



FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS:

DÉFICIT DE ATENCIÓN Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NIÑOS DE CUATRO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL BILINGÜE INTERCULTURAL NRO. 894, PUNCHANA, MAYNAS LORETO 2020

PRESENTADO POR:

HUARATAPAIRO MAYTAHUARI, MIRZA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL

LIMA - PERÚ

2021

**ASESORA: DRA. ENMA CARRASCO CAMPOS
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3564-8053>**

DEDICATORIA

Esta investigación la dedico a mis padres y familiares que siempre me han alentado en mi esfuerzo por alcanzar las metas para mi realización como persona y profesional.

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a Dios en primer lugar, por ser mi guía y protector en el camino hacia la búsqueda de la felicidad. A mis profesores de la UAP, por su apoyo material en la realización de esta investigación.

RESUMEN

Para aprender significativamente, según se estima, se requiere de factores externos e internos. Entre los que corresponden al aprendizaje se consideran capacidades como la motivación entre otras, que, justamente, son afectadas por el trastorno de déficit de atención (TDA), deficiencia que ha sido punto de partida para formular el objetivo general de verificar si existe relación o no entre las variables déficit de atención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas Loreto, 2020.

Para concretar el estudio de manera científica, se elaboró un plan o diseño no experimental, orientado a la búsqueda de conocimiento de tipo básico, con un alcance o nivel correlacional entre las variables, sirviéndonos del método hipotético deductivo. Para llevarla al campo empírico, la medición de las variables se hizo en una población de 20 niños de cuatro años, que se comportaron como población y muestra a la vez. Con la técnica de la observación se aplicaron instrumentos como la prueba del Trastorno por Déficit de Atención y la Ficha de Observación del Aprendizaje significativo.

Los resultados estadísticos se obtuvieron con el uso del software SPSS versión

24 en español. El valor arrojado por el estadístico Rho de Spearman fue : $r = - 0,87$ que se interpreta como una correlación intensa, con una sig. $0,000 < 0,05$ lo cual demuestra que efectivamente existe una correlación significativa entre el trastorno de déficit de atención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas - Loreto, 2020.

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

ABSTRACT

To learn meaningfully, it is estimated, requires external and internal factors. Among those that correspond to the learner, abilities such as motivation among others are considered, which, precisely, are affected by attention deficit disorder (ADD), a deficiency that has been the starting point to formulate the general objective of verifying whether there is a relationship or not between the variables of attention deficit and significant learning in four-year-old children of the Institution Educative Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894, Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

To carry out the study in a scientific way, a non-experimental plan or design was developed, aimed at the search for basic knowledge, with a correlational scope or level between the variables, using the hypothetical deductive method. To take it to the empirical field, the measurement of the variables was done in a population of 20 four-year-old children, who behaved as a population and a sample at the same time. With the observation technique, instruments such as the Attention Deficit Disorder Test and the Significant Learning Observation Form were applied.

Statistical results were obtained using the SPSS version 24 software in Spanish. The value given by the Spearman Rho statistic was: $r = -0.87$ which is interpreted as a strong correlation, with a sig. $0.000 < 0.05$ which shows that there is indeed a significant correlation between attention deficit disorder and significant learning in four-year-old children from the Institution Educative Inicial Bilingüe Intercultural Nro.

894, Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Key Words: Learning, meaningful learning, attention problems.

ÍNDICE

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iii
ÍNDICE	iv
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	11
1.1. Descripción de la realidad problemática	11
1.2. Delimitación de la investigación	14
1.2.1. Delimitación social	14
1.2.2. Delimitación temporal	14
1.2.3. Delimitación espacial	14
1.3. Formulación del problema	14
1.3.1. Problema principal	14
1.3.2. Problemas específicos	15
1.4. Objetivos de la investigación	15
1.4.1. Objetivo general	15
1.4.2. Objetivos específicos	15
1.5. Hipótesis de la investigación	16
1.5.1. Hipótesis general	16
1.5.2. Hipótesis específicas	16

	1.5.3. Identificación y clasificación de variables e indicadores	18
1.6.	Diseño de la investigación	19
	1.6.1. Tipo de investigación	19
	1.6.2. Nivel de investigación	20
	1.6.3. Método	20
1.7.	Población y muestra de la investigación	20
	1.7.1. Población	20
	1.7.2. Muestra	21
1.8.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	21
	1.8.1. Técnicas	21
	1.8.2. Instrumentos	21
1.9.	Justificación e importancia de la investigación	24
	1.9.1. Justificación teórica	24
	1.9.2. Justificación práctica	24
	1.9.3. Justificación social	25
	1.9.4. Justificación legal	26

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

	2.1. Antecedentes de la investigación	27
	2.1.1. Estudios previos	27
	2.1.2. Tesis nacionales	29
	2.1.3. Tesis internacionales	30
2.2.	Bases teóricas	32
	2.2.1. Déficit de atención	32

2.2.2. Aprendizaje significativo 46 2.3. Definición de términos básicos 57

CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Tablas y gráficas estadísticas 61

3.2. Contrastación de hipótesis 69

CONCLUSIONES 73

RECOMENDACIONES 75

FUENTES DE INFORMACIÓN 77

ANEXOS 81

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

Anexo 3: Base de datos de los Instrumentos

Anexo 4: Criterios de valoración del coeficiente de correlación

INTRODUCCIÓN

El trabajo “Déficit de atención y aprendizaje significativo de en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020 va más allá de una tarea para cumplir con las exigencias de la universidad, pretende en sí, aportar con ideas sobre uno de los problemas más álgidos que afecta a gran cantidad de niños en su proceso de aprendizaje de los contenidos curriculares.

Los estudiosos del cerebro humano desde el punto de vista del aprendizaje consideran que la atención es clave para ingresar al proceso de internalización de los datos que nos ofrece el contexto de la realidad, que debe ser interiorizada por la percepción. La atención es el factor que permite la entrada de información, mantener y retener los datos e iniciar el procesamiento de ésta; por lo tanto, se puede decir que el papel de la atención en el aprendizaje es primordial. Sin atención no se puede aprender, es la energía que inicia los procesos de enseñanza y los mantiene; es el nivel de activación del cuerpo para poder interesarse por estímulos, seleccionarlos y procesar la información que se le presenta, por lo tanto, para optimizar el aprendizaje, las docentes deben enfocar todos los esfuerzos en mejorar los procesos cognitivos e involucrados en dicho proceso.

A pesar del reconocimiento de la importancia de la atención en el aprendizaje, en las Instituciones Educativas se puede apreciar que en el nivel inicial el proceso de atención de los niños el aprendizaje no se favorece porque mientras las docentes realizan las actividades de enseñanza, ellos muestran esmero en otras actividades informales como son charlas entre ellos, juegos, peleas por sus juguetes o útiles escolares. Las docentes tendrán que estar más comprometidas para que esta atención pase a ser más voluntaria y los niños se sientan entusiasmados, se animen y estas actividades de enseñanza sean productivas.

Considerando al déficit de atención como un trastorno complicado, surge la necesidad de investigar esta problemática y su relación con el aprendizaje significativo. Este aprendizaje es que se pretende logren los estudiantes, porque cuando él se produce, hay la seguridad de que las estructuras mentales han crecido.

La información que se ha obtenido como resultado de este trabajo ha sido presentada en tres capítulos: en el primero llamado PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO, se presenta el problema de investigación y el plan que se ha seguido para alcanzar el objetivo de la búsqueda de relaciones entre las variables déficit de atención y aprendizaje significativo.

En el MARCO TEÓRICO, segundo capítulo, se muestra la data científica o académica de los antecedentes de la investigación, bases teóricas, y definición de términos básicos.

En el tercer capítulo ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS, se elabora las tablas y gráficos de los resultados de la aplicación de los instrumentos y la contrastación de las hipótesis planteadas.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

A nivel mundial, hoy en día existe una problemática en la población infantil, ya que la escuela es la primera instancia formal donde niños manifiestan sus potencialidades y también sus dificultades. El desarrollo de estas potencialidades y la forma de evolución de las dificultades dependerá en medida importante, de lo que la escuela en su conjunto sea capaz de ofrecer. (OMS, 2018)

El déficit atencional ha sido la inquietud más habitual que se presenta en las aulas regulares, es importante mencionar que el número de problemas de aprendizaje que se presenta en el aula son más frecuentes de lo que comúnmente se reporta, y que los desórdenes de conducta, particularmente el déficit de atención, a menudo se superponen con algunos indicadores de bajo rendimiento académico durante la infancia y se caracteriza como un trastorno neurobiológico con múltiples alteraciones en el comportamiento, que va en contraposición del desenvolvimiento normal del niño en los diferentes ámbitos. Estas personas tienen tendencia al desorden en su persona y sus cosas, notoria dificultad para organizar el tiempo y las actividades, nula o escasa capacidad de priorizar, olvido de obligaciones, extravío de pertenencias, dificultad para realizar tareas que requieren concentración sostenida, baja tolerancia a la frustración, empecinamiento. Por otro lado, el niño con déficit de atención no es proclive a la agresión ni a la violencia; sin embargo, puede llegar a presentar agresión en ataques reactivos, súbitos, fuera de proporción al estímulo.

Se considera que tanto en niños como en adultos el déficit atencional es el trastorno que se ha diagnosticado con mayor frecuencia en los últimos 30 años, constituyendo un gran problema tanto para los padres como para docentes. Este tipo de trastorno y el interés que se tiene por conocer con mayor profundidad hace que cada vez sean más frecuentes las investigaciones que se realizan sobre el mismo en diferentes grupos de edades.

Es frecuente escuchar de parte de docentes que en sus aulas tienen niños inquietos y con dificultades para seguir el ritmo de la clase. Refieren que son niños(as) que interrumpen el desarrollo de las actividades de aprendizaje, que importunan a sus compañeros(as), y que algunos, no logran los aprendizajes esperados. Si bien, las

investigaciones señalan que la reiteración de estos casos es de un 3% y un 7%, los reportes de docentes y actores escolares dan la impresión de que el porcentaje fuese mayor y que, en el contexto, las dificultades de estos estudiantes aumenten, hasta el punto de que la dinámica grupal y el clima de trabajo pueden llegar a ser difíciles de manejar. Esto, tendría además repercusión en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y en el clima (de tensión) que genera al conjunto de la comunidad educativa (Condemarín, 2005).

En el contexto nacional, la frecuencia del Trastorno del Déficit

Atencional es alta con un 34%; en la consulta de Psiquiatría Infantil del Instituto de Salud del Niño, las variaciones en su prevalencia en diversas partes del mundo y su frecuente asociación con otras enfermedades, además de la influencia que tiene sobre el rendimiento escolar y el funcionamiento social, motivaron la realización de la presente investigación (ISN, 2010).

La intención es lo que más caracteriza al niño hiperactivo, no mantiene la atención por largo tiempo, por lo natural no sigue las indicaciones ni las directrices que se le marcan, es incapaz de concentrarse en la realización de las tareas que duran un largo periodo de tiempo. Los niños desobedientes tienen un temperamento fuerte, buscan el enfrentamiento, son desafiantes, miden continuamente las fuerzas y quieren ser el centro de atención. Unas veces por agotamiento de los adultos y otras por perseverancia suya.

Por lo antes expuesto, se observa que en la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, los niños de 4 años se muestran desmotivados durante el inicio de la clase, no siguen las indicaciones de las docentes y no siguen las indicaciones de los juegos o actividades del aula, presenta dificultades para mantener la atención en las tareas y en los juegos, sigue instrucciones o no termina las tareas en la escuela, pierde sus útiles o las cosas necesarias, se levanta del sitio en la clase o interrumpe las conversaciones, no permanecen tranquilos y hacen ruidos, no pueden permanecer quietos en la hora de un evento o cuando la docente está leyendo un cuento, no se pueden controlar.

Los niños se aburren muy fácilmente con los materiales didácticos para desarrollar motricidad fina, no llegan a terminarla y quieren realizar otra actividad. Durante toda la clase los niños hablan mucho y no dejan a los demás escuchar la clase. Durante las actividades no pueden mantenerse atentos, se distraen con los objetos que hay en aula y se desconcentran fácilmente.

Al momento de desarrollar una hoja aplicativa para colorear o pintar, no siguen las instrucciones requeridas por la docente. Estos problemas se presentan porque provienen de familias disfuncionales en su mayoría o posiblemente por la falta de amor y cariño por parte de los padres, calidad de tiempo entre otros, Para ello, la docente tiene que poner normas del aula desde que inicia la clase, y conversar con los padres de familia para mejorar esta situación en bienestar de los niños y niñas de 4 años.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL

Estuvo delimitada a los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL

La realización de la investigación se cumplió en el año lectivo 2020.

1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL

La investigación se ha desarrollado en la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS Problema

Específico 1:

¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión inatención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020?

Problema Específico 2:

¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión hiperactividad y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020?

Problema Específico 3:

¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión impulsividad y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Establecer la relación entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Objetivo Específico 1:

Determinar la relación entre el déficit de atención en su dimensión inatención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Objetivo Específico 2:

Identificar la relación entre el déficit de atención en su dimensión hiperactividad y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Objetivo Específico 3:

Precisar la relación entre el déficit de atención en su dimensión impulsividad y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

1.5. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

El déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

Hipótesis Específica 1:

El déficit de atención en su dimensión inatención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Hipótesis Específica 2:

El déficit de atención en su dimensión hiperactividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Hipótesis Específica 3:

El déficit de atención en su dimensión impulsividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1. Operacionalización de las Variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA Y VALORES
<p>VARIABLE 1: Definición conceptual: Trastorno de déficit de atención</p> <p>“Es un trastorno de la función cerebral en niños, adolescentes y adultos, caracterizados por la presencia persistente de síntomas comportamentales y cognoscitivos como la deficiencia atencional, la hiperactividad y la impulsividad” (Montañez, 2014).</p>	Inatención	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad en completar las tareas - Entusiasmo y pobres resultados - Tiempo de atención corto - Dificultad para seguir instrucciones - Mucha actividad, pero pocos resultados. - Fácilmente distraído 	<p>1,2 3 4 5 6, 7 8, 9</p>	<p>ORDINAL Escala de Likert: Nunca..... (1) Algunas.....veces(2) Frecuentemente..... (3) Siempre..... (4)</p> <p>Niveles: Bajo 18 - 36 Medio 37 – 54 Alto 55 - 72</p>
	Hiperactividad	<ul style="list-style-type: none"> - Inquietud - Hablar excesivamente - Excesivos desplazamientos - Inquietud motora - Dificultad de permanecer sentado 	<p>10 11 13 14, 15</p>	
	Impulsividad	<ul style="list-style-type: none"> - Actuar antes de pensar. - Dificultad en grupo - Comportamientos inapropiados. 	<p>16 17 18</p>	
<p>VARIABLE 2: Definición conceptual: Aprendizaje significativo</p> <p>“Consiste en utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje” (Pozo, 2013).</p>	Experiencias previas	<ul style="list-style-type: none"> - Experiencias - Conocimientos previos 	<p>1, 2 3, 4,</p>	<p>ORDINAL</p> <p>Escala de Likert: Nunca..... (1) A veces..... (2) Siempre..... (3)</p> <p>Niveles: Bajo 12 – 20 Medio 21 - 28 Alto 29 - 36</p>
	Nuevos conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> - Nuevas experiencias - Nuevos conocimientos 	<p>5, 6 7, 8</p>	
	Relación entre antiguos y nuevos conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> - Integración - Nuevo sistema de integración 	<p>9, 10 11, 12</p>	

Fuente: Elaboración propia.

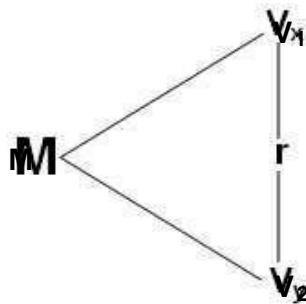
1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso metodológico se desarrolló con un diseño No Experimental de corte transversal. Este diseño se realiza sin manipular deliberadamente las variables de estudio.

Hernández, Fernández y Baptista (2014), manifiestan que “tiene como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables o ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación” (p. 121).

Los mismos autores, sostienen que los estudios transversales son los que se encargan de recolectar datos en un momento único, describe variables en ese mismo momento o en un momento dado.

Presenta el siguiente esquema:



Donde:

M : Muestra

V₁ : Déficit de atención

V₂ : Aprendizaje significativo r :
Relación entre O₁ y O₂

1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo básica, este tipo de investigación se lleva a cabo para aumentar el conocimiento. Por lo tanto, está recogiendo conocimiento por causa del conocimiento. Se lleva a cabo para persuadir a la curiosidad como por qué los cambios de la sociedad o lo que hace que las cosas sucedan de investigación, etc.

El enfoque de la investigación es cuantitativo, se centra más en el conteo y clasificación de características y en la construcción de modelos estadísticos y cifras para explicar lo que se observa.

1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

La investigación se enmarca en un nivel descriptivo y correlacional. Hernández, et al. (2014), sostienen que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno. El énfasis está en el estudio independiente de cada característica, es posible que de alguna manera se integren las mediciones de dos o más características con el fin de determinar cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno. En cambio, los estudios correlacionales pretenden medir el grado de relación y la manera cómo interactúan dos o más variables entre sí. Estas relaciones se establecen dentro de un mismo contexto, y a partir de los mismos sujetos en la mayoría de los casos.

1.6.3. MÉTODO

El método utilizado en la presente investigación es: Hipotético – Deductivo. Sabino (2013) nos dice que “es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica” (p. 151)

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. POBLACIÓN

La población de estudio estuvo constituida por 20 niños y niñas de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas Loreto, 2020.

1.7.2. MUESTRA

La muestra es de tipo No Probabilístico, dado que la población es pequeña no lleva fórmula estadística, es decir la muestra es igual a la población de estudio con un total de 20 niños de 4 años del nivel inicial.

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1. TÉCNICAS

En el presente estudio, se ha utilizado la técnica de la observación Sánchez (2012), nos dice que “la observación es un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración” (p. 101). Esta recogida de información implica una actividad de codificación: la información bruta seleccionada se traduce mediante un código para ser transmitida a alguien (uno mismo u otros).

1.8.2. INSTRUMENTOS

Los instrumentos utilizados en el presente estudio son el test y la ficha de observación.

Test.-

Tamayo y Tamayo (2017), manifiesta que “es un instrumento que tiene como objeto lograr información sobre rasgos definidos de la personalidad, la conducta o determinados comportamientos y características individuales o colectivas de la persona (inteligencia, interés, actitudes, aptitudes, rendimiento, memoria, manipulación, etc.)” (p. 132) A través de preguntas, actividades, manipulaciones, etc., que son observadas por la evaluadora.

Test del Trastorno por Déficit de Atención:

Dirigido a los niños(as) de 4 años del nivel inicial, se formularon 18 ítems aplicando la escala de Likert, para ser contestadas en un tiempo aproximado de 15 minutos, la evaluadora ha sido la docente del aula.

FICHA TÉCNICA

Técnica: Observación

Instrumento: Test del Trastorno por Déficit de Atención

Autor: Pineda, Lopera, Henao, Palacio, Castellanos y el Grupo de

Investigación Fundema.

País: Colombia (2001)

Adaptado por: Mirza Huarataoairo

Forma de administración: Es aplicada en forma individual.

Población a aplicar: Niños de 3 a 5 años de edad.

Dimensiones:

Inatención: Se formularon 9 ítems (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9).

Hiperactividad: Se formularon 6 ítems (10, 11, 12, 13, 14, 15).

Impulsividad: Se formularon 3 ítems (16, 17, 18).

Valoración: Escala de Likert

Nunca..... (1)

Algunas veces..... (2)

Frecuentemente..... (3)

Siempre..... (4)

Niveles:

Bajo 18 - 36

Medio 37 - 54

Alto 55 - 72

Ficha de observación.-

Tamayo y Tamayo (2017), señala que es “un instrumento de la investigación de campo, se usan cuando el investigador debe registrar datos que aportan otras fuentes como son personas, grupos sociales o lugares donde se presenta la problemática” (p. 135). Son el complemento del diario de campo, de la entrevista y son el primer acercamiento del investigador a su universo de trabajo.

Ficha de observación de Aprendizaje Significativo: Dirigido a los niños(as) de 4 años del nivel inicial, se formularon 12 ítems aplicando la escala de Likert, para ser contestadas en un tiempo aproximado de 10 minutos, la evaluadora ha sido la docente del aula.

FICHA TÉCNICA

Técnica: Observación

Instrumento: Ficha de observación de Aprendizaje Significativo

Autor: Guisella Cervantes Gómez Foster (Lima: Universidad Particular

San Martín de Porres)

Año: 2013

Tiempo: 10 a 15 minutos.

Validez: Sometido a juicio de expertos por tres especialistas.

Confiabilidad: Alfa de Cronbach = 0,769 (Alta confiabilidad) **Ámbito:** Niños de 3 a 5 años. **Forma de Administración:** Individual

Dimensiones: Experiencias y conocimientos previos, nuevos conocimientos, y relación entre antiguos y nuevos conocimientos.

Dimensiones:

Experiencias previas: Se formulan 4 preguntas (Ítems 1, 2, 3, 4) Nuevos conocimientos: Se formulan 4 preguntas (Ítems 5, 6, 7, 8) Relación entre nuevos y antiguos conocimientos: Se formulan 4 preguntas (Ítems 9, 10, 11, 12)

Calificación:

Nunca..... (1)

A veces.....(2)

Siempre.....(3)

Niveles:

Bajo 12 – 20

Medio 21 – 28

Alto 29 - 36

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

La investigación se justifica en lo teórico porque busca comprender que el niño con déficit de atención se caracteriza por un desarrollo inadecuado de las funciones de

atención afectando el desarrollo escolar y social de la persona, ya que el rasgo principal de estos niños es la alteración de la calidad de la atención y memoria de trabajo y muchas veces son etiquetados inicialmente como niños “vagos”, “desinteresados” o “desmotivados”. Este tipo de trastorno suele presentarse en diferentes estratos socioeconómicos, niveles de educación o grados de inteligencia. Todos estos síntomas interfieren de alguna manera con el desempeño normal de los estudiantes en su vida escolar.

El estudio ha permitido fundamentar con teorías de diferentes autores como la Teoría del Modo Explicativo del TDA de Barkley y la Teoría del Trastorno de Déficit de Atención según Bronowski para la variable déficit de atención y la teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel para la variable aprendizaje significativo, como principales referentes en esta línea de investigación.

1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

La investigación se justifica en la práctica, porque busca dar solución al problema en el desempeño escolar, los niños tienden a cometer errores por descuido, suelen presentar dificultades de aprendizaje (dislexia o baja comprensión lectora), trastornos ansiosos o del ánimo, pasan de una tarea a otra mayormente presentan dificultad en mantener la atención en algo, lo que da lugar a que no terminen sus tareas o realicen mal las instrucciones del docente.

Para lo cual se hace necesario que la docente detecte en la primera etapa escolar este tipo de problemas de déficit de atención; para que en la adolescencia y adultez no tengan problemas académicos o laborales; así mismo es importante inducir al niño mediante actividades a confiar en sí mismo y hacerle comprender la importancia de prestar atención para mejorar académicamente.

1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL

En el ámbito social la investigación se justifica, porque busca resolver y comprender que hoy en día el trastorno de déficit de atención es una enfermedad de salud pública. Los problemas sociales que están inherentes en el déficit de atención y el aprendizaje significativo afectan el desarrollo integral de los niños de 4 años.

Los niños con este tipo de trastorno presentan sedentarismo y mayor tendencia al uso de videojuegos, dificultad para mantenerse concentrado voluntariamente por tiempo relativamente prolongado y de acuerdo con su edad, especialmente en tareas que requieren esfuerzo o autocontrol. Por el contrario, sí puede concentrarse en lo que gusta o representa una gratificación inmediata.

Los trastornos de déficit atencional son cuadros complejos, por lo que ameritan una mirada cuidadosa e individualizada, así como una detección temprana, además de un tratamiento oportuno con el que se pueden evitar complicaciones futuras. Algunos de estos alumnos se les rechaza de acuerdo con sus diversos comportamientos que sobrepasan el límite de tolerancia en cualquier sentido, y los docentes en ocasiones, no se encuentran totalmente informados o capacitados acerca de diversos trastornos de conducta que se presentan en diferentes etapas del niño.

1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL

El presente estudio se fundamenta en las siguientes normativas legales:

- Constitución Política del Perú (1993)

Artículo 14°.- La educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad.

- Ley General de Educación N° 28044 (2003) Capítulo

I de la Política Pedagógica Artículo 37°.-

Cultura, deporte, arte y recreación

La formación cultural, artística, con énfasis en las creaciones culturales y artísticas en un enfoque intercultural e inclusivo, así como la actividad física, deportiva y recreativa, forman parte del proceso de la educación integral de los estudiantes y se desarrollan en todos los niveles, modalidades, ciclos y grados de la Educación Básica.

Las instituciones educativas deben ser espacios amigables y saludables, abiertos a la comunidad. Aprovechando su infraestructura, fuera del horario de clase, podrán constituirse como centros culturales y deportivos para la comunidad educativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS

Julio y Pimentel (2014), en su artículo titulado “La atención en los niños en el nivel de preescolar de la Institución Educativa Ternera del distrito de Cartagena”, Colombia. Se tuvo como objetivo buscar reconocer estrategias pedagógicas que estimularan la atención, en niños de Preescolar de la Institución Educativa Ternera, qué favorezcan sus procesos de aprendizajes. También en el diseño metodológico se ofrecen los criterios investigativos que permiten ubicar la investigación en el paradigma interpretativo, reconociendo que el proceso de indagación cualitativa ofrece notables ventajas en correspondencia con la tipología de la investigación acción, que permite construir un modelo de comprensivo de la relación pedagógica en el aula de preescolar, así como la profundización en el análisis de las dificultades atencionales, motivacionales y cognitivas generales de los estudiantes del grado transición. Se concluye: Al trabajar con la atención y la motivación para los alumnos fue muy favorable ya que presentan actitudes positivas en su desempeño preescolar, se reafirmaron los valores que incluían una actitud más considerable al realizar sus trabajos.

Vélez (2014), en su artículo titulado “Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDHA), una problemática a abordar en la política pública de primera infancia”, Colombia. Tiene como propósito establecer una mirada reflexiva acerca del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDHA) como verdadero problema de la salud pública en la población infantil de nuestro país, situación que implica unos retos muy grandes de la política de infancia sobre esta problemática y donde además de todos los protocolos de tratamiento realizados hasta el momento se deben incluir abordajes que tengan implícita la motricidad ya que una de las alteraciones comorbidas de esta patología se manifiesta en las dificultades motrices en primera instancia, y de manera integral involucrar a la familia y la escuela para el éxito en el manejo de esta problemática.

Rodríguez. (2012), en su artículo titulado “La escuela y el trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH)”, España. Tuvo como objetivo realizar una revisión bibliográfica para responder a algunas preguntas clínicas relacionadas con el trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH), la escuela y los trastornos de aprendizaje. La investigación ha sido un trabajo de campo, se realizó una búsqueda de la literatura dirigida a responder a las preguntas clínicas relacionadas con la hiperactividad, la escuela y los trastornos de aprendizaje. Resultados: Un 70% del subtipo “inatento” manifiestan problemas de tipo académico, mientras que el 30% tiene problemas de conducta. El subtipo hiperactivo impulsivo los porcentajes se invierten, con un 75% de problemas conductuales y un 25% con dificultades académicas. Conclusiones: Existen problemas de aprendizaje, de conducta y emocionales que se manifiestan especialmente en el ecosistema escolar alterando la calidad de vida del niño y que se deben abordar de un modo comprensivo, mediante programas de intervención multimodal.

2.1.2. TESIS NACIONALES

López y Vergaray (2016), en su tesis titulada “Programa de canciones infantiles canta conmigo para mejorar la atención en los niños de 4 años del J.N. N° 215 de la ciudad de Trujillo”, Trujillo. Se tuvo como objetivo dar a conocer cómo las canciones infantiles permiten mejorar la atención del niño en edad preescolar, ya que, por falta de conocimiento del tema por parte de algunas docentes del nivel inicial, durante el trabajo diario en el aula de clase no se potencia este aspecto de manera adecuada. La investigación es de tipo cuasi experimental, conformada por dos grupos: uno experimental y el otro grupo control. El grupo experimental está conformado por el aula “Naranja” con 25 alumnos de 4 años, al cual se le aplicó un pretest para comprobar su nivel de atención. De la misma manera se aplicó un pretest para comprobar el nivel de atención del grupo control, conformado por el aula “Rosada”. Posteriormente se aplicó el programa propuesto basado en canciones infantiles, en el aula Naranja, al término de éste se aplicó el post test, cuyos resultados obtenidos nos demuestran que el programa de canciones infantiles mejoró significativamente la atención en los niños del grupo experimental.

Bazán (2013), en su tesis titulada “Las estrategias de prevención educativa y el trastorno por déficit de la atención con hiperactividad en niños del distrito de Paramonga 2011”, Lima. Tuvo como objetivo demostrar que las estrategias educativas de Detección y Manejo del TDAH en niños de 6 años a 8 años; mejoran el pronóstico de evolución de este trastorno. La investigación es de diseño pre- experimental, de comparación estática; es decir hace uso de un grupo experimental (E) que recibe el tratamiento y un grupo de control (C) que no recibe el tratamiento. Este programa fue aplicado en dos aulas de treinta y dos niños cada una, entre 6 a 8 años de edad, diagnosticados con DTAH, que estudiaban el primer grado de la educación primaria de una institución educativa particular, en dos años consecutivos, en el distrito de Paramonga. Conclusiones: Por lo evidenciado, en la presente

investigación de grupo de casos comparativos se concluye la bondad de la intervención activa en aula en los primeros años escolares; con la entrega a los profesores, de conocimientos básicos y especializados, pero lo suficientemente necesarios y útiles en el manejo de los niños(as) con TDAH.

Aranibar (2012), desarrolló la tesis titulada “Déficit de atención con o sin hiperactividad en alumnos del nivel primario de una Institución Educativa de Ventanilla”, Callao. Tuvo como objetivo conocer las características del Trastorno de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad, (TDAH). La muestra fue intencional y estuvo constituida por los alumnos del nivel primario de ambos sexos del primer al sexto grado, de una Institución educativa de Ventanilla con edades entre 6 y 14 años y que evidenciaban características del TDAH. El instrumento utilizado fue el cuestionario de Conners creada por Keith Conners en (1969). Resultados: Se encontró que el trastorno por déficit de atención TDAH se presentaba con mayor frecuencia en varones, entre los 6 a 7 años, mientras que en las mujeres se halló una leve sospecha. Conclusiones: Los maestros manifiestan un conocimiento moderado sobre el trastorno de déficit de atención. Se confirmó que el trastorno de déficit de atención es de mayor incidencia en varones que en mujeres de la misma edad.

2.1.3. TESIS INTERNACIONALES

Ramírez, Paternina y Martínez (2015), en su tesis titulada

“Mejoramiento del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) por medio de la lúdica-recreativa enfocado en los niños del grado preescolar de la institución educativa promoción social sede Jorge Eliecer Gaitán de la ciudad de Cartagena”, Colombia. Para tratar de resolver esta pregunta se generó como estrategia pedagógica la implementación de la lúdica-recreativa aplicada a las diferentes áreas del plan de clases, logrando que el estudiante mejore su concentración. La metodología que se utilizó fue de carácter cualitativo y descriptivo donde se planteó una solución al problema encontrado. Se pretendió que el presente trabajo lograra disminuir la falta de atención e hiperactividad, y al tiempo constituyera un aporte al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Conclusiones: La información obtenida a través de la observación y entrevista desarrollada durante el proceso de investigación donde el 60% de los padres de familia tenían el conocimiento de cómo manejar el TDAH y un 40% no tenían el conocimiento del TDAH, se busca que el 100% de los padres de familia obtengan el manejo de cómo manejar este tipo de dificultades con sus hijos.

Esteban (2014), en su tesis titulada “Trastorno con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y los trastornos de aprendizaje del niño en preescolar”, México. Se tuvo como objetivo presentar las definiciones teóricas del TDAH junto con los trastornos derivados de este, con las dificultades que conllevan a crear problemas para el aprendizaje. Es una investigación teórica dirigida a los docentes y profesores de diversas escuelas tanto pública como privada en educación preescolar, además de que se enfoca también en las profesiones del área de la salud y derivadas, pero no está limitada únicamente para ellos, sino también para las personas que tiene el privilegio de intervenir para mejorar las condiciones educativas del menor desde el momento en que se realiza la planeación. Se concluye: Los conocimientos de las características básicas, escolares, pedagógicas, clínicas que se presenta para el niño con un TDAH es importante, más que un buen diagnóstico y evaluación de las dificultades del niño, es entregar sugerencias sobre la manera en que el colegio y el hogar puede contribuir a mejorar y controlar la situación.

Montañez (2014), en su tesis titulada “Programa de intervención en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) y familia”, España. Tuvo como objetivo analizar los efectos de una intervención grupal basada en el desarrollo y/o potenciación de competencias y/o habilidades de IE y pautas educativas en el hogar sobre familias con hijos con TDAH. La investigación ha sido de tipo exploratorio. La muestra estuvo conformada por 70 participantes de la localidad de Badajoz entre adultos y niños diagnosticados de TDAH de educación primaria. Se aplicó como instrumento una Ficha de registro del comportamiento del niño, Cuestionario de Autoevaluación. Resultados: Existen efectos positivos a nivel intragrupo tras la intervención en la mayor parte de las variables estudiadas en los padres y en los hijos, algunos de estos cambios efectuados se mantienen o mejoran a los seis meses. Por lo tanto, se puede afirmar que el programa

aplicado produce efectos beneficiosos sobre el bienestar personal, social, emocional y familiar de los padres e hijos con TDAH a corto y medio plazo. Conclusiones: El TDAH es una patología que se presenta durante la infancia cuya etiología es desconocida, cuenta con una base neurobiológica y una importante predisposición genética en la que interactúan los factores ambientales. Los síntomas principales son inatención, hiperactividad y/o impulsividad que pueden cursar juntos o por separado dando lugar a diferentes subtipos (inatento, hiperactivo/impulsivo y combinado).

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. DÉFICIT DE ATENCIÓN

2.2.1.1. TEORÍAS Y/O ENFOQUE DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

a) Teoría del modo explicativo del TDA de Barkley

El ambiente no fabrica el TDA, pero lo estructura, lo fija y lo construye, impartándole la forma concreta en que habrá de perdurar a lo largo de la vida. Barkley, psicólogo clínico, director y catedrático del Departamento de Psicología de la Universidad de Massachussets, es autor de la primera teoría sobre el TDA, la cual nos ofrece las primeras respuestas a las incógnitas sobre los mecanismos por los cuáles opera este trastorno.

Barkley (2002), señala que la teoría establece que “el verdadero problema del TDA, se centra en la dificultad que tienen los individuos que la padecen para inhibir la conducta, o sea, controlar el impulso para responder a una situación determinada” (p. 133).

Es obvio que se ha producido un acercamiento entre las posiciones, que defienden sobre la hiperactividad, los dos esquemas diagnósticos principales, el Manual de diagnóstico y estadístico de los desórdenes mentales (DSM-IV) y el Manual clasificatorio de los trastornos y enfermedades mentales (ICD-10) de manera que, aunque no hayan sido capaces de lograr un acuerdo total, presentan coincidencias esenciales impensables hace sólo unos años. En primer lugar, ambos esquemas exigen la persistencia de la sintomatología a través del tiempo y de las situaciones, es decir que conceptualizan los problemas como rasgos del niño individual y no como meras reacciones ante las situaciones. En segundo lugar, la lista de descripciones del comportamiento que constituyen el trastorno, esto es, la inatención y la impulsividad.

La mayoría de los modelos teóricos propuestos para explicar el TDA, que se han elaborado en la última década, están basados en el concepto de impulsividad, haciendo referencia en ellos, por citar algunos ejemplos, a aspectos relacionados con una aversión a la demora, una inclinación a buscar recompensa inmediata, un déficit en la previsión de las consecuencias de la respuesta inmediata, un déficit de autorregulación o un estilo de respuesta rápido e impreciso. Todos estos aspectos se podrían describir mediante un concepto más concreto, el déficit en la inhibición de respuesta, que se refiere a la idea que la respuesta se emite sin una reflexión previa.

b) Teoría del trastorno de déficit de atención según Bronowski

Según Jacob Bronowski (1967), filósofo, matemático y físico, cuya teoría fue elaborada desde hace más de 30 años, el paso más grande que ha dado la evolución de la comunicación humana ha sido el incremento en la capacidad de demorar la respuesta a una señal, mensaje o evento.

Resalta así la capacidad altamente desarrollada de los seres humanos sobre cualquier otro primate de inhibir la reacción.

Barkley (2002), indica que: Bronowski, autor del libro *The Ascent of Man*, expone que aquello que hace nuestro lenguaje único proviene del desarrollo de la capacidad para imponer una demora entre una señal, un mensaje o un acontecimiento que experimentamos y nuestra capacidad para inhibir nuestras reacciones o respuestas ante él (p. 135).

Esta teoría también señala que la capacidad para inhibir nuestras respuestas inmediatas y esperar durante un tiempo nos 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).

Si el TDA se relaciona con una pobre habilidad para inhibir las respuestas, entonces, de acuerdo con la teoría de Bronowski, podríamos suponer que cualquier persona que presente este trastorno tendría problemas con las cuatro habilidades mentales antes mencionadas. El doctor Bronowski (1987), afirma que:

Nuestra habilidad para retrasar las respuestas nos proporciona la capacidad de mantener activo en nuestra mente un acontecimiento durante algún tiempo, después de que haya ocurrido. Es decir, somos capaces de alargar en el tiempo un acontecimiento o retener una información en nuestro cerebro a través de nuestra memoria a corto plazo (p. 117).

Bronowski, nos plantea la capacidad para impedir de nosotros respuestas contiguas y valorar los acontecimientos, distanciando nuestras emociones de la información.

2.2.1.2. DEFINICIONES DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

Pineda (2009), afirma que “el déficit de atención es un trastorno de la función cerebral en niños, adolescentes y adultos, caracterizados por la presencia persistente de síntomas comportamentales y cognoscitivos como la deficiencia atencional, la hiperactividad y la impulsividad” (p. 42).

Barkley (1997), sostiene que el déficit de atención en la infancia se caracteriza por:

Desplegarse actitud negativa, desafiante y trastornos de conducta de base genética, en el que se hallan implicados diversos factores neuropsicológicos, que provocan en el niño o la niña, además de alteraciones atencionales, impulsividad y sobreactividad motora (p. 112).

De otro lado, Valdizán e Izaguirre-Gracia (2009), señalan que el TDAH es un desorden que no se observa únicamente en los niños, sino también en personas adultas quienes sufren de TDAH, es aproximadamente el 60% cuyos síntomas básicos como inatención, impulsividad, irritabilidad, intolerancia y frustración habían tenido inicio antes de los siete años (p.86).

En síntesis, el déficit de atención consiste en la dificultad de mantener la atención de manera sostenida, ya que viene a ser un trastorno que se da en la persona que se presenta por diferentes síntomas comportamentales, tales como: déficit atencional, hiperactividad e impulsividad.

2.2.1.3. CARACTERÍSTICAS DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

Las manifestaciones o características más habituales de este trastorno según Narvarte (2008), se relacionan con los siguientes comportamientos:

- Son niños que por su actividad motriz no están quietos en su asiento, charlan con los compañeros, hacer ruido, lo que provoca una interrupción constante en el salón de clase.
- El bajo rendimiento escolar es consecuencia de una mala memoria secuencial. Su dificultad de concentración los hace niños distraídos, llevándolos a dedicar más tiempo de lo normal a la ejecución de las tareas escolares y a obtener rendimientos más bajos en operaciones aritméticas como en lectoescritura.
- Al estar distraídos muchas veces no terminan las tareas rápido, lo que provoca que se retrasen y en ocasiones lo hacen por hacer por terminar rápido, lo que hace que cometan errores (p. 57).

A todas estas características es necesario sumarle el alto grado de frustración que les produce el no realizar las tareas con la misma rapidez y/o diligencia de sus compañeros, las continuas quejas de los docentes, que en ocasiones los lleva a reaccionar con rabietas o estallidos, mostrándose hacia los demás como una persona con poca capacidad de autocontrol.

Todo ello tiene como consecuencia que les provoque una baja autoestima sobre sí mismo apareciendo entonces otros trastornos como la depresión y la ansiedad, trastorno de conducta, trastorno oposicionista desafiante, en definitiva, una detección no temprana les puede conducir a cualquier tipo de conducta disfuncional.

2.2.1.4. DIMENSIONES DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

Soutullo y Diez (2007), afirman que las dimensiones a trabajar en la variable déficit de atención e hiperactividad son las siguientes:

Dimensión 1: Inatención

Soutullo y Diez (2007), señalan que “la inatención se distingue porque puede expresarse en forma de despistes, falta de atención a los detalles en el contexto escolar, familiar o social, sobre todo en actividades que requieren la participación de procesos cognitivos” (p. 92).

Con frecuencia parecen estar despistados, con la mente en otras cosas, se distraen con estímulos irrelevantes o hechos triviales, cambiando constantemente de una a otra actividad. Debido a esto, les cuesta organizar sus actividades y viven las que suponen un esfuerzo sostenido como desagradable (tareas domésticas o escolares), y generan en algunos casos un negativismo secundario. Las actividades cotidianas les suponen un gran esfuerzo y es frecuente que las olviden. En las conversaciones parecen no escuchar, cambian de un tema a otro, son incapaces de seguir las normas del juego o los detalles de las actividades.

- A menudo los niños no prestan suficiente atención a los detalles o incurre en errores en sus actividades.
- Tiene dificultades en mantener su atención en tareas o actividades lúdicas.
- A menudo parece no escuchar.
- A menudo no sigue instrucciones y no finaliza tareas u obligaciones.
- Presenta dificultades para organizar tareas y actividades.
- Evita tareas que requieran de un esfuerzo mental sostenido.

- Extravía objetos necesarios para la tarea. - Es descuidado en sus actividades diarias.

Dimensión 2: Hiperactividad

Se presentan rasgos característicos como movimiento constante. El niño puede estar corriendo, saltando y sin parar de moverse en situaciones en las que resulta inadecuado; por ello son más propensos a los accidentes y plantean problemas de disciplina por saltarse las normas, más que por desafíos deliberados, por falta de premeditación. A estos niños les cuesta realizar actividades tranquilas, aunque sean de ocio; suelen hablar mucho.

En los preescolares el diagnóstico ha de hacerse con cautela, dada la inestabilidad motriz esperable para dichas edades, pero los niños con déficit de atención están continuamente en movimiento, son incapaces de estar sentados oyendo un cuento.

Sin embargo, los niños promedio de 2-3 años pueden permanecer sentados al lado de un adulto mirando los grabados de un libro durante un rato.

- Mueve en exceso manos y pies, se mueve en su asiento.
- Corre o salta excesivamente en situaciones inapropiadas.
- Tiene problemas para quedarse quieto, jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
- Actúa como impulsado por un motor.
- Habla en exceso.

Dimensión 3: Impulsividad

La impulsividad se manifiesta cuando el niño presenta dificultad para inhibir o frenar sus respuestas o reacciones inmediatas, por impaciencia, dificultad para esperar el turno o interrumpir o interferir a otros hasta el punto de tener problemas en el ámbito escolar, social o familiar.

Además de la inadecuación social, la impulsividad facilita la aparición de accidentes o la realización de actividades potencialmente peligrosas sin considerar sus posibles consecuencias.

Cuando existe mucho control externo, ante situaciones nuevas o especialmente interesantes, en una relación personal cara a cara o gratificaciones frecuentes por el buen comportamiento, los signos del trastorno pueden ser mínimos. El cuadro suele ser más severo en situaciones de grupo.

En algunos casos puede predominar la inatención sobre la hiperactividad impulsividad o viceversa, por lo que el DSM-IV admite los subtipos combinados, con

predominio del déficit de atención y con predominio hiperactivo-impulsivo, cuando uno de los subtipos ha estado presente durante más de 6 meses.

El rendimiento escolar se deteriora y ocasiona problemas con los padres y los profesores, ya que el niño con déficit de atención es percibido como perezoso, irresponsable y con un comportamiento oposicionista.

- Precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas.
- Tiene dificultades para esperar su turno.
- Interrumpe y se inmiscuye en las actividades de otros. En Psicología, considerando que el TDAH es un problema social y comportamental, su detección se realizará a través de un examen psicológico completo, que implica la aplicación conjunta de instrumentos que miden el déficit de atención como parte de una valoración general. Se considerará además la entrevista, la anamnesis, la observación de conductas, y el conocimiento de los criterios diagnósticos mencionados.

2.2.1.5. CAUSAS DE DÉFICIT DE ATENCIÓN

De acuerdo con García (2012), “no existe un factor único para que niño presente este trastorno de atribuibles a diversos motivos y van desde inmadurez neurológica y desequilibrios químicos en el sistema nervioso central, hasta asfixia en el alumbramiento, partos prematuros o causas hereditarias” (p. 78).

Una de las posibles causas más aceptadas es la presencia de un desorden fisiológico a nivel de unos neurotransmisores llamados Catecolaminas, todo esto a nivel del sistema nervioso central. Se está estudiando al mismo tiempo los efectos que pueden causar en el comportamiento los altos niveles de plomo, los traumas y la ingesta de determinados alimentos. Se cita además que el TDA también puede ser causado por factores sociales o ambientales (deprivación), o una enseñanza deficiente.

Este tipo de trastorno desconocido para la mayoría en el pasado, hoy afecta aproximadamente a un 30% de los niños en edad escolar, este alto porcentaje que va en constante aumento, puede ser un indicativo evidente que existe un factor común que está generando este trastorno y para ello es bueno mirar el tipo de vida que están llevando nuestros hijos, es decir cuántas horas pasan frente al televisor, cuanto tiempo comparten la atención de los padres, cuanto tiempo juegan al aire libre, si su alimentación es de óptima calidad, etc.

2.2.1.6. SÍNTOMAS DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN

García (2012), nos hace referencia que “existen tres tipos de déficit de atención, cada uno con síntomas diferentes: en el primero predomina la inatención; en el segundo predomina el aspecto hiperactivo-impulsivo y el tercero es una combinación de los anteriores” (p. 60).

Algunos niños con déficit de atención tienen principalmente el tipo de trastorno de falta de atención, otros pueden tener una combinación de tipos. Aquellos niños con el tipo de trastorno de falta de atención son menos perturbadores y es más probable que no se les diagnostique el TDA.

En niños de edad escolar, los síntomas de desatención afectan las tareas en clase y el rendimiento académico (principalmente en matemáticas); 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 escolar. En casos más complejos pueden presentarse conductas de franca agresividad.

En adolescentes y adultos los síntomas pueden variar, es probable que se manifiesten algunas de 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.
- Fácilmente se le olvidan las palabras que necesita para expresarse.

- Pierde papeles frecuentemente.
- Reacciona demasiado rápido (impulsivo).
- Se “acelera” o apresura demasiado (explosivo).

2.2.1.7. ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA ATENCIÓN EN EL AULA

Las estrategias para mejorar la atención en el aula permitirán que los estudiantes mantengan un alto nivel de atención todo el tiempo. Por ello, se trata de pautas que pretenden ser claras y concretas y que se puedan llevar a cabo en las condiciones actuales del aula, en educación Inicial, Primaria y Secundaria.

a. Plantearse un objetivo realista

El docente debe marcar un objetivo realista, no se puede pretender que los niños(as) permanezcan con el mismo nivel de atención toda la mañana, los cinco días de la semana, eso es posible. La atención es un recurso cognitivo limitado y como tal no podemos abusar de él.

b. Gestionar el tiempo

La atención fluctúa a lo largo de una sesión de clase, de la mañana e incluso de la semana. Es lo que se llama la curva de atención. Se puede decir que solo el docente cuenta con unos minutos de máxima concentración en cada sesión. En las primeras horas ese período de tiempo puede ser mayor, mientras que en las últimas horas es tiempo se reducirá.

Por tanto, una segunda estrategia para mejorar la atención en clase es gestionar el tiempo. Una curva general sería aquella que en los primeros minutos se intenta centrar la atención, que consigue mantenerla unos minutos y que puede prolongarla unos minutos más con los recursos que ahora se exponen, pero que poco a poco va descendiendo a lo largo de la sesión.

Saber gestionar esta curva genérica implica introducir actividades que se adapten a ella. Esto supone, saber captar la atención, realizar las tareas de máximo rendimiento en el momento oportuno e introducir actividades de menor exigencia cuando la curva de atención va descendiendo.

También implica saber hacer pausas, para “dar un respiro” y retomar la concentración. He tenido profesores que eran verdaderos artistas en esta gestión del tiempo y no eran licenciados en pedagogía precisamente. Limitaban el tiempo de esas explicaciones y sabían introducir pequeñas pausas en las que nos contaban “sus batallitas personales”. Seguro que tenéis experiencias similares.

c. Reducir los estímulos distractores

La atención es un filtro cognitivo, que selecciona entre los estímulos relevantes y los que no lo son, ya que cuanto más se reduzca los posibles distractores mejor rendimiento se obtendrá de los niños(as).

Esto supone, cuidar las condiciones ambientales, que los niños(as) estén cómodos, que no haya interrupciones, retirar aquello que pueda distraer de la mesa de los chicos. No pasa nada por perder unos segundos en pedirles que retiren todo de la mesa.

Por ejemplo: colocar un cartel en la puerta de la clase cuando iba a explicar: “no interrumpir, estamos explicando” y de esta forma evitaba visitas que cortaban el hilo de la concentración.

Es importante tomar en cuenta que hablar en un tono de voz demasiado elevado o gritar con excesiva frecuencia, es un estímulo estresante que favorece la distracción.

d. Apoyo visual

Para mejorar la atención en el aula se refiere al apoyo visual, cuando las actividades se realizan con apoyo visual, mejora la atención y la concentración se prolonga mucho más. Algunos docentes pretenden que los niños(as) de educación inicial, primaria o secundaria, soporten explicaciones de 40 minutos con el único apoyo de la voz del docente.

Las presentaciones, el uso de imágenes, los esquemas en la pizarra, o simplemente garabatear en el encerado, mejora significativamente la atención. Si se quiere mantener la concentración solo de oído, no pidamos demasiado tiempo a los niños(as).

e. Cuidar los momentos de transición

En el aula existen diferentes momentos de transición: volver del recreo, cambio de asignatura, de un examen a una clase. Es necesario cuidar estos momentos para captar la atención.

Al volver del recreo, por ejemplo, sin enfados ni gritos, hay que conseguir que los niños(as) se seren y se centren: actividades como un dictado, una lectura, o unos ejercicios de relajación puede hacer que los alumnos se seren y se pueda captar la atención.

f. Interaccionar positivamente con ellos

Algunos docentes que están en clase son como si no hubiera niños: no los miran a los ojos, miran al horizonte, hablan en voz baja, tratan de explicar cuando nadie les atiende.

Es necesario que el docente interactúe con los niños, hacer preguntas constantemente, interpelarlos, pedir su opinión; no pueden ser sujetos pasivos sentados en su escritorio, ya que eso favorece el aburrimiento.

g. Favorecer su participación

Si de verdad queremos mejorar la atención en clase, el docente debe brindar a los niños(as) más protagonismo, cuando ellos participan activamente, todos están más atentos por que los iguales, nos guste o no, son más significativos, sobre todo cuando son adolescentes.

A partir de ciertas edades, pueden exponer partes del tema, proponer actividades o realizarlas en grupo. Cuando se realizan inicialmente, parece que no va a funcionar, pero cuando se acostumbran a trabajar de esta manera, el rendimiento atencional mejora.

h. Reforzar a los alumnos que están atentos

No se debe gastar mucha energía en llamar la atención al que no nos presta su atención, se debe cambiar de estrategia: aludir, elogiar, mirar a los que están concentrados y atentos; en la medida de lo posible ignorar a los que no lo están.

2.2.1.8. EJERCICIOS PARA CONTROLAR EL TDA EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL

Los ejercicios ideales para controlar el déficit de atención en niños de nivel inicial son los siguientes:

- Realizar Rompecabezas

Es una dinámica fácil de ejecutar y que además mantendrá a tu hijo concentrado y lo ayudará a desarrollar su inteligencia espacial: los rompecabezas, atraen la atención del niño desde principio a fin, puede ser que se levante un par de veces, pero luego regresará para terminar lo que en algún momento empezó. Los rompecabezas contribuirán a solucionar los problemas de atención y mejorar la memoria del niño.

- Lectura de cuentos

Las dinámicas más divertidas son las que mantienen la atención del niño, pero también es necesario el desarrollo de su capacidad de concentración para su día a día en el colegio, y leer un cuento tanto en el colegio como en casa es una buena alternativa. Es importante contribuir en esta tarea y después puedas hablar con él un poco sobre la historia.

- **Separar elementos**

Otra excelente dinámica es la separación de elementos, para ello se debe reunir una cantidad de objetos con características diferentes: color, tamaño y forma. La tarea que tiene el niño es la de agrupar y clasificar los objetos presentados según sus características comunes. Esto ayuda a que los niños presten atención a cada una de las características de los grupos de objetos y desarrollen su concentración, destreza y salud mental.

- **Laberinto**

Uno de los ejercicios para niños con déficit de atención para realizar es un laberinto con cuerdas que se enreden por distintas áreas del colegio y que conduzca a una bolsa de dulces o a un premio. Al abandonar la cuerda o al distraerse, será penalizado con un caramelo menos.

2.2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.2.2.1. TEORÍA DE L APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL

En la década de los 70's, las propuestas de Bruner sobre el Aprendizaje por Descubrimiento estaban tomando fuerza. En ese momento, las escuelas buscaban que los niños construyeran su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos. Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo.

De acuerdo con el aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Ausubel (1983), en su teoría del aprendizaje significativo "asume la problemática relativa a la organización y secuenciación de los contenidos de enseñanza, especialmente de los conceptos" (p. 248). Ausubel sin ignorar el papel de la maduración cognitiva de los educandos en el aprendizaje da lugar esencial al dominio sobre la materia de estudio. Es por ello por lo que este autor considera que cada individuo posee su conocimiento organizado conceptualmente y juega un papel mediador entre el medio y el propio individuo. Bajo estas consideraciones Ausubel defiende que el aprendizaje de nuevos conocimientos está determinado por las estructuras conceptuales ya poseídas por cada individuo. Bajo estas ideas Ausubel defiende que la clave del aprendizaje significativo radica en averiguar lo que el alumno ya sabe y a partir de ahí enseñar consecuentemente.

Ausubel señala que el aprendizaje es significativo, cuando el niño incorpora el nuevo conocimiento a la estructura cognitiva, no de forma arbitraria, sino relacionado con el conocimiento previo que se posee, señalando que para lograr esto se requiere lo siguiente:

- Que el material a estudiar tenga significación para el estudiante, es decir, sea potencialmente significativo (condición del contenido).
- Que exista disposición para relacionar, no arbitrariamente, sino sustancialmente el material nuevo a su estructura cognitiva (condición del estudiante).

La significación es el primer aspecto del modelo elaborado por Ausubel, al cual sigue el criterio de inclusividad, lo que se logra con la unión del nuevo conocimiento al ya existente, delimitando el nivel de generalización o inclusión que este posea.

- El nivel de importancia que se le da a cada concepto que va a la estructura cognitiva.
- El binomio conflicto cognitivo -reconciliación integradora, lo cual denomina reciprocidad dinámica; definiendo el conflicto cognitivo como la necesidad de conocer algo cuando se logra interesar al sujeto por el objeto de aprendizaje y sentir la necesidad de ello y la reconciliación integradora en la medida que logre establecer las relaciones entre los conceptos, destacando las diferencias y semejanzas que existen entre ellos, es decir, lograr una visión integradora, de conjunto de las distintas partes del todo.
- Plantea los organizadores previos, que son los puentes cognitivos o conceptuales que se establecen para lograr la integración del aprendizaje.

2.2.2.2. DEFINICIONES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Trotter (2014), manifiesta que “el aprendizaje significativo es la forma en que la persona va adquiriendo conocimiento propio de su vida cotidiana, lo cual favorece en su conducta social” (p. 33).

Para Moreira (2005), el aprendizaje significativo “está referido a utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje. El docente se convierte sólo en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, ya no es él quien los imparte, sino que los alumnos participan en su nuevo aprendizaje” (p. 72), pero para lograr la participación del alumno se deben crear estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender.

Ausubel (1983), sostuvo que el aprendizaje significativo “son los nuevos conocimientos que se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno” (p. 61). Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

En síntesis, el aprendizaje significativo supone un proceso en el que la persona recoge la información, la selecciona, organiza y establece relaciones con el conocimiento que ya tenía previamente. Así, este aprendizaje se da cuando el nuevo contenido se relaciona con nuestras experiencias vividas y otros conocimientos adquiridos con el tiempo teniendo la motivación y las creencias personales sobre lo que es importante aprender un papel muy relevante.

2.2.2.3. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel (1983), afirma que las características del Aprendizaje

Significativo son:

- En la estructura cognitiva del niño los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva.
- Los nuevos conocimientos se logra gracias a un esfuerzo deliberado del niño por relacionarlo con sus conocimientos previos.
- Todo lo anterior es producto de una implicación afectiva del niño, es decir, el niño quiere aprender aquello que se le presenta porque lo considera valioso (p. 45).

En contraste el Aprendizaje Memorístico se caracteriza por:

- Los conocimientos nuevos son incorporados en forma arbitraria en la estructura cognitiva del niño.
- Para integrar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos el niño no realiza ningún esfuerzo.
- El niño no quiere aprender, pues no otorga valor a los contenidos presentados por el docente.

2.2.2.4. DIMENSIONES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Según Cervantes (2013), menciona las siguientes dimensiones de aprendizaje significativo:

Dimensión 1: Experiencias y conocimientos previos

Son las experiencias y conocimientos previos que les ocurren a los niños en su vida cotidiana y son aprendidos mediante la interacción con su entorno social.

Dimensión 2: Nuevos conocimientos y experiencias

Son los nuevos saberes y experiencias que los niños aprenden en la escuela a través de diferentes estrategias de aprendizaje.

Dimensión 3: Relación entre nuevos y antiguos conocimientos

Es el momento en el cual los niños relacionan sus conocimientos y experiencias previas con los nuevos conocimientos y experiencias que aprenden en la escuela. Para ello tiene que responder preguntas que generan el conflicto cognitivo (momento en el cual se relaciona lo que el niño ya sabe con el nuevo conocimiento que debe aprender), la metacognición (el ser conscientes de cómo aprende y qué le falta por aprender), la autoevaluación (qué otras estrategias puedo usar para mejorar mi aprendizaje), la transferencia (relacionar su nuevo conocimiento con su vida cotidiana) (p. 51).

2.2.2.5. TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel (1983), distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, conceptos y de proposiciones.

a) Aprendizaje de representaciones

Consiste en el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Es la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel (1983), dice que "ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan" (p. 46).

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

b) Aprendizaje de conceptos

Para Ausubel (1983), los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (p. 61), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los

niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

c) Aprendizaje de proposiciones

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

2.2.2.6. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Pozo (2013), nos menciona las ventajas y desventajas, entre ellas tenemos:

Ventajas:

- Busca disciplina.
- Hace que el niño sea autodidacta.
- Motiva a seguir con el modelo.
- Se vuelve responsable.
- Ejercita todo nuestro cuerpo, mente e intelecto.
- Nos lleva a realizar sinapsis colaborativa, elaborando red de redes neuronal.

- Brinda facilidades y a la vez las herramientas psicopedagógicas para integrar, desintegrar y reintegrar los conceptos.
- Integra el aprendizaje previo con el aprendizaje adquirido en ese momento, para corroborar con la elaboración de acrósticos, mapas mentales y mapas conceptuales, para que el niño le encuentre sentido a lo que está aprendiendo.
- También ayuda a que el niño tenga un pensamiento más amplio, divergente, que tenga en su mente los niveles de simplicidad y

5

3 complejidad, y trabaje un tema en todos sus niveles, tanto interior como exterior.

- También enseña a ser más creativos, más independientes, más conscientes, más sólidos, y con convicción a lo que el niño quiere ser y hacer (p, 67).

Desventajas:

- **Planificación.** En ningún momento de su planificación se analiza o se tiene en cuenta los posibles problemas que pueden ocurrir.
- **Limitación al nivel REAL de la ZDP.** Al entregar fotocopias, para que los alumnos lean en sus casas, estamos frente una situación de enseñanza en la que se está trabajando solo en el nivel real de la ZDP ya que los alumnos solo aprenderán lo que ellos puedan por sí mismos, (en el mejor de los casos si es que leen). Limitación en las libertades del alumno (libre juego, experimentación guiada, etc.)
- **Uso de la memorística.** Uso únicamente de técnicas memorísticas y repetición. Podemos identificar dos grandes grupos de mecanismos mentales que están relacionados con los aspectos cognitivos: los básicos y los complejos.
- **Evaluación.** Falta de evaluación (falta de red back) al dar los contenidos, sobre todo al inicio de las clases cuando da las fotocopias. Al brindar la fotocopia con las indicaciones de cómo utilizar el torno, no hay manera de asegurarse antes de ir al taller de si se apropiaron o no del conocimiento
- **Saberes Previos.** Falta de reconstrucción de los saberes para permitir resignificación por parte de los alumnos. Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la relación que se pueda establecer entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto. Por lo expuesto, la eficacia

de este tipo de aprendizaje radica en su significatividad y no en técnicas memorísticas.

- **Falta de significado de problemas.** Un proyecto final único (la pata de la mesa) que “les va a encantar” no será valorado por todos por igual, no se tiene en cuenta la heterogeneidad del grupo y las particularidades de los individuos, no se atiende a las necesidades particulares o a los gustos individuales.
- **Guía inadecuada.** No se ve claramente como la docente guía en el proceso de aprendizaje a los alumnos. Más bien interviene al principio dando información y no colabora en el proceso de convertirla en conocimiento.

2.2.2.7. PAUTAS PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

A continuación, se describen las pautas que debe considerar un docente para construir un aprendizaje significativo:

Da tiempo al niño/a para que construya el aprendizaje. Cada persona tiene su propio ritmo. El objetivo último del proceso es que los alumnos/as construyan su aprendizaje y esto lleva un ritmo y tiempo personal único y personal.

Ayúdale a razonar mediante preguntas. Para elaborar el aprendizaje, los niños necesitan dotarle de sentido. Ayudamos al pequeño a darle sentido y significado mediante preguntas que le hagan razonar y comprender por sí mismo.

Evita correcciones, aprovecha el error como fuente de aprendizaje. Ante el error, pregunta al niño/a, para hacerle que él mismo llegue al acierto. De este modo estará construyendo y aprendiendo de su error.

Motiva los logros. El aprendizaje es un proceso especial, único de cada persona, es preciso que el que aprende se sienta motivado e interesado. Por ello motivaremos los logros del alumno/a, para que sea consciente de su progreso.

Paciencia ante los diferentes ritmos de aprendizaje. Cada persona aprende de una manera diferente, siguiendo su propio camino. Es fundamental no pretender que todos aprendan igual y al mismo ritmo. Debemos tener paciencia y respetar el proceso de aprendizaje de cada niño/a.

Favorece la curiosidad del niño/a, despertando su interés. Para elaborar aprendizajes, la persona tiene que estar predispuesta. En este sentido aprovecharemos la curiosidad natural del ser humano para fomentar interés y crear la condición de predisposición adecuada para crear aprendizajes.

Aprovecha esa curiosidad para introducir nuevos aprendizajes.

Relacionamos los contenidos previos con los nuevos a través de la curiosidad que ha hecho despertar su interés.

Consigue hacer que el Proceso de Aprendizaje sea lúdico. Los niños aprenden mejor cuanto se divierten. El momento lúdico es la condición ideal para aprender.

Procura que el niño este activo durante el proceso. Debemos hacerles protagonistas, para ello su participación es imprescindible. No solo debe escuchar, haz que busque información, que elabore contenidos, que practique y que aprenda.

Aprende tú también. Enriquece tus conocimientos previos con cada nueva experiencia de aprendizaje.

2.2.2.8. FASES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Hernández (2002), refiere que las fases del aprendizaje significativo son los siguientes:

a) Fase inicial de aprendizaje

- El aprendiz percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.
- El aprendiz tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su conocimiento esquemático.
- La información aprendida es concreta no abstracta y vincula al contexto específico.
- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.

b) Fase intermedia de aprendizaje

- El aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos acerca del material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva.
- El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.
- Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.

c) Fase terminal del aprendizaje

- Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados.
- Funcionar con mayor autonomía.
- Las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas, etc. (p. 54)

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Actitud: “Contenido del currículo referido a la tendencia o disposición adquirida y relativamente duradera a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación” (Bazán, 2013, p. 76).

Aprendizaje significativo: “Es el resultado de las interacciones de los conocimientos previos y los conocimientos nuevos y de su adaptación al contexto, y que además va a ser funcional en determinado momento de la vida del individuo” (Ausubel, 1983, p. 45).

Aprendizaje: “Es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Dicho proceso puede ser entendido a partir de diversas posturas, lo que implica que existen diferentes teorías vinculadas al hecho de aprender” (Cervantes, 2013, p. 89).

Atención: “Es una cualidad de la percepción que funciona como una especie de filtro de los estímulos ambientales, evaluando cuáles son los más relevantes y dotándolos de prioridad para un procesamiento más profundo” (Pozo, 2013, p. 45).

Cognitivo: “Relativo a la capacidad de pensar y a las llamadas funciones mentales superiores” (Araníbar, 2012, p. 39).

Conflicto cognitivo: “Fenómeno psicológico de contraste producido por la incompatibilidad entre las preconcepciones y significados previos de un alumno en relación con un hecho, concepto, procedimiento, etc., determinado, y los nuevos significados proporcionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este conflicto inicia un proceso de desequilibrio en la estructura cognitiva del sujeto, seguido de una nueva reequilibración, como resultado de un conocimiento enriquecido y más acorde. De este modo, el conflicto cognitivo se convierte en factor dinamizador fundamental del aprendizaje” (Vélez, 2014, p. 12).

Conocimientos previos: “Conjunto de concepciones, representaciones y significados que los alumnos poseen en relación con los distintos contenidos de aprendizaje que se proponen para su asimilación y construcción. Los alumnos se valen de tales conocimientos previos para interpretar la realidad y los nuevos contenidos, por lo que resulta necesario identificar-los (en muchos casos serán parciales, erróneos) y activarlos, para convertirlos en punto de partida de los nuevos aprendizajes” (Ausubel, 1983, p. 56).

Déficit de atención: “ Es la ausencia, carencia o insuficiencia de las actividades de orientación, selección y mantenimiento de la atención, así como la deficiencia del control y de su participación con otros procesos psicológicos, con sus consecuencias específicas” (Gonia, 2012, p. 29).

Depresión: “Es un síndrome caracterizado por una tristeza profunda o una pérdida significativa del interés por las cosas, suele acompañarse de otros síntomas como la pérdida de energía, de apetito o alteraciones del sueño” (Montañez, 2014, p. 76).

Destreza: “Es una competencia específica que utiliza o puede utilizar un estudiante para aprender, cuyo componente principal también es cognitivo. Al igual que la capacidad expresa el potencial o aptitud que posee una persona para realizar acciones específicas de manera flexible, eficaz y con sentido” (Pozo, 2014, p. 34).

Emoción: “Consiste en la expresión afectiva generalmente intensa, de presentación más o menos brusca y que va siempre acompañada de manifestaciones físicas” (Bazán, 2013, p. 76).

Enseñanza: “Es la acción y efecto de enseñar (instruir, adoctrinar y amaestrar con reglas o preceptos). Se trata del sistema y método de dar instrucción, formado por el conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseñan a alguien” (Pozo, 2013, p. 67).

Hiperactividad: “Es un trastorno de la conducta que se caracteriza por una actividad motora excesiva o inapropiada generalmente sin propósito definido, es tener dificultad para acabar tareas ya empezadas frecuentando conductas disruptivas y de carácter destructivo” (Araníbar, 2012, p. 39).

Impulsividad: “Es la tendencia a llevar a cabo conductas sin haber evaluado previamente las consecuencias de estas. Si las consecuencias son finalmente negativas, de forma habitual, la impulsividad puede constituir un síntoma psiquiátrico” (Montañez, 2014, p. 19).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. TABLAS Y GRÁFICOS ESTADÍSTICOS

RESULTADOS DEL TEST DE TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN

Tabla 2: Niveles de déficit de atención

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	55 - 72	3	15.0
Medio	37 - 54	4	20.0
Bajo	18 - 36	13	65.0
	Total	20	100.0

Fuente: base de datos de la investigación

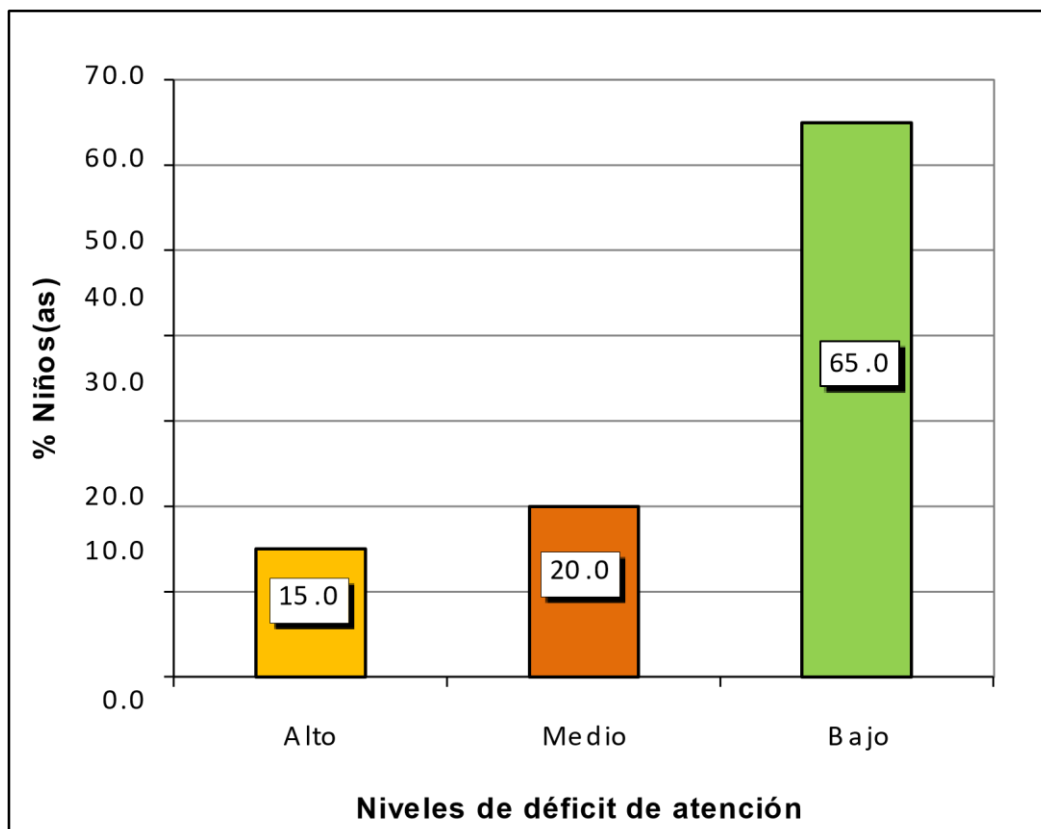


Gráfico 1. Niveles del déficit de atención

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con lo observado por la evaluadora en el Test del Trastorno por Déficit de Atención, el 15,0% de niños y niñas de 4 años del nivel inicial muestran niveles altos, el 20,0% niveles medios y el 65,0% niveles bajos; donde la mayor parte de alumnos han obtenido niveles bajos.

3. Tabla *Dimensión inatención*

Niveles			
		fi	F%
Alto	28 - 36	2	10.0
Medio	19 - 27	2	10.0
Bajo	9 - 18	16	80.0
Total		20	100.0

Fuente: Base de datos de la investigación

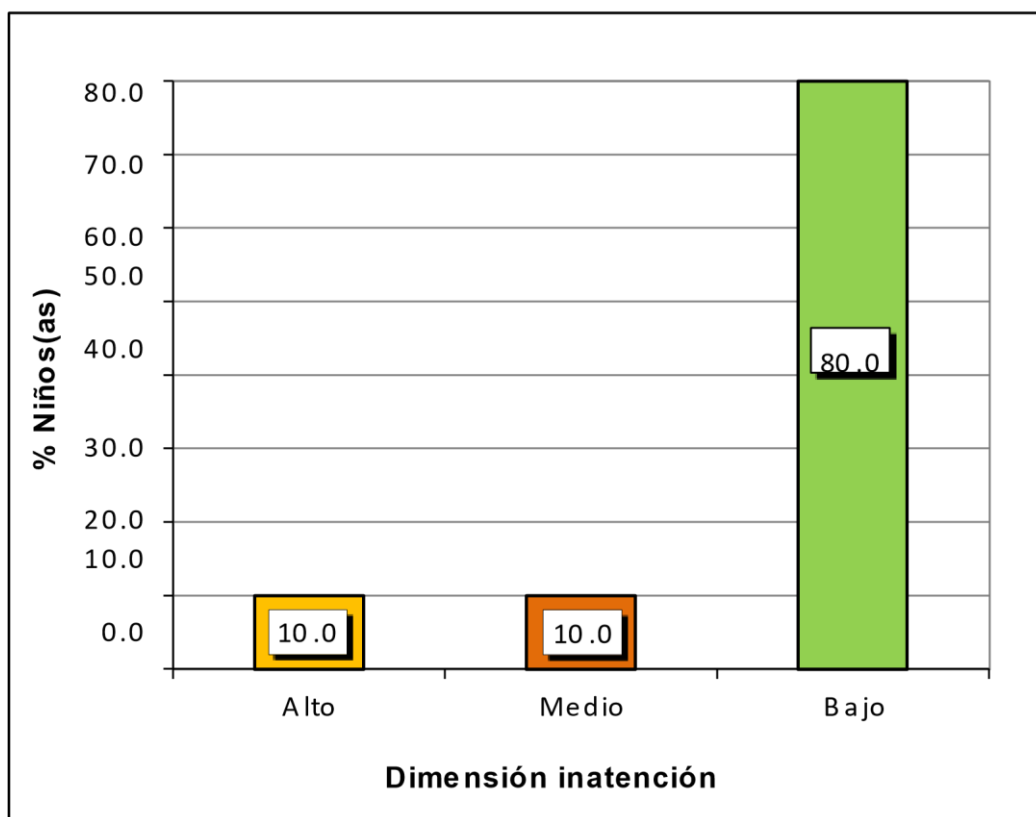


Gráfico 2. Dimensión inatención

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con lo observado por la evaluadora en el Test del Trastorno por Déficit de Atención en su dimensión inatención, el 10,0% de niños y niñas de 4 años del nivel inicial muestran niveles altos y medios, y el 80,0% niveles bajos; donde la mayor parte de alumnos han obtenido niveles bajos.

Tabla 4. Dimensión hiperactividad

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	19 - 24	3	15.0
Medio	13 - 18	2	10.0
Bajo	6 - 12	15	75.0
Total		20	100.0

Fuente: Base de datos de la investigación

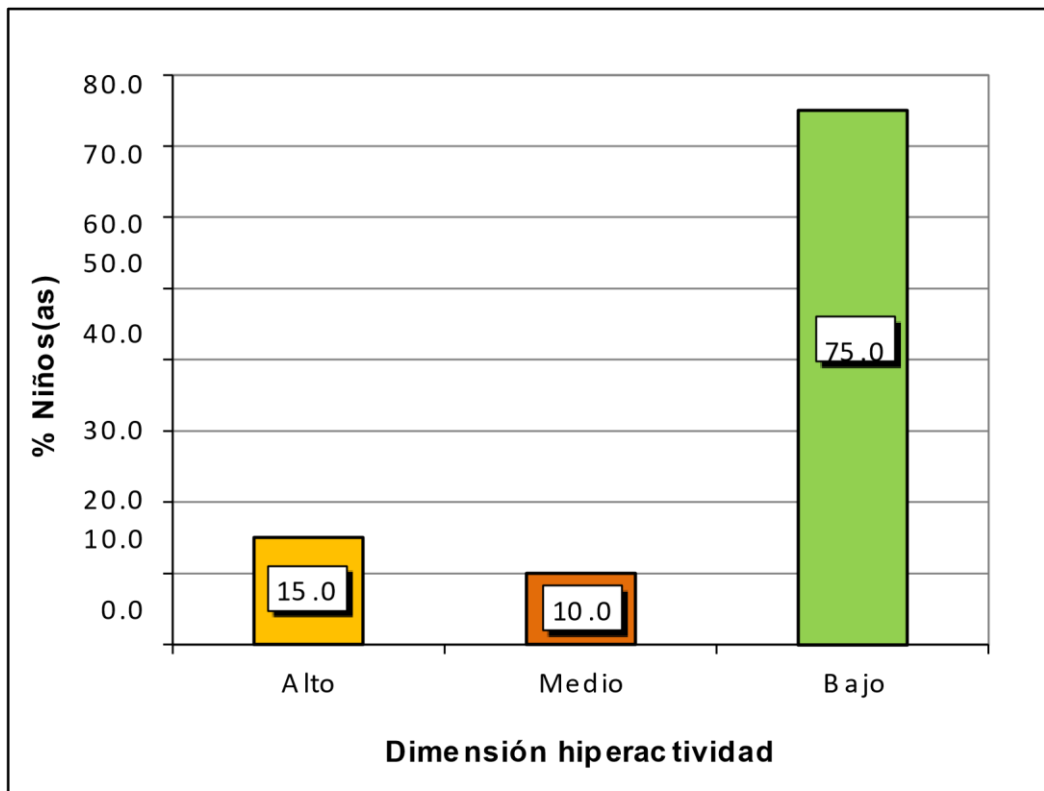


Gráfico 3. Dimensión hiperactividad

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con lo observado por la evaluadora en el Test del Trastorno por Déficit de Atención en su dimensión hiperactividad, el 15,0% de niños y niñas de 4 años del nivel inicial muestran niveles altos, el 10,0% niveles medios y el 75,0% niveles bajos; donde la mayor parte de alumnos han obtenido niveles bajos.

5. <i>impulsividad</i>			
Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	10 - 12	2	10.0
Medio	7 - 9	3	15.0
Bajo	3 - 6	15	75.0
	Total	20	100.0

Fuente: Base de datos de la investigación

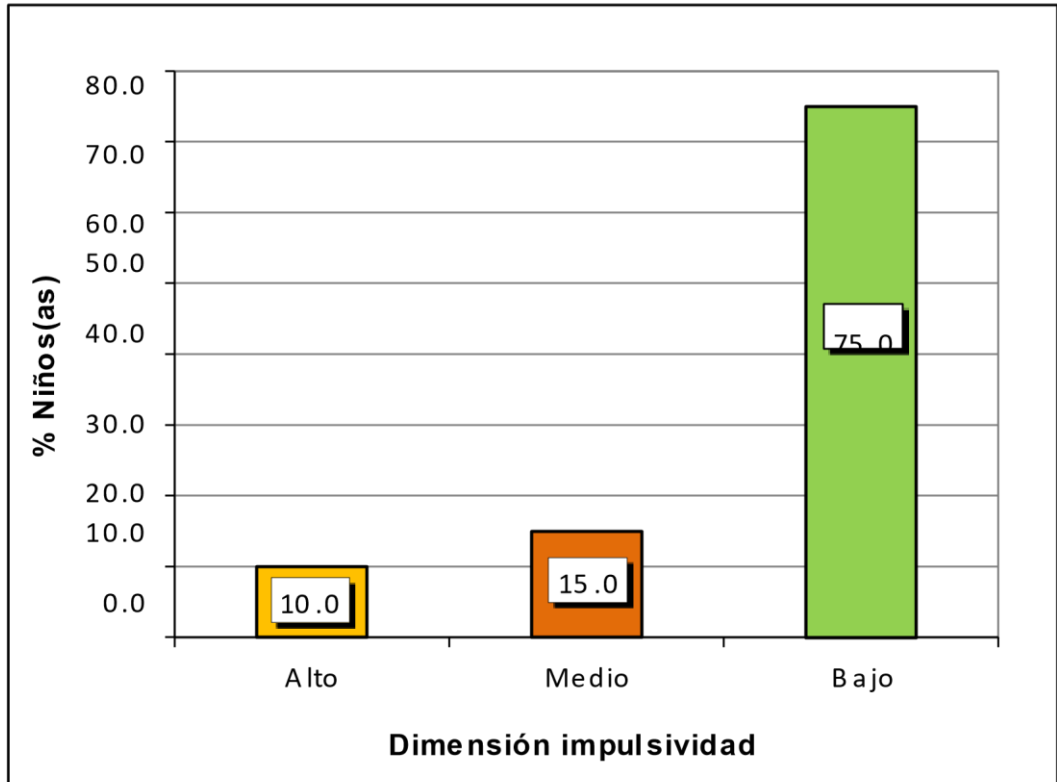


Gráfico 4. Dimensión impulsividad

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con lo observado por la evaluadora en el Test del Trastorno por Déficit de Atención en su dimensión impulsividad, el

10,0% de niños y niñas de 4 años del nivel inicial muestran niveles altos, el 15,0% niveles medios y el 75,0% niveles bajos; donde la mayor parte de alumnos han obtenido niveles bajos.

RESULTADOS DE LA FICHA DE OBSERVACIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Tabla 6. Niveles de aprendizaje significativo

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	29 - 36	13	65.0
Medio	21 - 28	2	10.0
Bajo	12 - 20	5	25.0
Total		20	100.0

Fuente: Base de datos de la investigación

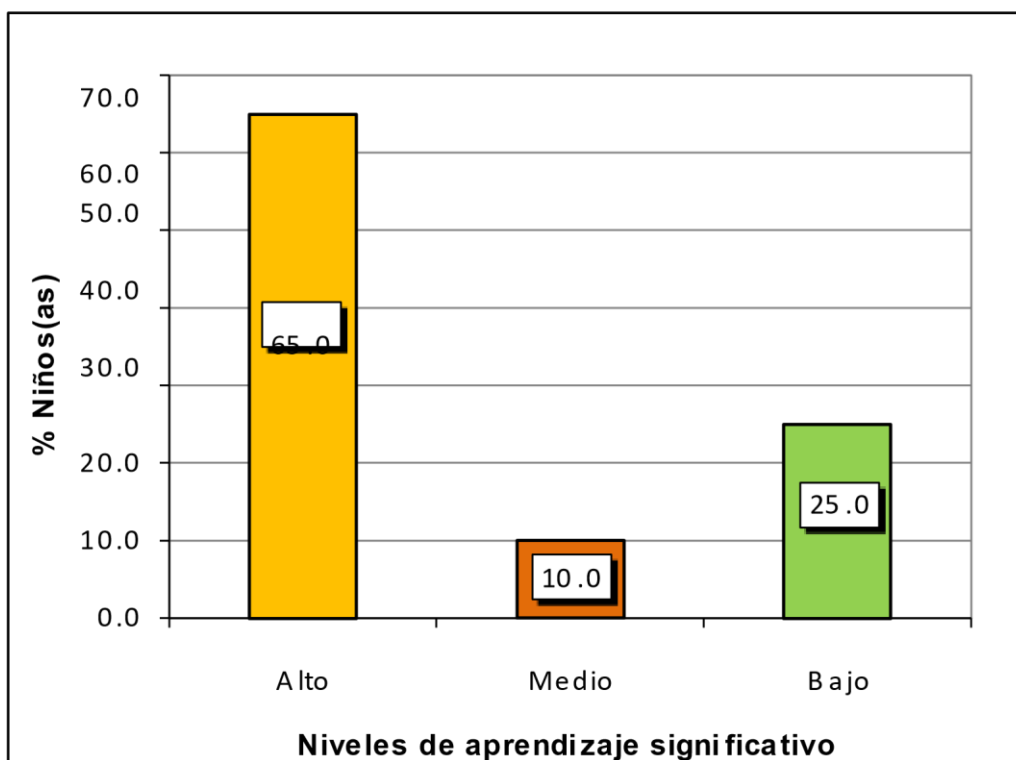


Gráfico 5. Puntaje total del cuestionario de aprendizaje significativo

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con lo observado por la evaluadora en la Ficha de Observación del

Tabla *Dimensió*

Aprendizaje Significativo, el 65,0% de niños y niñas de 4 años del nivel inicial muestran niveles altos, el 10,0% niveles medios y el 25,0% niveles bajos; donde la mayor parte de alumnos han obtenido niveles altos.

7. *n experiencias previas*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	10 - 12	7	35.0
Medio	7 - 9	9	45.0
Bajo	4 - 6	4	20.0
Total		20	100.0

Fuente: Base de datos de la investigación

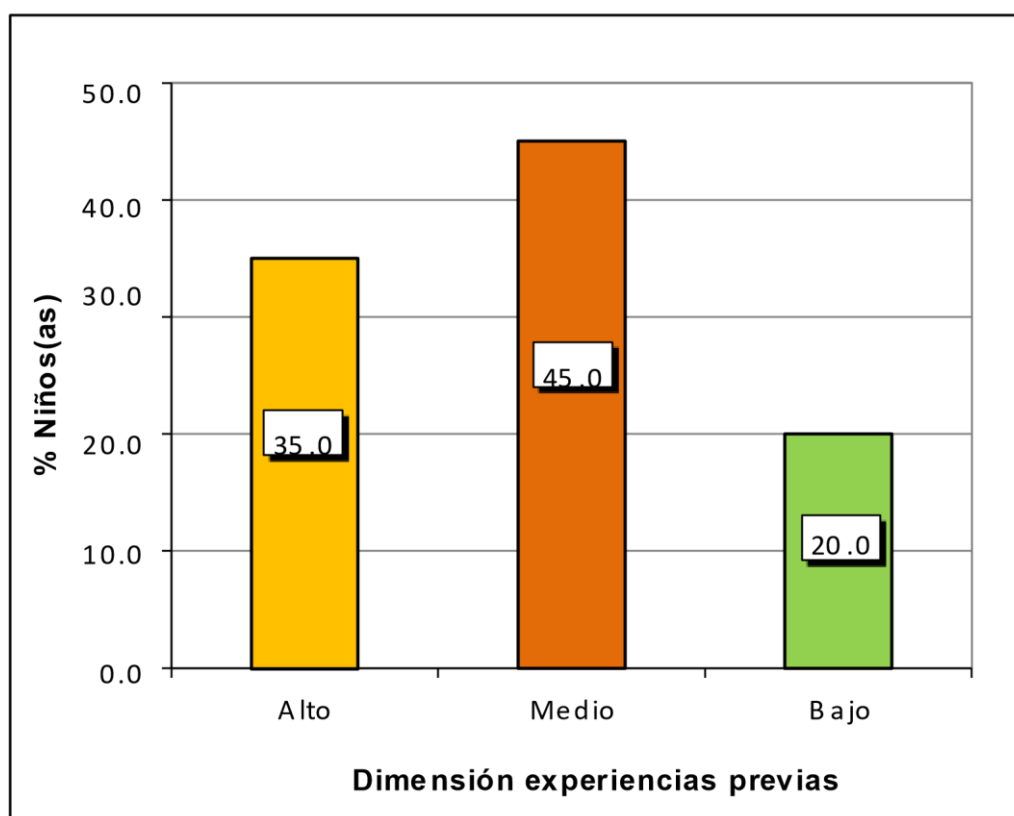


Gráfico 6. *Dimensión experiencias previas*

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con lo observado por la evaluadora en la Ficha de Observación del Aprendizaje Significativo en su dimensión experiencias previas, el 35,0% de niños y niñas de 4 años del nivel inicial muestran niveles altos, el 45,0% niveles medios y el 20,0% niveles bajos; donde la mayor parte de alumnos han obtenido niveles medios.

8. *n nuevos conocimientos*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	10 - 12	12	60.0
Medio	7 - 9	3	15.0
Bajo	4 - 6	5	25.0
Total		20	100.0

Fuente: Base de datos de la investigación

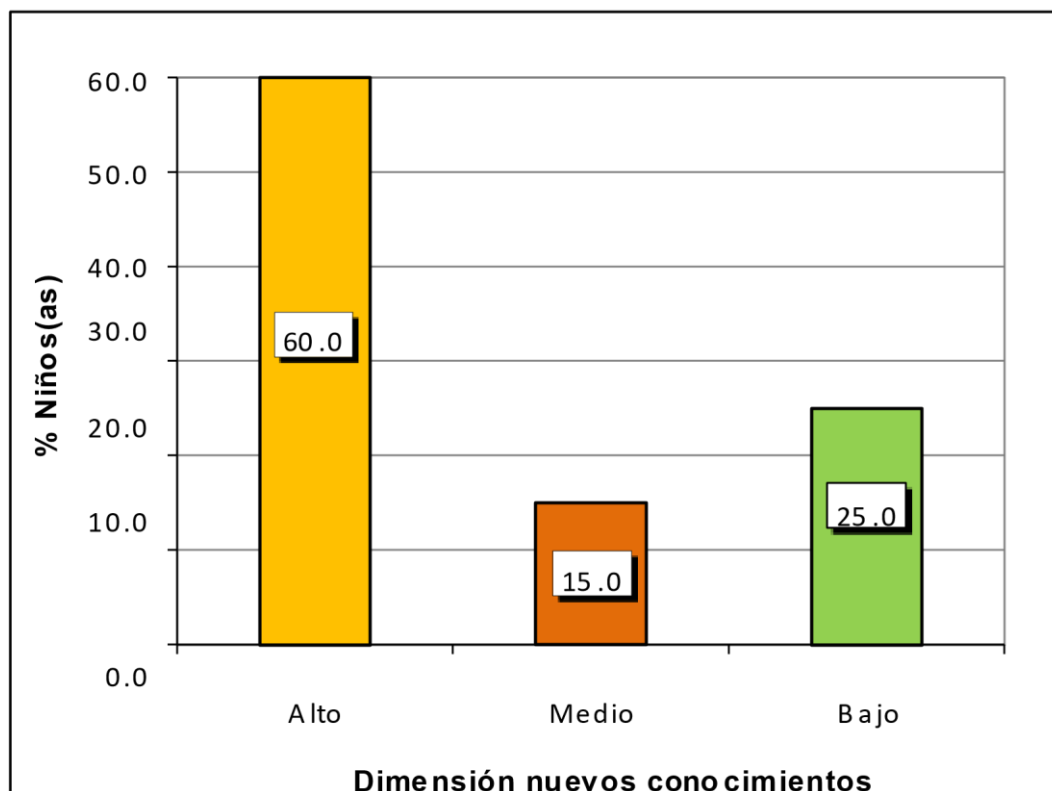


Gráfico 7. *Dimensión nuevos conocimientos*

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con lo observado por la evaluadora en la Ficha de Observación del Aprendizaje Significativo en su dimensión nuevos conocimientos, el 60,0% de niños y

Tabla *Dimensió*

niñas de 4 años del nivel inicial muestran niveles altos, el 15,0% niveles medios y el 25,0% niveles bajos; donde la mayor parte de alumnos han obtenido niveles altos.

9. *n relación entre nuevos y antiguos conocimientos*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	10 - 12	13	65.0
Medio	7 - 9	4	20.0
Bajo	4 - 6	3	15.0
Total		20	100.0

Fuente: Base de datos de la investigación

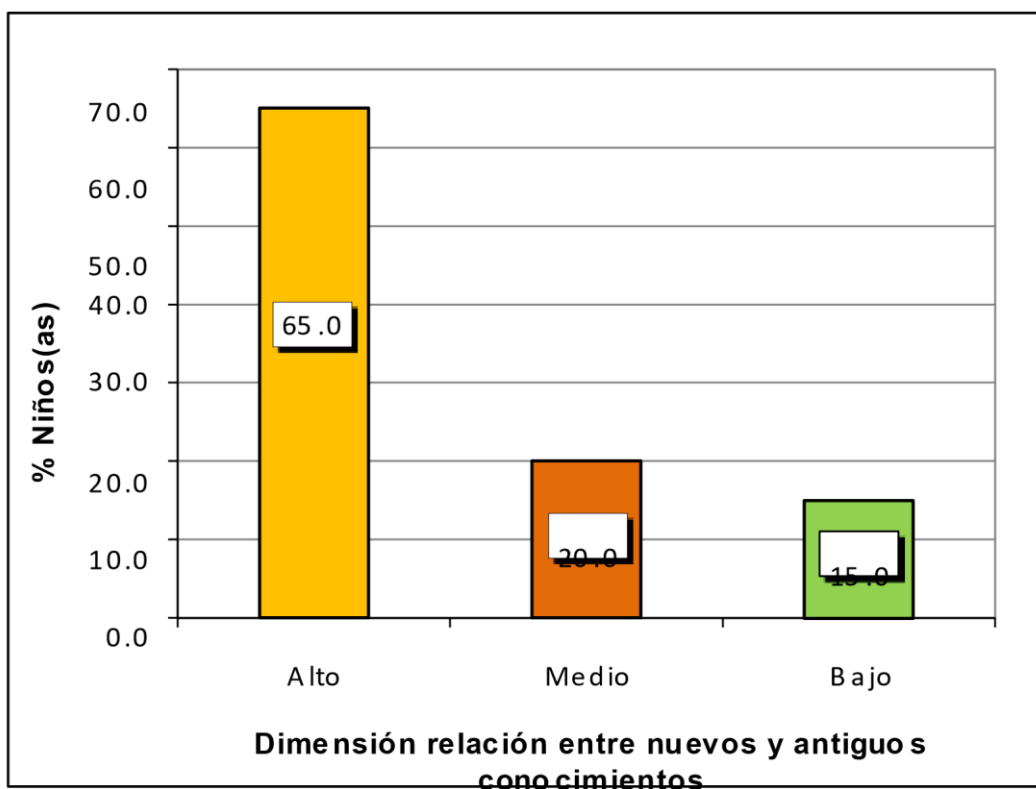


Gráfico 8. *Dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos*

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con lo observado por la evaluadora en la Ficha de Observación del Aprendizaje Significativo en su dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos, el 65,0% de niños y niñas de 4 años del nivel inicial muestran niveles altos, el 20,0% niveles medios y el 15,0% niveles bajos; donde la mayor parte de alumnos han obtenido niveles altos.

3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis General

Ho El déficit de atención no se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020

H₁ El déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Tabla 10. *Correlación entre las variables déficit de atención y aprendizaje significativo*

		Déficit de atención	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Déficit de atención		
		Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	20
	Aprendizaje significativo		
		Coefficiente de correlación	-,870**
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	20	

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos de la investigación

DECISIÓN ESTADÍSTICA

En la tabla 10, se observa que el coeficiente de correlación rho *de Spearman* entre las variables muestran una relación alta negativa, estadísticamente inversa ($r_s = -0,870$, p valor = $0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial.

b) a 1

Ho El déficit de atención en su dimensión inatención no se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Hipótesis Específic

H₁ El déficit de atención en su dimensión inatención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894

, Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Tabla 11. *Correlación entre las variables déficit de atención en su dimensión inatención y aprendizaje significativo*

		Inatención	Aprendizaje significativo	
Rho de Spearman	Inatención	Coefficiente de correlación	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	20	
	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	-,750**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos de la investigación

DECISIÓN ESTADÍSTICA

En la tabla 11, se observa que el coeficiente de correlación rho *de Spearman* entre las variables muestran una relación moderada negativa, estadísticamente inversa ($r_s = 0,750$, p valor = $0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el déficit de atención en su dimensión inatención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial.

c) a 2

Ho El déficit de atención en su dimensión hiperactividad no se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

H₁ El déficit de atención en su dimensión hiperactividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894

, Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Tabla 12. *Correlación entre las variables déficit de atención en su dimensión hiperactividad y aprendizaje significativo*

Hipótesis Específic

		Hyperactivated	Parbendazole	
Rho de Spearman	Hyperactivated	Coefficient de correlation	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	20	
	Parbendazole significative	Coefficient de correlation	-,820**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	20	20

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos de la investigación

DECISIÓN ESTADÍSTICA

En la tabla 12, se observa que el coeficiente de correlación rho *de Spearman* entre las variables muestran una relación alta negativa, estadísticamente inversa ($r_s = -0,820$, p valor = $0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el déficit de atención en su dimensión hiperactividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial.

d) a 3

Ho El déficit de atención en su dimensión impulsividad no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

H₁ El déficit de atención en su dimensión impulsividad se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural
Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.

Tabla 13. *Correlación entre las variables déficit de atención en su dimensión impulsividad y aprendizaje significativo*

		Impulsividad	Aprendizaje significativo	
Rho de Spearman	Impulsividad	Coefficiente de correlación	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	20	
	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	-,870	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	20	20

Hipótesis Específic

	Sig. (bilateral)	20	20
	N		

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Fuente: Base de datos de la investigación

DECISIÓN ESTADÍSTICA

En la tabla 13, se observa que el coeficiente de correlación rho *de Spearman* existente entre las variables muestran una relación moderada negativa, estadísticamente inversa ($r_s = -0,870$, p valor = $0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el déficit de atención en su dimensión impulsividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial.

CONCLUSIONES

- Primera.** Con un 95 % de seguridad, se logró verificar que el déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas - Loreto, 2020; el coeficiente de correlación rho de Spearman muestra una relación alta negativa $r_s = -0,870$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde los niveles bajos predominan en el Test del Trastorno por Déficit de Atención y niveles altos en la Ficha de Observación del Aprendizaje significativo.
- Segunda.** Con un 95 % de seguridad, se logró verificar que el déficit de atención en su dimensión inatención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial; el coeficiente de correlación rho de Spearman muestra una relación moderada negativa $r_s = -0,750$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde los niveles bajos predominan en el Test del Trastorno por Déficit de Atención en su dimensión inatención.
- Tercera.** Con un 95 % de seguridad, se logró verificar que el déficit de atención en su dimensión hiperactividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial; el coeficiente de correlación rho de Spearman muestra una relación alta negativa $r_s = -0,820$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$; donde los niveles bajos predominan en el Test del Trastorno por Déficit de Atención en su dimensión hiperactividad.
- Cuarta.** Con un 95 % de seguridad, se logró verificar que el déficit de atención en su dimensión impulsividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial; el coeficiente de correlación rho de Spearman muestra una relación moderada negativa $r_s = -0,870$ con un $p_valor = 0,0 < 0,05$; donde los niveles bajos predominan en el Test del Trastorno por Déficit de Atención en su dimensión impulsividad

RECOMENDACIONES

- Primera.** Se recomienda que en la Institución Educativa se contraten los servicios de una especialista en problemas de aprendizaje o en psicología para apoyar a los docentes y así poder detectar a tiempo y mejorar la atención hacia los niños a fin de promover en ellos un mejor desarrollo integral y un aprendizaje significativo adecuado.

- Segunda.** Se recomienda a los docentes tomar en cuenta que el tiempo de atención de un niño es corto y que las oscilaciones de la atención son frecuentes, por lo tanto, es conveniente ayudar a despertar el interés de los niños niñas en varios momentos de la clase, puede ser con un movimiento corporal, una canción corta, un aplauso, etc.
- Tercera.** Se sugiere a los docentes que en sus actividades diarias con los niños deben de utilizar estrategias de juegos cooperativos, porque ello ayuda a que los niños se desenvuelvan mejor en su entorno, controlen su hiperactividad y puedan prestar mayor atención y estimulen sus habilidades sociales tanto en el colegio como en el hogar.
- Cuarta.** Se recomienda a los docentes guiar a los niños para el trabajo en equipo, para que exista una buena comunicación entre compañeros y respeto mutuo, empleando estímulos visuales, películas, tono de voz y gestos, estimulando la enseñanza cooperativa, entre otra

FUENTES DE INFORMACIÓN

Aranibar, A. (2012). *Déficit de atención con o sin hiperactividad en alumnos del nivel primario de una Institución Educativa de Ventanilla*. Callao: San Ignacio de Loyola.

Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Edición. México D.F.: Trillas.

Barkley, R. (1997). *Attention deficit hyperactivity disorders: a handbook for diagnosis and treatment*. (3 ed.). New York: Guilford Press.

Barkley, R. (2002). *ADHD and the nature of self-control*. New York: The gilford press.

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.

Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Muralla.

Bronowski (1987). *Hyperactive Children: A Handbook for Diagnosis and Treatment*. New York: Psychological Bulletin, Vol. 121.

Cervantes, G. (2013). *El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos*. Lima: Universidad San Martín de Porres.

Condemarín, M. (2005). *Déficit atencional. Estrategias para el diagnóstico y la intervención psicoeducativa*. (2da. ed.). Santiago de Chile: Ariel Educación.

Constitución Política del Perú (1993). Disponible en:
<http://portal.jne.gob.pe/informacionlegal/Constitucion%20y%20Leyes1/CONSTITUCION%20POLITICA%20DEL%20PERU.pdf>

Esteban, G. (2014). Trastorno con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y los trastornos de aprendizaje del niño en preescolar. (Tesis de Licenciatura).

Morelia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:

<http://bibliotecaupn161.com.mx/tesis/96ESTEBANMENDOZA.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.

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 Ed.)

México D.F.: McGraw-Hill.

Instituto de Salud del Niño (2010). *Psiquiatría Infantil del ISN. Oficina de Estadística*. Lima.

ISN.

Julio, T. y Pimentel, C. (2014). *La atención en las niñas y niños en el nivel de preescolar de la Institución Educativa Ternera del distrito de Cartagena*. (Tesis de Licenciatura).

Cartagena: Universidad de Cartagena. Recuperado de:

<http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2643/1/TESIS.pdf>

López, A. y Vergaray, K. (2016). *Programa de canciones infantiles canta conmigo para mejorar la atención en los niños de 4 años del J.N. N° 215 de la ciudad de Trujillo*. (Tesis de Licenciatura). Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de:

<http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/5178>

Ministerio de Educación (2003). *Ley General de Educación N° 28044*. (17 de julio del 2003). Disponible en:

http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

- Montañez, M. (2014). *Programa de intervención en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) y familia*. Badajoz: Universidad de Extremadura.
- Narvarte, M. (2008). *Soluciones Pedagógicas para el T.D.A/H. Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad*. Argentina: LESA.
- 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.
- Ramírez, K.; Paternina, C. y Martínez, E. (2015). *Mejoramiento del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) por medio de la lúdica- recreativa enfocado en los niños y niñas del grado preescolar de la institución educativa promoción social sede Jorge Eliecer Gaitán de la ciudad de Cartagena*. (Tesis de Licenciatura).
Cartagena: Universidad de
Cartagena. Recuperado de:
<http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/3050/2/Trabajo%20de%20grado.pdf>
- Rodríguez, E. (2012). *La escuela y el trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH)*. Madrid: Revista Pediátrica Aten Primaria.
- 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.
- Soutullo, C. y Díez, A. (2007). *Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH*. Madrid. España: Editorial Médica Panamericana.

Tamayo y Tamayo, M. (2017). *El Proceso de la Investigación científica*. México D.F.: Editorial

Limusa S.A.

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.

Vélez, C. (2014). *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDHA), una problemática a abordar en la política pública de primera infancia*. Bogotá:

Universidad Autónoma de Manizales.

ANEXOS

Anexo 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: EL DÉFICIT DE ATENCIÓN Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE CUATRO AÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL BILINGÜE INTERCULTURAL NRO. 894 , PUNCHANA, MAYNAS -LORETO, 2020.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema General: ¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020?	Objetivo General: Establecer la relación entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.	Hipótesis General: El déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.	Variable 1: Déficit de atención	Diseño de investigación: No experimental, transversal Tipo de Investigación: Básica Cuantitativo

<p>Problemas Específicos:</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión inatención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión hiperactividad y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020?</p>	<p>Objetivos Específicos:</p> <p>Determinar la relación entre el déficit de atención en su dimensión inatención y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.</p> <p>Identificar la relación entre el déficit de atención en su dimensión hiperactividad y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.</p>	<p>Hipótesis Específicas:</p> <p>El déficit de atención en su dimensión inatención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.</p> <p>El déficit de atención en su dimensión hiperactividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.</p>	<p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inatención - Hiperactividad - Impulsividad <p>Variable 2:</p> <p>Aprendizaje significativo</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Experiencias previas - Nuevos conocimientos - Relación entre nuevos y antiguos conocimientos 	<p>Nivel de Investigación: Correlacional</p> <p>Método: Hipotético - Deductivo</p> <p>Población: 20 niños de 4 años del nivel inicial.</p> <p>Muestra: Censal</p> <p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumentos: - Test del trastorno por déficit de atención</p>
--	---	--	--	---

				- Ficha de observación del aprendizaje significativo.
--	--	--	--	---

¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión impulsividad y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020?	Precisar la relación entre el déficit de atención en su dimensión impulsividad y el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.	El déficit de atención en su dimensión impulsividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894 , Punchana, Maynas -Loreto, 2020.		
--	---	--	--	--

Anexo 2

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

TEST DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN

Nombre del niño(a):.....

Edad:

Fecha:

Evaluadora:

Nº	ÍTEMS	Nunca	Algunas Veces	Frecuente	Siempre
I. Inatención		(1)	(2)	(3)	(4)
1	No pone atención a los detalles y comete errores por descuido en sus tareas.				
2	Tiene dificultades para mantener la atención en las tareas y en los juegos.				
3	No parece escuchar lo que se le dice.				
4	No sigue instrucciones o no termina las tareas en la escuela o en la casa, a pesar de comprender las órdenes				
5	Tiene dificultades para organizar sus actividades				
6	Evita hacer tareas o cosas que le demanden esfuerzo				
7	Pierde sus útiles o las cosas necesarias para hacer sus actividades				
8	Se distrae fácilmente con estímulos irrelevantes				
9	Olvidadizo en las actividades de la vida diaria.				

II. Hiperactividad		Nunca	Algunas Veces	Frecuente	Siempre
10	Molesta moviendo las manos y los pies mientras está sentado.				
11	Se levanta del sitio en la clase o en otras situaciones donde debe estar sentado.				
12	Corretea y trepa en situaciones inadecuadas.				
13	Tiene dificultades para relajarse o practicar juegos donde deba permanecer quieto.				
14	Está permanentemente en marcha, como si tuviera un motor por dentro.				
15	Habla demasiado.				
III. Impulsividad		Nunca	Algunas Veces	Frecuente	Siempre
16	Contesta o actúa antes de que se le terminen de formular las preguntas.				
17	Tiene dificultades para hacer filas o esperar turnos en los juegos.				
18	Interrumpe las conversaciones o los juegos de los demás.				

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Nombre del niño(a):

Edad:

Fecha:

Evaluador(a):.....

Nº	ÍTEMS	Nunca	A veces	Siempre
Dimensión 1: Experiencias previas		(1)	(2)	(3)
1	Responde preguntas sobre sus experiencias previas al iniciar la clase.			
2	Participa en dinámicas para responder sobre sus experiencias previas.			
3	Responde preguntas sobre sus conocimientos previos al iniciar la clase.			
4	Participa en dinámicas para responder sobre sus conocimientos previos.			
Dimensión 2: Nuevos conocimientos		Nunca	A veces	Siempre
5	Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos individuales (esquematizaciones, exposiciones, etc.).			
6	Aprende nuevas experiencias que le permitan realizar trabajos en equipo.			
7	Aplica estrategias para aprender nuevos conocimientos.			
8	Comprende con facilidad los nuevos conocimientos brindados en clase.			
Dimensión 3: Relación entre nuevos y antiguos conocimientos		Nunca	A veces	Siempre
9	Responde a preguntas para relacionar sus conocimientos previos o anteriores con el nuevo conocimiento.			

10	Responde preguntas para saber lo nuevo que ha aprendido.			
----	--	--	--	--

11	Realiza actividades en el aula para utilizar lo aprendido y solucionar problemas de su vida cotidiana.			
12	Considera lo aprendido como útil e importante.			

Anexo 3

BASE DE DATOS

TEST DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN

Evaluadora: Mirza Huarataoairo

4 años

Nº	Género	ÍTEMS																		Puntaje	Nivel	DIMENSIONES		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18			D1	D2	D3
1	H	3	3	3	2	3	2	1	4	1	4	4	4	3	4	4	3	3	4	55	Alto	22	23	10
2	H	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	3	1	1	1	25	Bajo	11	11	3
3	M	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Bajo	9	6	3
4	H	2	4	2	1	3	1	2	2	1	2	2	3	1	3	2	1	4	3	39	Medio	18	13	8
5	M	4	3	2	3	4	4	3	2	4	3	3	4	3	2	4	2	4	4	58	Alto	29	19	10
6	M	1	3	2	1	3	1	3	2	2	2	2	3	1	2	2	3	2	3	38	Medio	18	12	8
7	H	2	2	1	1	1	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	26	Bajo	14	9	3

8	H	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	26	Bajo	11	12	3
9	M	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	23	Bajo	11	8	4
10	M	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Bajo	9	6	3
11	H	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Bajo	9	6	3
12	M	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Bajo	9	6	3
13	H	4	4	4	3	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	2	2	61	Alto	31	23	7
14	M	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	22	Bajo	10	8	4
15	H	2	2	2	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	24	Bajo	14	7	3
16	M	2	2	1	2	1	3	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	26	Bajo	15	8	3

17	M	3	3	2	3	2	3	1	2	2	1	3	1	1	3	2	1	2	2	37	Medio	21	11	5
18	H	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	Bajo	10	6	3
19	M	1	2	2	3	2	1	1	4	1	3	3	2	3	1	3	2	2	1	37	Medio	17	15	5
20	M	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	2	1	1	1	4	2	2	1	28	Bajo	11	12	5

0.99	1.09	0.64	0.65	0.93	0.85	0.74	0.89	0.63	0.85	1.03	1.26	0.85	1.01	1.03	0.55	0.93	1.03	176.16
VARIANZA DE LOS ÍTEMS																		VAR. DE LA SUMA

15.9250000
SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ÍTEMS

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

$$K = 18$$

$$\alpha = \frac{K}{K-1} * \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

$$K-1 = 17$$

$$\sum S_i^2 = 16$$

Donde:

K : Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de Varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la sumatoria de las valoraciones por ítem

α : Coeficiente Alfa de Cronbach

$$S_T^2$$

$$\alpha$$

$$= 176.2$$

=

$$0.963$$

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Evaluadora: Mirza Huarataoairo

4 años

Nº	Género	ÍTEMS												Puntaje	Nivel	DIMENSIONES		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			D1	D2	D3
1	H	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	19	Bajo	6	6	7
2	H	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	29	Alto	8	10	11
3	M	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	29	Alto	8	11	10
4	H	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	29	Alto	8	10	11
5	M	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	19	Bajo	6	6	7
6	M	2	1	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	29	Alto	7	11	11
7	H	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	29	Alto	9	10	10
8	H	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	34	Alto	12	11	11

9	M	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	34	Alto	12	12	10
10	M	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	31	Alto	9	10	12
11	H	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	33	Alto	11	11	11
12	M	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	35		11	12	12
															Alto			
13	H	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	18	Bajo	6	6	6
14	M	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	32	Alto	11	10	11
15	H	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	34	Alto	12	11	11
16	M	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	31	Alto	12	9	10
17	M	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	19	Bajo	7	6	6
18	H	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	26	Medio	9	9	8
19	M	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	17	Bajo	5	6	6
20	M	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	27	Medio	9	9	9

0.29	0.56	0.41	0.51	0.43	0.44	0.41	0.55	0.26	0.39	0.55	0.45	34.41
VARIANZA DE LOS ÍTEMS												VAR. DE LA SUMA

5.240000
SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ITEMS

$$K = 12$$

$$K - 1 = 11$$

$$= \sum_{i=1}^5 S_i^2$$

$$= 34.4 S_T^2$$

$$= 0.9$$

Anexo 4

CRITERIOS DE VALORACIÓN DEL COEFICIENTE DE CORRELACIÓN

Cuando el valor es positivo o negativo:

Valores	Interpretación
De 0 a 0,20	Correlación prácticamente nula
De 0,21 a 0,39	Correlación baja
De 0,40 a 0,69	Correlación moderada
De 0,70 a 0,90	Correlación alta
De 0,91 a 1	Correlación muy alta

Fuente: Bisquerra (2014, p. 212).