



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**TESIS:**

**EL DÉFICIT DE ATENCIÓN Y EL APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO DE LOS NIÑOS DE CUATRO AÑOS DEL  
NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
PARTICULAR “GENKIDS”, PUEBLO LIBRE, 2018.**

**PRESENTADO POR:**

**RAMIREZ LOPEZ, MARIELA SULEMA**

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

**LIMA - PERÚ**

**2018**

## **DEDICATORIA**

A Dios, por permitirme llegar a este momento muy especial en mi vida. Por los triunfos y los momentos difíciles que me han enseñado a valorarlo cada día más.

A mis padres Amadeo Ventocilla y Epifanía Sosa, por ser las personas que me han acompañado durante todo mi trayecto estudiantil y de vida. a mis hermanos por motivarme y creer en mí.

## **AGRADECIMIENTO**

Dar gracias a Dios, por estar conmigo en cada paso que doy y, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente. Agradecer a mi alma mater la Universidad Alas Peruanas, Filial Lima y a su plana docente; por su gran ejemplo de profesionalismo y por el apoyo que me han brindado para poder surgir como profesional en educación.

## RESUMEN

Los niños con Trastorno de Déficit de Atención frecuentemente presentan dificultades en el aprendizaje, bien sea por las características propias del TDA (inatención, escaso control de impulsos, falta de organización y motivación); o como consecuencia directa de determinados trastornos del aprendizaje que pueden afectar específicamente a las áreas de la lectura, la ortografía, la expresión escrita, las matemáticas o el lenguaje oral. En el presente estudio se planteó como problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018?; para lo cual se tuvo como objetivo general: Establecer la relación entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial.

El estudio se enmarca dentro de un diseño No Experimental de corte transversal, tipo básico, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y correlacional, método hipotético deductivo; la población estuvo conformada por 20 niños y niñas de 4 años del nivel inicial, la muestra es igual a la población de estudio. Para la recolección de datos se utilizó como técnica la observación, como instrumentos se aplicaron el Test del Trastorno por Déficit de Atención y la Ficha de Observación del Aprendizaje significativo.

El tratamiento estadístico se realizó mediante la elaboración de las tablas de distribución de frecuencias, gráfico de barras y el análisis e interpretación de los resultados. Para la validación se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman, con un valor de  $r_s = -0,705$ , la cual nos muestra una correlación alta negativa, con un  $p\_valor = 0,002 < 0,05$ . Se concluye que el déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial.

**Palabras Claves:** Déficit de atención, aprendizaje significativo.

## ABSTRACT

Children with Attention Deficit Disorder often have difficulties in learning, either due to the characteristics of ADD (inattention, poor impulse control, lack of organization and motivation); or as a direct consequence of certain learning disorders that may specifically affect the areas of reading, spelling, written expression, mathematics or oral language. In the present study, the following general problem was raised: ¿What is the relationship between the attention deficit and the significant learning of the 4-year-old children of the initial level of the Particular Educational Institution "Genkids", district of Pueblo Libre, year 2018?; for which the general objective was: To establish the relationship between the attention deficit and the significant learning of the children of 4 years of the initial level.

The study is framed within a non-experimental design of cross-section, basic type, quantitative approach, descriptive and correlational level, hypothetical deductive method; the population was made up of 20 boys and girls of 4 years of the initial level, the sample is equal to the study population. For data collection, observation was used as a technique, as the Attention Deficit Disorder Test and the Significant Learning Observation Card were applied as instruments.

The statistical treatment was carried out through the elaboration of frequency distribution tables, bar charts and the analysis and interpretation of the results. For validation, the Spearman correlation coefficient was applied, with a value of  $r_s = -0,705$ , which shows a high negative correlation, with  $p\_value = 0.002 < 0.05$ . It is concluded that the attention deficit is inversely related to the significant learning of the children of 4 years of the initial level.

**Key words:** Attention deficit, meaningful learning.

# ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
INTRODUCCIÓN	ix
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO</b>	<b>11</b>
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
 <b>CAPITULO II:        MARCO TEÓRICO</b>		 <b>27</b>
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
 <b>CAPÍTULO III:        PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN                                 DE RESULTADOS</b>		 <b>61</b>
3.1.	Tablas y gráficas estadísticas	61
3.2.	Contrastación de hipótesis	69
 <b>CONCLUSIONES</b>		 <b>73</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>		<b>75</b>

<b>FUENTES DE INFORMACIÓN</b>	<b>77</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>81</b>
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 presente trabajo de investigación titulado “El déficit de atención y el aprendizaje significativo de los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, Pueblo Libre, 2018.”; reviste gran impacto, ya que es una de las alteraciones psiquiátricas más diagnosticadas en la infancia y la adolescencia.

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 las niñas y 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 las niñas y 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.

El presente estudio ha sido estructurado en tres capítulos:

En el primer capítulo PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO, se desarrolla la descripción de la realidad problemática, delimitación de la investigación, problemas de investigación, objetivos de la investigación, hipótesis de la investigación, diseño de la investigación, población y muestra de la investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, y justificación e importancia de la investigación.

En el segundo capítulo MARCO TEÓRICO, abarca 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.

Finalmente se presenta las conclusiones, recomendaciones, fuentes de información y anexos, de acuerdo a las normas de redacción APA.

# **CAPÍTULO I**

## **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 y niñas 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, 2016)

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 sobreponen 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 niñas y 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 que el porcentaje fuese mayor y que, en el contexto, las dificultades de estos estudiantes aumenten, hasta el punto 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 inatención 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 Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, 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**

El grupo social de estudio ha sido abarcado por los niños y niñas de 4 años (Aula Red Class) del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

### **1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL**

El presente estudio ha sido abarcado en el período comprendido de marzo a julio del año 2018.

### **1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL**

La investigación se ha desarrollado en la Institución Educativa Particular “Genkids”, ubicada en la Av. Santa Ana N° 105, distrito de Pueblo Libre, provincia de Lima, departamento de Lima, Región Lima; la dirección del plantel está a cargo de Cinthia Tayra, la institución pertenece a la UGEL N° 06.

## **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 de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018?

### **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 de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre?

#### **Problema Específico 2:**

¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión hiperactividad y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre?

#### **Problema Específico 3:**

¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión impulsividad y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre?

## **1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.4.1. OBJETIVO GENERAL**

Establecer la relación entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018.

### **1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

#### **Objetivo Específico 1:**

Determinar la relación entre el déficit de atención en su dimensión inatención y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

**Objetivo Específico 2:**

Identificar la relación entre el déficit de atención en su dimensión hiperactividad y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

**Objetivo Específico 3:**

Precisar la relación entre el déficit de atención en su dimensión impulsividad y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

**1.5. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN****1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL**

El déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018.

**1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS****Hipótesis Específica 1:**

El déficit de atención en su dimensión inatención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

**Hipótesis Específica 2:**

El déficit de atención en su dimensión hiperactividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.



**Hipótesis Específica 3:**

El déficit de atención en su dimensión impulsividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

### 1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1. Operacionalización de las Variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS		ESCALA DE MEDICIÓN
				Nº	Total	
<b>Variable Relacional 1 (X):</b>  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.	Inatención	- Dificultad en completar las tareas - Entusiasmo y pobres resultados - Tiempo de atención corto - Dificultad para seguir instrucciones - Mucha actividad pero pocos resultados. - Fácilmente distraído	1,2 3 4 5 6,7 8,9	9	<b>ORDINAL</b>  <b>Escala de Likert:</b> Nunca..... ( 1 ) Algunas veces.... ( 2 ) Frecuentemente.. ( 3 ) Siempre..... ( 4 )  <b>Niveles:</b> Bajo 18 - 36 Medio 37 - 54 Alto 55 - 72
		Hiperactividad	- Inquietud - Hablar excesivamente - Excesivos desplazamientos - Inquietud motora - Dificultad de permanecer sentado	10 11 12 13 14, 15	6	
		Impulsividad	- Actuar antes de pensar. - Dificultad en grupo - Comportamientos inapropiados.	16 17 18	3	
<b>Variable Relacional 2 (Y):</b>  Aprendizaje significativo	Consiste en utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje.	Experiencias previas	- Experiencias - Conocimientos previos	1, 2 3, 4,	4	<b>ORDINAL</b>  <b>Escala de Likert:</b> Nunca..... ( 1 ) A veces..... ( 2 ) Siempre..... ( 3 )  <b>Niveles:</b> Bajo 12 - 20 Medio 21 - 28 Alto 29 - 36
		Nuevos conocimientos	- Nuevas experiencias - Nuevos conocimientos	5, 6 7, 8	4	
		Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	- Integración - Nuevo sistema de integración	9, 10 11, 12	4	

Fuente: Elaboración propia

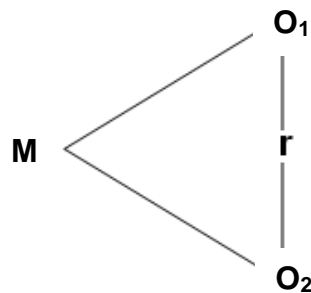
## 1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

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 de niños y niñas de 4 años
- O<sub>1</sub> : Déficit de atención
- O<sub>2</sub> : Aprendizaje significativo
- r : Relación entre O<sub>1</sub> y O<sub>2</sub>

### 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 4 años (Aula Red Class) del nivel inicial de la Institución Educativa “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, durante el primer semestre del año 2018.

### **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 y niñas 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:** Ureta Huamán, Reyna Rosaly (UAP, 2015)

**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 de edad.

**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 socio-económicos, 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 a 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 a 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 las niñas y 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 niñas y 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 pre test para comprobar su nivel de atención. De la misma manera se aplicó un pre test 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 de edad; 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 y niñas 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 trastornos mentales (DSM-IV) y el Manual clasificador 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 Izagueri-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, llevándoles 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 a García (2012), “no existe un factor único para que un niño presente este trastorno de comportamiento, hasta hoy las causas son

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 ese 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 serenen y se centren: actividades como un dictado, una lectura, o unos ejercicios de relajación puede hacer que los alumnos se serenen y se pueda captar la atención.

#### **f. Interaccionar positivamente con ellos**

Algunos docentes que están en clase es 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 interaccione 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 activa**

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 DEL 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 al 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 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 ideosincrática 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 hace mención de 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 colaborativo, 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

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 feed 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 re significación 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 y niñas 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 activa 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.

**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.

**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.

**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.

**Cognitivo:** Relativo a la capacidad de pensar y a las llamadas funciones mentales superiores.

**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.

**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.

**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.

**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.

**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.

**Emoción:** Consiste en la expresión afectiva generalmente intensa, de presentación más o menos brusca y que va siempre acompañada de manifestaciones físicas.

**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.

**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.

**Impulsividad:** Es la tendencia a llevar a cabo conductas sin haber evaluado previamente las consecuencias de las mismas. Si las consecuencias son finalmente negativas, de forma habitual, la impulsividad puede constituir un síntoma psiquiátrico.

## CAPÍTULO III

### PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

#### 3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

#### RESULTADOS DEL TEST DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN

Tabla 2. *Niveles del déficit de atención*

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

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

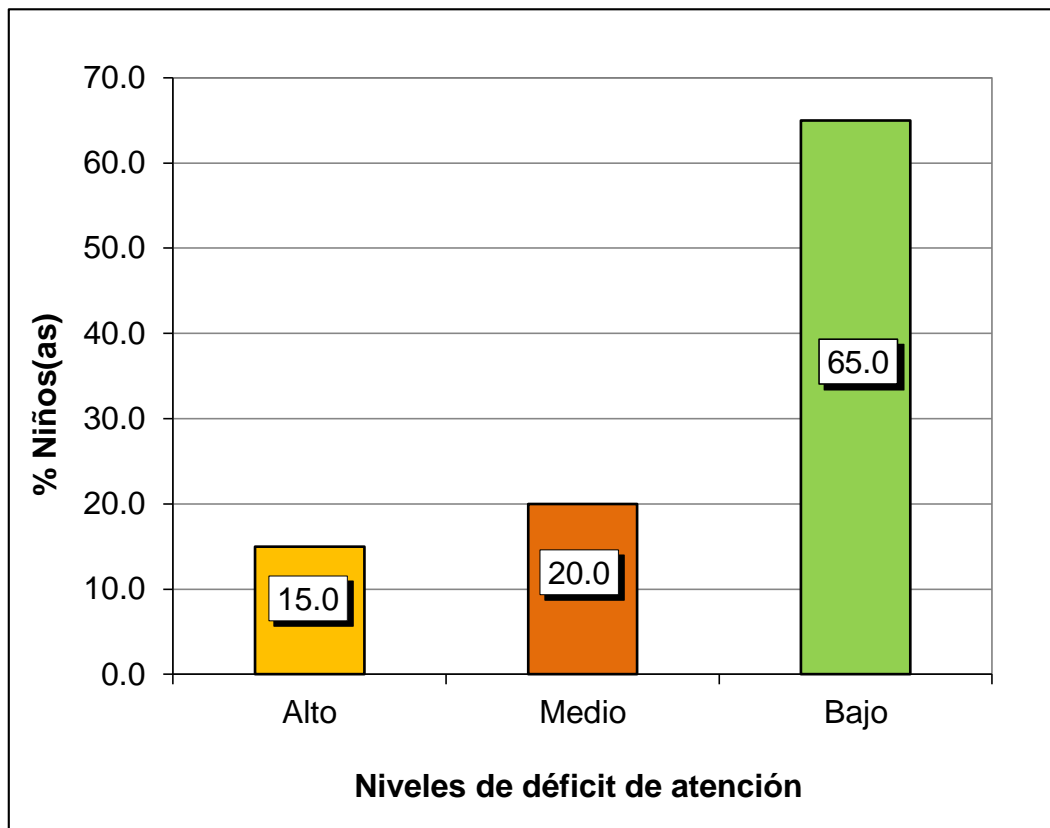


Gráfico 1. Niveles del déficit de atención

En el gráfico 1, de acuerdo a 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.

Tabla 3. *Dimensión inatención*

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

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

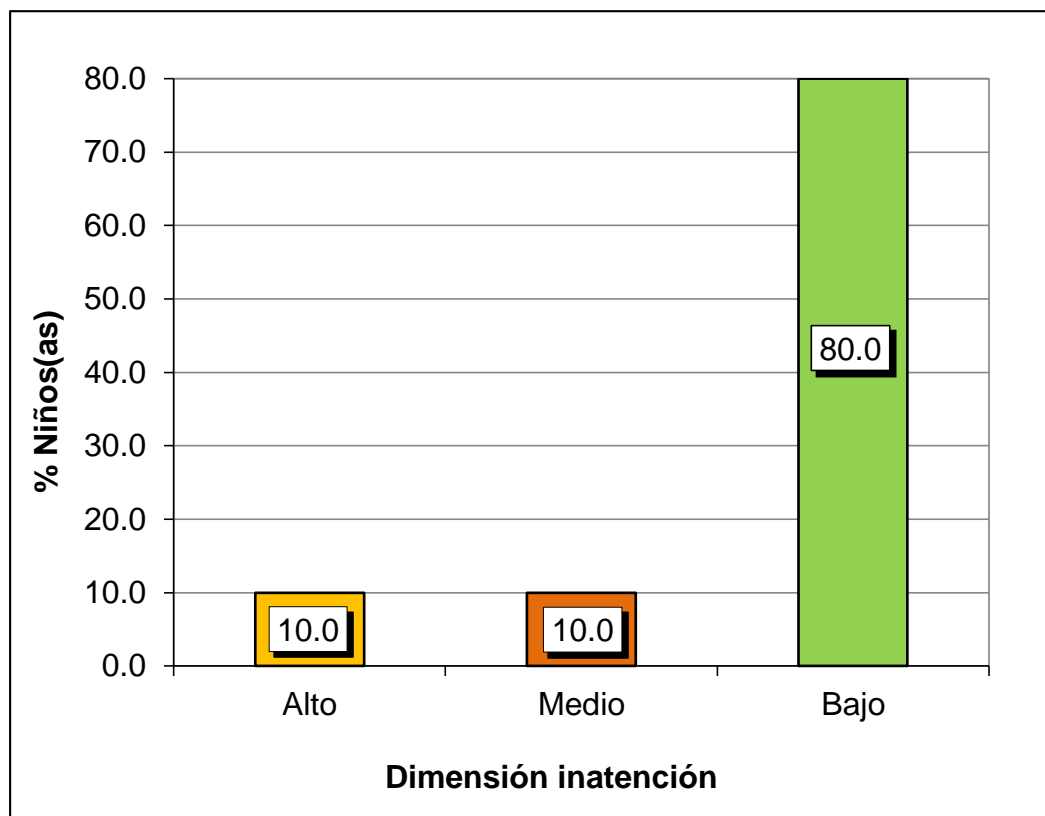


Gráfico 2. Dimensión inatención

En el gráfico 2, de acuerdo a 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
<b>Total</b>		<b>20</b>	<b>100.0</b>

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

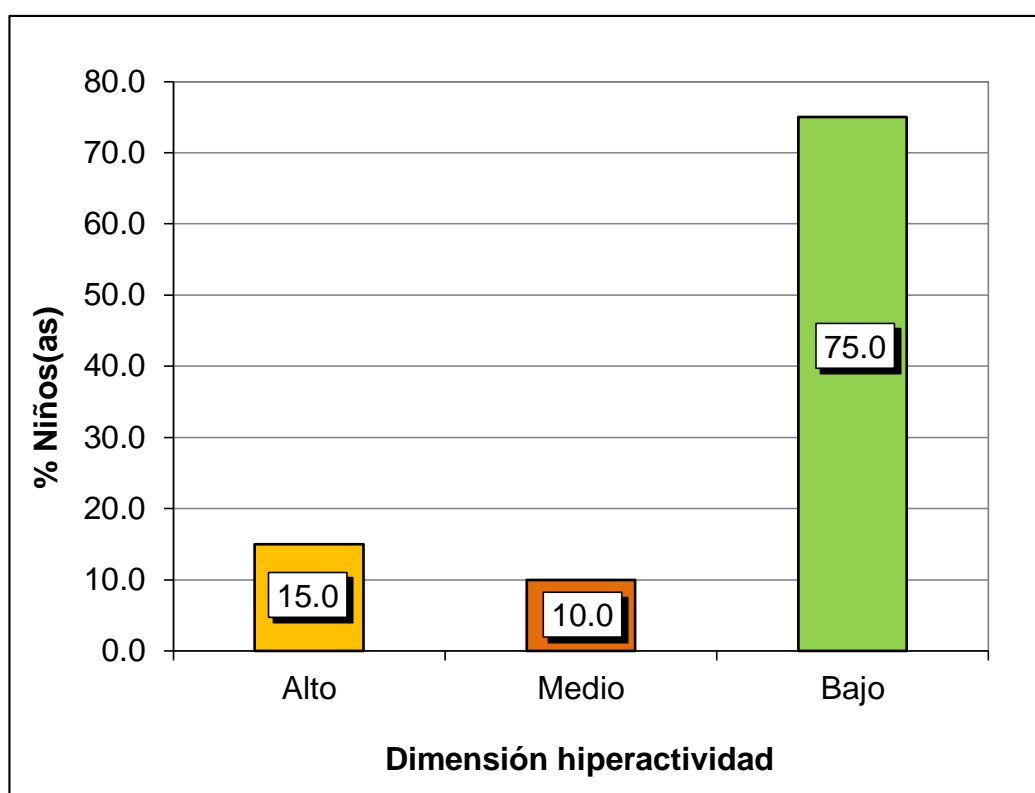


Gráfico 3. Dimensión hiperactividad

En el gráfico 3, de acuerdo a 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.

Tabla 5. *Dimensión impulsividad*

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

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

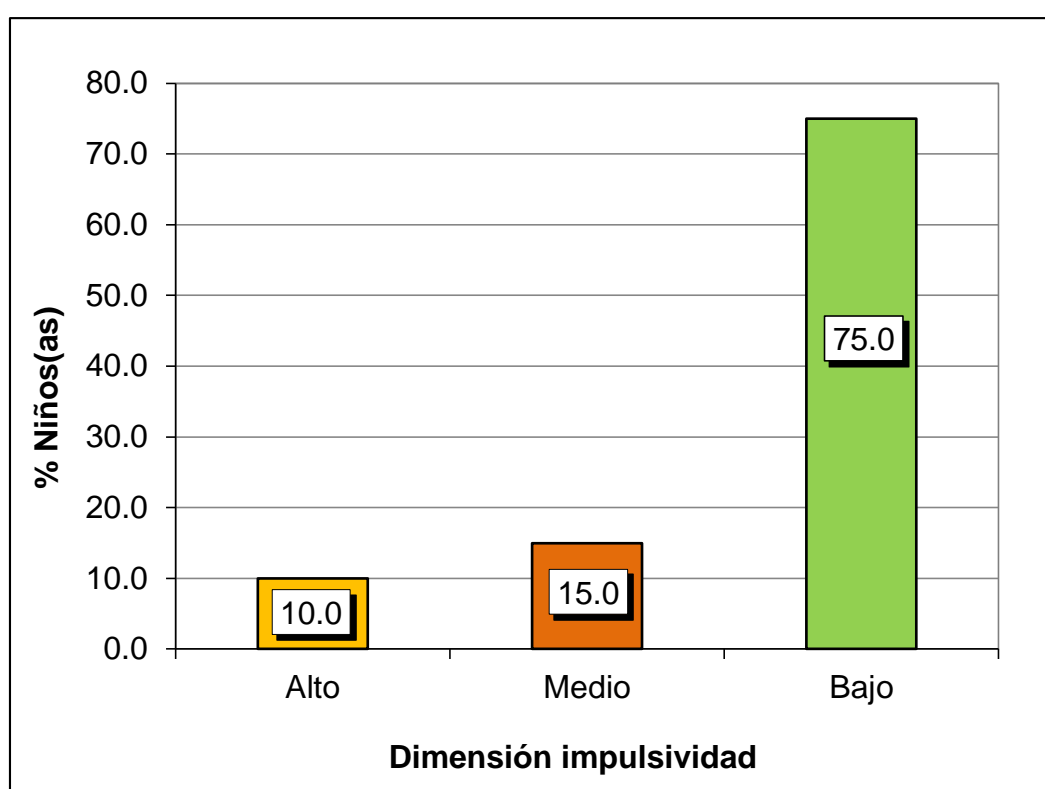


Gráfico 4. Dimensión impulsividad

En el gráfico 4, de acuerdo a 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
<b>Total</b>		<b>20</b>	<b>100.0</b>

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

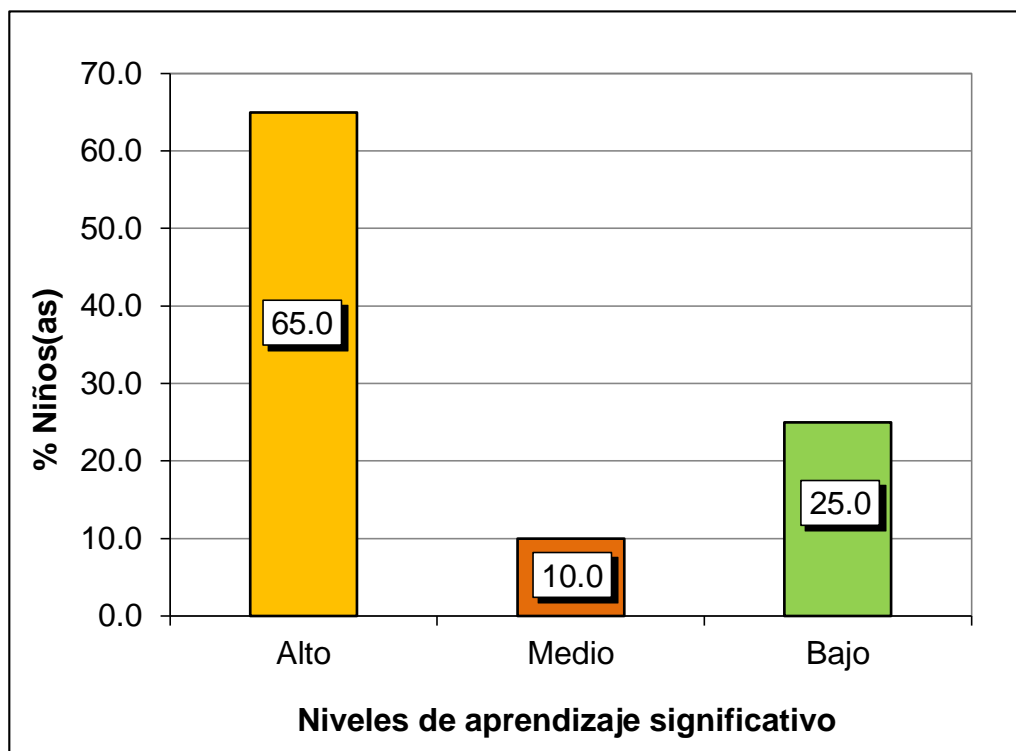


Gráfico 5. Puntaje total del cuestionario de aprendizaje significativo

En el gráfico 5, de acuerdo a lo observado por la evaluadora en la Ficha de Observación del 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.

Tabla 7. *Dimensión experiencias previas*

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

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

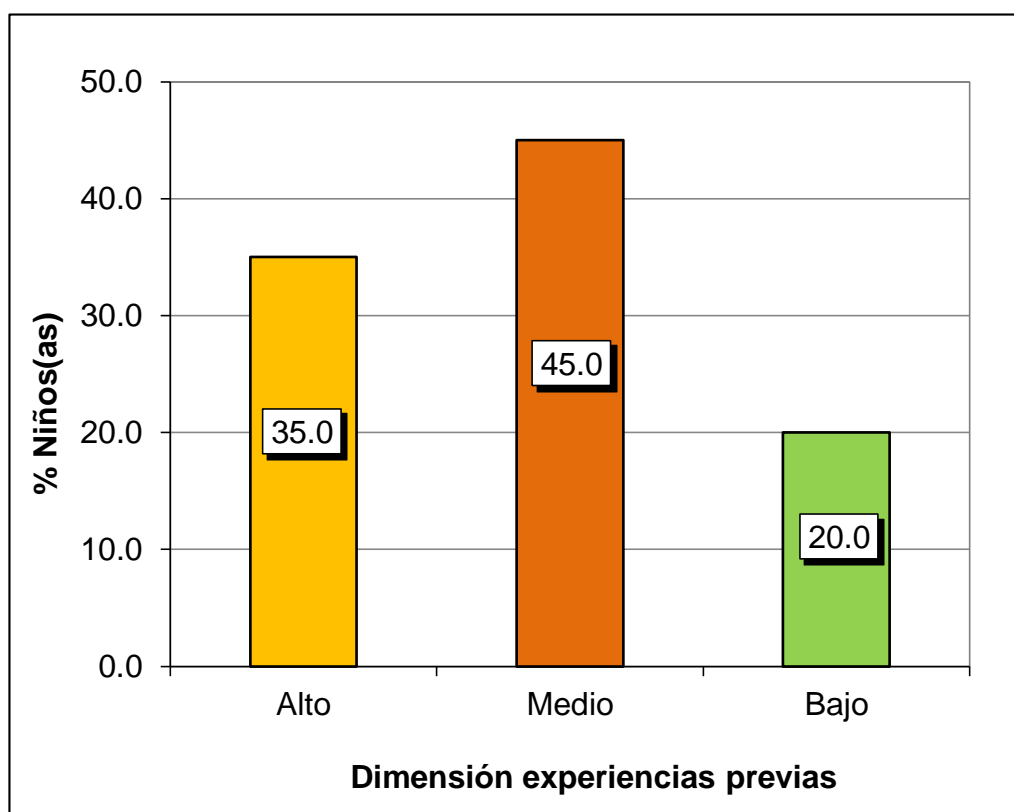


Gráfico 6. *Dimensión experiencias previas*

En el gráfico 6, de acuerdo a 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.

Tabla 8. *Dimensión nuevos conocimientos*

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

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

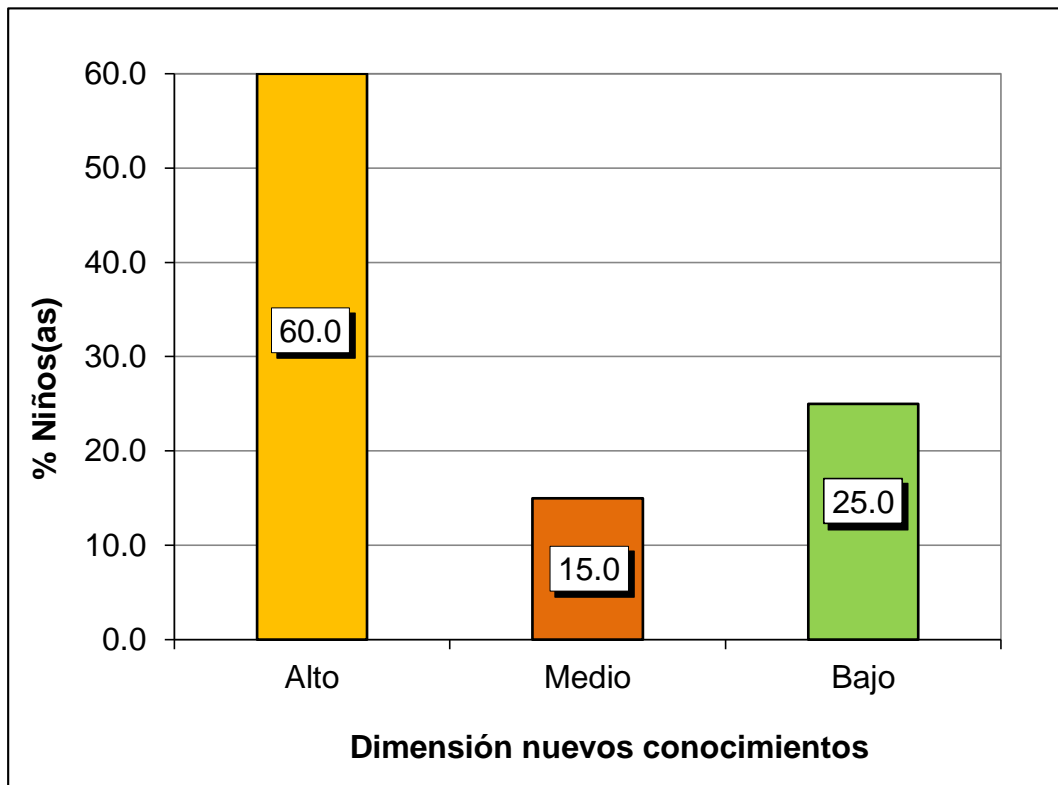


Gráfico 7. *Dimensión nuevos conocimientos*

En el gráfico 7, de acuerdo a lo observado por la evaluadora en la Ficha de Observación del Aprendizaje Significativo en su dimensión nuevos conocimientos, el 60,0% de niños y 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.

Tabla 9. *Dimensión 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
<b>Total</b>		<b>20</b>	<b>100.0</b>

Fuente: Base de datos (Anexo 3).

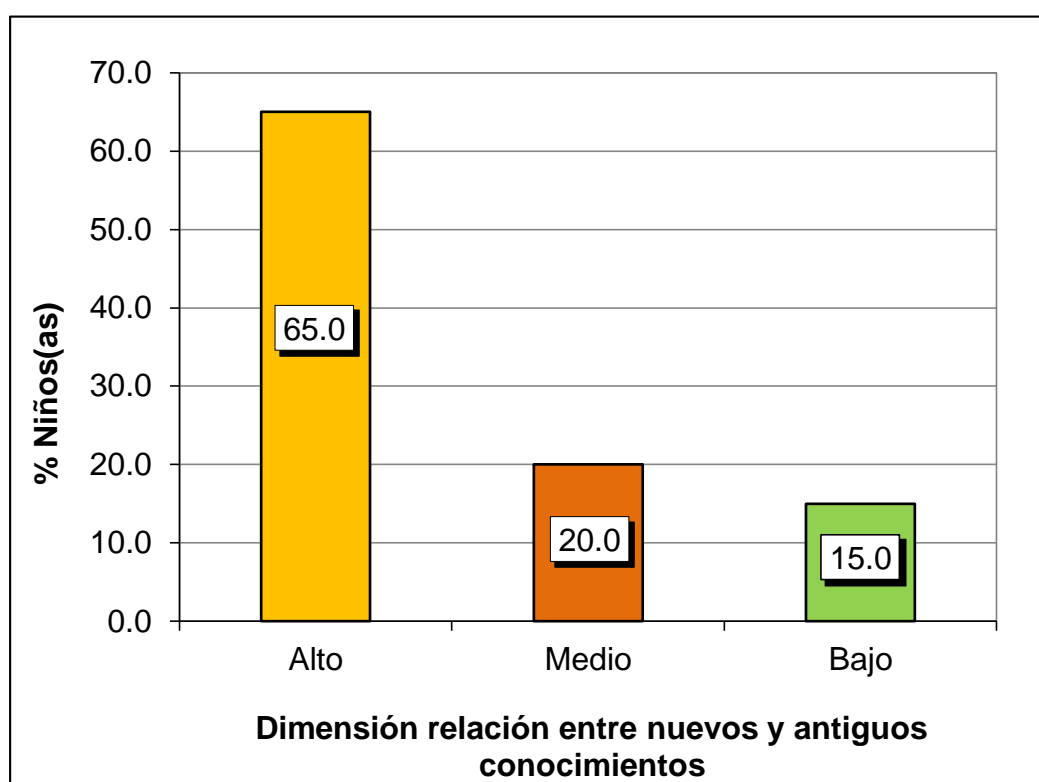


Gráfico 8. *Dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos*

En el gráfico 8, de acuerdo a 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 de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018.

H<sub>1</sub> El déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018.

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

			Déficit de atención	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Déficit de atención	Coeficiente de correlación	1,000	-,705**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	20	20
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	-,705**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	20	20

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

Fuente: Programa SPSS Versión 23.

En la tabla 10, se observa que el coeficiente de correlación *rho de Spearman* existente entre las variables muestran una relación alta negativa, estadísticamente inversa ( $r_s = -0,705$ ,  $p$  valor =  $0,002 < 0,05$ ). 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) Hipótesis Específica 1

Ho El déficit de atención en su dimensión inatención no se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

H<sub>1</sub> El déficit de atención en su dimensión inatención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

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	-,688**
		Sig. (bilateral)	.	,005
		N	20	20
	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	-,688**	1,000
		Sig. (bilateral)	,005	.
		N	20	20

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

Fuente: Programa SPSS Versión 23.

En la tabla 11, se observa que el coeficiente de correlación *rho de Spearman* existente entre las variables muestran una relación moderada negativa, estadísticamente inversa ( $r_s = -0,688$ ,  $p$  valor =  $0,005 < 0,05$ ). 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) Hipótesis Específica 2

Ho El déficit de atención en su dimensión hiperactividad no se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

H<sub>1</sub> El déficit de atención en su dimensión hiperactividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

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

			Hiperactividad	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Hiperactividad	Coefficiente de correlación	1,000	-,724**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
Aprendizaje significativo	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	-,724**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

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

Fuente: Programa SPSS Versión 23.

En la tabla 12, se observa que el coeficiente de correlación *rho de Spearman* existente entre las variables muestran una relación alta negativa, estadísticamente inversa ( $r_s = -0,724$ ,  $p$  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) Hipótesis Específica 3

Ho El déficit de atención en su dimensión impulsividad no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

H<sub>1</sub> El déficit de atención en su dimensión impulsividad se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.

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

			Impulsividad	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Impulsividad	Coeficiente de correlación	1,000	-,622*
		Sig. (bilateral)	.	,015
		N	20	20
Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	-,622*	1,000
		Sig. (bilateral)	,015	.
		N	20	20

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

Fuente: Programa SPSS Versión 23.

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 ( $r_s = -0,622$ ,  $p$  valor =  $0,015 < 0,05$ ). 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.-** El déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018; el coeficiente de correlación rho de Spearman muestra una relación alta negativa  $r_s = -0,705$  con un  $p\_valor = 0,002 < 0,05$ ; 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.-** 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  $r_s = -0,688$  con un  $p\_valor = 0,005 < 0,05$ ; donde los niveles bajos predominan en el Test del Trastorno por Déficit de Atención en su dimensión inatención.

- Tercera.-** 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  $r_s = -0,724$  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.-** 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  $r_s = -0,622$  con un  $p\_valor = 0,015 < 0,05$ ; donde los niveles bajos predominan en el Test del Trastorno por Déficit de Atención en su dimensión impulsividad.

## RECOMENDACIONES

- Primera.-** Que en la Institución Educativa Particular “Genkids” se realicen capacitaciones sobre temas de déficit de atención tanto en el aspecto pedagógico y psicológico, para tener conocimiento sobre esta problemática, poder detectar a tiempo y mejorar la atención hacia los niños y niñas a fin de promover en ellos un mejor desarrollo integral y un aprendizaje significativo adecuado.
- Segunda.-** 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.-** A lo docentes en sus actividades diarias con los niños deben de utilizar siempre 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.-** Los docentes deben guiar a los niños y niñas 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 otras.

## 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 transtorno 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: Sychological 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](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 Diez, 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.



# **A N E X O S**

## 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 PARTICULAR “GENKIDS”, PUEBLO LIBRE, 2018.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018?</p>	<p><b>Objetivo General:</b></p> <p>Establecer la relación entre el déficit de atención y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018.</p>	<p><b>Hipótesis General:</b></p> <p>El déficit de atención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre, año 2018.</p>	<p><b>Variable Relacional 1 (X):</b></p> <p>Déficit de atención</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inatención</li> <li>- Hiperactividad</li> <li>- Impulsividad</li> </ul>	<p><b>Diseño de investigación:</b> No experimental, transversal</p> <p><b>Tipo de Investigación:</b> Básica Cuantitativo</p> <p><b>Nivel de Investigación:</b> Descriptivo y Correlacional</p> <p><b>Método:</b> Hipotético - Deductivo</p> <p><b>Población:</b> Conformada por 20 niños y niñas de 4 años del nivel inicial.</p>
<p><b>Problemas Específicos:</b></p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión inatención y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión hiperactividad y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre?</p>	<p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <p>Determinar la relación entre el déficit de atención en su dimensión inatención y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.</p> <p>Identificar la relación entre el déficit de atención en su dimensión hiperactividad y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.</p>	<p><b>Hipótesis Específicas:</b></p> <p>El déficit de atención en su dimensión inatención se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.</p> <p>El déficit de atención en su dimensión hiperactividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.</p>	<p><b>Variable Relacional 2 (Y):</b></p> <p>Aprendizaje significativo</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiencias previas</li> <li>- Nuevos conocimientos</li> <li>- Relación entre nuevos y antiguos conocimientos</li> </ul>	<p><b>Muestra:</b> No Probabilístico La muestra es igual a la población de estudio.</p> <p><b>Técnica:</b> Observación</p> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Test del trastorno por déficit de atención</li> <li>- Ficha de observación del aprendizaje significativo.</li> </ul>

<p>¿Cuál es la relación que existe entre el déficit de atención en su dimensión impulsividad y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre?</p>	<p>Precisar la relación entre el déficit de atención en su dimensión impulsividad y el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.</p>	<p>El déficit de atención en su dimensión impulsividad se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo de los niños de 4 años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular “Genkids”, distrito de Pueblo Libre.</p>		
--	---	--	--	--

## 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.				

<b>II. Hiperactividad</b>		<b>Nunca</b>	<b>Algunas Veces</b>	<b>Frecuente</b>	<b>Siempre</b>
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.				
<b>III. Impulsividad</b>		<b>Nunca</b>	<b>Algunas Veces</b>	<b>Frecuente</b>	<b>Siempre</b>
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
<b>Dimensión 1: Experiencias previas</b>		<b>(1)</b>	<b>(2)</b>	<b>(3)</b>
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.			
<b>Dimensión 2: Nuevos conocimientos</b>		<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Siempre</b>
5	Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos individuales (esquemalizaciones, 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.			
<b>Dimensión 3: Relación entre nuevos y antiguos conocimientos</b>		<b>Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Siempre</b>
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 DE LOS INSTRUMENTOS**

**TEST DEL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN**

Evaluadora: Mariela Ramírez López

4 años

Aula Red Class

Nº	Nombres	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	Adrián	3	3	3	2	3	2	1	4	1	4	4	4	3	4	4	3	3	4	55	Alto	22	23	10
2	Kei	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	3	1	1	1	25	Bajo	11	11	3
3	Ian	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Bajo	9	6	3
4	Nicolás	2	4	2	1	3	1	2	2	1	2	2	3	1	3	2	1	4	3	39	Medio	18	13	8
5	Adriano	4	3	2	3	4	4	3	2	4	3	3	4	3	2	4	2	4	4	58	Alto	29	19	10
6	Fabrizio	1	3	2	1	3	1	3	2	2	2	2	3	1	2	2	3	2	3	38	Medio	18	12	8
7	Piero	2	2	1	1	1	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	26	Bajo	14	9	3
8	Israel	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	26	Bajo	11	12	3
9	Micaela	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	23	Bajo	11	8	4
10	Mía	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Bajo	9	6	3
11	Alison	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Bajo	9	6	3
12	Kiomi	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Bajo	9	6	3
13	María	4	4	4	3	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	2	2	61	Alto	31	23	7
14	Anahí	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	22	Bajo	10	8	4
15	Mikael	2	2	2	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	24	Bajo	14	7	3
16	Nikki	2	2	1	2	1	3	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	26	Bajo	15	8	3



17	Sadniko	3	3	2	3	2	3	1	2	2	1	3	1	1	3	2	1	2	2	37	Medio	21	11	5
18	Chihiro	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	Bajo	10	6	3
19	Valentina	1	2	2	3	2	1	1	4	1	3	3	2	3	1	3	2	2	1	37	Medio	17	15	5
20	Lucne	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
<b>VARIANZA DE LOS ÍTEMS</b>																		<b>VAR. DE LA SUMA</b>

15.9250000
<b>SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ITEMS</b>

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

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

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

$\alpha$  : Coeficiente Alfa de Cronbach

$$K = 18$$

$$K - 1 = 17$$

$$\sum S_i^2 = 16$$

$$S_T^2 = 176.2$$

$$\alpha = \boxed{0.963}$$

## FICHA DE OBSERVACIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Evaluadora: Mariela Ramírez López

4 años

Aula Red Class

Nº	Nombres	ÍTEMS												Puntaje	Nivel	DIMENSIONES		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			D1	D2	D3
1	Adrián	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	19	Bajo	6	6	7
2	Kei	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	29	Alto	8	10	11
3	Ian	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	29	Alto	8	11	10
4	Nicolás	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	29	Alto	8	10	11
5	Adriano	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	19	Bajo	6	6	7
6	Fabrizio	2	1	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	29	Alto	7	11	11
7	Piero	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	29	Alto	9	10	10
8	Israel	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	34	Alto	12	11	11
9	Micaela	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	34	Alto	12	12	10
10	Mía	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	31	Alto	9	10	12
11	Alison	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	33	Alto	11	11	11
12	Kiomi	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	35	Alto	11	12	12
13	María	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	18	Bajo	6	6	6
14	Anahí	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	32	Alto	11	10	11
15	Mikael	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	34	Alto	12	11	11
16	Nikki	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	31	Alto	12	9	10
17	Sadniko	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	19	Bajo	7	6	6
18	Chihiro	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	26	Medio	9	9	8
19	Valentina	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	17	Bajo	5	6	6
20	Lucne	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
<b>VARIANZA DE LOS ÍTEMS</b>												<b>VAR. DE LA SUMA</b>

5.2400000
<b>SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ITEMS</b>

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

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

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

$\alpha$  : Coeficiente Alfa de Cronbach

$$K = 12$$

$$K - 1 = 11$$

$$\sum S_i^2 = 5$$

$$S_T^2 = 34.4$$

$$\alpha = \boxed{0.925}$$

## 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).