



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS

**DÉFICIT DE ATENCIÓN Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN
LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PRIMARIA N° 70610 “SANTA ADRIANA” DEL
DISTRITO JULIACA, PROVINCIA SAN ROMÁN,
REGIÓN PUNO, AÑO 2021**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

PRESENTADO POR:

SALAZAR MAMANI, DENNIS NIDIA FIORELA

ASESORES:

**Mg. Tony Samuel Silvera Quispe
Dra. Enma Carrasco Campos**

LIMA - PERÚ

2022

DEDICATORIA

Con el calor de la fe y el afecto sincero,
a mis padres, por ser ellos quienes
sirvieron de modelo para ser quién soy.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis profesores de educación superior, por haber sembrado en mí la semilla de la curiosidad y enriquecido mi inteligencia para poder realizar esta investigación.

RESUMEN

Las deficiencias en la capacidad para prestar atención durante el aprendizaje, es clave para lograr el aprendizaje significativo, por esta razón os hemos planteado el objetivo de determinar la relación existente entre déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021. Para lograr dicho objetivo, fue necesario desarrollar una investigación con un diseño no experimental, transversal en el tiempo, de nivel correlacional, método hipotético deductivo y naturaleza básica o sustantiva. Las variables fueron aplicadas a una población de 21 estudiantes de 4to. Grado de Primaria de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, la cual fue considerada también como una muestra censal. A esta muestra se le aplicó como instrumentos unos cuestionarios de la técnica de la encuesta. La data estadística fue analizada con la estadística descriptiva e inferencial, utilizando el programa SPSS versión 23 en español. La prueba de hipótesis se realizó con el test del Coeficiente de Rho de Spearman (r_s) con una significancia de 5 %. El resultado de dicho análisis arrojó una r_s de $-0,585$ con una p . de $0,00 < 0,05$ encontrándose evidencias suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna de la investigación.

Palabras Claves: Aprendizaje, aprendizaje significativo, atención, déficit de atención.

ABSTRACT

Deficiencies in the ability to pay attention during learning are key to achieving meaningful learning, for this reason we have set the objective of determining the relationship between attention deficit and significant learning in fourth grade students of the Institution. Educativa Primaria N ° 70610 "Santa Adriana" of the Juliaca District, San Román Province, Puno Region, 2021. To achieve this objective, it was necessary to develop an investigation with a non-experimental design, transversal in time, correlational level, hypothetical deductive method and basic or substantive nature. The variables were applied to a population of 21 4th grade students. Primary Grade of the Primary Educational Institution No. 70610 "Santa Adriana" of the Juliaca District, San Román Province, Puno Region, which was also considered as a census sample. To this sample, questionnaires of the survey technique were applied as instruments. Statistical data was analyzed with descriptive and inferential statistics, using the SPSS version 23 program in Spanish. The hypothesis test was performed with the Spearman Rho Coefficient (r_s) test with a significance of 5%. The result of this analysis yielded an r_s of - 585 with a p . of $0.00 < 0.05$, finding sufficient evidence to reject the null hypothesis and accept the alternative hypothesis of the investigation.

Key Words: Learning, meaningful learning, attention, attention deficit.

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN.....	viii
CAPÍTULO I	10
PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO.....	10
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA.....	10
1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL	12
1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL.....	12
1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL	12
1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	12
1.3.1. PROBLEMA GENERAL	12
1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS	12
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	13
1.4.1. OBJETIVO GENERAL.....	13
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	13
1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL.....	14
1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	14
1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES.....	16
1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	19
1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	19
1.6.3. MÉTODO.....	19

1.7.	POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN.....	20
1.7.1.	POBLACIÓN	20
1.7.2.	MUESTRA	20
1.8.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS	21
1.8.1.	TÉCNICAS.....	21
1.8.2.	INSTRUMENTOS	21
1.9.	JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN	23
1.9.1.	JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	23
1.9.2.	JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA.....	24
1.9.3.	JUSTIFICACIÓN SOCIAL.....	24
1.9.4.	JUSTIFICACIÓN LEGAL	25
	CAPÍTULO II	26
	MARCO TEÓRICO.....	26
2.1.	ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	26
2.1.1.	ESTUDIOS PREVIOS.....	26
2.1.2.	TESIS NACIONALES	27
2.1.3.	TESIS INTERNACIONALES.....	29
2.2.	BASES TEÓRICAS.....	31
2.2.1.	DÉFICIT DE ATENCIÓN	31
2.2.2.	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	37
2.3.	DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	44
	CAPÍTULO III	47
	PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	47
1.1.	TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS	47
1.2.	CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	57
	CONCLUSIONES	63
	RECOMENDACIONES	65
	FUENTES DE INFORMACIÓN	67
	A N E X O S.....	72
	MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	73
	INSTRUMENTOS	74
	BASE DE DATOS.....	78

INTRODUCCIÓN

El presente estudio titulado déficit de atención y aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021, comprende la interrogante de saber si estas variables se encuentran correlacionada o no, por ser importantes en el mantenimiento de la calidad del aprendizaje, de acuerdo a las teorías actuales, que privilegian el aprendizaje significativo como resultado del proceso que asegura resultados de calidad.

Actualmente, la educación peruana atraviesa momentos difíciles por efecto de la pandemia del COVID – 19, que ha obligado al cambio de la educación presencial por la virtual a distancia. Modalidad para la cual el sistema no estaba preparado y los profesores tampoco. A ello se suma los problemas de deficiencias de comprensión lectora que se arrastran desde hace varios años, tal como quedaron registradas en las últimas evaluaciones internacionales, que no han sido superadas, a pesar de los programas de lectura, a los cuales, sin duda, les ha faltado la implementación de materiales y capacitación de los docentes en estrategias adecuadas para mejorar la motivación y el aprendizaje significativo.

La posición de los educadores siempre ha sido la de ponderar la motivación en el aprendizaje, en todos sus momentos; sin él no se puede garantizar logros adecuados. Pero la motivación se inicia con el interés de los sujetos, para que ésta pueda surgir se necesita que el objeto de aprendizaje reúna ciertas características como la novedad, la utilidad, etc. Estas condiciones las puede regular el docente a cargo del proceso, pero existen casos como los denominados déficit de atención que es que nos interesa en esta investigación, con el propósito de determinar su relación con el aprendizaje significativo, cuyos resultados deben reflejarse en la mejora del

conocimiento de este fenómeno con fines de encontrar soluciones para superarlo en beneficio de la educación básica.

El informe tiene la siguiente estructura:

Capítulo I: Planteamiento Metodológico. Nos presenta la descripción de la realidad que permite evidenciar la existencia del problema a estudiar. Así mismo, se delimita la investigación, se plantean las preguntas, objetivos e hipótesis. Por otro lado, se enmarca el diseño y método utilizado; las variables y su proceso de operacionalización. Finalmente, se muestra las justificaciones que conducen el estudio.

Capítulo II: Marco Teórico. Se presenta los antecedentes del estudio y un desarrollo sintetizado y ordenado del conocimiento teórico existente sobre las variables. Finalmente, se presenta un glosario de términos que guía una mejor comprensión del estudio.

Capítulo III: Análisis e Interpretación de Resultados. Se presenta el análisis descriptivo de las variables en tablas y gráficos. Así mismo, se desarrolla las pruebas de hipótesis.

Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio, las fuentes de información empleadas y los anexos de utilidad para los profesionales interesados

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Desde antes de la pandemia del COVID – 19, los resultados del aprendizaje en las áreas evaluadas a través de PISA mostraron un panorama preocupante, en relación con el rendimiento de las demás naciones, todos los países de Latinoamérica mostraron un rendimiento por debajo del promedio establecido por la OCDE, que fue de 489 puntos.

Los puntajes más altos dentro del grupo los “tiene Chile con 452 puntos en la evaluación de lectura y 444 en ciencias. Por otro lado, Uruguay logra el mayor puntaje de la región en matemáticas con 418. A pesar de ello, todos por debajo del promedio. Así mismo, los resultados para Perú lo posicionan en el puesto 64 con puntajes de 401 en lectura, 404 en ciencias y 400 en matemática (BBC New Mundo, 2019). Por otro lado, las pruebas ECE de Perú en el 2019 también muestran un panorama difícil. Los resultados para el cuarto grado de primaria muestran que en el área de matemática un 34% logra el nivel satisfactorio, el panorama cambia en la zona rural con 15,5% en el máximo nivel y en el caso específico de Loreto el 5,7%. En el área de lectura hay un 34,5% a nivel nacional que alcanza el máximo nivel, 11,4% en la zona rural y 91% en la región Loreto” (MINEDU, 2019).

Estos niveles demuestran que los niveles educativos no solo en la región Latinoamericana, sino también en Perú, no son los óptimos y demandan una reacción por parte de los encargados del sistema educativo a nivel de gobierno y de los profesionales de la educación. Esta realidad puede encontrar causa en diversos factores como las estrategias, clima del aula, problemas familiares, metodologías de los docentes, políticas educativas, etc.

En el caso de la presente investigación, se ha identificado como una de las variables relacionadas a este fenómeno al déficit de atención por parte de los estudiantes. Así, por ejemplo, el Instituto de Neuroestimulación de Lima (2019) nos dirá que “El trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es uno de los trastornos más comunes en la niñez y puede continuar hasta la adolescencia y la edad adulta. Los síntomas incluyen dificultad para concentrarse y prestar atención, dificultad para controlar la conducta e hiperactividad” (Párr. 1).

Esto nos permite evidenciar que es un problema latente en el medio educativo en torno a los procesos de enseñanza aprendizaje. Así como señala la Fundación CADAH (2019) “a medida que ha pasado el tiempo se han ido incrementando los porcentajes de personas que padecen este cuadro, a la vez que ha ido disminuyendo la edad a la que puede ser diagnosticado” (Párr. 3). Considerado estas dos variables involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje, esta investigación se ha propuesto descubrir la relación existente entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo. Para tal objetivo se ha delimitado la realidad problemática en niños de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno; en este contexto, se observa índices de la realidad problemática descrita y en la cual se ha diagnosticado el estado de las variables.

Esta investigación se hace necesaria para poder profundizar en el conocimiento sobre el déficit de atención y el aprendizaje significativo con el fin de superar los niveles de aprendizaje que la región muestra en contraste con sus similares. Del mismo modo, los resultados de esta investigación contribuyen a la mejora de las prácticas educativas de los docentes de la institución y la localidad cercana en la región Puno.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL

La delimitación social contemplo un grupo de estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno.

1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL

La delimitación temporal estuvo determinada al año 2021, en el que se evaluaron las variables.

1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL

La ubicación de la población se encuentra en la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno.

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿En qué medida se relacionan el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

PE 1. ¿En qué medida se relacionan la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021?

PE 2. ¿En qué medida se relacionan la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N°

70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021?

PE 3. ¿En qué medida se relacionan la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021?

PE 4. ¿En qué medida se relacionan la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Verificar la relación entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OE 1. Verificar la relación entre la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

OE 2. Verificar la relación entre la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N°

70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

OE 3. Verificar la relación entre la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

OE 4. Verificar la relación entre la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

Existe una relación negativa entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

HE 1. Existe una relación negativa entre la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

HE 2. Existe una relación negativa entre la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N°

70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

HE 3. Existe una relación negativa entre la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

HE 4. Existe una relación negativa entre la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1. Matriz de operacionalización de la variable déficit de atención

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable Relacional 1: Déficit de atención	Inatención y distracción	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades - Dificultad para las tareas. - Distraerse - Apatía 	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	ORDINAL
	Impulso	<ul style="list-style-type: none"> - Frustración. - Actúa sin pensar. - Desorganizado. - Planear - Colaboración - Problemas - Interrumpe conversaciones 	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	
	Problemas de actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Agitado e inquieto. - Saltar, correr y trepar. - Somnolencia. - No cumple tareas. - Liderazgo - Aprende y actúa 	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26	Niveles: Alto 97 - 128 Medio 65 – 96 Bajo 32 – 64
	Atención	<ul style="list-style-type: none"> - Centro de atención - Interrumpe constantemente. - Molestoso - Comportamientos negativos 	27, 28, 29, 30, 31, 32	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Matriz de operacionalización de la variable aprendizaje significativo

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable Relacional 2: Aprendizaje significativo	Experiencias previas	- Experiencias - Conocimientos previos	1, 2 3, 4	ORDINAL Nunca (1) Pocas veces (2) Medianamente (3) Muchas veces (4) Siempre (5) Niveles: Alto 46 - 60 Medio 30 – 45 Bajo 12 – 29
	Nuevos conocimientos	- Nuevas experiencias - Nuevos conocimientos	5, 6, 7, 8	
	Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	- Integración - Nuevo sistema de integración	9, 10, 11, 12	

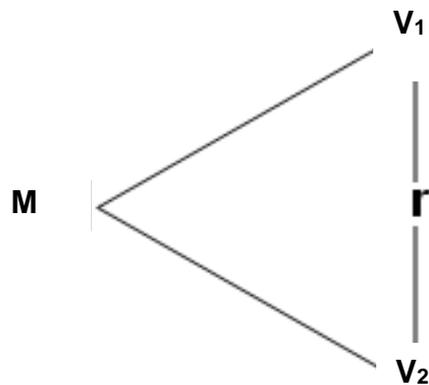
Fuente: Elaboración propia

1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación tiene un diseño no experimental y transversal. Es no experimental porque no existe la intención de realizar una manipulación de las variables en la investigación (Tello, 2013, p.49). Este estudio busca encontrar información sobre las unidades de análisis como se encuentran en la realidad sin ninguna alteración intencional. Así mismo, es transversal porque el diagnóstico recogido en las unidades de análisis se dan en un solo momento establecido por la investigación (Tello, 2013, p.51).

Por otro lado, el estudio es también descriptivo y correlacional. Descriptivo porque tiene como fin presentar las características significativas de las variables sometidas a medición (Hernández et al., 2010, p. 80) y es correlacional porque pretende encontrar la existencia o no de un nexo entre las variables y en qué dirección se encuentran (Hernández et al., 2010, p. 81).

Presenta el siguiente esquema:



Donde:

- M : Muestra
- V₁ : Déficit de atención
- V₂ : Aprendizaje significativo
- r : Relación entre la V₁ y V₂

1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se ubica en el tipo básica por tener como finalidad la búsqueda y ampliación del conocimiento existente sobre las variables de estudio (Ñaupas, 2013, p.70). El estudio no busca, por lo tanto, desarrollar alguna innovación tecnológica educativa para su aplicación inmediata, pero puede considerarse que el informe como tal, puede ser utilizado por los profesionales interesados para la aplicación de sus recursos propuestos.

1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel de la investigación de este estudio es el descriptivo correlacional. Descriptivo “porque busca presentar las características presentes en las variables de estudio y es correlacional porque no solo muestra las propiedades, sino que también busca determinar la existencia de una relación entre las variables y la dirección que esta pueda tener” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 4).

1.6.3. MÉTODO

El método empleado para el logro de los objetivos propuestos en la investigación fue el hipotético deductivo el cual pertenece al enfoque cuantitativo de la investigación.

Este método propone el planteamiento de hipótesis de investigación con la finalidad de verificar su veracidad o falsedad a través de la comprobación en un análisis estadístico (Ñaupas, 2013, p. 102). De esta forma, con el apoyo de la estadística inferencial, se podrá determinar la comprobación de las hipótesis.

Así mismo, es necesario tener en cuenta que el diseño de la investigación propuesto para el presente estudio se encuentra dentro del marco del enfoque cuantitativo el cual se fundamenta en la medición de

las variables de forma numérica y haciendo uso de la estadística (Hernández et al., 2010, p. 4).

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. POBLACIÓN

Cuando nos referimos a la población hablamos del total de las unidades de análisis que forman parte de la delimitación establecida para el estudio (Carrasco, 2009, p.236).

La población de esta investigación está conformada por los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

Tabla 3. Distribución de la población de estudio

4to. Grado	Nro	%
Niñas	9	49,9
Niños	12	57,1
Total	21	100

Fuente: Elaboración propia

1.7.2. MUESTRA

Castro (2010) citando a Hernández manifiesta que, cuando las poblaciones de estudio son inferiores a 50 unidades, la muestra se considerará en la misma cantidad que la población (p. 69). Por lo tanto,

para el caso de estudio, la muestra estará confirmada por los 21 estudiantes de la población ($N = n$).

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1. TÉCNICAS

La presente investigación determinó conveniente por las características de las variables de estudio, emplear como técnica de recolección de datos a la encuesta la cual es un instrumento recomendado para las investigaciones sociales conformado por un grupo de preguntas directas o indirectas hacia la población a evaluar (Carrasco, 2009, p. 314).

1.8.2. INSTRUMENTOS

Dentro de la técnica de la encuesta, ubicamos como instrumento pertinente para la medición de las variables, al cuestionario. Como manifiesta Carrasco (2009) los cuestionarios muestran preguntas directas hacia los evaluados para obtener respuestas objetivas como información para ser analizada (p. 318). Para la calificación de las respuestas de las unidades a los estímulos presentados, se ha considerado también una escala de medición de tipo Likert por ser variables de clasificación ordinal.

Los instrumentos presentados para cada variable son los siguientes:

- **Cuestionario para determinar los síntomas de déficit de tención**
Este cuestionario consta de 32 ítems planteados para respuestas en escala tipo Likert de 4 categorías. Se encuentra dirigida a estudiantes de 6to grado de primaria.

- **Cuestionario para el aprendizaje significativo**

Este cuestionario consta de 12 ítems planteados para respuestas en escala tipo Likert de 5 categorías. Se encuentra dirigida a estudiantes de 6to grado de primaria.

FICHA TÉCNICA PARA EL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 1

Nombre: Cuestionario para determinar los síntomas de déficit de atención

Autor: José Miguel Ramos Quispe (UCV, 2016)

Duración: Tiempo aproximado de 15 a 20 minutos.

Aplicación: Estudiantes de 8 años a más.

Dimensiones:

- **Dimensión 1:** Inatención y distracción
Se formularon 7 ítems (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)

- **Dimensión 2:** Impulso
Se formularon 9 ítems (8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16)

- **Dimensión 3:** Problemas de actividad
Se formularon 10 ítems (17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26)

- **Dimensión 4:** Atención
Se formularon 6 ítems (27, 28, 29, 30, 31, 32)

Valoración:

Nada (1)

Poco (2)

Más o menos (3)

Mucho (4)

Niveles:

Alto 97 - 128

Medio 65 – 96

Bajo 32 – 64

FICHA TÉCNICA PARA EL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 2

Nombre: Cuestionario para el aprendizaje significativo

Autor: Guisella Cervantes Gómez Foster (USMP, 2013)

Duración: Tiempo aproximado de 15 a 20 minutos.

Aplicación: Estudiantes de 8 años a más.

Dimensiones:

- **Dimensión 1:** Experiencias previas
Se formularon 4 ítems (1, 2, 3, 4)

- **Dimensión 2:** Nuevos conocimientos
Se formularon 4 ítems (5, 6, 7, 8)

- **Dimensión 3:** Relación entre nuevos y antiguos conocimientos
Se formularon 4 ítems (9, 10, 11, 12)

Valoración:

Nunca (1)

Pocas veces (2)

Medianamente (3)

Muchas veces (4)

Siempre (5)

Niveles:

Alto 46 - 60

Medio 30 - 45

Bajo 12 - 29

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

En el aspecto teórico, la investigación se justifica por el aporte empírico que los resultados del informe suman al conocimiento existente sobre las variables de investigación déficit de atención y aprendizaje significativo. Los datos analizados estadísticamente, dan sustento a las

teorías presentadas en el estudio a partir del diagnóstico realizado en el contexto delimitado. Las conclusiones elaboradas por la investigación permiten enfocar el inicio de nuevas investigaciones relacionadas a las variables. Por otro lado, la presentación de un marco teórico sintetizado y ordenado, contribuye a un nuevo enfoque de presentación de las teorías existentes en el campo de las variables.

1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

En el aspecto práctico la investigación se justifica en primer lugar en la utilidad de los recursos presentados para interés de los profesionales relacionados al estudio de las variables déficit de atención y aprendizaje significativo. Así, por ejemplo, los instrumentos empleados para la recolección de datos pueden ser aprovechados para su aplicación en diferentes contextos espaciales y temporales de forma que contribuya al aumento de conocimiento en el campo. Del mismo modo, los resultados mismos del informe pueden guiar a la aplicación de innovaciones metodológicas por parte de los profesionales afines.

1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL

En el aspecto social, la investigación se justifica en los principales beneficiados de los resultados que son los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021. Estos estudiantes podrán contar con nuevas metodologías las cuales apliquen los resultados de este informe de investigación. Por otro lado, los docentes, administrativos y padres de familia podrán contar con las recomendaciones propuestas por el informe con el fin de mejorar los niveles de aprendizaje significativo de los niños involucrados, de la institución y de la región Loreto.

1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL

En el aspecto legal, la investigación se justifica por ser un requisito necesario propuesto en la normativa de la Universidad Alas Peruanas para la obtención del título profesional en educación a través de la presentación y sustentación de un trabajo de investigación.

Por otro lado, la normativa presentada por la universidad se encuentra en el marco de la calidad educativa que propone la nueva ley Universitaria N° 30220, inmerso de la Ley de Educación N° 28044.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS

Desde el siglo pasado, la investigación del aprendizaje se centró en las teorías constructivistas que plantean la capacidad del ser humano para poder agregar nuevos conocimientos a las estructuras de la mente a través de procesos cognitivos. Una de ellas fue la teoría del aprendizaje significativo como una forma de aprendizaje que permanece en la estructura mental y que es empleado por el estudiante en el momento requerido. Por otro lado, la preocupación sobre la atención que los estudiantes pueden tener en el proceso de aprendizaje también ha generado mucho interés en los profesionales de la psicología y la educación.

Por ejemplo, un estudio realizado por Tirado, Salirrosas, Armas y Asenjo (2012) titulado “Algunos factores relacionados con el trastorno por déficit de atención con hiperactividad en niños en edad escolar del distrito de Trujillo”, en el “cual se buscó determinar los factores familiares y biológicos relacionados con el trastorno por déficit de atención con hiperactividad en escolares se llegó a los siguientes resultados: la frecuencia del TDAH fue del 9,74%, con predominio en el sexo masculino y en el grupo de entre 8 y 10 años” (Tirado, 2012, p. 45).

En otro estudio elaborado en Colombia por León, Jiménez y Restrepo (2010) titulado “El trastorno por déficit de atención en el sector educativo oficial de Armenia” llegó a las siguientes conclusiones: la

“prevalencia de TDA-H en estudiantes de la educación básica primaria de 1º a 5º en el Municipio de Armenia es de 3,89%, que corresponde a un poco más de la mitad de las estadísticas de estudios internacionales que afirman que este trastorno se encuentra entre el 1% y el 7% en la población infantil” (León, 2010, p, 65).

Por lo expresado en los párrafos anteriores, podemos observar el gran interés que se suma a la investigación en el campo del déficit de atención. A continuación, se presenta investigaciones más recientes fuera y dentro del ámbito local al contexto determinado para la presente investigación.

2.1.2. TESIS NACIONALES

Rodríguez (2019) Estrategia didáctica para promover el aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario en una Institución Pública en San Juan de Lurigancho. Tesis para optar el grado académico de magister en educación con mención en gestión de la educación. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. El objetivo de la investigación fue diseñar una estrategia para promover el aprendizaje significativo. Las conclusiones que se pudo obtener fueron las siguientes:

- “El diseño de una estrategia didáctica permitió promover el aprendizaje significativo en estudiantes del Nivel Primario de una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho. Se desarrolló la modelación de la estrategia didáctica con los criterios y fundamentos necesarios que permiten promover el aprendizaje significativo en los estudiantes de la institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho. La validación de la estrategia por parte de los expertos permitió tener en cuenta las potencialidades que promuevan aprendizajes

significativos en los estudiantes de la institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho” (Rodríguez, 2019, p. 106).

López (2017) Déficit de atención e hiperactividad en estudiantes de primaria de Huancayo. Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación con mención en Psicología Educativa. Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo. Tuvo como objetivo determinar si existen diferencias de déficit de atención e hiperactividad entre los estudiantes de primaria de la zona urbana y la zona rural de Huancayo. Sus principales conclusiones fueron:

“No se halló diferencias de déficit de atención e hiperactividad entre los estudiantes de primaria de la zona urbana y la zona rural de Huancayo en un nivel de significación estadística; es decir que estos niños independientemente que se encuentren en un campo urbano o rural tenderán a presentar dificultades para sostener su atención en circunstancias que exigen dedicación personal, distrayéndose con facilidad, en tanto no pueden inhibir sus impulsos e inquietud motora, lo que impide un adecuado desarrollo del niño” (López, 2017, p. 80).

Esquiagola (2017) Comparación del nivel de comprensión lectora en los niños de 4° grado de primaria con y sin TDAH. Tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje. Universidad Ricardo Palma, Lima. El objetivo de estudio fue comparar el nivel de comprensión lectora de los niños de cuarto grado de primaria con y sin TDAH de un centro de diagnóstico de San Borja y de una institución educativa no estatal de Chorrillos. Las conclusiones del estudio fueron las siguientes:

- “Se acepta la hipótesis planteada en la presente investigación donde sí se encuentran diferencias significativas en la comprensión lectora de los niños de cuarto grado de primaria con y sin TDAH. Las puntuaciones de la comprensión lectora

son diferentes en niños con y sin TDAH, siendo los resultados favorables para los niños con TDAH. Los niños de cuarto grado de primaria de un centro de diagnóstico con TDAH muestran niveles de comprensión lectora de nivel bajo, medio y alto. Distribuidos de manera homogénea en cada caso expuesto. Con respecto a los niveles de comprensión lectora según los niños con y sin TDAH, se muestra que los participantes con TDAH tienen mejores resultados, obteniendo mayor porcentaje de ellos en niveles más altos a comparación del grupo de participantes sin TDAH” (Esquiagola, 2017, p. 61)

2.1.3. TESIS INTERNACIONALES

Pomare y Steele (2018) La didáctica lúdica, mediadora en el aprendizaje significativo. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación. Universidad de la Costa, Colombia. El objetivo de estudio fue proponer una estrategia didáctica lúdica para promover el aprendizaje significativo. Las principales conclusiones del estudio fueron las siguientes:

- Pomare y Steele (2018) “Entre las actividades lúdicas: talleres cuentos, dramatizaciones, canciones, poesías, juegos, estas actividades permitieron que los estudiantes disfrutaran de las experiencias vividas, a su vez expresaban ideas, compartían con sus compañeros y manifestaban actitudes de agrado e interés en el momento de adquirir nuevos conocimientos. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, las actividades didácticas lúdicas favorecen e incentivan el goce hacia el aprendizaje de una manera autónoma, así mismo permiten superar la rutina” (p. 73).

Lara, Tovar y Martínez (2015) Aprendizaje significativo y atención en niños y niñas del grado primero del Colegio Rodrigo Lara Bonilla. Tesis para optar el título de licenciada en pedagogía infantil. Fundación Universitaria los Libertadores, Bogotá, Colombia. Tuvo como objetivo

determinar los aportes del aprendizaje significativo en la atención de los niños y niñas del primer grado. La población en la que se aplica el estudio fue conformada por 36 estudiantes y 1 docente.

Lara, Tovar y Martínez (2015) “La aplicación de este proyecto sobre atención y aprendizaje significativo fue pertinente pues se evidenció que los niños y niñas con dificultades de atención del grado primero A, no solo tuvieron mejoría en un área específica del aprendizaje, sino que además se fortalecieron sus competencias, habilidades y rendimiento académico. Lo cual se verificó mediante los instrumentos como la observación, entrevista y guía diagnóstica donde hubo un porcentaje más alto, del que se encontró antes de la intervención de las estrategias en el aula” (p. 100).

Aramiz (2015) Trastorno de déficit de atención con hiperactividad y su relación con las dificultades neuropsicológicas predominantes en niños de 6 a 7 años. Tesis para optar el título de Psicóloga Infantil y Psicorrehabilitadora. Universidad Central del Ecuador. Su objetivo fue determinar las dificultades neuropsicológicas que se presentan en niños de 6 a 7 años con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

- “En base a los resultados obtenidos con respecto a las funciones cognitivas, ejecutivas, y habilidades académicas, se concluye que las dificultades neuropsicológicas en los niños de 6 a 7 años diagnosticados con TDAH fueron en las áreas de memoria visual, atención visual y auditiva, en flexibilidad cognitiva, fluidez, planificación y organización. La relación que se establece entre el TDAH y las dificultades neuropsicológicas se ven implícitas dentro de los procesos de manifestación cognitiva y comportamental de estos niños. En las funciones cognitivas se reconoce las áreas de memoria; de decodificación visual, y atención auditiva y visual, presentando valores cuantitativos por debajo del promedio. Un dato importante es que el nivel de función comprensiva se encuentra por arriba del promedio, permitiendo destacar, que los

niños con TDAH no presentan problemas en la comprensión, sino al momento de la ejecución de la orden de una manera adecuada” (Aramiz, 2015, p. 57).

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. DÉFICIT DE ATENCIÓN

2.2.1.1. TEORÍAS Y/O ENFOQUES DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

a) Teoría del modo explicativo del TDA de Barkley

Esta teoría manifiesta que “el problema del TDA se localiza en la dificultad de la persona para inhibir su conducta o controlar el impulso para la respuesta a una situación determinada” (Berkley, 2002, p. 133). Para este enfoque, el ambiente no desarrolla el TDA en la persona, pero si contribuye a que este se fije y se construya una perduración a lo largo de la vida.

Se pueden mencionar dos perspectivas para abordar el TDA, las cuales son el Manual de diagnóstico y estadístico de los desórdenes mentales (DSM-IV) y el Manual clasificatorio de los trastornos y enfermedades mentales (ICD-10). Ambas propuestas manifiestan y demandan la necesidad que haya una persistencia de la sintomatología a través del tiempo y de las situaciones, es decir que se parte de los rasgos de la persona y no solo respuestas a determinadas situaciones aisladas.

Este enfoque manifiesta también que la base del TDA se centra en la idea o concepto de impulsividad. Así, por ejemplo, encontramos la aversión a la demora, la inclinación a buscar recompensas inmediatas, un déficit de autorregulación o un estilo de respuesta rápido e impreciso. Estos elementos representarían así, la deficiencia en la inhibición de una respuesta.

b) Teoría del trastorno de déficit de atención según Bronowski

Esta perspectiva teórica menciona que la capacidad del ser humano para lograr inhibir las respuestas a estímulos permite lo siguiente:

- Evaluar los acontecimientos separando nuestros sentimientos de la información.
- Crear una conciencia de pasado y futuro.
- Hallarnos a nosotros mismos y usar el lenguaje para controlar nuestra propia conducta.
- Desglosar la información o los mensajes que nos llegan en partes y combinar esas partes en nuevos mensajes o respuestas (análisis y síntesis).

Frente a estas habilidades Bronowski (1987) “propone que la habilidad para retardar nuestras respuestas proporciona la capacidad de mantener activo en la mente acontecimientos por un cierto tiempo luego de haber ocurrido” (p. 117). Esto muestra que los seres humanos tenemos la capacidad de hacer uso de nuestra memoria de corto plazo en la cual podemos almacenar momentos experimentados por un lapso antes de que sean olvidadas o afianzadas a largo plazo. De esta forma, se propone la existencia de un tiempo de evaluación ante las experiencias para procesar y separar la emotividad del juicio racional para emitir respuesta.

2.2.1.2. DEFINICIONES PARA EL DÉFICIT DE ATENCIÓN

Para la comprensión de la variable déficit de atención es necesario revisar algunas definiciones propuestas. Así por ejemplo “tenemos que el déficit de atención es un trastorno de la función cerebral en niños, adolescentes y adultos, que se caracteriza por la persistencia comportamientos relacionados a la deficiencia atencional, la hiperactividad o la impulsividad” (Pineda, 2009, p. 42). A esta idea,

Narvarte (2008) agrega “las caracteriza de inatención, hiperactividad e impulsividad, donde se observa una alteración para seguir una actividad normada, o para seguir un orden de trabajo en el cual se le dificulta planificar y organizar una determinada actividad” (p. 48)

En perspectiva diferente, Soutullo y Diez (2007) atribuye “la categoría de trastorno psiquiátrico de origen biológico que incide en la capacidad del niño, adolescente o adulto para mantener la atención a las acciones que realiza o denominada inatención, también de regular su nivel de actividad conocido como hiperactividad; o de inhibir sus pensamientos o su conducta también denominado impulsividad” (p. 33).

En este enfoque se señala el concepto de TDAH “como un desorden que no se observa únicamente en los niños, sino también en personas adultas quienes sufren aproximadamente en un 60% cuyos síntomas básicos como inatención, impulsividad, irritabilidad, intolerancia y frustración habían tenido inicio antes de los siete años” (Valdizán e Izagueri-Gracia, 2009, p. 86).

2.2.1.3. CARACTERÍSTICAS DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

Para plantear las características del déficit de atención recurrimos a lo propuesto por Narvarte (2008) al señalar como se manifiesta el trastorno del déficit de atención:

- Existe una actividad motora que conduce a la persona a levantarse continuamente de su asiento, conversar constantemente con los compañeros, generar distintos ruidos o interrupciones en clase.
- Existe una dificultad de concentración que permite la fácil distracción el cual lleva a la persona a dedicar tiempo objetivos distintos de las actividades escolares. Esto deriva en un

rendimiento bajo. Así mismo, ocurre un problema en las dificultades de la memoria de secuencia.

- Se manifiesta “una impulsividad que provocan la necesidad de culminar las tareas lo más rápido posible, lo que provoca constantes errores, como comerse sílabas o palabras cuando escriben o leen, confundir unas palabras con otras” (Narvaste, 2008, p. 57).

Por otro lado, se puede sumar la frustración que resulta de no poder realizar las tareas asignadas paralelamente a las personas de su entorno. A ello se agrega el hostigamiento que se produce de parte profesores y compañeros que llevan a la persona a momentos de estallido mostrando poco autocontrol de sus impulsos. Así mismo, todo ello deriva en una probabilidad de baja autoestima que pueden tener como consecuencias otros problemas más para el niño.

2.2.1.4. DIMENSIONES DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

Para las dimensiones del déficit de atención contamos con la propuesta de García (2012) quien propone los siguientes elementos:

- Inatención y distracción
- Impulso
- Problemas de actividad
- Atención

a) Inatención y distracción

“La inatención es el resultado de una perturbación del proceso cerebral normal que obstaculiza el mecanismo de aprendizaje. Esto se relaciona con la actividad sensorial” (García, 2012, p. 94).

Esta situación muestra la dificultad para la organización jerarquizada de ideas, así, por ejemplo, el niño enfoca su atención en los elementos de importancia y los secundarios, de esta forma parece que no escucha las indicaciones y tiene dificultad de terminar sus tareas.

b) Impulso

El impulso es la “pérdida de la capacidad para lograr inhibir la conducta, de esta forma, el niño se conduce conforma su impulso le indica sin medir las consecuencias de sus actos” (García, 2012, p. 96).

Se muestra una intolerancia aparente ante la demora de la satisfacción de sus necesidades. Estas conductas podrían calificarse como agresivas o destructivas. Así, por ejemplo, puede interrumpir las conversaciones, adelantarse a las respuestas o no esperar su turno en los juegos.

c) Problemas de actividad

Estos se muestran en los momentos de trabajar la capacidad de atención. Estos momentos deben ser presentados como actividades lúdicas que permitan mantener la motivación constante en el niño (García, 2012, p. 98). Se remarca en estos casos respetar las etapas de progreso del niño en sus tareas donde se le debe dar ayuda solo de ser absolutamente necesario.

d) Atención

La atención es la “capacidad que tiene la persona para ser consciente de los sucesos que ocurren dentro de sí o en su entorno. Esta capacidad puede relacionarse con la concentración” (García, 2012, p. 99). Esta capacidad permite mantener la actividad psíquica en un enfoque determinado, la persistencia de la atención deriva en la concentración.

2.2.1.5. CAUSAS DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

Para analizar las causas del déficit de atención se pueden plantear diversos enfoques, como manifiesta Orjales (2013) no hay un factor determinante único para que se genere en un niño un déficit de atención, se puede postular las ideas sobre la maduración neurológica o desequilibrio en el funcionamiento químico del sistema nervioso, incluso en causas heredadas (p. 78).

Se puede presentar como propuesta el desorden fisiológico de neurotransmisores en el sistema nervioso central. Por otro lado, existen también los enfoques que orientan los estudios hacia factores sociales, ambientales y de enseñanza.

Las causas son enfocadas desde diversos puntos, pero queda claro, como se mencionó en la descripción de la realidad problemática, que el déficit de atención es un fenómeno psicológico y educativo que se ve en aumento entre los niños, adolescentes y adultos.

2.2.1.6. SÍNTOMAS DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

Dentro del enfoque establecido en la investigación, el déficit de atención se manifiesta en tres tipos cada uno con síntomas diferentes. Así, por ejemplo, contamos con la inatención; el aspecto hiperactivo-impulsivo; y como tercer tipo la combinación de los anteriores (García, 2012, p. 61). De esta forma, en los niños de edad escolar, los síntomas de desatención afectan las tareas en clase y el rendimiento académico; si se presenta la hiperactividad en el niño, además de la desatención la conducta del menor será inquieta y parecerá que el niño es un motor en marcha. Cuando se presenta impulsividad esta se refleja en problemas para aceptar la disciplina de la escuela.

Para el déficit de atención se pueden presentar las siguientes conductas:

- Pospone sus actividades frecuentemente.
- Necesita presión intensa para comenzar sus actividades.
- Poco realista en cuanto al manejo del tiempo y dinero.
- Tiene dificultad en manejar prioridades.
- Se encuentra preocupado por sus propios pensamientos.
- Fácilmente se distrae.
- Pierde el foco frecuentemente.
- Lenta velocidad en procesar.
- Productividad muy inconsistente.
- Somnolencia diurna.
- Poco motivado o la motivación se desvanece rápidamente.
- Fácilmente se frustra.
- Muy sensible a las críticas.
- Pierde papeles frecuentemente.
- Reacciona demasiado rápido (impulsivo).
- Se “acelera” o apresura demasiado (explosivo).

2.2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.2.2.1. ENFOQUES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

a) Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel

El concepto de aprendizaje ha variado a lo largo de la historia de la humanidad y de la educación. Desde la concepción de condicionamiento del conductismo al aprendizaje por construcción. Desde las visiones tradicionalistas de la repetición exacta de lo escrito a uno que busque una propia interpretación de los conceptos existentes.

En esta última línea, David Ausubel propone la idea del aprendizaje significativo distándolo de la concepción de un aprendizaje repetitivo y solo memorístico. Para ello, Ausubel da relevancia a los conocimientos que los estudiantes han adquirido en su experiencia cotidiana al cual llamó conocimientos previos.

Estos conocimientos que el estudiante trae a la escuela permitirán construir un nuevo conocimiento cuanto tengan contacto con nuevas experiencias de aprendizaje. En este proceso, el docente es el encargado de establecer el nexo entre lo que el estudiante ya conoce y lo que pretende presentar como un nuevo conocimiento para ser insertado en su estructura mental y así declararlo como “aprendido”.

En este contexto, lo fundamental para el aprendizaje es que el docente tenga conocimiento de los que el estudiante ya sabe, tener el panorama de los conocimientos previos existentes (Ausubel, 1983, p. 244). Esto permitirá que el docente pueda buscar los medios necesarios para establecer esas relaciones que puedan guiar al estudiante a alcanzar los aprendizajes y que estos sean significativos para ellos. Estos conocimientos previos de los estudiantes se van ampliando, organizando y complementando conforme se vaya generando nuevas experiencias de contacto entre lo que el alumno ya conoce con lo nuevo por conocer.

. Para Ausubel, la enseñanza debe estar basada en tres elementos importantes para el logro de los aprendizajes significativos. En primer lugar, nos manifiesta la importancia de estructurar lógicamente

los materiales de enseñanza. Estos deben tener una jerarquía desde los más generales hasta los más específicos.

En segundo lugar, la organización de la enseñanza que tenga en cuenta la psicología de los niños como sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje. Finalmente, la importancia de la motivación en el proceso. Todos estos elementos deben ser considerados en la práctica pedagógica.

b) El aprendizaje significativo desde otras perspectivas

A demás de la teoría de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, podemos observar los conceptos de aprendizaje de otros personajes que aportan en la línea del constructivismo.

En primer lugar, mencionamos a Piaget que basa sus conceptos de aprendizaje en los conceptos de asimilación, acomodación para lograr una adaptación. Para este enfoque, el aprendizaje parte de la iniciativa del sujeto al tener un contacto con el mundo exterior de forma que el sujeto asimila esa experiencia para poder acomodar la nueva información externa a los esquemas mentales interiores y así lograr la adaptación. El aprendizaje entonces es un proceso de construcción que parte del acercamiento del sujeto con los objetos externos para que sean integrados a la estructura mental adaptada a partir de ese momento.

Por otro lado, mencionamos los conceptos de Novak quien plantea, en una posición humanista, la influencia de la relaciones y experiencias afectivas de los estudiantes. En este respecto, lo positivo o negativo que venga de las relaciones determinará la motivación para la comprensión de los nuevos conocimientos.

En este caso las actitudes negativas que se puedan desarrollar en las relaciones familiares o escolares pueden promover sentimientos de intolerancia que afecten al proceso de enseñanza aprendizaje. Por el contrario, las actitudes positivas generan una predisposición necesaria

en el proceso de aprender que le permite tener experiencias basadas en un estado de motivación y que resulta favorables.

Desde una perspectiva diferente a la de Piaget, el enfoque de Vigotsky antepone el contacto con el medio social para que se pueda realizar el aprendizaje. Los elementos externos al niño son los que en primer lugar dan base al proceso de adquisición de conocimientos. Para esta teoría, los procesos mentales como el pensamiento y lenguaje se desarrollan a partir de los procesos sociales. Así, por ejemplo, para que se del aprendizaje es necesario primero la interacción con otras personas y luego la interiorización del aprendizaje.

2.2.2.2. DEFINICIONES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Entre las definiciones más relevantes sobre el aprendizaje significativo podemos encontrar los siguientes:

Para Moreira (2012) el aprendizaje significativo es la interacción entre los llamados conocimientos previos y los nuevos, de esta forma, los conocimientos previos adquirirán nuevo y significados más completos e ingresan a las estructuras los nuevos significados (p. 24). En esta definición queda marcado que los conocimientos previos del estudiante no pasan al olvido y son reemplazados por los nuevo, sino que son modificados y complementados en la estructura mental.

En perspectiva de esta investigación “el aprendizaje significativo es un tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso” (Ausubel, 1983, p. 19).

Con estas definiciones queda claro el significado del aprendizaje significativo para la aplicación del estudio considerando los conocimientos previos, los procesos y el resultado.

2.2.2.3. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Las características propuestas por Ausubel giran en torno a la contraposición de su teoría de aprendizaje con la anterior concepción de un aprendizaje memorístico. Se puede plantear que el conocimiento memorístico se centraba en una incorporación arbitraria y rígida en la estructura mental al igual que no había ninguna consideración de lo que el estudiante ya conocía sobre los nuevos conocimientos. Por otro lado, contrariamente a lo expuesto sobre lo memorístico, las características del aprendizaje significativo son las siguientes:

“Los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno; esto se logra gracias a un esfuerzo deliberado del alumno por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos; todo lo anterior es producto de una implicación afectiva del alumno, es decir, el alumno quiere aprender aquello que se le presenta porque lo considera valioso” (Ausubel, 1983, p. 45)

2.2.2.4. DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Las características planteadas para las estrategias de aprendizaje son las siguientes considerando el aporte de Cervantes (2013).

A. Experiencias y conocimientos previos. “En esta dimensión se consideran las experiencias y conocimientos previos que el estudiante posee a partir de su vida cotidiana y que son adquiridos de forma informal mediante el proceso de socialización” (Cervantes, 2013, p. 51).

B. Nuevos conocimientos y experiencias. Están “conformados por los nuevos saberes y experiencias que los estudiantes aprenden en la escuela a través de diferentes estrategias de aprendizaje y por

mediación del docente o los compañeros que actúan como mediadores del aprendizaje” (Cervantes, 2013, p. 51).

C. Relación entre nuevos y antiguos conocimientos.

Esta dimensión hace referencia al momento en el cual se da “el contacto de los saberes previos que cada estudiante trae de su proceso de socialización y los nuevos saberes que serán presentados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Este momento de contacto responde a un proceso cognitivo denominado conflicto cognitivo en el cual el estudiante tiene el encuentro de sus saberes con una estructura nueva a la que busca responder” (Cervantes, 2013, p. 51).

2.2.2.5. CONDICIONES QUE PERMITEN EL LOGRO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Las condiciones idóneas para el logro del aprendizaje significativo deben buscar la relación expuesta entre los conocimientos previos y los nuevos. Esto se da porque “durante el aprendizaje significativo el alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos o cognitiva” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p. 47).

Frente al enfoque del aprendizaje significativo, es necesario que exista una comprensión de los procesos de conocimiento previo del estudiante no solo en lo cognitivo, sino también en lo motivacional y afectivo para poder analizar la disposición para el aprendizaje. Así mismo, es necesario asimilar las distintas etapas de desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Por otra parte, el docente debe tener claro su influencia sobre todos los componentes que rodean al estudiante en su proceso de

aprendizaje. Los aprendizajes sociales y académicos que serán parte del proceso estar directamente relacionados a los conocimientos previos del estudiante, así como su capacidad intelectual, idiosincrasia, disposición, motivación, actitud, etc.

El nivel de preparación de los materiales también juega un rol importante en las condiciones que propiciarán el aprendizaje significativo. Y no solo su elaboración, sino ingresa a tallar las actividades y momentos en los cuales ese material pueda adquirir un significado real e importante en el proceso de aprendizaje por parte del estudiante quien se apoyará de él para sus logros.

2.2.2.6. VENTAJAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Para la presente Según el trabajo de Grajeda (2011) existen ventajas que pueden mencionarse a partir del desarrollo de aprendizajes significativos.

“a) Fomenta la motivación porque permite que el estudiante se sienta feliz, esté dispuesto y atento por aprender; b) es situado porque ubica al estudiante en un contexto determinado para que relacione su aprendizaje con una situación de su vida cotidiana; c) es un fenómeno social porque el estudiante aprende a partir de la interacción con su entorno; d) facilita la adquisición de nuevos conocimientos porque el estudiante no olvida lo que aprendió, es un aprendizaje útil e importante para él; e) es cooperativo porque el estudiante participa en la construcción del aprendizaje con sus compañeros; f) fomenta la comprensión porque permite que el estudiante, al relacionar sus conocimientos previos con los nuevos, pueda darle un significado útil a lo que aprende; g) desarrolla un pensamiento crítico porque, cuando el estudiante considera útil e importante lo que aprende, puede emitir un juicio sobre lo aprendido; h) fomenta el aprender a aprender, porque le

permite hacer la metacognición e identificar cómo aprende, cuánto le falta por aprender, qué estrategias utilizó, ya que es consciente de su proceso de aprendizaje; i) es activo porque aprende haciendo a través de la interacción con el material lógicamente significativo y con sus compañeros; j) es un proceso activo y personal porque le permite interiorizar el aprendizaje activamente, a través de la reflexión y autoevaluación de su aprendizaje” (Grajeda, 2011, p.11).

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje. “Proceso psíquico que permite una modificación perdurable del comportamiento por efecto de la experiencia. Con esta definición se excluyen todas las modificaciones de breve duración debidas a condiciones temporales, episodios aislados, acontecimientos ocasionales, hechos traumáticos, mientras que la referencia a la experiencia excluye todas aquellas modificaciones determinadas por factores innatos o por procesos biológicos de maduración” (Galimberti, 2002, p. 102).

Aula. “El aula es el espacio físico en donde tradicionalmente se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje; el aula como espacio vital es un ambiente de aprendizaje, y como tal es un elemento didáctico esencial que educa; al respecto, los maestros deben integrarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje adecuándolo y ambientándolo acorde a los contenidos que se estudian y aprenden” (Picardo, 2005, p. 27).

Didáctica. “La didáctica capacita al docente para que éste pueda facilitar el aprendizaje de los estudiantes; para ello es necesario contar con un bagaje de recursos técnicos sobre las estrategias para enseñar – y aprender- y sobre los materiales o recursos que mediatizan la función educativa” (Picardo, 2005, p. 76).

Capacidad. “Término genérico para designar la posibilidad y la idoneidad de un sujeto para desarrollar una actividad o para cumplir con una tarea. De ahí que cada definición de capacidad remita a la actividad en la cual ésta se ejerce y a la serie de operaciones que requiere y que no se pueden relacionar con un solo tipo de asunto” (Galimberti, 2002, p. 162)

Estimulo. “Cualquier manifestación o variación de energía fuera o dentro del organismo que tenga lugar con cierta rapidez, que alcance una determinada intensidad y que perdure un determinado período” (Galimberti, 2002, p. 450).

Logro académico o rendimiento. “Relación entre el resultado obtenido y el esfuerzo realizado para obtenerlo. Para la medición del nivel de rendimiento, eficiencia o productividad, se hace referencia a la cantidad y a la calidad de tareas realizadas en una unidad de tiempo, que es posible registrar por medio de los tests de rendimiento. Éstos consisten en una serie de pruebas de dificultad creciente, en una muestra suficientemente representativa, con el fin de evaluar determinadas funciones psíquicas o determinadas aptitudes” (Galimberti, 2002, p. 959).

Metodología activa. “Son las formas y procedimientos que sitúan al alumno en una posición activa, al incrementar su participación en el proceso pedagógico profesional, y ofrecerle a través de esa participación activa, las vías para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de hábitos y habilidades generalizadoras, que los capaciten para enfrentar exitosamente futuras problemáticas en el campo profesional para el cual se preparan, y para solucionar los proyectos y tareas planteadas por el docente” (Picardo, 2005, p. 255).

Motivación. “Factor dinámico del comportamiento animal y humano que activa y dirige a un organismo hacia una meta. Las motivaciones pueden ser conscientes o inconscientes, simples y complejas, transitorias

permanentes, primarias o sea de naturaleza fisiológica, o secundarias, de naturaleza personal o social; a ellas se agregan las motivaciones superiores, como los ideales existenciales que el individuo asume con miras a su autorrealización” (Galimberti, 2002, p. 714).

Socialización. “Mecanismo por el cual una comunidad enseña a descubrir a sus nuevos integrantes, las normas, los valores y las creencias que ellos mismos guardan en lo más profundo de su ser, como signo de su individualidad, y que invariablemente coinciden con las normas, valores y creencias que profesa la comunidad en que habitan” (De los Campos, 2007, p. 28).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

1.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

VARIABLE 1: DÉFICIT DE ATENCIÓN

Tabla 4. Frecuencias para la variable déficit de atención

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	97 - 128	6	30.4
Medio	65 - 96	9	42.9
Bajo	32 - 64	6	26.8
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

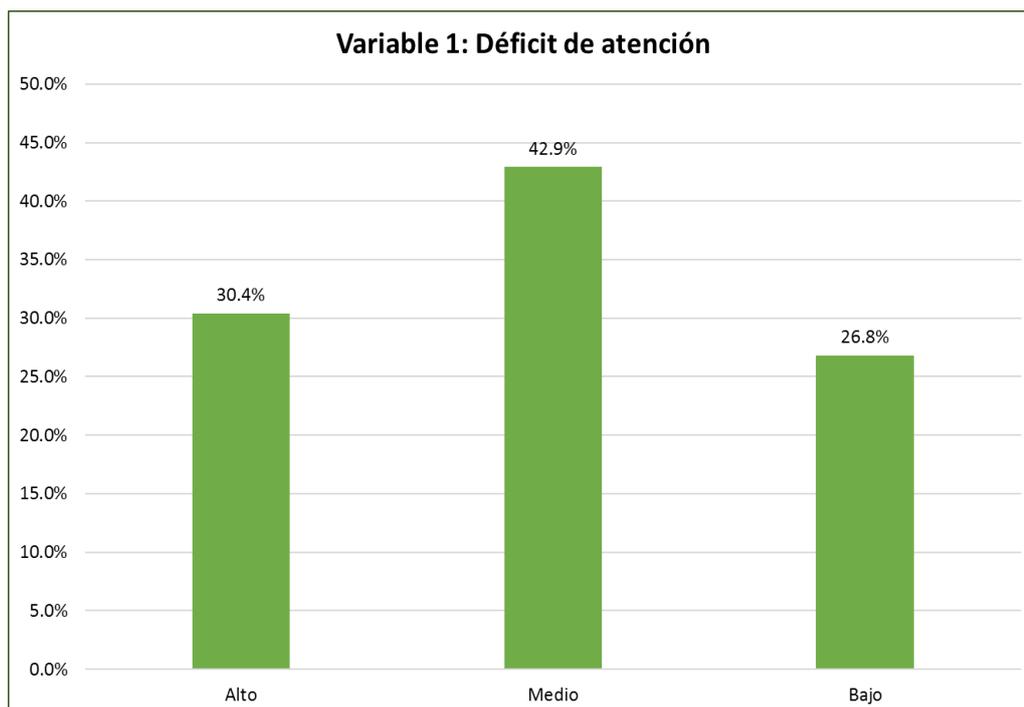


Gráfico 1. Variable déficit de atención

Interpretación:

En el gráfico 1, muestra que el 42,9% de la población evaluada se ubica en el nivel medio para la variable déficit de atención. Así mismo, un 30,4% se ubica en el nivel alto, mientras que un 26,8% alcanzó el nivel bajo.

Tabla 5. Frecuencias para la inatención y distracción

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	22 - 28	5	23.2
Medio	15 - 21	10	50.0
Bajo	7 - 14	6	26.8
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

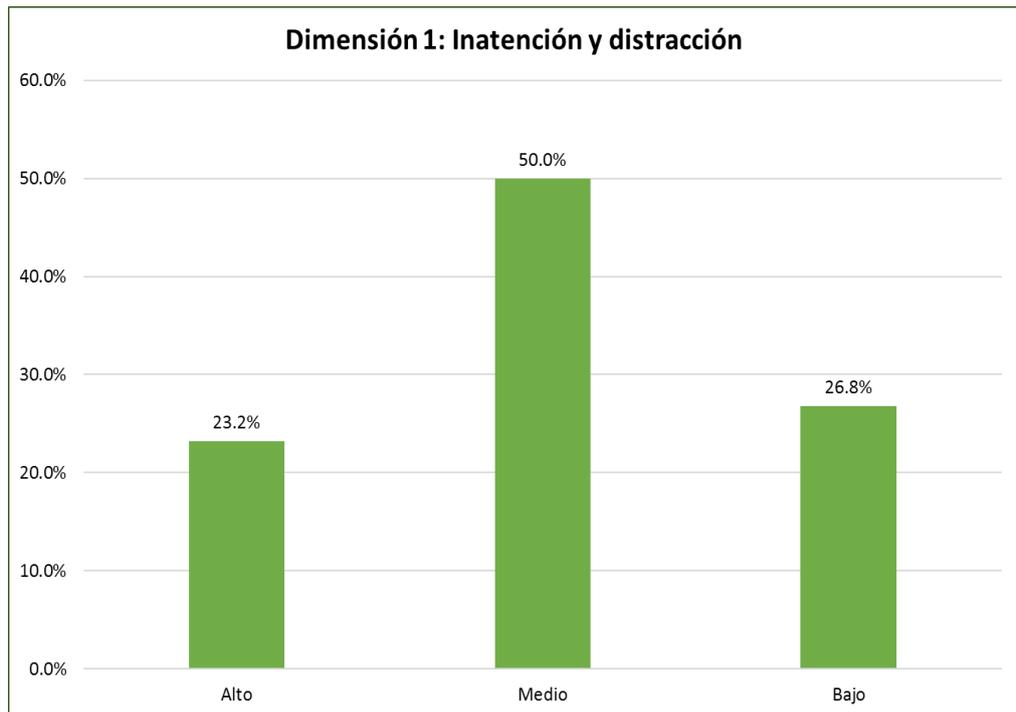


Gráfico 2. Dimensión inatención y distracción

Interpretación:

En el gráfico 2, muestra que el 50% de la población evaluada se ubica en el nivel medio para la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención. Así mismo, un 26,8% se ubica en el nivel bajo, mientras que un 23,2% alcanzó el nivel alto.

Tabla 6. Frecuencias para el impulso

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	28 - 36	4	21.4
Medio	19 - 27	11	51.8
Bajo	9 - 18	6	26.8
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

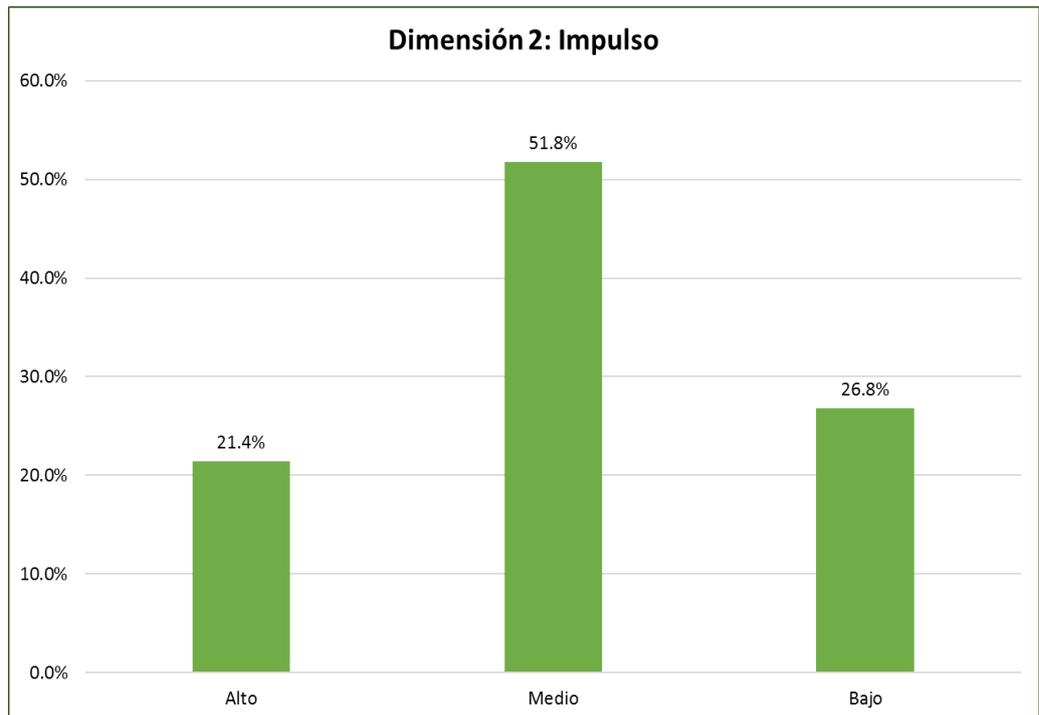


Gráfico 3. Dimensión el impulso

Interpretación:

En el gráfico 3, muestra que el 51,8% de la población evaluada se ubica en el nivel medio para la dimensión impulso de la variable déficit de atención. Así mismo, un 26,8% se ubica en el nivel bajo, mientras que un 21,4% alcanzó el nivel alto.

Tabla 7. Frecuencias para los problemas de actividad

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	31 - 40	5	25.0
Medio	21 - 30	10	48.2
Bajo	10 - 20	6	26.8
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

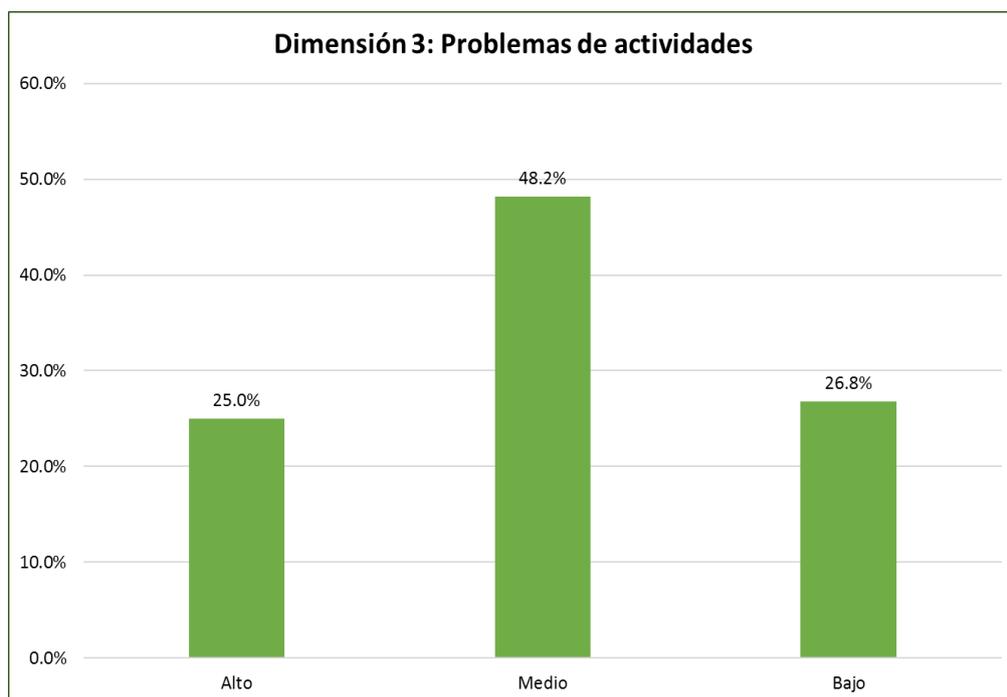


Gráfico 4. Dimensión problemas de actividad

Interpretación:

En el gráfico 4, muestra que el 48,2% de la población evaluada se ubica en el nivel medio para la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención. Así mismo, un 26,8% se ubica en el nivel bajo, mientras que un 25% alcanzó el nivel alto.

Tabla 8. Frecuencias para la atención

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	19 - 24	6	26.8
Medio	13 - 18	9	46.4
Bajo	6 - 12	6	26.8
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

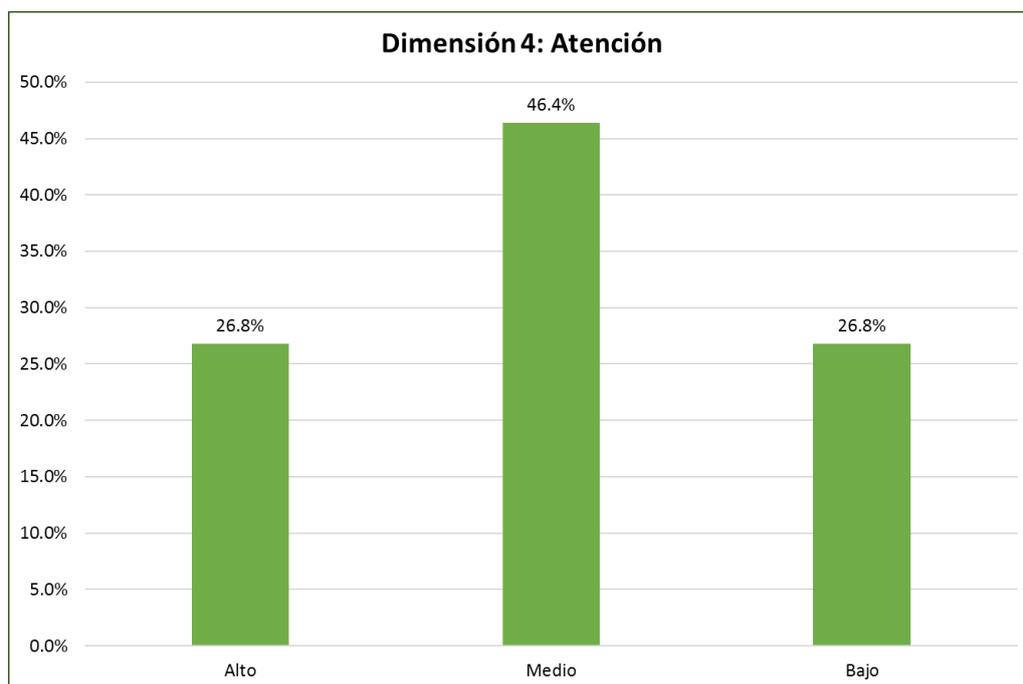


Gráfico 5. Dimensión atención

Interpretación:

En el gráfico 5, muestra que el 46,4% de la población evaluada se ubica en el nivel medio para la dimensión atención de la variable déficit de atención. Así mismo, un 26,8% se ubica en el nivel bajo, mientras que un 26,8% alcanzó el nivel alto.

VARIABLE 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Tabla 9. Frecuencias para la variable aprendizaje significativo

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	29 - 36	5	23.2
Medio	21 - 28	5	23.2
Bajo	12 - 20	11	53.6
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

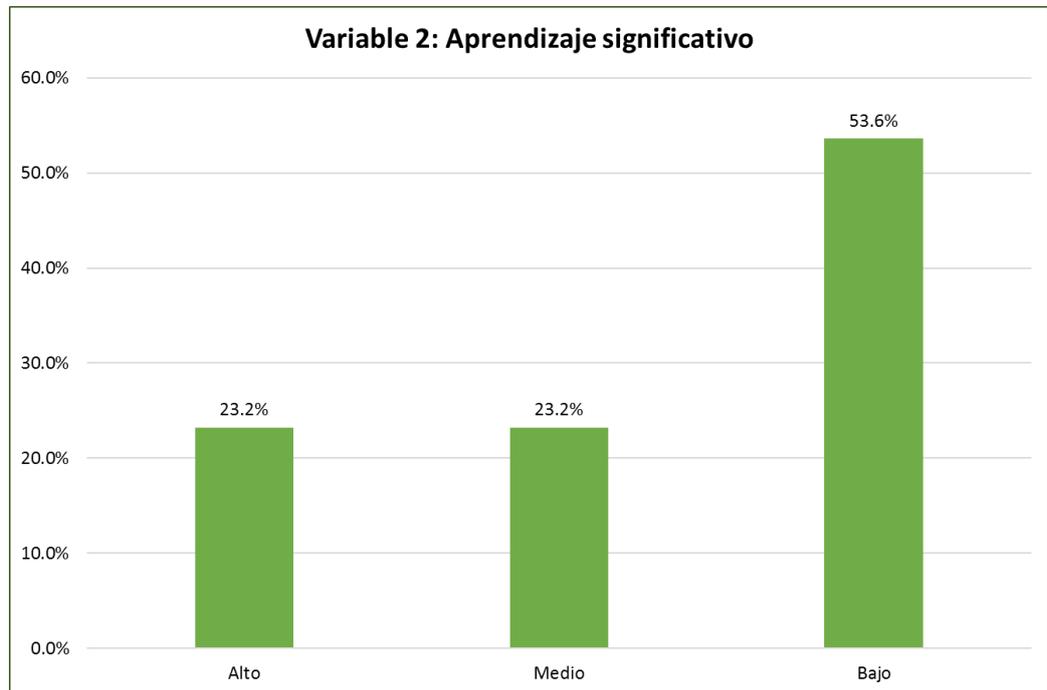


Gráfico 6. Variable aprendizaje significativo

Interpretación:

En el gráfico 6, muestra que el 53,6% de la población evaluada se ubica en el nivel bajo para la variable aprendizaje significativo. Así mismo, un 23,2% se ubica en el nivel medio, mientras que un 23,2% alcanzó el nivel alto.

Tabla 10. Frecuencias para las experiencias previas

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	10 - 12	4	21.4
Medio	7 - 9	6	28.6
Bajo	4 - 6	11	50.0
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

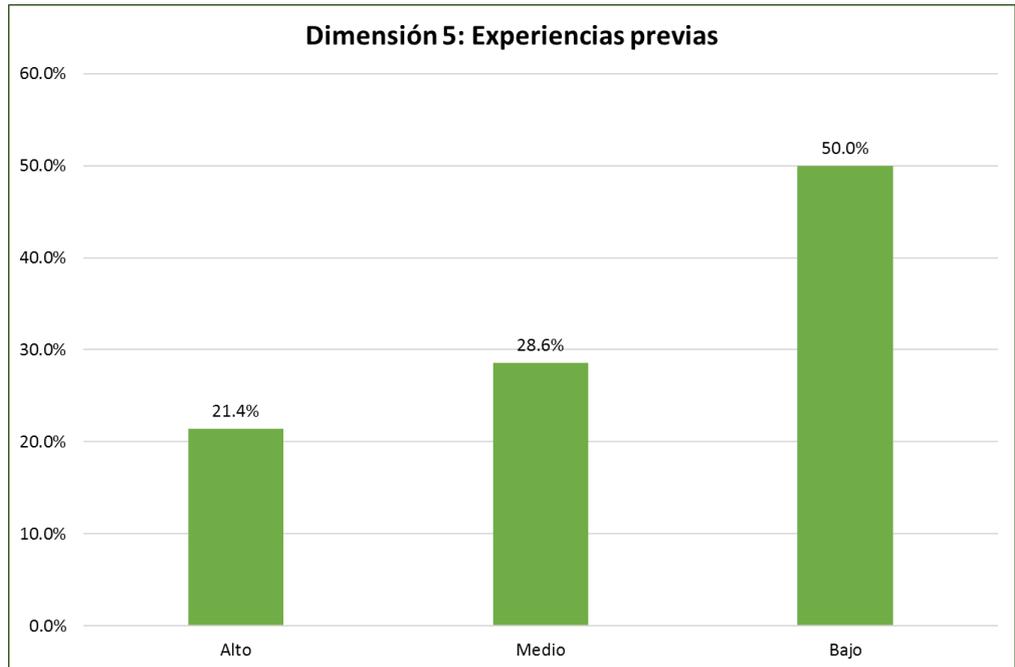


Gráfico 7. Dimensión experiencias previas

Interpretación:

En el gráfico 7, muestra que el 50% de la población evaluada se ubica en el nivel bajo para la dimensión experiencias previas de la variable aprendizaje significativo. Así mismo, un 28,6% se ubica en el nivel medio, mientras que un 21,4% alcanzó el nivel alto.

Tabla 11. Frecuencias para los nuevos conocimientos

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	10 - 12	6	28.6
Medio	7 - 9	4	19.6
Bajo	4 - 6	11	51.8
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

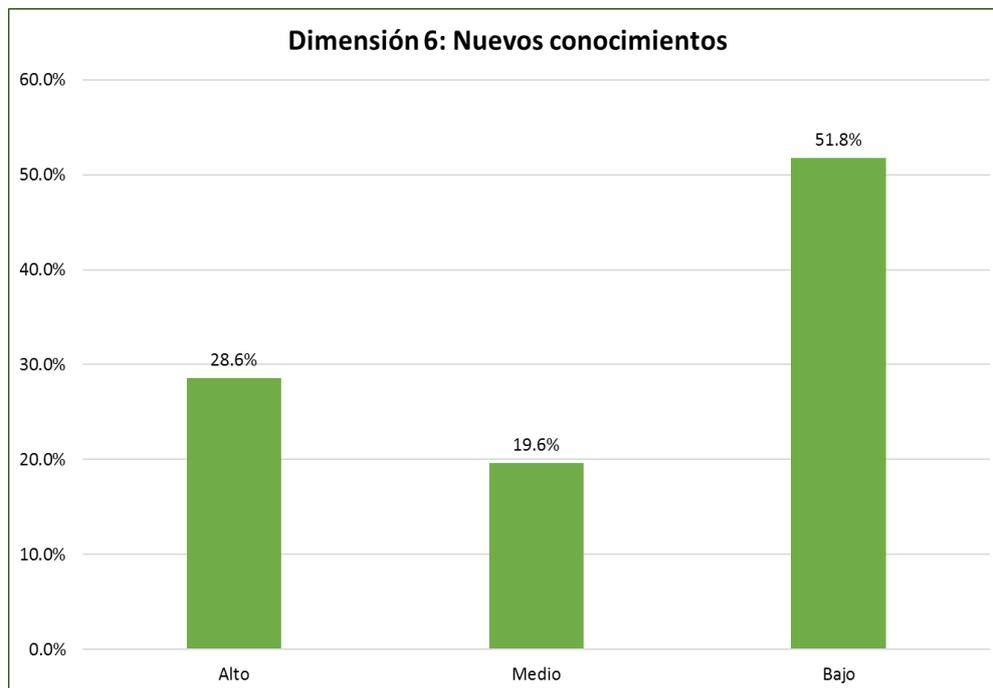


Gráfico 8. Dimensión nuevos conocimientos

Interpretación:

En el gráfico 8, muestra que el 51,8% de la población evaluada se ubica en el nivel bajo para la dimensión nuevos conocimientos de la variable aprendizaje significativo. Así mismo, un 28,6% se ubica en el nivel alto, mientras que un 19,6% alcanzó el nivel medio.

Tabla 12. Frecuencias para la relación entre conocimientos

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	10 - 12	5	23.2
Medio	7 - 9	6	26.8
Bajo	4 - 6	10	50.0
Total		21	100%

Fuente: Base de datos

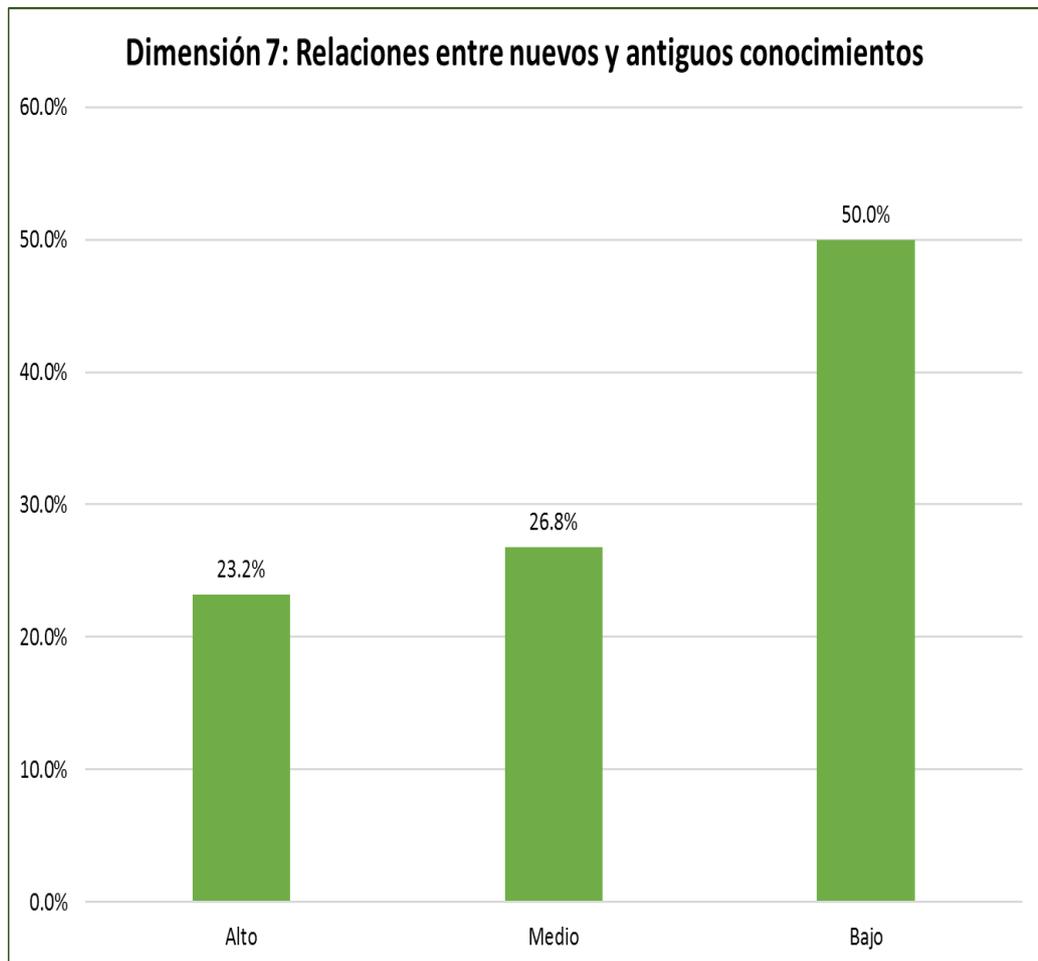


Gráfico 9. Dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos

Interpretación:

En el gráfico 9, muestra que el 50% de la población evaluada se ubica en el nivel bajo para la dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos de la variable aprendizaje significativo. Así mismo, un 26,8% se ubica en el nivel medio, mientras que un 23,2% alcanzó el nivel alto.

1.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis General

Ho: No existe una relación negativa entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

H₁: Existe una relación negativa entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

Tabla 13. Correlación para la hipótesis general

			Déficit de atención	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Déficit de atención	Coeficiente de correlación	1,000	-,585
		Sig. (bilateral)	.	,003
	Aprendizaje significativo	N	21	21
		Coeficiente de correlación	-,585	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	21	21

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN

El coeficiente de correlación rho de Spearman de valor - 0,585 muestra una relación negativa entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo con una significancia de $p= 0,003 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza Ho y se acepta la hipótesis general de la investigación.

b) Hipótesis Específica 1

Ho: No existe una relación negativa entre la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

H₁: Existe una relación negativa entre la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

Tabla 14. Correlación para la hipótesis específica 1

			Inatención y distracción	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Inatención y distracción	Coefficiente de correlación	1,000	-,568
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	21	21
	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	-,568	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	21	21

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN

El coeficiente de correlación rho de Spearman de valor - 0,568 muestra una relación negativa entre la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo con una

significancia de $p = 0,002 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis específica de investigación (H_1).

c) Hipótesis Específica 2

H_0 : No existe una relación negativa entre la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

H_1 : Existe una relación negativa entre la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

Tabla 15. Correlación para la hipótesis específica 2

			Impulso	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Impulso	Coeficiente de correlación	1,000	-,630
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	21	21
	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	-,630	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	21	21

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN

El coeficiente de correlación rho de Spearman de valor - 0,630 muestra una relación negativa entre la dimensión impulso de la variable déficit de

atención y el aprendizaje significativo con una significancia de $p= 0,002 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis específica de investigación (H_2).

d) Hipótesis Específica 3

H_0 : No existe una relación negativa entre la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

H_1 : Existe una relación negativa entre la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

Tabla 16. Correlación para la hipótesis específica 3

			Problemas de actividad	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Problemas de actividad	Coefficiente de correlación	1,000	-,520
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	21	21
	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	-,520	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	21	21

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN

El coeficiente de correlación rho de Spearman de valor - 0,520 muestra una relación negativa entre la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo con una significancia de $p= 0,003 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis específica de investigación (H_3).

e) Hipótesis Específica 4

H_0 : No existe una relación negativa entre la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

H_1 : Existe una relación negativa entre la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

Tabla 17. Correlación para la hipótesis específica 4

			Atención	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Atención	Coeficiente de correlación	1,000	-,565
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	21	21
	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	-,565	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	21	21

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN

El coeficiente de correlación rho de Spearman de valor - 0,565 muestra una relación negativa entre la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo con una significancia de $p=0,002 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis específica de investigación (H_4).

CONCLUSIONES

- Primera.** La prueba de hipótesis general muestra un coeficiente de correlación de Spearman con valor de - 0,585 y una significancia estimada de $0,00 < 0,05$. Esto evidencia una relación negativa entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.
- Segunda.** La prueba de hipótesis específica (H1) muestra un coeficiente de correlación de Spearman con valor de - 0,568 y una significancia estimada de $0,002 < 0,05$. Esto evidencia una relación negativa entre la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.
- Tercera.** La prueba de hipótesis específica (H2) muestra un coeficiente de correlación de Spearman con valor de - 0,630 y una significancia estimada de $0,002 < 0,05$. Esto evidencia una relación negativa entre la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.
- Cuarta.** La prueba de hipótesis específica (H3) muestra un coeficiente de correlación de Spearman con valor de - 0,520 y una significancia

estimada de $0,003 < 0,05$. Esto evidencia una relación negativa entre la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

Quinta. La prueba de hipótesis específica (H4) muestra un coeficiente de correlación de Spearman con valor de $-0,565$ y una significancia estimada de $0,002 < 0,05$. Esto evidencia una relación negativa entre la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.

RECOMENDACIONES

- Primera.** A la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, se recomienda que, en coordinación con las diferentes estancias de gobierno, se planifiquen y desarrollen programas educativos enfocados a elevar los niveles de aprendizaje significativo tomando en cuenta la reducción de los niveles de déficit de atención.
- Segunda.** A las instancias regionales del Ministerio de Educación y las comunidades educativas locales se recomienda el desarrollo de capacitaciones orientadas a impulsar el desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes de la localidad y la región de Loreto. Así mismo, impulsar prácticas que logren superar el déficit de atención en los estudiantes y pueda contribuir al desarrollo integral de los niños específicamente los del nivel primario.
- Tercera.** A la plana docente de la institución relacionada directa o indirectamente con la investigación se recomienda organizar jornadas pedagógicas con docentes de otras instituciones de la región con la finalidad de sumar esfuerzos para el desarrollo de innovaciones curriculares y pedagógicas tomando en cuenta los resultados de este informe de esta investigación. Del mismo modo, se puede implementar estudios comparativos a nivel regional haciendo uso de los instrumentos propuestos en el presente trabajo para alcanzar diagnósticos más generales sobre el comportamiento y estado de las variables en la región Puno.

- Cuarta.** A las asociaciones de padres de familia de la institución se le recomienda la organización conjunta con los directivos de la institución de encuentros de capacitación para tener una participación más cercana y activa en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos. Así mismo, puedan dar mayor relevancia a los aspectos relacionados con la capacidad de atención de los niños como elemento clave para el logro de aprendizajes significativos.
- Quinta.** Se recomienda a los directivos de la institución que organicen encuentros con los demás directivos de la región para lograr diálogos y reflexiones que resulten en un plan de acción para lograr superar los niveles de aprendizaje en los estudiantes de la región considerando los resultados del presente estudio para las variables déficit de atención y aprendizaje significativo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Aliaga, D. (2013) Supremo académico. Diccionario Español, aplicación peruana. Lima, Perú: DECY.
- Aramiz, S. (2015) Trastorno de déficit de atención con hiperactividad y su relación con las dificultades neuropsicológicas predominantes en niños de 6 a 7 años de edad. (Tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador.
- Araníbar, A. (2012). Déficit de atención con o sin hiperactividad en alumnos del nivel primario de una Institución Educativa de Ventanilla. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Ausubel, D. (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2ª Edición. México D.F.: Trillas.
- Barkley, R. (2002). ADHD and the nature of self-control. New York: The Guilford Press.
- Barkley, R. (2009). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. Psychological Bulletin.
- Bazán, V. (2013). Las estrategias de prevención educativa y el trastorno por déficit de la atención con hiperactividad en niños del distrito de Paramonga 2011. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- BBC New Mundo (3 de diciembre, 2019) Pruebas PISA: qué países tienen la mejor educación del mundo (y qué lugar ocupa América Latina en la clasificación). Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50643441>
- Bronowski (1987). Hyperactive Children: A Handbook for Diagnosis and Treatment. New York: Psychological Bulletin, Vol. 121.

- Carrasco, S. (2009). Metodología de la Investigación Científica. 2º Edición. Lima: San Marcos.
- Cervantes, G. (2013). El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Castro, M. (2010). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración*. Caracas - Venezuela: Uypal.
- De los Campos, H. (2007) *Diccionario de Sociología*. Recuperado de <https://ciberconta.unizar.es/leccion/sociodic/tododic.pdf>
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México D.F.: McGraw Hill.
- Díaz, F. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Colombia: McGraw Hill.
- Esquiagola, B. (2017) Comparación del nivel de comprensión lectora en los niños de 4º grado de primaria con y sin TDAH. (Tesis de Maestría). Universidad Ricardo Palma, Lima.
- Flores, A. y Montenegro, A. (2010). Factores de riesgo biológicos asociados a niños con trastorno por déficit de atención. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Fundación CADAH (2019) Prevalencia del TDAH. Recuperado de <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/prevalencia-del-tdah.html>
- Galimberti, U. (2002) Diccionario de Psicología. México D.F., Siglo XXI editores, s.a. Recuperado de <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf>
- García, F. (2012). *Es TDAH y ahora... ¿qué? Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad: Una guía básica*. San Juan de Puerto Rico: Ediciones Hispalis.

- Gil, J.; Betancurt, F.; Giraldo, C.; Valencia, L.; Orozco, S. Santafé, J. (2011). "Implementación de estrategias pedagógicas innovadoras para el mejoramiento del nivel de desempeño académico y reducción del déficit de atención en los estudiantes de tercer grado de primaria del colegio cooperativo de apartado". Medellín: Universidad Católica De Manizales.
- Grajeda, M (2011). Transformar la Práctica Educativa. Didáctica para nuestro Tiempo. Guatemala. Saqiltzij.
- Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. 2ª edición. México D.F.: Trillas.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. 6º Edición. México, D. F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto de Neuroestimulación de Lima (2019) Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). INEL. Recuperado de <https://www.inelperu.com/tratamiento-deficit-de-atencion.html>
- Instituto de Salud del Niño (2010). Psiquiatría Infantil del ISN. Oficina de Estadística. Lima. ISN.
- Lara, L., Tovar, L. y Martínez, L. (2015) Aprendizaje significativo y atención en niños y niñas del grado primero del Colegio Rodrigo Lara Bonilla (Tesis de pregrado) Fundación Universitaria los Libertadores, Bogotá, Colombia.
- León, A., Jiménez, A. y Restrepo, J. (2010). El trastorno por déficit de atención en el sector educativo oficial de Armenia. Revista Educación, Comunicación y Tecnología. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- López, A. (2017) Déficit de atención e hiperactividad en estudiantes de primaria de Huancayo. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo.
- MINEDU (2019) Evaluaciones nacionales de logro de aprendizajes. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>

- Moreira, M. (2012). *¿Al final, qué es aprendizaje significativo?* Madrid: Visor
- Narvarte, M. (2008). *Soluciones Pedagógicas para el T.D.A/H. Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad*. Argentina: LESA.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2013). *Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis*. Lima – Perú, Editorial San Marcos.
- Picardo, O. (2005) *Diccionario pedagógico*. San Salvador, Colegio García Flamenco. Recuperado de <https://online.upaep.mx/campusvirtual/ebooks/diccionario.pdf>
- Pineda D. (2009). *Disfunción ejecutiva en niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad*. Bogotá: Revista Neurológica Colombiana.
- Pozo, J. (2013). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Pomare, K y Steele, J. (2018) *La didáctica lúdica, mediadora en el aprendizaje significativo*. (Tesis de Maestría). Universidad de la Costa, Colombia.
- Rodríguez, B. y Sivira, V. (2011). *Guía didáctica dirigida a docentes de educación primaria para niños y niñas con déficit de atención e hiperactividad*. Barquisimeto: Universidad Central de Venezuela.
- Rodríguez, B. (2019) *Estrategia didáctica para promover el aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario en una Institución Pública en San Juan de Lurigancho* (Tesis de maestría) Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Sabino, C. (2013). *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Lumen.
- Sánchez, J. (2012). *La observación, la memoria y la palabra en la investigación social*. Quito: CAAP.
- Scandar, R. (2013). *El niño que no podía portarse mal. TDAH: Su comprensión y tratamiento* Buenos Aires: Editorial Discal.

- Soutullo, C. y Diez, A. (2007). Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH. Madrid. España: Editorial Médica Panamericana.
- Tamayo y Tamayo, M. (2008). El Proceso de la Investigación científica. México D.F.: Editorial Limusa S.A.
- Tello, J. y Ríos, M. (2013). *Diseño y metodología de investigación educativa*. Huancayo – Perú, UNCP.
- Tirado, B., Salirrosas, C., Armas, L. y Asenjo, C. (2012). Algunos factores relacionados con el trastorno por déficit de atención con hiperactividad en niños en edad escolar del distrito de Trujillo. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- Trotter, S. (2014). Estrategias de aprendizaje. México DF: Alfaomega.
- Valdizán, J. e Izagueri-Gracia, A. (2009). Trastornos por déficit de atención / hiperactividad en adultos. Madrid: Revista de Neurología.
- Villalobos, E. (2013). Educación Y Estilos de Enseñanza. México DF: Cruz O.SA.
- Zúñiga, Y. (2013). Rendimiento Académico en Escolares con Déficit de Atención/hiperactividad en una Muestra de colegios de la Ciudad de Bogotá. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

ANEXOS

Anexo 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: DÉFICIT DE ATENCIÓN Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70610 “SANTA ADRIANA” DEL DISTRITO JULIACA, PROVINCIA SAN ROMÁN, REGIÓN PUNO, 2021.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>¿En qué medida se relacionan el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021?</p>	<p>Verificar la relación entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.</p>	<p>Existe una relación negativa entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.</p>	<p>Variable 1: Déficit de atención</p>	<p>Diseño de Investigación: No experimental, transversal</p>
<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS PE 1. ¿En qué medida se relacionan la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021? PE 2. ¿En qué medida se relacionan la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021? PE 3. ¿En qué medida se relacionan la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021? PE 4. ¿En qué medida se relacionan la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021?</p>	<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS OE 1. Verificar la relación entre la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021. OE 2. Verificar la relación entre la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021. OE 3. Verificar la relación entre la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021. OE 4. Verificar la relación entre la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.</p>	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS HE 1. Existe una relación negativa entre la dimensión inatención y distracción de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021. HE 2. Existe una relación negativa entre la dimensión impulso de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021. HE 3. Existe una relación negativa entre la dimensión problemas de actividad de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021. HE 4. Existe una relación negativa entre la dimensión atención de la variable déficit de atención y el aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70610 “Santa Adriana” del Distrito Juliaca, Provincia San Román, Región Puno, 2021.</p>	<p>Dimensiones: - Inatención y distracción - Impulso - Problemas de actividad - Atención</p> <p>Variable 2: Aprendizaje significativo</p> <p>Dimensiones: - Experiencias previas - Nuevos conocimientos - Relación entre nuevos y antiguos conocimientos</p>	<p>Tipo de Investigación: Básica Cuantitativo</p> <p>Nivel de Investigación: - Descriptivo - Correlacional</p> <p>Método: Hipotético Deductivo</p> <p>Población: Estuvo conformada por 21 estudiantes del cuarto grado de nivel primario.</p> <p>Muestra: N = n</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos: - Cuestionario para determinar los síntomas de déficit de atención. - Cuestionario para el aprendizaje significativo</p>

Anexo 2
INSTRUMENTOS

**CUESTIONARIO PARA DETERMINAR LOS
SÍNTOMAS DE DÉFICIT DE ATENCIÓN**

Nombres:

Sexo: M () F ()

Fecha:

Instrucciones:

Lea cada pregunta atentamente y marca con un aspa (X) la alternativa más apropiada de acuerdo con su criterio.

Nº	Ítems	Nada	Poco	Más o menos	Mucho
I. INATENCION Y DISTRACCIÓN		1	2	3	4
1	Prestas poca atención a actividades poco interesantes.				
2	Tienes dificultad para completar tareas.				
3	Sueñas despierto.				
4	Te distraes fácilmente.				
5	Recibes apodos como elevado o soñador.				
6	Te ocupas de muchas actividades, pero cumples pocas.				
7	Comienzas con entusiasmo, pero terminas con apatía.				
II. IMPULSO		1	2	3	4
8	Tienes una baja tolerancia a la frustración.				
9	Actúas antes de pensar.				
10	Eres desorganizado.				
11	Tienes poca habilidad para planear.				

12	Realizas muchos cambios de una actividad a otra.				
13	Se te dificultan los trabajos en grupo que requieren paciencia y colaboración.				
14	Requieres mucha supervisión.				
15	Te ves envuelto constantemente en problemas por acción o por omisión.				
16	Con frecuencia interrumpes conversaciones.				
III. PROBLEMAS DE ACTIVIDAD		1	2	3	4
17	Frecuentemente te ves agitado e inquieto.				
18	Duermes poco.				
19	Saltas, corres y trepas.				
20	Pateas y te mueve mucho.				
21	No permanece sentado por mucho tiempo en las comidas o en clase.				
22	Padeces de somnolencia.				
23	Se te dificulta completar tareas.				
24	Prestas poca atención.				
25	Te falta capacidad de liderazgo.				
26	Te es difícil aprender y actuar.				
IV. ATENCION		1	2	3	4
27	Necesitas ser el centro de atención con frecuencia.				
28	Fórmulas preguntas o interrumpes constantemente.				
29	Te irritas y molestas a tus hermanos, compañeros y adultos.				
30	Te comporta como el payaso de la clase.				
31	Usas malas palabras para atraer la atención.				
32	Te involucras en otros comportamientos negativos para atraer la atención.				

CUESTIONARIO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Nombres:

Sexo: M () F ()

Fecha:

Instrucciones:

Lea cada pregunta atentamente y marca con un aspa (X) la alternativa más apropiada de acuerdo con su criterio.

N.º	ÍTEMS	Nunca	Pocas veces	Medianamente	Muchas veces	Siempre
Dimensión 1: Experiencias previas		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1.	¿Respondo preguntas sobre mis experiencias previas al iniciar la clase?					
2.	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis experiencias previas?					
3.	¿Respondo preguntas sobre mis conocimientos previos al iniciar mi sesión de clase?					
4.	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis conocimientos previos?					
Dimensión 2: Nuevos conocimientos		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos individuales (organizadores, fichas)?					
6.	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos en equipo?					

7.	¿Aplico estrategias para aprender nuevos conocimientos?					
8.	¿Los nuevos conocimientos son entendibles porque son estructurados de acuerdo con mi edad?					
Dimensión 3: Relación entre nuevos y antiguos conocimientos		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	¿Respondo preguntas para relacionar mi conocimiento previo o anterior con el nuevo conocimiento?					
10	¿Respondo preguntas para ser conscientes de qué he aprendido?					
11	¿Realizo actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de mi vida cotidiana?					
12	¿Considero lo aprendido como útil e importante?					

Anexo 3
BASE DE DATOS
VARIABLE DÉFICIT DE ATENCIÓN

Nº	ÍTEMS																															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2
2	2	2	2	1	2	1	1	3	1	1	4	2	1	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2	3	2	1	2	1	2	1	2	1
3	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1
4	4	4	3	4	4	2	2	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3
5	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2
6	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	4	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2
7	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2
8	4	3	4	4	3	4	4	3	3	2	3	2	2	4	3	4	4	3	3	3	4	3	2	2	4	4	4	3	4	4	3	3
9	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	2	3	4	2	3	3	3	4	3
10	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2
11	2	1	2	2	3	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2
12	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	4	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2
13	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	4	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2
14	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2
15	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	2	4	3	4	4	3	4
16	2	3	3	2	3	3	2	2	3	4	3	2	2	3	4	2	2	3	2	2	2	3	2	2	4	3	2	3	3	3	3	2
17	1	1	2	2	3	1	2	2	3	2	1	2	2	1	3	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2
18	4	3	4	2	3	3	3	4	3	3	3	4	2	4	3	4	2	3	3	4	4	4	2	4	2	3	4	3	3	4	3	4
19	3	3	3	4	3	3	2	3	3	4	3	4	2	4	3	4	2	3	2	4	3	3	4	2	2	4	2	3	4	3	3	4
20	2	3	2	2	3	1	2	2	3	2	3	2	2	4	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	1	2	3	2
21	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2

BASE DE DATOS PARA LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Nº	ÍTEMS											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2
2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3
3	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2
4	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1
5	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1
6	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2
7	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
8	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1
9	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2
10	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2
11	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2
12	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1
13	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2
14	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2
15	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3
18	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	3	2
19	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2
20	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2
21	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1