

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Programa psicopedagógico para el tratamiento de
problemas atencionales en alumnos del V nivel de
primaria de la I. E. N.º 30090, Pilcomayo - Huancayo,
2023**

Johselyn Fernanda, Palomino Iparraguirre

Para optar el Título Profesional de
Licenciado en Psicología

Huancayo, 2024

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TESIS

A : Eliana Carmen Mory Arciniiega
Decano de la Facultad de Humanidades

DE : Luis Centeno Ramírez
Asesor de tesis

ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de tesis

FECHA : 9 de Marzo de 2024

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para saludarla y en vista de haber sido designado asesor de la tesis titulada: "**PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO PARA EL TRATAMIENTO DE PROBLEMAS ATENCIONALES EN ALUMNOS DEL V NIVEL DE PRIMARIA DE LA I.E. N° 30090, PILCOMAYO – HUANCAYO, 2023**", perteneciente a la estudiante **JOHSELYN FERNANDA PALOMINO IPARRAGUIRE**, de la E.A.P. de **Psicología**; se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 20 % de similitud (informe adjunto) sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores (N° de palabras excluidas: 18) SI NO
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que la tesis constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad.

Recae toda responsabilidad del contenido de la tesis sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios de legalidad, presunción de veracidad y simplicidad, expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales – RENATI y en la Directiva 003-2016-R/UC.

Esperando la atención a la presente, me despido sin otro particular y sea propicia la ocasión para renovar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,


Luis Centeno Ramirez
Asesor de tesis

Cc.
Facultad
Oficina de Grados y Títulos
Interesado(a)

Dedicatoria

A mis padres, por su comprensión y apoyo en el logro de mis objetivos personales y profesionales.

Reconocimientos

A mis maestros de pregrado de la especialidad de Psicología de la Universidad Continental, por su calidad académica y enseñanza en la formación profesional.

A los alumnos del V nivel de primaria de la I.E. N° 30090, Pilcomayo – Huancayo, por ser parte de la muestra de la investigación.

Índice de contenidos

Dedicatoria	iv
Reconocimientos	v
Índice de contenidos	vi
Lista de tablas	x
Lista de figuras	xii
Resumen	xiii
Abstract	xv
Introducción	xvi
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.1 Planteamiento del problema de investigación	18
1.2 Formulación del problema	22
1.2.1 Problema general	22
1.2.2 Problemas específicos	22
1.3 Objetivos	23
1.3.1 Objetivos general	23
1.3.2 Objetivos específicos	23
1.4 Justificación	24
1.4.1 Justificación teórica o valor teórico	24
1.4.2 Justificación metodológica o utilidad metodológica	24
1.4.3 Justificación práctica o implicancias de desarrollo	25
1.5 Limitaciones de la investigación	26
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	28
2.1 Antecedentes del problema	28
2.1.1 Antecedentes internacionales	28
2.1.2 Antecedentes nacionales	31
2.2 Bases teóricas	34
2.2.1 Programa psicopedagógico	34
2.2.1.1 Modelo de intervención psicopedagógica de Bisquerra y Álvarez	34
2.2.1.1.1 Modelo clínico	35
2.2.1.1.2 Modelo de programas	36
	vi

2.2.1.1.3 Modelo de consulta	37
2.2.1.2 Enfoques teóricos de la intervención psicopedagógica	38
2.2.1.2.1 Enfoque pedagógico	38
2.2.1.2.2 Enfoque psicológico	39
2.2.1.3 Programas de intervención psicopedagógica	40
2.2.1.3.1 Programa de intervención en problemas atencionales	40
2.2.1.3.2 Programa de intervención para la falta de atención	42
2.2.1.3.3 Programa de intervención de meta atención	43
2.2.1.3.4 Programa de intervención de tratamiento de la hiperactividad	44
2.2.1.3.5 Programa de intervención de entrenamiento en autocontrol	46
2.2.1.3.6 Programa de intervención psicopedagógica: Mejora de atención	47
2.2.1.4 Importancia de los programas de intervención	48
2.2.2 El aprendizaje en estudiantes con problemas atencionales	49
2.2.3 El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)	50
2.2.3.1 Características	51
2.2.4 Problemas atencionales	52
2.2.4.1 El proceso atencional	54
2.2.4.2 Características de la atención	55
2.2.4.3 Dimensiones del déficit de atención	56
2.2.4.3.1 Hiperactividad	57
2.2.4.3.2 Falta de atención y dificultad para organizarse	57
2.2.4.3.3 Impulsividad	57
2.2.4.3.4 Interacción con los demás compañeros	58
2.2.4.4 Tipos de atención	58
2.3 Definición de términos básicos	60
CAPÍTULO III. HIPÓTESIS Y VARIABLES	63
3.1 Hipótesis	63
3.1.1 Hipótesis general	63
3.1.2 Hipótesis específicas	63
3.2 Variables	64
3.2.1 Definición conceptual	64
3.2.1.1 Programa psicopedagógico	64
3.2.1.2 Problemas atencionales	64

3.2.2 Definición operacional	64
3.2.2.1 Programa psicopedagógico	64
3.2.2.2 Problemas atencionales	66
3.3 Operacionalización	67
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA	69
4.1 Métodos de investigación	69
4.2 Tipo de investigación	69
4.3 Nivel de investigación	70
4.4 Diseño de investigación	70
4.5 Población y muestra	71
4.5.1 Población	71
4.5.2 Muestra	71
4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	72
4.6.1 Técnicas de recolección de datos	72
4.6.2 Instrumento de recolección de datos	73
4.6.2.1 Programa de intervencion: Mejora de la Atencion	73
4.5.2.1 Análisis de confiabilidad	74
4.5.2.1 Ficha técnica del instrumento	75
4.6 Procedimiento	75
4.7 Descripción del análisis de datos	76
CAPITULO V. RESULTADOS	77
5.1 Presentación y análisis de los resultados	77
5.1.1 A nivel descriptivo	77
5.1.2 A nivel inferencial	78
5.1.2.1 Prueba de normalidad	78
5.1.2.2 Contrastación de hipótesis	81
5.1.2.2.1 Prueba de hipótesis general	81
5.1.2.2.2 Prueba de hipótesis especificas 1	82
5.1.2.2.3 Prueba de hipótesis especificas 2	84
5.1.2.2.4 Prueba de hipótesis especificas 3	85
5.1.2.2.5 Prueba de hipótesis especificas 4	87
5.3 Discusión	89
Conclusiones	92

Recomendaciones	94
Referencias	96
Apéndices	105

Lista de tablas

Tabla 1. Áreas de la orientación, finalidades y contenidos.....	36
Tabla 2. Criterios de clasificación según los mecanismos implicados.	57
Tabla 3. Cronograma de aplicación del programa de intervención.	64
Tabla 4. Operacionalización de la variable: Programa psicopedagógico.	66
Tabla 5.Operacionalización de la variable: Problemas atencionales.	67
Tabla 6. Distribución de la población.	70
Tabla 7.Distribución de la muestra.	71
Tabla 8. Estadísticas de fiabilidad	74
Tabla 9. Estadísticos del análisis comparativo de tendencias del pretest y postest.	78
Tabla 10. Prueba de normalidad del pretest y postest.	80
Tabla 11. Diferencia de medias pretest - postest.	82
Tabla 12. Prueba de hipótesis general para muestras relacionadas.	82
Tabla 13. Diferencia de medias pretest – postest de la dimensión hiperactividad.	84
Tabla 14. Prueba de hipótesis de la dimensión hiperactividad para muestras relacionadas.	84
Tabla 15. Diferencia de medias pretest – postest de la dimensión falta de atención y dificultad para organizarse.	85
Tabla 16. Prueba de hipótesis de la dimensión falta de atención y dificultad para organizarse para muestras relacionadas.	86
Tabla 17. Diferencia de medias pretest – postest de la dimensión impulsividad.	87
Tabla 18. Prueba de hipótesis de la dimensión impulsividad para muestras relacionadas.	87
Tabla 19. Diferencia de medias pretest – postest de la dimensión interacción con los demás compañeros.	88

Tabla 20. Prueba de hipótesis de la dimensión Interacción con los demás compañeros para
muestras relacionadas..... 89

Lista de figuras

Figura 1. Histograma de normalidad del pretest.	80
Figura 2. Histograma de normalidad del postest.	81

Resumen

Los problemas de atención y concentración son muy frecuentes, lo cual, genera ciertas dificultades como académicas, familiares, sociales y laborales. El objetivo de este trabajo es resolver los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos del nivel primaria. En relación con la metodología fue de enfoque cuantitativo, método específico experimental, tipo aplicada-explicativa, nivel experimental, de diseño pre-experimental. La población consistió en 120 alumnos del V nivel de educación básica de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo - Huancayo. Se seleccionó un tipo de muestreo no probabilística intencional, incluyendo las secciones A y B del 5° grado. Se aplicó el programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles (2016) para el tratamiento de problemas de atención, los cuales fueron medidos mediante la escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA) de José Anicama (1997), que incluye ítems sobre hiperactividad, falta de atención y dificultad para organizarse, impulsividad e interacción con los compañeros, con los que se recopilaron datos objetivos y medir las aptitudes y actitudes de los alumnos. Los resultados han demostrado que la implementación del programa de intervención: *Mejora de Atención* en los estudiantes de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo de la ciudad de Huancayo produce efectos positivos y significativos en diferentes áreas de desarrollo de los alumnos de primaria, respaldando su eficacia en la mejora del tratamiento de problemas atencionales, el nivel de hiperactividad, la falta de atención y dificultad para organizarse, la impulsividad y la interacción con los demás compañeros. Se concluyó que la implementación del programa de intervención: *Mejora de la atención*, es eficaz para mejorar los problemas de hiperactividad, falta de atención y dificultades para organizarse, nivel de impulsividad y la interacción entre compañeros, confirmando el cumplimiento exitoso de los objetivos específicos del estudio y demostrando el impacto positivo del programa psicopedagógico en múltiples áreas de desarrollo de los estudiantes.

Palabras clave. Problemas atencionales, programa psicopedagógico, tratamiento, hiperactividad.

Abstract

Problems with attention and concentration are very common and can cause academic, family, social and even work difficulties. The objective of this work is to resolve the effects produced by the implementation of a psychopedagogical program in the treatment of attention problems in primary school students. For this, the procedure was quantitative approach, specific experimental method, applied-explanatory type, experimental level, pre-experimental design. The population consisted of 120 students from the V level of basic education of Educational Institution No. 30090 of Pilcomayo - Huancayo. A type of intentional non-probabilistic sampling was selected, including sections A and B of the 5th grade. The Intervention Program: Improvement of Attention by Laura Rufino Robles (2016) was applied to treat attention problems, which were measured using the Attention Deficit Disorders Assessment Scale (EDDA) by José Anicama (1997). which includes items on hyperactivity, lack of attention and difficulty organizing, impulsivity and interaction with peers, with which objective data were collected and the students' aptitudes and attitudes were measured. The results have shown that the implementation of the Intervention Program: Improvement of Attention in primary students of the Educational Institution No. 30090 of Pilcomayo in the city of Huancayo produces positive and significant effects in different areas of development of primary students, supporting its effectiveness in improving the treatment of attention problems, the level of hyperactivity, lack of attention and difficulty in organizing, impulsivity and interaction with other colleagues. It was concluded that the implementation of the Intervention Program: Improvement of attention, is effective in improving the problems of hyperactivity, lack of attention and difficulties in organizing, level of impulsivity and interaction between colleagues, confirming the successful fulfillment of the specific objectives of the study and demonstrating the positive impact of the psychopedagogical program in multiple areas of student development.

Keywords. Attention problems, psychopedagogical program, treatment, hyperactivity

Introducción

La dificultad para mantener la atención es un problema común en los alumnos del nivel primaria lo que afecta su capacidad de aprendizaje óptimo. Este estudio es importante porque busca implementar estrategias psicoeducativas mediante diversos procesos psicológicos que mejoren la atención. El control percibido sobre el propio comportamiento y la autoeficacia reflejan la capacidad de autorregulación de cada individuo, lo cual indica la probabilidad de aplicar con éxito estrategias en situaciones nuevas. Por otro lado, aquellos con menor autoeficacia pueden percibir el fracaso y abandonar los intentos de mejora.

A pesar de provenir de familias disfuncionales y tener un nivel socioeconómico bajo, varios estudiantes demuestran un fuerte deseo de obtener buenas calificaciones. Además, la mayoría de los padres están dispuestos a colaborar en la educación de sus hijos a pesar de que un porcentaje significativo de ellos solo ha completado la educación secundaria.

El déficit de atención y concentración dificulta el aprendizaje adecuado, ya que los estímulos no son correctamente percibidos y codificados, afectando así el desarrollo de habilidades de escritura y lectura. Si este problema persiste, puede conducir a la falta de interés, irresponsabilidad y desorganización, lo que finalmente resulta en el fracaso escolar. Esto afecta tanto a los alumnos como a la comunidad en general, ya que los estudiantes se ven impedidos de seguir con sus actividades académicas. Por ende, es necesario llevar a cabo un estudio preexperimental que explore la implementación de programas psicoeducativos para superar los problemas de atención en los alumnos de quinto grado. Este estudio educativo tiene como propósito mejorar la calidad del proceso educativo al proporcionar una base teórica y práctica para la planificación de actividades esenciales que promuevan el desarrollo significativo de habilidades cognitivas necesarias.

El presente estudio comprende cinco partes en el cual detallamos:

El capítulo uno, presenta la situación problemática, la formulación de preguntas de investigación, los objetivos de investigación dirigidos a determinar los efectos que producirá la implementación del programa de intervención *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles para mejorar el tratamiento de problemas atencionales como la hiperactividad, la falta de atención y dificultad, la impulsividad y mejorar la interacción con los demás. Del mismo modo, se presenta, la justificación e importancia del tema, donde se menciona el tipo de pertinencia o relevancia presentada.

El capítulo dos, fundamenta los antecedentes de la investigación, que guían el estudio de las variables, el desarrollo de las bases teóricas que definen los modelos de intervenciones psicopedagógicas y el déficit de atención.

El capítulo tres, plantea las hipótesis, dando respuesta a los objetivos determinados. Se describe los instrumentos de investigación para su evaluación y obtención de los resultados.

El capítulo cuatro, plasma los aspectos metodológicos, el tipo y diseño de la investigación, el enfoque y técnicas que se utilizan para llevar a cabo el estudio de manera sistemática y rigurosa, así como la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

El capítulo cinco, interpreta los resultados, los cuales son presentados por medio de tablas donde se describen las medidas descriptivas aplicando la estadística inferencial para la discusión.

Para finalizar se presenta las conclusiones, las recomendaciones, las referencias y los apéndices que tienen por objetivo colaborar con nuevas ideas complementarias a la investigación original.

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema de investigación

Los desafíos relacionados con la atención suelen ser detectados, en un principio, por los maestros que notan cuando un estudiante muestra una mayor tendencia a distraerse a comparación con otros niños de su misma edad. Puede ser que el niño necesite más tiempo de lo habitual para completar las tareas escolares en clase y hasta parezca no estar siguiendo la lección cuando se le hace una pregunta. También puede demostrar desconexión al recibir instrucciones, olvidar lo que se le pide que haga o hasta incluso, perder sus tareas con frecuencia.

Existen investigaciones desarrolladas por científicos, psicólogos, psiquiatras, educadores y otros profesionales de la salud, que buscan comprender cómo los problemas de atención afectan a diversas poblaciones, considerando diferencias culturales, factores socioeconómicos y sistemas de atención médica y educativa.

En Holanda, los investigadores de la Universidad de Radboud, descubrieron que los individuos con trastornos atencionales demuestran un desarrollo tardío de 5 años en las regiones cerebrales, encontrando que dichos individuos poseen volúmenes más pequeños del cerebro y de cinco de sus regiones, advirtiendo dificultades en su diagnóstico, por la falta de información y estigmatización.

En Estados Unidos, la proporcionalidad de incidencia de problemas atencionales está entre el 4% y 6%, mientras que, según la OMS, más del 4% de la población mundial tiene este déficit de atención. Según Beraudi, citada por la Fundación INECO (s.f.) “los chicos que padecen este trastorno suelen atrasarse en sus estudios o tener relaciones interpersonales difíciles lo que genera una suma de fracasos y una frustración constante” (p.50-53).

Wilms et al. (2010) afirma:

Esta posición puede desencadenar suspensiones, expulsiones y deserción escolar con la consiguiente baja autoestima y afectación de la relación entre padres e hijos. Este trastorno, sin el debido tratamiento, fundar un factor de riesgo para desarrollar conductas antisociales en la adolescencia y la vida adulta. (como se citó en Diaz et al., 2019, p. 32)

Asimismo, en otras regiones prevalecen índices mayores a la media como África y Suramérica, entre el 2% al 12% en infantes y 2.5% a 5% en adultos. En Latinoamérica, según la Liga Latinoamericana para el estudio de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), existe 36 millones de personas afectadas. (Llanos et al., 2019).

La prevalencia de problemas atencionales varía esencialmente entre distintos países y ofrece un espacio de datos que describen un mismo trastorno clínico. A nivel de Latinoamérica se han encontrado niños/as con TDAH en la etapa escolar en un 5,29 %; debido a su dificultad para mantener la atención, presentan problemas de aprendizaje y bajo rendimiento a pesar de contar con inteligencia normal, e incluso tienden a no completar su educación (Wilms Floet et al., 2010). Además, pueden trastocar el ambiente del salón de clases por los efectos que conlleva la hiperactividad e impulsividad (Duarte et al., 2010).

En Colombia, existe una prevalencia mayor al 17.1% de la población mundial convirtiéndose en el país con mayor índice a nivel mundial, mientras que, en Chile, uno de cada diez niños sufre de problemas atencionales, obteniendo un 11% de proporcionalidad en el

mundo; sin embargo, sufrir de problemas atencionales no es lo mismo que ser hiperactivo. Según Quezada (2021), “existen pacientes que pueden ser hiperactivos sin ser inatentos; y pacientes que por el contrario, no son hiperactivos, pero de igual forma tienen déficit de atención” (p.), destacando la importancia de tratar oportunamente este trastorno, lo cual puede ser la diferencia para forjar un adulto productivo y feliz o un adulto no productivo e infeliz.

En Chile, el Ministerio de Educación (2015), mediante el Decreto Supremo 83°, ha transformado y generado políticas públicas para incluir a la diversidad de estudiantes presentes en el Sistema Educativo Nacional, sobre la variación de la enseñanza que busca asegurar una educación integral y de calidad para todos, propiciando la igualdad de condiciones y oportunidades, minimizando las barreras de aprendizaje y participación para todos los estudiantes en diferentes contextos escolares (p. 12-14).

Existe la no renovación de matrícula en los establecimientos educativos de los alumnos con problemas atencionales, por su influencia en el ámbito académico, por lo que las instituciones están obligadas a desarrollar métodos favorables para un logro de aprendizajes y la participación esperada de los alumnos, potenciando innovaciones educativas que respondan a las distintas formas de aprender.

Según Lischinsky y Abadi (2017), la prevalencia de los problemas atencionales en Argentina es muy similar al resto del mundo; sin embargo, este trastorno no está considerado como una discapacidad, por lo que no existen políticas que haya implementado el Estado para su tratamiento, siendo oneroso para las familias por requerir de especialistas para su control.

Los estudios han demostrado que los problemas atencionales están vinculados al desarrollo pausado en el cerebro y no a patrones de conducta. Aunque es normal que todos los niños, especialmente los pequeños, tengan lapsos de atención más cortos y se distraigan más fácilmente que los adultos, algunos niños enfrentan mayores dificultades para mantener su

enfoque en una tarea. Dado que el inconveniente para prestar atención a menudo se relaciona con el TDAH, los profesores, padres y médicos tienden a sospechar primero de este último.

Sin embargo, existen diversas posibilidades adicionales que podrían estar contribuyendo a los problemas de atención y que no siempre son evidentes. Para evitar diagnosticar erróneamente el TDAH, es crucial que estas otras posibilidades sean consideradas de manera seria y no pasen desapercibidas.

La Institución Educativa N° 30090 se encuentra ubicada en Pilcomayo, distrito perteneciente a la localidad de Huancayo, dependiente de la UGEL Huancayo. Sus estudiantes han manifestado poseer desempeño positivo, pero un grupo de alumnos manifiestan carencias en sus actividades de orientar, selección y mantenimiento relacionados a la atención y participación, se distraen con facilidad, lo cual puede verse como algo inherente en el desarrollo del niño, pero se convierte en un problema por la falta de atención o en tanto se permita como “malos hábitos de participación”, por lo que es necesario establecer estrategias psicoeducativas.

Russo (2015) afirma que “las complicaciones de aprendizaje pueden derivar de causas emocionales, el nivel de pensamiento, diferencias funcionales o cambios en el desarrollo de funciones, por lo tanto, es necesario observar una acción formativo” (p. 3). Según la investigación diversos estudiantes provienen de familias disfuncionales y de un nivel socioeconómico elevado, pero manifiestan un fuerte deseo de obtener buenas calificaciones. Del mismo modo, el 60% de padres tiene educación universitaria y el 40% solo secundaria, pero en su mayoría están dispuestos a escuchar y cooperar en la educación de sus hijos.

Este problema de déficit de atención y concentración se manifiesta en la medida de que no se produce un aprendizaje normalizado cuando los estímulos no son correctamente percibidos y codificados, lo que dificulta el desarrollo ecuánime de sus aprendizajes. Si este problema persiste, conducirá a un desinterés, irresponsabilidad y la desorganización, lo que redundará en el fracaso escolar. Los estudiantes se verán imposibilitados de proseguir sus

actividades académicas y se estarán perjudicando, tanto ellos como la comunidad. Para ello, se debe realizar un estudio sobre la implementación de programas psicoeducativos de recuperación para superar este problema de atención en los escolares de 5° grado de primaria.

En este sentido, se desarrolló este estudio pre-experimental con el objetivo de brindar una solución psicopedagógica que permita mejorar la capacidad retentiva de los alumnos del nivel primaria.

1.2 Formulación del problema

Frente a todo lo señalado, se propone la siguiente problemática.

1.2.1 Problema general

¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023?

1.2.2 Problemas específicos

¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de hiperactividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023?

¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de falta de atención y dificultad para organizarse en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023?

¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de impulsividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023?

¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivos general

Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

1.3.2 Objetivos específicos

Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de hiperactividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de falta de atención y dificultad para organizarse en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023.

Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de impulsividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023.

Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

1.4 Justificación

Este estudio es significativo porque permite implementar el programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles para potenciar la atención, teniendo en cuenta que es un componente esencial y fundamental, dentro de los procesos psicológicos, que se encuentra íntimamente ligado a diferentes procesos más. Según Hernández y Mendoza (2018), “se debe justificar la investigación basado en los objetivos y preguntas de investigación, exponiendo las razones de su importancia y sus beneficios” (p. 44).

Existen diversos criterios que permiten justificar y evaluar la importancia de la investigación, entre ellos:

1.4.1 Justificación teórica o valor teórico

La indagación se basó a través de un programa psicopedagógico de Laura Rufino, para el tratamiento atencional de alumnos, ya que las variables fueron estudiadas en el contexto académico de una Institución Educativa, por lo que ayudó a obtener información sobre el desarrollo de estos alumnos dentro del aula académica. Además, al obtener los resultados antes y después del programa, nos facilitara tener una visión más amplia de cambio, comprobando la eficacia del programa de intervención.

Este estudio busca llenar los vacíos de conocimiento, logrando así que los resultados obtenidos, proporcionarán evidencia empírica que respalda la efectividad del Programa de Intervención, como un enfoque terapéutico para abordar estos problemas, además en la práctica clínica y el progreso de calidad de vida de las personas que enfrentan desafíos en su atención y autorregulación.

1.4.2 Justificación metodológica o utilidad metodológica

La aplicación del programa de intervención *Mejora de Atención* de Rufino contribuye a mejorar las estrategias psicoeducativas en el tratamiento de problemas atencionales.

Determinar el tipo de enfoque de investigación como el diseño experimental, controlado y la recopilación de datos cuantitativos permitiendo la confiabilidad y validez de las conclusiones, lo cual puede ser aplicado en otros entornos educativos. Esta metodología contribuye a la efectividad del programa de intervención, por lo tanto, aumentará su aceptación y aplicación en futuras investigaciones y prácticas.

Los resultados de esta investigación no solo respaldan la propuesta de Rufino, sino que proporciona una adaptación e implementación exitosa de estrategias psicoeducativas para mejorar la calidad de vida de quienes experimentan dificultades atencionales.

1.4.3 Justificación práctica o implicancias de desarrollo

El desarrollo de la investigación permite demostrar la solidez y conveniencia de implementar la propuesta psicopedagógica para el tratamiento de problemas de atención en el entorno educativo expresando los beneficios y la necesidad de la intervención, así como su aplicabilidad y relevancia en su implementación.

Uno de los principales beneficios de esta intervención es su potencial para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes con dificultades de atención, al mismo tiempo que fortalece su capacidad para autorregularse y mantener la concentración en tareas educativas. Esta mejora no solo beneficia a los alumnos directamente involucrados, sino que también tiene un impacto positivo en la calidad del entorno educativo en su conjunto.

La necesidad de esta intervención es innegable, ya que la atención deficiente puede obstaculizar el aprendizaje, la participación en el aula y el desarrollo de habilidades cruciales en la vida. La propuesta psicopedagógica ofrece un enfoque estructurado y basado en la evidencia para abordar estas dificultades y proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias para tener éxito en un entorno educativo.

La aplicabilidad y relevancia de esta herramienta sólida y efectiva puede ser implementada por educadores, administradores y profesionales de la salud mental desde escuelas primarias hasta instituciones de educación superior para abordar problemas de atención y mejorar el rendimiento de los estudiantes aumentando su confianza y bienestar general.

Por estas razones, este estudio educativo pretende superar el proceso educativo con calidad y servir de sustento teórico, metodológico y práctico para poder planificar las actividades esenciales utilizadas de manera activa en el claustro educativo para mejorar de manera significativa el desarrollo de aquellas habilidades cognitivas que sean realmente necesarias e imprescindibles; asimismo, los resultados pueden ser fuente de investigación y aplicación en otras instituciones y a la misma Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

1.5 Limitaciones de la investigación

Los hallazgos y conclusiones obtenidos en este estudio se basan en una muestra específica de estudiantes de quinto grado del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023. Por lo tanto, es importante tener precaución al generalizar estos resultados a otras poblaciones o contextos educativos.

La muestra utilizada en este estudio se seleccionó de manera no probabilística utilizando muestreo intencional. Esto implica que los alumnos incluidos en la muestra pueden no representar completamente a todos los escolares de quinto grado de la institución.

Si bien este análisis busca entablar una relación entre la implementación de programas psicoeducativos y la mejora de los problemas de atención, no se puede establecer una relación

causal definitiva debido a la naturaleza del diseño pre-experimental utilizado. Para establecer una relación causal sólida, es necesario realizar estudios con diseños experimentales más rigurosos.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del problema

2.1.1 Antecedentes internacionales

Sierra et al. (2022), en su investigación *Estrategias pedagógicas que promueven la atención de educandos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*, se enmarcó en un macroproyecto centrado en la pedagogía crítica como potenciadora de estrategias pedagógicas en el aula, explorando la relación entre los docentes y estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). La propuesta buscó considerar al docente como un agente reflexivo y transformador en la vida de los alumnos con TDAH, promoviendo la construcción de fundamentos pedagógicos a partir de la experiencia docente y una mirada crítica. Para ello, propuso como objetivo exponer los fundamentos conceptuales y pedagógicos sobre el TDAH que desde una perspectiva crítica deriven en una propuesta de estrategias pedagógicas para estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. La investigación se apoya en las voces de 49 docentes de diferentes contextos educativos y expertos con experiencia pedagógica en TDAH, que tuvieron en sus aulas alumnos con TDAH quienes aportaron sus experiencias personales y profesionales, promoviendo un cambio en la perspectiva predominante del TDAH desde lo clínico hacia una mirada pedagógica y educativa, destacando la importancia de la relación emocional entre docentes y estudiantes en el desarrollo académico y social. Como conclusión del estudio, se resalta la escasa atención pedagógica en investigaciones previas sobre el TDAH y sugiere la necesidad de explorar y desarrollar estrategias pedagógicas efectivas para abordar las necesidades educativas de estos educandos.

Castillo et al. (2021), en su artículo *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad, diagnóstico, tratamiento y posibilidades*, relacionado a los trastorno por déficit de atención e hiperactividad, tuvo como objetivo demostrar la existencia de alumnos en contextos educativos

que presentan un sobre-diagnóstico, mediante un estudio cualitativo-descriptivo. La muestra de estudio estuvo basada en la revisión bibliográfica de investigaciones recolectadas de los buscadores Dialnet, Redalyc, Scielo y Google Académico, con menos de 10 años y enfocadas en estudiantes de enseñanza básica diagnosticados con TDAH como criterio de inclusión de búsqueda, llegando a las conclusiones de determinar que el diagnóstico del TDAH es más clínico que pedagógico, y que requiere medicación para regular la conducta del estudiante. Asimismo, reconocen que existen tratamientos alternativos que están siendo implementados incipientemente, que comienza con el proceso de evaluación, obtención de información contextual y familiar del estudiante, y evaluados por establecimientos especializados para proceder a su medicación, como son los tratamientos farmacológicos, que apuntan a regular neurológica, producción de efectos emocionales positivos, mejoramiento de la capacidad de concentración y reduciendo la hiperactividad e impulsividad.

Sigua (2020), en su investigación *Propuesta metodológica: Estrategias para mejorar el déficit de atención en los niños del tercer grado de la Escuela de Educación General Básica Cornelio Crespo Toral, del Cantón Cuenca, 2018-2019*, relacionada al déficit de atención en niños, tuvo como objetivo analizar las principales características del TDAH. Para ello, realizó un estudio de campo y evaluó a 29 alumnos del tercer grado de educación básica de la Escuela Cornelio Crespo del Cantón de Cuenca, en Ecuador, a quienes les aplicó estrategias metodológicas para crecimiento de sus aprendizajes utilizando las Escalas de Conners. Los resultados demostraron que el 44% (13) de los estudiantes presentan rasgos de problemas atencionales mientras que el 56% (16) no demostró rasgos de problemas atencionales; concluyó, después del análisis bibliográfico y referencial, que es considerado una problemática influyente necesitada de intervención y atención, y que se requiere realizar capacitaciones a los maestros y padres de familia que no aceptan este problemas de sus hijos, por lo que se debe realizar una matriz de seguimiento para identificar niños con potencialidad de sufrir estos trastornos.

Álava (2018), en su investigación *Relación entre diagnóstico de TDAH y los procesos intelectuales y atencionales en muestra clínica: comparación entre TDAH y trastorno de aprendizaje*, relacionada al diagnóstico de TDAH y sus procesos intelectuales y atencionales, tuvo como objetivo analizar la relación del TDAH con la atención selectiva y el perfil intelectual, mediante su comparación en 518 estudiante cuyas edades oscilan de 6 a 16 años con problemas de aprendizaje asiduos pacientes del Centro de Psicología Álava Reyes, de los cuales 263 individuos tienen trastornos de aprendizaje y 255 individuos tienen TDAH. Al aplicar las pruebas WISC-IV y EMAY y analizar las diferencias existentes entre los trastornos de aprendizaje y el perfil intelectual de los individuos con TDAH. Al analizar las diferencias entre las pruebas de atención, determinó que existe un proceso de información más ralentizado en aquellos sujetos con TDAH, concluyó que ninguno de los dos posee inteligencia más baja de los esperado, pero el promedio de velocidad de procesamiento fue inferior en los sujetos que presentan TDAH.

Valda, et. al. (2018), en su artículo *Estrategias de intervención para niños y niñas con TDAH en edad escolar*, relacionado a las estrategias de intervención con TDAH, tuvieron como objetivo abordar métodos para lograr superar las dificultades cognitivas y promover dicha cognición, en el ámbito afectivo e integral, mediante un proceso ligado al procesamiento cognitivo consistente en estrategias de enseñanza-aprendizaje personalizadas, proponiendo una propuesta enfocada hacia la niñez con TDAH, identificando cuál es la mejor forma la información de mejor manera, aplicando actividades físicas con el fin de invertir mejor la energía física, actividades cognitivas de estimulación del cerebro y actividades conductuales con sencillas que recorren a partir de la autoinstrucción hasta la musicoterapia, como propuestas enfocadas a una educación inclusiva y humanista, que sea percibida como una fortaleza antes que una debilidad. Concluyeron que la educación se debe brindar con paciencia, consideración

y perseverancia, para desarrollar una visión más crítica y seria, ofreciendo pautas para comprender los problemas atencionales no como una enfermedad, pero a través de la comprensión de su condición, sin disminuir sus potencialidades y capacidades creativas.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Tovar (2022), en su investigación *Programa para estimular los niveles de atención en niños de 5 años en una institución educativa del distrito de La Molina*, propuso desarrollar un programa destinado a estimular la función cognitiva de la atención en niños de 5 años. La selección de la muestra se llevó a cabo utilizando la Escala de Inteligencia de Wechsler para preescolares y primaria - III (Wppsi - III). El programa se implementó a lo largo de seis meses en el año 2019 y estuvo destinado a niños con dificultades en la atención. Para evaluar la efectividad del programa, se utilizaron instrumentos como la ficha de cotejo *Desarrollo de la Atención* y una ficha de observación aplicada por la docente, utilizadas en el pre test, post test y durante el desarrollo del programa para monitorear el progreso. Los resultados mostraron un avance significativo en la estimulación de la atención en los niños de 5 años de la institución educativa en el distrito de La Molina. Se evidenció un impacto positivo en los niveles de atención, especialmente en los tipos sostenida y dividida. Sin embargo, en relación con la atención selectiva, se determinó que esta habilidad se encuentra en proceso de desarrollo. Estos avances se reflejaron en mejoras académicas, destacándose en el desarrollo de tareas y actividades escolares.

Espino y Yerba (2019), en su investigación *Programa de Mindfulness Aulas Felices aplicado a estudiantes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad – TDAH*, abordaron la evaluación de la efectividad del programa de Mindfulness Aulas Felices en la mejora de los síntomas de inatención en niños diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). La muestra estuvo compuesta por once participantes de 9 a 12 años, en su mayoría varones y provenientes de familias monoparentales, pertenecientes

a un colegio particular. La metodología empleada fue de diseño cuasi-experimental con pre y post test, utilizando instrumentos como una ficha demográfica, la Escala para la Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (EDAH) y la Evaluación de Mindfulness para Niños y Adolescentes (CAMM). Los resultados revelaron una disminución significativa en los síntomas de hiperactividad/impulsividad y déficit de atención después de la implementación del programa. Además, se observó una mejora significativa en la experiencia mindfulness de los participantes. Estos hallazgos sugieren la eficacia del programa en la reducción de los síntomas asociados al TDAH y en el fomento de la atención plena en los niños participantes.

Loyola (2019), en su investigación *Programa para mejorar la atención selectiva y concentración en niños de 11 y 12 años con problemas atencionales en una I.E. de Villa el Salvador*, realizada en una Institución Educativa de Villa El Salvador, en Lima, tuvo como objetivo demostrar la mejora de la atención mediante la intervención de un programa. Para esto, utilizó en su estudio una muestra no probabilística de 49 estudiantes entre 11 y 12 años quienes obtuvieron las calificaciones más bajas por problemas atencionales. Se les aplicó un instrumento para medir la atención selectiva y concentración, considerando como dimensiones para evaluar la velocidad de procesamiento de la eficacia y el control atencionales. En esta investigación se encontró que el nivel de atención selectiva presentó una mejoría después de la administración del programa, demostrada por las diferencias significativas entre el pretest y postest del grupo experimental.

García (2018), en su investigación *Estrategias de intervención psicopedagógica para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes de 6° grado de la I.E. N° 11124 Nuestra Señora de la Paz de las Brisas*, relacionada a desarrollar habilidades sociales, tuvo como objetivo fortalecer las habilidades sociales que manifiestan los educandos. Para dicho fin, seleccionó una muestra de 53 estudiantes de 6° grado de una institución educativa de Chiclayo,

conociendo que el 31.3% de alumnos a nivel nacional presentan serias deficiencias en el desarrollo de sus habilidades sociales, como son la comunicación, reducción de la ansiedad, confirmación de relaciones de amistad y aptitudes para desarrollar relaciones interpersonales, mediante una actividad dirigida a prevenir, detectar e intervenir situaciones de aprendizaje. Los resultados de la investigación determinaron que el 77% del grupo experimental y el 81.4% del grupo control evidencia dificultades de atención selectiva. Concluyó que es posible fortalecer estas habilidades si se aplican estrategias de intervención que sean acordes a las características sociales y culturales, sugiriendo su aplicación en distintos escenarios.

Risco (2018), en su investigación *Programa de intervención psicopedagógica para elevar el desarrollo de los procesos cognitivos básicos en los niños de 5 años sección "B" de la I.E. N° 332 - Cajamarca – 2012*, relacionada al desarrollo de los procesos cognitivos básicos, tuvo como objetivo elevar los procesos cognitivos básicos de atención, memoria y percepción a través de un programa de intervención psicopedagógico basado en la teoría de la complejidad de Edgar Morán. Orientó su estudio a mejorar dichas actividades de cognición, que son los cimientos de procedimientos más dificultosos como son el desarrollo lingüístico, la creatividad y el aprendizaje mismo, como una necesidad urgente de atender el desarrollo deficiente de los procesos cognitivos de los estudiantes. Para dicho fin, realizó su estudio en 15 niños de 5 años, cuyos resultados obtenidos se constató y verifico después de la intervención, lo cual demostró que se logró superar el nivel hallado. Los resultados demostraron que solo un 20% desarrolló sus capacidades de clasificación, 80% no están preparados para la lectoescritura y el 100% desarrolló sus procesos cognitivos, concluyendo que las estrategias desarrollado lograron una mejora en el crecimiento del desarrollo cognoscitivos como es la atención, percepción y memoria, dando un aporte significativo a la didáctica y a la psicopedagogía.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Programa psicopedagógico

Las intervenciones psicoeducativas son propuestas de actividades que se desarrollan por especialista en psicología, psicopedagogía y educación, en todos los niveles que tienen el objetivo mejorar la educación, sobre todo en su calidad, y adaptarla adecuadamente a las características de los alumnos.

Solé y Colomina (2005), afirman que estos programas se elaboran con el fin de apoyar y orientar a la conducta pedagógica, utilizando guías que promueven la mejoría y orientan los procesos, evaluando los resultados y desarrollando las actividades educativas para mejorar su diseño.

Existen diversos niveles de intervención para las dificultades de aprendizaje, que se manifiestan a causa de los déficits atencionales que son asistidos desde las perspectivas psicopedagógica y farmacológica en los casos más graves. La primera se puede dividir en la aplicación de procedimientos psicológicos y programas de intervención específicos y preventivos.

2.2.1.1 Modelo de intervención psicopedagógica de Bisquerra y Álvarez.

Las investigaciones científicas proponen hipótesis y modelos cuya constante revisión se va contrastando con la realidad y se va consolidando el marco conceptual y científico, en este caso, las intervenciones psicopedagógicas.

En la presente investigación se considera el modelo de intervención psicopedagógica propuesto por Bisquerra y Álvarez (1998), quienes lo diferencian de los modelos teóricos, de intervención básicos e institucionales.

2.2.1.1.1 Modelo clínico

El modelo clínico, o counseling, es utilizar la comunicación de manera acertada con el fin de desarrollar el crecimiento emocional, el autoconocimiento, los recursos personales y la aceptación, el cual se debe centrar en la persona.

Sanchiz (2009) afirma:

El modelo clínico se concreta en la entrevista como procedimiento característico para afrontar la intervención directa e individualizada. Aunque tiene un carácter eminentemente terapéutico, también puede tener una dimensión preventiva y de desarrollo personal. Toda entrevista supone un proceso de comunicación, porque se basa en una relación interpersonal, no casual sino programada, y con la finalidad de facilitar el crecimiento personal de la persona entrevistada. Actúa básicamente en dos niveles: el cognitivo y el emocional. Cuando ambos han sido tratados se produce en el sujeto un cambio conductual. (p. 87)

Asimismo, Bisquerra y Álvarez (1998) destacan las siguientes fases:

- Inicio y estructuración de la relación. Iniciativa que se inicia a sugerencia del tutor, profesor o padre de familia.
- Exploración. Se realiza un diagnóstico para aclarar la situación del individuo, averiguando vivencias, experiencias y sentimientos.
- Tratamiento basado en el diagnóstico. En esta fase se establecen las actuaciones operativas.
- Evaluación y seguimiento. Se evaluará las actuaciones que se establecieron y el efecto que tuvieron. (p. 71)

2.2.1.1.2 Modelo de programas

Según Repetto (2002), precisa que:

Es aquella actividad preventiva, evolutiva o educativa fundamentada teóricamente, planificada sistemáticamente y realizada en colaboración por un grupo de profesionales, generada en la educación, la comunidad, la familia o grupos dentro de contextos educativos, que tiene como fin cumplir objetivos específicos a necesidades identificadas. (p. 297)

Los programas significan planificar una acción en base a teorías desarrolladas, que tiene la finalidad de responder a ciertas necesidades que deben identificarse previamente y luego establecer el logro de los objetivos de manera planificada para posteriormente ser evaluada.

Bisquerra y Álvarez (1998), definen como una “acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias” (p. 76).

Las instituciones de educación desarrollan programas que tiene como fin prevenir y desarrollar del hombre como ser humano, que se encuentran relacionados con el área encargada de ver las actividades y procedimientos relacionados al aprendizaje, en las áreas de crecimiento personal y de orientación.

Sanchiz (2009), recoge los siguientes contenidos:

Tabla 1. *Áreas de la orientación, finalidades y contenidos.*

Tipo	Finalidades	Contenidos
Desarrollo personal	Desarrollo de competencias cognitivas para una adecuada salud mental Desarrollo de la capacidad de tolerancia Desarrollo de competencias sociales	Autoconcepto, autoestima, autoaceptación, habilidades sociales, gestión de conflictos, resolución de problemas, convivencia pacífica, inclusión, interculturalidad, drogadicción, embarazos no deseados, violencia doméstica, etc.
Orientación profesional	Desarrollo de competencias necesarias para elegir y adquirir formación profesional	Autoconocimiento, vías de formación, demandas laborales, destrezas requeridas, toma de decisiones.
Procesos de aprendizaje	Prevención de problemas de aprendizaje Desarrollo de competencias para estudiar y aprender de manera adecuada	Técnicas de estudio, hábitos de estudio, procesos intelectuales básicos, técnicas de aprendizaje.

Fuente: Sanchiz, 2009.

2.2.1.1.3 Modelo de consulta.

Sanchiz (2009), afirma que “es la relación entre dos profesionales generalmente de diferentes campos: un consultor (orientador, psicopedagogo) y un consultante (profesor, tutor, familia)” (p. 96), quienes son los agentes que plantean las actividades que ayudarán a la institución o a un tercer individuo.

Según Bisquerra y Álvarez (1998), la orientación tiene dos objetivos principales:

1. Ser una actividad profesional destinada a ayudar a otros agentes o instituciones: La orientación se concibe como una labor profesional que busca brindar apoyo, asesoramiento y orientación a individuos, grupos o instituciones en el logro de sus objetivos o en la resolución de problemas específicos. Esta actividad se lleva a cabo con el propósito de mejorar la toma de decisiones, el bienestar personal y la adaptación en diversos contextos.

2. Ser una estrategia de formación e intervención: La orientación también se entiende como una estrategia que se utiliza tanto en el ámbito de la formación como en el de la intervención. En el contexto de la formación, se emplea para facilitar el desarrollo de competencias, habilidades y conocimientos en individuos o grupos. En el ámbito de la intervención, se utiliza para abordar problemas específicos y promover el cambio positivo en la vida de las personas.

Esta orientación cumple un doble propósito: brindar apoyo y asesoramiento en diversas áreas de la vida y servir como una estrategia de formación e intervención para promover el desarrollo personal y la resolución de problemas.

Hablar de consulta se refiere a la relación entre profesionales que desempeñan sus funciones de consultor y consultante, en los cuales Sanchiz (2009) destaca los siguientes campos:

- Campo educativo, donde se ayuda a afrontar necesidades educativas especiales o con discapacidad.
- Campo de salud mental, donde se ayuda al afrontamiento de situaciones problemáticas.
- Campo de las organizaciones, donde se proporciona las suficiencias para la resolución de problemas y poder hacerse cargo de ciertas responsabilidades.

2.2.1.2 Enfoques teóricos de la intervención psicopedagógica.

2.2.1.2.1 Enfoque pedagógico.

Los programas deben tener en cuenta la naturaleza del problema utilizando herramientas analíticas con características que permitan distinguir el trabajo individualizado, pero también, que puedan concatenarse con el trabajo en equipo y tener en cuenta la capacidad, límites y necesidades estudiantiles.

El tratamiento pedagógico es la forma más utilizada en el ámbito educativo que considera la falta de atención como causa de los problemas escolares del niño. Este debe comenzar con un diagnóstico, para determinar si es o no una deficiencia escolar y si es que puede ser tratada en la escuela. Después, se debe investigar cuál es la deficiencia, en qué nivel de tratamiento se debe iniciar, qué programa es más efectivo y qué motivación necesita.

Los materiales utilizados deben corresponder al tipo de anomalía del niño; de acuerdo con sus intereses, preferiblemente extraídos de los libros de texto educativos normales y no sobre exigir las capacidades de los niños.

Este enfoque incluye varios principios:

- Enseñanza individual sobre todo en las tareas con más debilidad.
- Inclusión en el programa educativo regular de niños con apoyo del docente.
- Mediante disciplina los niños deben involucrarse a las actividades grupales en el aula, pero deben adquirir una actitud amable.
- Interacción real entre el docente y el alumno, donde se destaque el estudiante por sus aspectos positivos y el docente destaque por su adaptación al progreso del alumno, y su tarea principal como guía.
- Comprender el contenido de la interacción entre profesor-alumno con explicaciones y razonamientos completos y memorización de la información para su consolidación.

2.2.1.2.2 Enfoque psicológico.

Algunos estudiantes con TADH desarrollan aspectos alterados en su autoestima, autocontrol, tolerancia y frustración, por lo que se sugiere terapias individuales y familiares para abordar este problema.

Existe diversas formas de tratar aquellas dificultades que manifiestan los educandos con dificultades de concentración. Estas se encuentran íntimamente relacionadas con los diversos enfoques teóricos ente ellos, las terapias conductuales, cognitivas y psicológicas.

En cuanto a la terapia para el entorno familiar, incluye capacitación hacia los padres con el fin de capacitarlos a desarrollar la capacidad académica del niño. También se consideran otras técnicas centradas en cambiar las actividades de ocio y gestionar el entorno de desarrollo del niño.

La terapia psicológica ofrece algunas sugerencias, por ejemplo, para crear una rutina básica que se torne favorable para el niño, en la que se recomienda la estabilidad, buscando el apego a un orden preestablecido, según los estados de ánimo y sin cambiar la actitud de los adultos. La coherencia entre los acuerdos de los padres es importante para fortalecer estas reglas y crear una jerarquía de reglas del hogar.

2.2.1.3 Programas de intervención psicopedagógica.

Los programas de enseñanza psicopedagógica son propuestas de estrategias atencionales a través de la participación en una serie de actividades, llevadas a cabo tanto en el aula como en el hogar, de forma que las familias y los maestros se vean implicados en su intervención (Rufino, 2016).

A continuación, se exponen las siguientes propuestas de psicopedagógicas para su aplicación.

2.2.1.3.1 Programa de intervención en problemas atencionales.

Este programa que enfoca la conducta modificada es una opción para tratar los problemas de conductas de atención, en el cual incluye ciertas tareas.

Según Valles (2006) menciona:

- Comparación de textos. Se refiere a mejorar la atención y la concentración a través de la comparación de textos.
- Apreciación de diferencias. Se refiere a mejorar la atención y la concentración a través de la apreciación de diferencias en imágenes, textos o cualquier otro tipo de contenido.
- Figura fonda. Se basa en la idea de que, al concentrarse en un estímulo constante y no cambiante, como un fondo o un punto fijo, se puede mejorar la atención y reducir las distracciones.
- Incorporación visual. Se refiere a mejorar la atención y la concentración mediante la incorporación visual de un elemento específico.
- Actividades de laberintos, letras iguales, discriminación fonética, resolución de series lógicas, etc., que se refieren a implementar una variedad de tareas que estimulen diferentes aspectos cognitivos con el fin de mejorar la atención y la concentración.

Estas tareas siguen las siguientes orientaciones metodológicas:

- Autoinstrucción. O técnica de “hablarse a sí mismo” que consiste en iniciar una tarea. Su objetivo es enseñar el uso del lenguaje interno para regular el comportamiento en cuanto a la atención, como un elemento de control propio, haciendo que, en voz baja y con monitorización del docente, el alumno se hable a sí mismo mediante instrucciones para poder ejecutar la tarea solicitada y de manera correcta.
- Rastreo visual. Es la división de ilustraciones plasmadas en parcelas a modo de cuadrantes, permitiendo la realización de tareas de comparación o búsqueda de detalles. Se observa y se compara una ilustración con otra homóloga para establecer similitudes y diferencias.

2.2.1.3.2 Programa de intervención para la falta de atención.

Valles (2006), afirma que es un problema habitual del ámbito escolar que dificulta el deseo de aprender. Esto puede deberse a que las tareas a realizar no tienen repercusión ni son del gusto de los estudiantes, por falta de motivación, y de aquellos con historial de aprendizaje por TDAH.

La idea es motivar las actividades del aula, mediante ejercicios visuales, interesantes, innovadores y estructurados, principalmente aquellos que están en constante movimiento y se olvidan de las tareas a realizar, mediante actividades como: integración visual, laberinto, discriminación visual, seguimiento visual, reconocimiento correcto e incorrecto, atención, localización de información, asociación auditiva, asociación visual, fondo gráfico, memoria visual, entre otras que promueven el desarrollo de habilidades como: diferenciar, comparar, seleccionar, integrar, identificar, mantener contacto visual y otras más, las cuales se desarrollan acorde a los siguientes objetivos.

Según Valles (2006), menciona que:

- Percibir información detalladamente. Se refiere a que la práctica constante es fundamental para mejorar la capacidad de percibir información detalladamente y fortalecer la atención. Estas actividades pueden ser personalizadas según las preferencias y necesidades individuales.
- Aprender a seleccionar información. Se refiere a que estas actividades permitirán desarrollar la habilidad de seleccionar información de manera efectiva, y enfocarse en lo importante, evitando la sobrecarga de información.
- Aprender a diferenciar. Es una habilidad cognitiva crucial que implica la capacidad de identificar las diferencias y similitudes entre objetos, conceptos o situaciones. Fomentar esta habilidad puede mejorar la atención y la capacidad de concentración,

ya que requiere un enfoque cuidadoso en los detalles y la comprensión de las relaciones entre elementos.

- Localizar la información que le es solicitada. Esto es fundamental en la presente era de la información y puede mejorar la atención y la concentración al entrenar a las personas para buscar y encontrar datos específicos de manera eficiente

2.2.1.3.3 Programa de intervención de meta atención.

Valles (2006), afirma:

Esta actividad pertenece a las estrategias metacognitivas denominadas (Programa de Estrategias Meta cognitivas para el Aprendizaje) PROESMETA. Consiste en el entrenamiento mediante estrategias atencionales sobre materiales auditivos, táctiles y figuras, y deben extenderse a los contenidos habituales como matemáticas, lenguaje, etc. Deben ser conocidas por los estudiantes para poder aplicarlas a sus actividades educativas, considerando los factores de intereses individuales, psicofísicos y motivacionales.

Con el fin de controlar la distracción, este programa busca:

- el entendimiento y la ejercitación en habilidades relacionadas a la atención,
- la constancia a las tareas cotidianas del aula y
- el uso voluntario y consciente de dichos métodos.

Luego, se debe desarrollar la conciencia meta atencional mediante:

- identificación, realización y valoración de tareas.
- una vez adquirida esta habilidad, se debe introducir como contenido de tarea de atención.

2.2.1.3.4 Programa de intervención de tratamiento de la hiperactividad.

El objetivo del programa es ayudar a los maestros a proporcionar e implementar materiales diseñados específicamente para identificar comportamientos hipercinéticos relacionados con la atención, la reflexión, la relajación y el autocontrol de los movimientos incontrolados de los educandos.

Según Valles (2006), el TDAH consiste en un grupo de comportamientos que se caracterizan por movimientos inquietos y ausencia de atención. A menudo se suman conductas como la impulsividad y la falta de planificación de tareas cognitivas. El TDAH en niños de 5 a 10 años es persistente, especialmente en entornos escolares donde los estudiantes deben inhibir sus movimientos y reflexionar sobre las labores relacionadas al aprendizaje y los resultados de su comportamiento descontrolado. Los niños con TDAH tienen gran dificultad para controlar los impulsos, así como la atención y las conductas motrices.

Este problema se presenta especialmente en aquellas situaciones escolares donde es necesario concentrarse y prestar atención constantemente, mostrar la calma, evitar el movimiento corporal excesivo, relajar los músculos del cuerpo, que son aspectos básicos e imprescindibles del aprendizaje.

La consecuencia observable del comportamiento de un alumno es la baja atención, el cambio constante y frecuente de las tareas de trabajo, la realización persistente e incontrolable de tareas sin un objetivo o una meta específica, dificultad para mantener la calma y tranquilidad en su asiento, reacción rápida, poco pensamiento a los cuestionamientos del docente, problemas para aceptar su turno cuando lo requieran, interrumpe a otros compañeros en una tarea, es desobediente y tiene dificultad para seguir instrucciones en las actividades normales del salón de clases.

Estos comportamientos afectan la dimensión cognitiva, dando como resultado un procesamiento o razonamiento muy deficiente. Del mismo modo, en el campo lingüístico,

existen muchas dificultades al momento de expresarse por la velocidad al hablar, la rudeza y la impulsividad. Destacan factores biológicos, retraso en la maduración, influencias genéticas y variables de la situación social y familiar del niño. Este trastorno suele aparecer cuando interactúan todos estos comportamientos.

Existen procedimientos en forma gráfica destinados a reducir el movimiento excesivo, mejorar la concentración y aumentar las habilidades de comunicación, como son, trabajos en el pc, presentaciones en PowerPoint, respuestas verbales y gráficas que el alumno hiperactivo debe dar en una respuesta lenta y planificada a los estímulos.

El uso de presentaciones animadas de las actividades sugeridas es más motivador y es posible verificar si es que las respuestas son correctas. Sin embargo, se debe usar papel y lápiz para proporcionar respuestas gráficas. Si el estudiante aún no tiene suficientes habilidades de lectura y escritura, el propio maestro indicará sobre las actividades a realizar y los métodos de operación a utilizar.

Las actividades están dirigidas a los estudiantes cuyas edades oscilan entre 6 y 9 años aproximadamente y los cuales utilizan otras actividades didácticas como complemento que están diseñadas para el tratamiento de la hiperactividad. Por ejemplo, un profesor debe observar la relajación respiratoria lo que puede necesitar un aprendizaje individualizado para aprender a relajarse muscularmente.

2.2.1.3.5 Programa de intervención de entrenamiento en autocontrol.

Según Valles (2006), afirma:

Para que cada unidad sea aprendida, se necesita utilizar el procedimiento de Role Play (prueba de comportamiento), con lo cual se pueden manifestar los roles que se representan en cada unidad. En el citado juego de roles, el docente modela cada fase o episodio y sugiere un intercambio de roles participativos. Asimismo, los alumnos deberán familiarizarse con las técnicas de cooperación y las actividades grupales como elementos que fomentan los principios de solidaridad, cooperación, resistencia, compasión, etc. Para completar la efectividad del programa, se recomienda una comunicación asertiva con las familias, para que conozcan que es lo que están ejercitando sus hijos: aprender a vivir juntos. (p. 59-63)

Las técnicas de autocontrol están especificadas para realizar el control del TDAH y su oportuna terapia de mejoría, dando énfasis al área de desórdenes conductuales relacionados, para que los alumnos realicen el control de su perturbación y puedan prevenir su conducta y las consecuencias de su actuar.

Según Valles (2006), menciona:

El programa tiene como fin, lograr un ambiente adecuado de convivencia y aprendizaje. Es parte fundamental del Programa Educativo de Convivencia Escolar de la educación primaria y se caracteriza por la formulación adecuada de los derechos legales y el respeto a los demás. (p. 45)

Para su cumplimiento se debe realizar la siguiente secuencia didáctica:

- Identificación del problema, formular cuestionamientos acerca de un problema planteado ¿Qué ocurre?

- Causas del conflicto. Identificar los motivos que ocasionan la situación conflictiva de convivencia ¿Por qué?
- Previsión de consecuencias. Prever lo que podría ocurrir si persiste el problema de convivencia persiste ¿Qué pasará?
- Solucionar de manera práctica. Proponer soluciones ¿Cómo solucionarlo?

Desde un punto de vista metodológico, la finalidad del programa es prevenir y su fin educativo es desarrollar una cultura pacífica y respetuosa para convivir. No debe interpretarse como un remedio, sino, como un estilo de aprendizaje colaborativo que debe desarrollarse sistemáticamente en sesiones de tutoría a lo largo del año escolar.

2.2.1.3.6 Programa de intervención psicopedagógica: Mejora de atención.

Este programa de intervención psicopedagógico, desarrollado por Rufino (2016), se desarrolló con el fin de aumentar las estrategias atencionales de los estudiantes, haciéndolos participar en una serie de actividades desarrolladas en el aula y en el hogar, con los objetivos de:

- identificar las necesidades atencionales,
- comprometer la participación de los docentes,
- acordar la participación de los padres de familia,
- mejorar la respuesta y recepción ante estímulos,
- alcanzar el punto más elevado de atención y
- alcanzar la máxima concentración.

El rol del docente es muy importante porque es quien detecta el problema de manera inicial y tiene la función de adaptarse a la necesidad del estudiante, prevaleciendo el refuerzo

positivo, con mayor tendencia a recompensar que a castigar, adaptando las evaluaciones a sus propias necesidades, considerando su capacidad intelectual.

Para la presente investigación, se aplicó el programa de intervención psicopedagógica: *Mejora de atención*, el cual consiste en mejorar la atención general, a través de la atención selectiva y sostenida, en tres bloques de actividades y feedback, en la cual se podrá modular la dificultad, según el número de elementos y el tiempo asignado para la actividad.

2.2.1.4 Importancia de los programas de intervención.

Debe reconocerse que la velocidad y relevancia de las reacciones, independientemente de la situación específica, dependen del conocimiento adquirido en un área particular, de la demanda de recursos atencionales.

Estos programas sugieren que conforme aumenta la edad y la etapa escolar, se puede desempeñar un rol más participativo en el logro de la atención y permitir un enfoque más flexible, porque se va adaptando a las exigencias de los distintos retos de aprendizaje a los que se enfrenta.

En este sentido, dependiendo de los requerimientos de la tarea de referencia, pueden responder a algunos o casi todos los estímulos que reciben, siendo menos susceptibles a la distracción y a la vez, más metódicos en la exploración visual y táctil. Aprenden a ser sistemático y a saber diferenciar con estas estrategias de aprendizaje.

Gran parte del aprendizaje cognitivo que tiene lugar en las escuelas se debe a que los alumnos utilizan estrategias de aprendizaje adecuadas. Se necesita, por ende, identificar roles con los que juega la atención en momentos donde utiliza a la percepción, la memoria y el aprendizaje.

González (1992), afirma que:

Las principales herramientas mentales que utilizan los estudiantes para comprender textos, recuperar información o resolver problemas son las estrategias de aprendizaje, las cuales no son diferentes de las actividades mentales frente a las tareas de aprendizaje. (p. 20-25)

Todas estas actividades, ya sean de naturaleza académica o no, tienen un impacto en la finalización de tareas y, por lo tanto, están diseñadas para ayudar a los alumnos a desarrollar e iniciar procesos de atención, dirigirla activamente y desarrollar y utilizar estrategias adecuadas para centrarse en su aprendizaje.

2.2.2 El aprendizaje en estudiantes con problemas atencionales

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un trastorno neuropsiquiátrico que puede afectar significativamente el aprendizaje de un estudiante, el cual puede ser diferente y desafiante en comparación con sus compañeros que no tienen este trastorno.

Hidalgo y Arteaga (2021), afirman que los estudiantes con problemas atencionales presentan diversas características en sus aprendizajes:

- Dificultad en la planificación de sus horarios habituales.
- Dificultad en la organización de sus tareas y pérdida de materiales.
- Cohibición de sus estímulos para desarrollar tareas.
- Lectura precipitada que produce una incorrecta memorización de textos.
- Escasa reflexión.
- Carencia de estrategias en el manejo de información.
- Dificultad para ejecutar tareas con atención.
- Incapacidad para seguir instrucciones.
- Imaginación fuera de lugar.

- Frecuentes interrupciones en clase.
- Conflictivo con sus pares.
- Demostración de actitudes disruptivas. (pp. 31-32)

Cada estudiante con problemas atencionales es distinto, y lo que funciona para uno puede no funcionar para otro. Es fundamental trabajar de cerca con el estudiante, sus padres y profesionales de la salud para desarrollar un plan de apoyo educativo personalizado que aborde sus necesidades específicas y promueva un entorno de aprendizaje exitoso.

2.2.3 El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un trastorno neuropsiquiátrico que afecta la concentración, la impulsividad y la organización en las personas que lo padecen, y puede tener un impacto significativo en su desarrollo intelectual, rendimiento escolar y relaciones sociales.

Rodríguez et al. (2020), afirman que es un trastorno neurobiológico muy frecuente en la infancia en cuyos síntomas se encuentran la atención, impulsividad o hiperactividad. Puede requerir intervenciones médicas y terapéuticas específicas, como terapia conductual, apoyo educativo, estrategias de autorregulación y, en algunos casos, medicación bajo la supervisión de un profesional de la salud. Un diagnóstico temprano y un plan de tratamiento adecuado pueden ayudar a los estudiantes con TDAH a superar los desafíos asociados y llevar una vida más productiva y satisfactoria.

Según Davids (2021), un 8.4% de niños padecen de TDAH, diagnosticado al inicio de su edad escolar, presentando mayores dificultades al momento de ejecutar tareas y actividades, así como para prestar atención en clase.

2.2.3.1 Características.

Los síntomas del TDAH afectan significativamente el rendimiento académico, las relaciones interpersonales y la calidad de vida en general. Un diagnóstico temprano y un tratamiento adecuado, que a menudo incluye terapia, apoyo educativo y, en algunos casos, medicación, pueden ayudar a las personas con TDAH a manejar sus síntomas y llevar una vida más satisfactoria y productiva.

No todos los estudiantes detectados con TDAH presentan los mismos síntomas, y su gravedad varía de uno a otro. El TDAH se diagnostica según criterios específicos y debe ser evaluado por un profesional de la salud mental para un diagnóstico adecuado.

Según Davids (2021), los síntomas de este trastorno involucran falta de atención (no tener la habilidad de mantenerse concentrado), hiperactividad (inusual o anormalmente activo) e impulsividad (actos precipitados que ocurren al momento sin pensarlos); y presenta características importantes según distintos autores:

Scandar y Bunge (2017), afirman que está referido a trastornos de aprendizaje, trastorno de conducta, ansiedad, depresión, problemas de lenguaje, síndrome de Tourette, trastornos del Espectro Autista (p. 211). Asimismo, Según Núñez (2021), es un trastorno que inicia en la infancia, presentando patrones persistentes de desatención, conductas, exceso de actividad y dificultad para controlar impulsos e inhibir respuestas a estímulos internos y externos (p. 4).

Alvarado y Guijarro (2017), confirman que este trastorno se caracteriza por su dificultad para el control atencional, ejecución de tareas dirigidas y capacidad para tomar decisiones, debido a un déficit en los niveles dopaminérgicos del lóbulo frontal, especialmente en el área prefrontal, sin evidencia de lesión anatómica que justifique su déficit (p. 2).

Se puede inferir entonces que una enseñanza efectiva implica adaptar el enfoque pedagógico a las necesidades individuales de los estudiantes y crear un entorno de aprendizaje

que sea estimulante, desafiante y atractivo. La colaboración entre educadores, especialistas en educación especial y otros profesionales puede ser crucial para desarrollar programas de intervención exitosos y respaldar que todos los alumnos tengan la congruencia de alcanzar su máxima capacidad.

2.2.4 Problemas atencionales

Uno de los principales problemas del TDAH es la falta de atención, los cuales se manifiestan con mayor frecuencia en la infancia, existiendo la necesidad de evaluar y analizar las conductas y determinar que no exista un daño a nivel sensorial o perceptivo, de la visión o audición, el nivel de crecimiento intelectual, y la suficiencia de procesamiento de información, lateralidad, orientación espacial,

A pesar del conocimiento intuitivo que se pueda tener respecto de lo que significa prestar atención, los humanos hemos pasado más de un siglo tratando de comprender científicamente nuestra naturaleza enigmática y cómo funciona. El cerebro puede verse abrumado con flujos de información que superan fácilmente su gran capacidad.

Anicama (2016), señala que la principal característica de este trastorno es la carencia de atención, la impulsividad y el incremento del movimiento motor, los mismo que no tiene vínculo con el deterioro sensorial, retardo, perturbaciones emocionales o problemas del lenguaje o motor. Este trastorno se manifiesta con mayor incidencia en la etapa escolar.

En el sistema cognitivo, los procesos atencionales y la relación que tienen con otros procesos son mecanismos que se encuentran vinculados a los problemas de aprendizaje. Rosselló (1998), se refiere a ella como “muy incómoda levedad del concepto”. Del mismo modo, Ruiz y Botella (1997), plantean dos temas relacionados a la psicología de la atención: la limitación del sistema de procesamiento, que distingue entre procesamiento automático y controlado; y el lugar y momento de la selección demostrando las evidencias a favor de una selección temprana, tardía o múltiple. Enfatizan que la atención “no es un desarrollo cognitivo”

(p. 95), sino que se considera como una actividad mediadora participante en todas las etapas de los procesos cognitivos.

No se puede realizar una evaluación de la atención aislada a otros mecanismos, que pueden ser la percepción, y separarla de la memoria de trabajo, la cual se integra comúnmente en modelos descriptivos que se encargan de la recuperación y organización de información.

Para Casajús (2005), existen dos dimensiones:

- Atención selectiva. Es la habilidad de distinguir entre motivaciones en oraciones y reconocerlos y procesarlos con un error mínimo. La atención selectiva está condicionada a habilidades visuales específicas y ha sido estudiada en detalle por optometría funcional o conductual. Estos han evolucionado desde una posición cuantitativa inicial donde el enfoque era la agudeza visual a corrientes cualitativas, independientemente del contexto del estímulo. Actualmente consideramos aquellas características de la labor en observación y a las necesidades relacionadas al sujeto. Es un sistema acoplado a las necesidades del hombre mediante la visión binocular que permite el reconocimiento visual, percepción de profundidad, excelente medición estelar, reconocimiento de imágenes únicas y superposición.
- Atención sostenida. Está muy asociado con la concentración y suele estar fuertemente asociado con el déficit de atención con o sin hiperactividad. Este déficit es una complicación congénita que afecta en su mayoría a hombres, y puede aparecer a cualquier edad. Provoca confusión para las personas, las familias y, sobre todo, para las escuelas. Los estudiantes con problemas de atención persistentes a menudo tienen dificultad para aprender a leer, escribir y matemáticas.

Posner y Petersen (1990), proponen varios procesos o sistemas:

- El primero es el sistema de alerta. Esto les permitirá prestar atención y reaccionar automáticamente a nuevos estímulos u otro en su contexto. Sostener mantenida la atención (atención sostenida) nos permite reconocer situaciones cambiantes y reaccionar de forma rápida y automática.
- El segundo es la atención visual o espacial. Está relacionado directamente con identificar correctamente los objetos del entorno, centrarse y elegir en áreas restringidas permitiendo concentrarse solo en lo que es relevante y responder de manera efectiva.
- El tercero es el control de la conducta frente a situaciones. Representa los problemas que enfrentan los individuos. El proceso debe cambiar entre secuencias de acciones automatizadas para reflejar y suprimir acciones inmediatas y posiblemente ineficaces. (p. 25)

2.2.4.1 El proceso

atencional.

Según Mera (2019), afirma que:

La fase de adquisición de atención empieza cuando ocurre un cambio particular en el estímulo ambiental o cuando se comienza a realizar una nueva tarea. En el estímulo ambiental, la propiedad del objeto atrae inconscientemente la atención, y el comportamiento más típico es orientar los receptores sensoriales hacia el origen del estímulo. En la realización de una nueva tarea, se activa una u otra estrategia atencional dependiendo de la naturaleza de la destreza y/o habilidad requerida para esa tarea. Desde el momento en que se activan los mecanismos atencionales, pasa por las siguientes etapas: iniciación, manutención y terminación. (p. 43)

A veces algunos objetos llaman la atención, pero rápidamente se les deja de prestar atención. Para procesar esta información o para realizar tareas de manera efectiva, se debe mantener la atención enfocada durante un período de tiempo. Se supone que los lapsos de atención comienzan de 4 a 5 segundos después del inicio de la fase de adquisición, aunque esta duración varía, pero cuando es de largo periodo, se dice que es atención sostenida.

Después de lograr mantener una determinada actividad con la atención requerida, llega el momento de detenerla. Esto sucede cuando esa atención desaparece o se detiene el foco en el trabajo realizado. Perceptualmente, el cese atencional de las actividades ocurre cuando un objeto se presenta repetidamente al entorno, lo que resulta en una falta de niveles de atención y una reducción de la neurosensibilidad para seguir mostrando interés en el objeto. En este caso, la respuesta podría generar cansancio por el excesivo nivel de atención prestada o por el aburrimiento o monotonía de la tarea.

2.2.4.2 Características de la atención.

La atención es una labor cognitiva fundamental que posibilita el procesamiento de la información del entorno y enfocar la mente en tareas específicas. Para Casajús (2005), las características de la atención incluyen:

- **Intensidad.** Es la dosis prestada de atención a un objeto o tarea y que se encuentra directamente enlazada con el nivel de alerta y atención de una persona. Este se intensifica cuando se está en alerta. Las fluctuaciones en la atención ocurren cuando la intensidad de la atención cambia, y existe una disminución significativa de estos valores. El tiempo de duración de cada fluctuación varía, desde unos milisegundos hasta horas o incluso días. Si el cambio en la atención es breve y temporal, se denomina cambio de fase; si es a largo plazo y relativamente permanente, se denomina cambio tónico.

- **Amplitud.** Existe una clara evidencia de poder atender múltiples problemas, procesos de toma de decisiones o respuestas. Este de atención se refiere a la capacidad de información que se puede procesar a la vez y cuántas tareas puede realizar de manera simultánea. La magnitud de la atención depende de varias variables, y la práctica amplía enormemente el rango de atención.
- **Oscilamiento.** La atención está en constante cambio u oscilación porque se tiene más de una fuente de información para procesar, o tareas para realizar, alternando entre una y otra. A esto se le conoce como oscilaciones o desplazamientos atencionales (shifting). La flexibilidad es la competencia de influir en la atención que se demuestra muchas veces, cuando se tiene que hacer muchas cosas a la vez, o cuando se está distraído y se necesita redirigir la atención. La duración de las oscilaciones atencionales es variable.
- **Control.** La mayoría de las veces, los individuos necesitan realizar tareas que requieren respuestas específicas con objetivos específicos. La regulación atencional o atención controlada, sucede cuando está en movimiento y procesa mecanismos operativos. (pp. 72-76)

2.2.4.3 Dimensiones del déficit de atención.

Para la presente investigación se ha decidido considerar los niveles de déficit de atención establecidos por Anicama (2016), los cuales estableció en su Escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA), con el objetivo de identificarlos y establecer sus características.

2.2.4.3.1 Hiperactividad.

Anicama (2016) considera que esta característica está relacionada con evitar mantenerse quieto por más de cinco minutos, se manifiesta mediante movimientos durante el sueño o hablar en exceso.

Para Pérez y Gardey (2008), es un comportamiento cuya característica principal es la actividad fuera de lo normal, de conducta excesiva de no poder estar quieto, no solo en momentos de actividad sino durante la etapa de sueño.

2.2.4.3.2 Falta de atención y dificultad para organizarse.

Anicama (2016) considera que esta característica está relacionada con la dificultad para escuchar, mantener atención o concentrarse en los trabajos escolares, manifestado en problemas de organización y de consultas inmediatas sobre actividades detalladas.

Para Brian (2022) son estados breves de atención escasa o de actividad excesiva que conlleva a una impulsividad inadecuada, afectando el funcionamiento o desarrollo del estudiante.

2.2.4.3.3 Impulsividad.

Anicama (2016) rasgo de personalidad que se caracteriza por la reacción rápida, inesperada y desmedida ante cualquier situación. Se manifiesta con problemas para seguir instrucciones, gritos en clases, actividades riesgosas, cambios en el estado de ánimo o manifestaciones mediante actividades intensas.

Para Sánchez, et. al. (2013), es un rasgo aplicado al ser humano y al comportamiento animal, que se caracteriza por la inhibición de la conducta, cambio de comportamiento y tolerancia para el retraso de una gratificación

2.2.4.3.4 Interacción con los demás compañeros.

Anicama (2016) considera que esta característica está relacionada con la agresión, interrupción de actividades, actitud dominante. Es difícil seguir normas o reglas buscando siempre confrontar a los compañeros y no poder establecer amistades duraderas.

Para Vargas (2013), es la participación mediante características particulares del ser humano en actividades sociales, académicas, familiares, religiosas, políticas, etc., que posibilitan la apropiación de diversos conocimientos.

2.2.4.4 Tipos de atención.

Roselló (1998), clasifica los distintos tipos de atención según ciertos criterios que varían según la perspectiva teórica y el contexto en el que se utilicen. La atención es un proceso cognitivo complejo y multidimensional que desempeña un papel fundamental en la percepción, el aprendizaje, la memoria y otras funciones cognitivas.

Tabla 2. *Criterios de clasificación según los mecanismos implicados.*

Tipos de Atención	Criterios Implicados
A Selectiva/dividida, sostenida	Mecanismos implicados
B Externa/interna	Objeto al que va dirigida la atención
C Visual selectiva auditiva	Modalidad sensorial implicada
D Global/selectiva	Amplitud/intensidad con la que se atiende
E Concentrada/dispersa	Amplitud y control que se ejerce
F Abierta/encubierta	Manifestaciones de los procesos atencionales
G Voluntaria/involuntaria	Grado de control voluntario
H Consciente/inconsciente	Grado de procesamiento de la información no atendida

Fuente: Casajús, 2015.

Casajús (2005) considera la siguiente clasificación:

- Atención selectiva, dividida, sostenida. La atención selectiva está referida a la competencia de enfocarse en estímulos específicos y relevantes e ignorar los que no son importantes, llamado concentración. La atención dividida está referida a la capacidad de cambiar rápidamente entre tareas cuando sea necesario, llamado flexibilidad u oscilaciones atencionales; y a la capacidad de trabajar en más de una tarea al mismo tiempo, distribuyendo recursos.
- Atención externa e interna. Está orientada a objetos y sucesos externos como conocimientos, recuerdos o sentimientos.
- Atención visual y atención auditiva. Los sentidos absorben información del entorno mediante la visión y el oído que son los más estudiadas dando mayor relevancia al ámbito educativo.
- Atención global selectiva. Se encarga de conducir organizadamente la estructura de los elementos que componen de la información y analiza los detalles.
- Atención concentrada y dispersa. Es la recepción sensorial, ya sea auditiva o visual, hacia un determinado estímulo que exige focalización sobre el objeto percibido.
- Atención abierta y encubierta. Es la que se puede observar mientras que la encubierta no permite observación externa.
- Atención voluntaria e involuntaria. Se produce cuando se dirige hacia objetivos preestablecidos, mientras que la involuntaria se produce sin que participe ningún proceso voluntario.
- Atención consciente e inconsciente. En muchas ocasiones se realizan acciones automáticas e inconscientes, mientras que la atención consciente es la que se ha atendido. (pp. 52-53)

2.3 Definición de términos básicos

Amplitud atencional: Información que el organismo puede atender simultáneamente (Villarroyg y Muiños, 2018).

Atención: Proceso de la conciencia que se hace más claro y nítido en determinado momento mediante procedimientos implicados al procesamiento y selección de la información, y que produce una respuesta como consecuencia (Villarroyg y Muiños, 2018).

Cambios físicos de la atención: Corto y transitorio en la magnitud de la atención fijada en un estímulo, denominado oscilación (Villarroyg y Muiños, 2018).

Captación de la atención: Comienza el proceso de la atención que empieza al momento de ejecutarse una tarea (PSISE, s.f.).

Cese de la atención-habitación: Se abandona la concentración hacia la tarea desempeñada (PSISE, s.f.).

Conducta de orientación: Reacción del organismo ante estímulos que significativos (UNIR, 2022).

Entrenamiento. Proceso de alcanzar habilidades, conocimientos o aptitudes específicas a través de la práctica, la instrucción y la experiencia (Rufino, 2016).

Estrategia atencional: Procedimiento que logra poner en marcha los mecanismos atencionales (Euroinnova, 2023).

Estrategia meta-atencional: Estrategias que tiene como finalidad mejorar la atención (Ramos, 2016).

Falta de atención. Dificultad o incapacidad para concentrarse o prestar atención de manera sostenida en una tarea, actividad o situación (Anicama, 2016)

Habilidad. Capacidad o destreza para realizar tareas o actividades específicas de manera efectiva (Rufino, 2016).

Hiperactividad. Trastorno neuropsiquiátrico que se presenta en la infancia y, en muchos casos, persiste en la edad adulta (Anicama, 2016).

Impulsividad. Tendencia a actuar de manera repentina, sin una planificación reflexiva previa y sin considerar completamente las consecuencias de las acciones (Anicama, 2016).

Interacción. Acto de comunicarse, influirse mutuamente o relacionarse de alguna manera entre dos o más elementos, ya sean personas, organismos, sistemas o cosas (Anicama, 2016).

Localización. Identificación o determinación del lugar o posición de algo en el espacio (Rufino, 2016).

Oscilamiento de la atención: Flexibilidad que se manifiesta en ciertas circunstancias al atender muchas cosas simultáneamente o al reorientar la atención por alguna distracción (Villarraig y Muiños, 2018).

Percepción. Proceso mediante el cual los individuos organizan e interpretan la información sensorial que reciben a través de sus sentidos (vista, oído, olfato, gusto, tacto). Este proceso influye en la forma en que las personas experimentan y comprenden el mundo que les rodea (Rufino, 2016).

Programa psicopedagógico: Ámbito laboral que delimita el ámbito profesional, los enfoques y modelos para llevarla a cabo la realización de tareas. Disciplina que estudia los procesos desarrollados en la actividad educativa (UNIR, 2021).

Reflexivo: Que puede mejorar (Honey y Mumford, 1992, como se citó en Lamamie, 2015).

Relación inteligencia-atención: Habilidad para manejar gran cantidad de información.

Componente estructural que tiene participación en el procesamiento de la información (Colom, 2019).

Relación percepción-atención: Atención que permite seleccionar de manera eficaz, información relevante para el organismo (Colom, 2019).

Umbral diferencial: Concentración en un proceso o en una tarea (Duque, 2019).

CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto positivo y significativo en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

3.1.2 Hipótesis específicas

La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto positivo y significativo en el nivel de hiperactividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto positivo y significativo en el nivel de falta de atención y dificultad para organizarse en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto positivo y significativo en el nivel de impulsividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto positivo y significativo en el nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.

3.2 Variables

3.2.1 Definición conceptual

3.2.1.1 Programa psicopedagógico.

Los programas de intervención psicopedagógica son propuestas de estrategias atencionales a través de la participación en una serie de actividades, llevadas a cabo tanto en el aula como en el hogar, de forma que las familias y los maestros se vean implicados en su intervención (Rufino, 2016).

3.2.1.2 Problemas atencionales.

Son trastornos que se manifiestan mayormente en la etapa escolar, con característica como falta de atención, impulsividad e incremento del dinamismo motor, los mismo que no tiene vínculo con el deterioro sensorial, retardo, perturbaciones emocionales o problemas del lenguaje o motor (Anicama, 2016).

3.2.2 Definición operacional

3.2.2.1 Programa psicopedagógico.

Para establecer la operacionalización de la variable, se aplicó el programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles, durante 12 semanas el cual permitió establecer los niveles de percepción de datos en forma de detalles, entrenamiento para la selección de datos, habilidad de diferenciar las cosas y localización de información solicitada.

El programa de intervención se desarrolló según el siguiente cronograma:

Tabla 3. *Cronograma de aplicación del programa de intervención.*

Semana	Fecha	Sesión	Tema
Semana 1	10/04/2023	Sesión 1	Juego de parejas
	12/04/2023	Sesión 2	¿Quién soy?
Semana 2	17/04/2023	Sesión 3	Cálcame
	19/04/2023	Sesión 4	¿Dónde estoy?
Semana 3	24/04/2023	Sesión 5	Test del trazo
	26/04/2023	Sesión 6	Encuentra a mi amigo
Semana 4	01/05/2023	Sesión 7	Llevo en mi maleta
	03/05/2023	Sesión 8	¿Qué se escucha?
Semana 5	08/05/2023	Sesión 9	Puzzles
	10/05/2023	Sesión 10	¿Cuál es mi sombra?
Semana 6	15/05/2023	Sesión 11	Serías y secuencias
	17/05/2023	Sesión 12	Cuenta cuentos
Semana 7	22/05/2023	Sesión 13	Número e imagen
	24/05/2023	Sesión 14	Color, color
Semana 8	29/05/2023	Sesión 15	Dictado espacial
	31/05/2023	Sesión 16	¿Qué soy?
Semana 9	05/06/2023	Sesión 17	Encuentra la sílaba
	07/06/2023	Sesión 18	Paquetes
Semana 10	12/06/2023	Sesión 19	Cópiame
	14/06/2023	Sesión 20	Espejos
Semana 11	19/06/2023	Sesión 21	Diferencias
	21/06/2023	Sesión 22	Intrusos
Semana 12	26/06/2023	Sesión 23	Busca y rebusca
	28/06/2023	Sesión 24	Más o menos

3.2.2.2 Problemas atencionales.

Para establecer la operacionalización de la variable, se estableció el análisis de:

- hiperactividad,
- falta de atención y dificultad para organizarse,
- impulsividad e interacción con los demás compañeros.

3.3 Operacionalización

Tabla 4. Operacionalización de la variable: programa psicopedagógico.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escalas de medición
Variable independiente: Programa psicopedagógico	Los programas de intervención psicopedagógica son propuestas de estrategias atencionales a través de la participación en una serie de actividades, llevadas a cabo tanto en el aula como en el hogar, de forma que las familias y los maestros se vean implicados en su intervención (Rufino, 2016).	Para establecer la operacionalización de la variable, se aplicó el Programa de Intervención: <i>Mejora de Atención de Laura</i> Rufino Robles, durante 12 semanas el cual permitió establecer los niveles de Percepción de datos en forma de detalles, Entrenamiento para la selección de información, Habilidad de diferenciar las cosas, y Localización de información solicitada	Percepción de datos en forma de detalles Entrenamiento para la selección de información Habilidad de diferenciar las cosas Localización de información solicitada	Incrementar la discriminación visual Rastreo visual Formulación de algoritmos mediante la identificación de errores Desarrollo de la memoria visual Localización de un itinerario en un laberinto Percepción de distintas conductas visuales comparativas Focalización auditiva	Programa de Intervención: <i>Mejora de Atención de Laura</i> Rufino Robles: 28 sesiones para la mejora de la atención sostenida 30 sesiones para la mejora de la atención selectiva 30 sesiones para la retroalimentación

Tabla 5. Operacionalización de la variable: Problemas atencionales.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escalas de medición
Variable dependiente: Problemas atencionales	Son trastornos que se manifiestan mayormente en la etapa escolar, con característica como falta de atención, impulsividad e incremento del dinamismo motor, los mismo que no tiene vínculo con el deterioro sensorial, retardo, perturbaciones emocionales o problemas del lenguaje o motor (Anicama, 2016).	Para establecer la operacionalización de la variable, se estableció el análisis de Hiperactividad, Falta de atención y dificultad para organizarse, Impulsividad e Interacción con los demás compañeros.	Hiperactividad Falta de atención y dificultad para organizarse Impulsividad Interacción con los demás compañeros	Ítem 1 - 6 Ítem 7 - 12 Ítem 13 - 21 Ítem 22- 30	Escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA)

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA

4.1 Métodos de investigación

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo. Según Hernández, et. al. (2014), se utiliza la recolección y el análisis de datos mediante el seguimiento a los grupos experimental y de control, en este caso, lo que determinó la intervención del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles.

Como método específico experimental, Arias (2015), refiere que este método consiste en controlar un objeto o grupo de individuos en determinadas condiciones, estímulos o tratamiento (variable independiente), para observar los efectos o reacciones que se producen (variable dependiente),

4.2 Tipo de investigación

La investigación se desarrolló bajo el tipo de investigación aplicada-explicativa. Según Hernández, et. al. (2014), por lo cual su propósito es brindar una solución a circunstancias o dificultades de atención inmediata; la investigación aplicada en el presente estudio permite direccionar las estrategias de solución, actuando y construyendo, llegando a modificar las variables.

4.3 Nivel de investigación

La investigación se desarrolló bajo el nivel de investigación experimental. Según Hernández, et. al. (2014), precisa que es una situación de control, en la cual se manipulan, de manera intencional, una o más variables independientes (causas), para analizar las consecuencias de tal manipulación, sobre una o más variables dependientes (efectos) controlada por el investigador.

4.4 Diseño de investigación

El diseño trabajado para la presente investigación fue pre-experimental, de preprueba- posprueba con un solo grupo. Según Palomino et al. (2015), en estos estudios se aplica una preprueba a un grupo antes de aplicar la intervención y luego se aplica una posprueba para medir dicha intervención, sin grupo de comparación (p. 132).

El diseño es:

$$GE \quad O_1 \rightarrow X \rightarrow O_2$$

De donde:

G: Grupo muestral

O₁: Medición de la prueba pretest

X: Tratamiento o condición experimental

O₂: Medición de la prueba postest

4.5 Población y muestra

4.5.1 Población

La población estuvo conformada por los alumnos del V ciclo del nivel primaria de educación básica de la Institución Educativa N° 30090 perteneciente a la UGEL Huancayo. Esta población fue un total de 120 estudiantes del V ciclo del nivel de primaria matriculados al 2023, correspondiente a cuatro secciones. Según Hernández, et. al. (2014), considera a la población como un conjunto de casos concordantes con ciertas especificaciones (p. 174).

Tabla 6. *Distribución de la población.*

Sección	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
5° A	30	25%
5° B	30	25%
5° C	30	25%
5° D	30	25%
Total	120	100%

4.5.2 Muestra

La muestra de investigación se seleccionó de manera no probabilística intencional, siguiendo la definición de Palomino et al. (2015) quienes afirmaron que son individuos escogidos a criterio personal del investigador (p. 142).

Al determinar las secciones que conforman la institución educativa, se consideró como muestra de estudio a 30 estudiantes del V ciclo del nivel primaria matriculados al 2023 que conforman la sección B como casos, a través del pretest se obtuvo los registros de los alumnos, del primer y segundo bimestre, también se acudió a las clases presenciales para observar el dinamismo de los alumnos, con la ayuda de los profesores se pudo obtener que los alumnos eran los que tenían problemas de atención, se investigó a través de un registro auxiliar de notas y de observación no participante, por lo cual se seleccionó de manera intencional a 30 estudiantes como muestra en el desarrollo del postest.

Tabla 7. *Distribución de la muestra.*

Grupo	Nº	%
Sección 5º B	30	100%

- Criterios de inclusión:
- Consentimiento informado y aceptación de la intervención del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles, previa información de los beneficios y procedimientos asociados a su participación.
- Estudiantes de ambos sexos.
- Edad de 10 y 11 años.
- Criterios de exclusión:
- Alumnos que estuvieron delicados de salud.
- Estudiantes que estuvieron ausente al momento de realizar la aplicación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles.

4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.6.1 Técnicas de recolección de datos

Las técnicas son procedimientos mediante los cuales se va a recoger información necesaria para probar o constatar las hipótesis de investigación (Palomino et al., 2015, p. 157). Se desarrolló la técnica de escala de actitudes como procedimiento para el medir la predisposición de los individuos a reaccionar a situaciones definidas.

Asimismo, se realizó una observación no participante Arias (2020) afirma que se caracteriza porque se observa el fenómeno en su estado natural, el investigador no participa en el estudio pues deja que la población realice sus actividades comunes (p. 11).

4.6.2 Instrumento de recolección de datos

Para el recojo de información sobre problemas atencionales se utilizó una ficha de escala de medición de aptitudes. Palomino et. al. (2015), afirmaron que se refiere al recurso del que se vale el investigador con el fin de acercarse al fenómeno y extraer información objetiva (p. 169).

Se aplicó la escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA) de José Anicama (2016), está constituida por 30 ítems que miden la hiperactividad, la falta de atención y dificultad para organizarse, la impulsividad y la interacción con los compañeros.

La escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA) se compone de 30 ítems distribuidos en 4 escalas componentes, teniendo en cuenta: 1. Hiperactividad: 6 ítems; 2. Falta de atención y dificultad para organizarse: 9 ítems; 3. Impulsividad: 9 ítems; 4. Interacción con compañeros: 6 ítems; y tiene como objetivos:

- La identificación del nivel del desorden de déficit de atención con hiperactividad y sin hiperactividad.
- Establecer las características de las áreas componentes del Dirección de Derecho de Autor (DDA).

4.6.2.1 Programa de intervención: Mejora de la Atención

A) Sesiones para la mejora de la atención sostenida

Objetivos:

- Mejora el estado de alerta que facilita la recepción y reacción ante los estímulos.
- Alcanzar con mayor rapidez el punto más alto de mayor atención

Programación

- 12 semanas de 28 sesiones

B) Sesiones para la mejora de la atención selectiva

Objetivos:

- Aumentar la capacidad de concentración de los alumnos.
- Conseguir, prestar atención a un solo estímulo entre varios destructores

Programación

- 12 semanas de 29 sesiones

C) Sesiones de retroalimentación o Feedback

Objetivos:

- Implicar y motivar a los padres en la realización de programa de intervención.
- Reforzar el programa en un entorno diferente al escolar.
- Apoyar las sesiones realizadas en el centro educativo.

Programación

- 12 semanas de 30 sesiones

4.5.2.1 Análisis de confiabilidad.

Se llevó a cabo el procedimiento estadístico para evaluar la confiabilidad del instrumento, lo cual se refiere al nivel de precisión o exactitud de las medidas obtenidas en el pretest y postest.

Tabla 8. *Estadísticas de fiabilidad*

	Análisis de	
	fiabilidad	N de elementos
Pretest - Postest	0.749	2

Por lo tanto, según el análisis de fiabilidad = 0.749, el instrumento tiene una buena confiabilidad y por lo tanto, pudo ser aplicado a la muestra de estudio.

4.5.2.1 Ficha técnica del instrumento.

Ficha técnica

Nombre de la prueba: escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA)

Autor: José Anicama

Adaptación: Johselyn Fernanda Palomino Iparraguirre

Año: 2016

Ámbito de aplicación: estudiantes de educación primaria

Tiempo de aplicación: 20 minutos

Objetivo: identificar el nivel de desorden de déficit de atención de los estudiantes

Dimensiones: hiperactividad, falta de atención y dificultad para organizarse, impulsividad, interacción con los demás compañeros

4.6 Procedimiento

La implementación de este estudio se concretó de la siguiente manera:

- Se aplicó la escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA) de Anicama (2016), como pretest para medir el nivel de problemas atencionales en la muestra seleccionada antes de aplicar el programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles.
- Se desarrolló el programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles, durante 12 semanas aplicando un total de 28 sesiones para la mejora de la atención sostenida, 30 sesiones para la mejora de la atención selectiva y 30 sesiones para la retroalimentación.

- Se aplicó la escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA) de Anicama (2016), como post test para medir el nivel de problemas atencionales en la muestra seleccionada después de aplicar el programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles.
- Se realizó el análisis descriptivo para determinar la media, varianza y asimetría. Del mismo modo, se realizó el análisis inferencial que permitió obtener el coeficiente de relación de las variables. Para ello, se hizo uso del software SPSS v.25, para los cálculos descriptivos e inferenciales.

4.7 Descripción del análisis de datos

El análisis de la información se realizó principalmente, con el software estadístico IBM SPSS v.25, previo ordenamiento de la data en hoja de cálculo de Excel. Con ello se calculó los estadísticos descriptivos, primordialmente de frecuencia, lo que fue útil para entender cómo se desenvuelve la población de estudio según las variables y dimensiones.

A continuación, se estableció el nivel de normalidad de los datos para decidir el estadístico a aplicar, en este caso se seleccionó T de Student, para muestras relacionadas, puesto que se aplicó el tratamiento del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles.

Luego de realizar el tratamiento estadístico, se analizan los resultados y se procede a la interpretación de los datos obtenidos, determinando la existencia de desigualdad significativas en las medias del pretest y posttest, lo que permitió establecer si existe un cambio significativo en el mejoramiento de los problemas atencionales con la aplicación de la propuesta psicopedagógica.

CAPITULO V RESULTADOS

5.1 Presentación y análisis de los resultados

5.1.1 A nivel descriptivo

Para desarrollar una mejor interpretación y análisis comparativo de las métricas principales e identificar tendencias y patrones, se ha desarrollado la siguiente tabla de análisis comparativo, el cual es una herramienta que se utiliza en toda investigación, para analizar datos y tomar decisiones, comparar y contrastar información.

	Pretest	Posttest
Media	81.57	124.03
Moda	61 ^a	121
Desv. típ.	20.135	7.304
Varianza	405.426	53.344
Asimetría	0.333	0.183
Error típ. de asimetría	0.427	0.427
Curtosis	-1.130	-0.733
Error típ. de curtosis	0.833	0.833
Rango	68	26
Mínimo	47	111
Máximo	115	137
<i>a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.</i>		

Se observa una ventaja significativa según la media del grupo control (81.57) frente a la media del grupo experimental (124.03), equivalente a una diferencia de 42.46; asimismo, una desviación estándar para el pretest de 20.135 y para el posttest de 7.304, lo que significa que mejoró de manera consistente el rendimiento del distanciamiento de distribución de los datos y que la muestra representa a la totalidad de la población. Antes de la aplicación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles, la moda era igual a 61, posteriormente evidenció un incremento a 121, estadísticamente su posición central. El promedio de distanciamiento con relación al valor central era de 20.135 en el pretest y de 7.304 en el posttest, lo que significa que se acerca más a la tendencia central.

5.1.2 A nivel inferencial

5.1.2.1 Prueba de normalidad.

La distribución de normalidad es una de las distribuciones de probabilidad más importantes en estadística y se utiliza para modelar una amplia variedad de fenómenos naturales y humanos debido a sus propiedades matemáticas y estadísticas bien comprendidas.

Esto permite calcular probabilidades asociadas con ciertos valores o intervalos en la distribución normal estándar. Son especialmente útiles en problemas de estadística inferencial, donde se necesitan determinar probabilidades o valores críticos para la toma de decisiones.

Proporcionan información sobre cómo se distribuyen los valores en una distribución normal estándar, que tiene una media (promedio) de 0 y una desviación estándar de 1. Estas tablas se utilizan para calcular probabilidades acumulativas asociadas con valores específicos en la distribución normal estándar.

Por presentar una población de 30 sujetos y dado que los instrumentos tienen una evaluación en escala de Likert, la prueba de normalidad adecuada para su utilidad es la llamada Shapiro-Wilk. Para conocer el grado de significancia, tendremos que detallar inicialmente si nuestros datos presentan o no procedencia normal. Para ello se detalla:

H₀: Se considera normal, si los datos son superiores a 0.05, lo que significa que se dará empleo a las pruebas paramétricas.

H_a: Se considera no normal, si los datos son inferiores a 0.05, lo que significa que se dará empleo a las pruebas no paramétricas.

Tabla 10. Prueba de normalidad del pretest y postest.

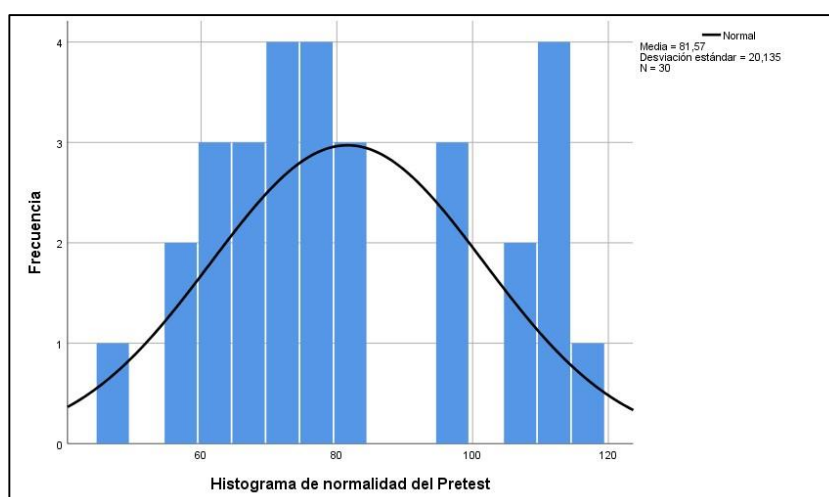
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pretest	0.176	30	0.019	0.922	30	0.130
Postest	0.128	30	0.200*	0.960	30	0.317

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

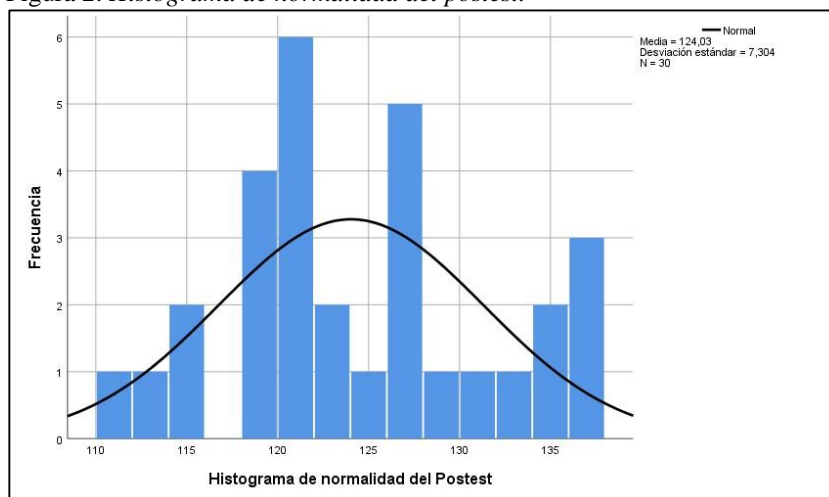
Al ser evidenciado en los resultados, según Shapiro-Wilk, la superioridad de los valores ante el valor α 0.05, se afirma lo expuesto por la hipótesis alterna, lo que conlleva a determinar que los valores de distribución derivan de procedencia normal, lo que permite afirmar que la prueba de correlación a utilizarse es la paramétrica T de Student para muestras relacionadas.

Figura 1. *Histograma de normalidad del pretest.*



Se puede verificar la muestra de la media equivalente a 81.57 del pretest y una desviación estándar de 20.135, para una muestra de 30, lo que demuestra una curvatura de normalidad de los datos.

Figura 2. *Histograma de normalidad del postest.*



Se puede verificar la muestra de la media equivalente a 124.03 del postest y una desviación estándar de 7.304 para una muestra de 30, lo que demuestra una curvatura de normalidad de los datos.

5.1.2.2 Contrastación de hipótesis.

5.1.2.2.1 Prueba de hipótesis general.

La contrastación de la hipótesis general tiene el fin de examinar las hipótesis nula y alterna propuestas, puesto que se les considera opuestas. La acreditación de un valor inferior al 0.05% es considerado accesible para validar su veracidad:

$H_0. \mu_1 = \mu_2$ = Las medias del pretest y posttest son iguales, no existen diferencias significativas.

$H_a. \mu_1 \neq \mu_2$ = Las medias del pretest y posttest son diferentes, sí existen diferencias significativas.

Tabla 11. *Diferencia de medias pretest - posttest.*

		Media	N	Desviación	Error promedio
Par 1	Pre	81.57	30	20.135	3.676
	Post	124.03	30	7.304	1.333

Siendo que existen diferencias significativas entre las medias del pretest y posttest, se establece el criterio de decisión:

Si $p > 0.05$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Si

$p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 12. *Prueba de hipótesis general para muestras relacionadas.*

	95% de intervalo de confianza de				
	la diferencia		t	GI	Sig. (bilateral)
	Inferior	Superior			
Pre - Post	-50.738	-34.195	-10.501	29	0.000

El valor de Sig. = 0.000 < 0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, es decir, las medias entre el pre y post test son significativamente diferentes; asimismo, el t identificado es -10.501, lo que significa la direccionalidad del efecto, que permite la disminución del problema gracias a la implementación del tratamiento, por lo tanto, se concluye que la implementación del Programa de Intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles mejora significativamente los problemas atencionales en alumnos de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo.

5.1.2.2.2 Prueba de hipótesis específicas 1.

La contrastación de la hipótesis específica 1 tiene el fin de examinar las hipótesis nula y alterna propuestas, puesto que se les considera opuestas. La acreditación de un valor inferior al 0.05% es considerado accesible para validar su veracidad:

H0. $\mu_1 = \mu_2$ = Las medias del pretest y postest son iguales, no existen diferencias significativas.

Ha. $\mu_1 \neq \mu_2$ = Las medias del pretest y postest son diferentes, sí existen diferencias significativas.

Tabla 13. *Diferencia de medias pretest – postest de la dimensión hiperactividad.*

		Media	N	Desviación	Error promedio
Par 1	Pre	13.37	30	3.399	0.620
	Post	26.37	30	2.008	0.367

Siendo que existen diferencias significativas entre las medias del pretest y postest de la dimensión Hiperactividad, se establece el siguiente criterio de decisión:

Si $p > 0.05$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Si

$p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 14. *Prueba de hipótesis de la dimensión hiperactividad para muestras relacionadas.*

	95% de intervalo de confianza de				
	la diferencia		t	Gl	Sig. (bilateral)
	Inferior	Superior			
Pre - Post	-14.620	-11.380	-16.410	29	0.000

El valor de Sig. = 0.000 < 0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, es decir, las medias entre el pre y post test son significativamente diferentes; asimismo, el t identificado es -16.410, lo que significa la direccionalidad del efecto, que permite la disminución del problema gracias a la implementación del tratamiento, por lo tanto, se concluye que la implementación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles produce un efecto significativo en la disminución del nivel de hiperactividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo.

5.1.2.2.3 Prueba de hipótesis específicas 2.

La contrastación de la hipótesis específica 2 tiene el fin de examinar las hipótesis nula y alterna propuestas, puesto que se les considera opuestas. La acreditación de un valor inferior al 0.05% es considerado accesible para validar su veracidad:

H₀. $\mu_1 = \mu_2$ = Las medias del pretest y postest son iguales, no existen diferencias significativas.

H_a. $\mu_1 \neq \mu_2$ = Las medias del pretest y postest son diferentes, sí existen diferencias significativas.

Tabla 15. *Diferencia de medias pretest – postest de la dimensión falta de atención y dificultad para organizarse.*

		Media	N	Desviación	Error promedio
Par 1	Pre	16.50	30	5.698	1.040
	Post	24.83	30	2.627	0.480

Siendo que existen diferencias significativas entre las medias del pretest y postest de la dimensión Falta de atención y dificultad para organizarse, se establece el siguiente criterio de decisión:

Si $p > 0.05$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Si

$p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 16. Prueba de hipótesis de la dimensión falta de atención y dificultad para organizarse para muestras relacionadas.

	95% de intervalo de confianza de		t	Gl	Sig. (bilateral)
	la diferencia				
	Inferior	Superior			
Pre - Post	-10.655	-6.012	-7.342	29	0.000

El valor de Sig. = 0.000 < 0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, es decir, las medias entre el pre y post test son significativamente diferentes; asimismo, el t identificado es -7.342, lo que significa la direccionalidad del efecto, que permite la disminución del problema gracias a la implementación del tratamiento, por lo tanto, se concluye que la implementación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles produce un efecto significativo en la disminución del nivel de falta de atención y dificultad;, para organizarse en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo.

5.1.2.2.4 Prueba de hipótesis específicas 3.

La contrastación de la hipótesis específica 3 tiene el fin de examinar las hipótesis nula y alterna propuestas, puesto que se les considera opuestas. La acreditación de un valor inferior al 0.05% es considerado a accesible para validar su veracidad:

H0. $\mu_1 = \mu_2$ = Las medias del pretest y postest son iguales, no existen diferencias significativas.

Ha. $\mu_1 \neq \mu_2$ = Las medias del pretest y postest son diferentes, sí existen diferencias significativas.

Tabla 17. *Diferencia de medias pretest – postest de la dimensión impulsividad.*

		Media	N	Desviación	Error promedio
Par 1	Pre	26.17	30	8.647	1.579
	Post	36.47	30	2.980	0.544

Siendo que existen diferencias significativas entre las medias del pretest y postest de la dimensión Impulsividad, se establece el siguiente criterio de decisión:

Si $p > 0.05$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Si

$p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 18. *Prueba de hipótesis de la dimensión impulsividad para muestras relacionadas.*

	95% de intervalo de confianza de		t	GI	Sig. (bilateral)
	la diferencia				
	Inferior	Superior			
Pre - Post	-14.006	-6.594	-5.685	29	0.000

El valor de Sig. = 0.000 < 0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, es decir, las medias entre el pre y post test son significativamente diferentes; asimismo, el t identificado es -5.685, lo que significa la direccionalidad del efecto, que permite la disminución del problema gracias a la implementación del tratamiento, por lo tanto, se concluye que la implementación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles produce un efecto significativo en la disminución del nivel de impulsividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo. 2023.

5.1.2.2.5 Prueba de hipótesis específicas 4.

La contrastación de la hipótesis específica 4 tiene el fin de examinar las hipótesis nula y alterna propuestas, puesto que se les considera opuestas. La acreditación de un valor inferior al 0.05% es considerado a accesible para validar su veracidad:

H0. $\mu_1 = \mu_2$ = Las medias del pretest y postest son iguales, no existen diferencias significativas.

Ha. $\mu_1 \neq \mu_2$ = Las medias del pretest y postest son diferentes, sí existen diferencias significativas.

Tabla 19. Diferencia de medias pretest – postest de la dimensión interacción con los demás compañeros.

		Media	N	Desviación	Error promedio
Par 1	Pre	25.53	30	6.458	1.179
	Post	36.37	30	3.419	0.624

Siendo que existen diferencias significativas entre las medias del pretest y postest de la dimensión Interacción con los demás compañeros, se establece el siguiente criterio de decisión:

Si $p > 0.05$, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Si

$p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 20. Prueba de hipótesis de la dimensión Interacción con los demás compañeros para muestras relacionadas.

	95% de intervalo de confianza de		t	G1	Sig. (bilateral)
	la diferencia				
	Inferior	Superior			
Pre - Post	-13.547	-8.119	-8.163	29	0.000

El valor de Sig. = 0.000 < 0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, es decir, las medias entre el pre y post test son significativamente diferentes; asimismo, el *t* identificado es -8.163, lo que significa la direccionalidad del efecto, que permite la disminución del problema gracias a la implementación del tratamiento, por lo tanto, se concluye que la implementación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles produce un efecto significativo en la mejora del nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo.

5.3 Discusión

La presente investigación determina los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de hiperactividad en alumnos del V ciclo del nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo. Anicama (2016), considera la hiperactividad como una manifestación de inquietud y descontrol de movimientos. En los resultados encontrados en la presente investigación se observó que la implementación de un programa psicopedagógico disminuye de manera eficaz los niveles de hiperactividad en los estudiantes. Estos resultados difieren con la investigación de Castillo et al. (2021), quienes determinaron que el diagnóstico de los problemas de hiperactividad es clínico y no requiere de alguna intervención psicopedagógica, sino de alguna medicación o tratamiento farmacológico y que deben ser evaluados por establecimientos especializados para su regulación neurológica; asimismo, Sierra et al. (2022), resalta la escasa atención pedagógica en investigaciones previas sobre el TDAH y sugiere la necesidad de explorar y desarrollar estrategias pedagógicas efectivas para abordar las necesidades educativas de estudiantes con TDAH. El estudio evidencia que la hiperactividad es una conducta activa o inquieta en una persona. En sí misma, no es una enfermedad o un trastorno, sino más bien un síntoma o una característica de varios trastornos médicos y psiquiátricos.

Asimismo, los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de falta de atención y dificultad para organizarse en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo. Anicama (2016), considera la falta de atención y dificultad para organizarse como la dificultad de concentrarse o mantener la atención, manifestado en los problemas de organización y de consultar actividades que ya han sido explicadas. En los resultados encontrados en la presente investigación se observó que la implementación de un programa psicopedagógico disminuye de manera eficaz los niveles de falta de atención y dificultades de organización de los estudiantes. Estos resultados coinciden con la investigación de Álava (2018), quien determinó que los alumnos con dificultades por falta de atención procesan la información de manera más ralentizada, no por causa de un nivel bajo de inteligencia, sino por su velocidad de procesamiento; asimismo, Risco (2018), constató y verificó después de una intervención psicopedagógica, que se logró una mejora en el crecimiento de la atención, percepción y memoria, dando un aporte muy significativo y valioso para la psicopedagogía. El estudio evidencia una reducción significativa en los niveles de falta de atención y

dificultad y considera oportuno la aplicación del programa psicopedagógico: Mejora de la atención.

Se consideró también determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de impulsividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo. Anicama (2016), considera la impulsividad como la actuación apresurada o de no querer seguir instrucciones, tomar decisiones rápidas y a menudo actuar antes de pensar en las posibles consecuencias. En los resultados encontrados en la presente investigación se observó que la implementación de un programa psicopedagógico disminuye de manera eficaz los niveles de impulsividad en los estudiantes. Estos resultados coinciden con la investigación de Valda, Suñagua y Coaquira (2018), quienes estudiaron las dificultades cognitivas aplicando actividades físicas para invertir de mejor manera la energía física y conductual, concluyendo que la educación debe ser ofrecida con consideración y perseverancia lo que permitirá comprender los problemas conductuales. El estudio evidencia que la impulsividad es una conducta que puede ser observada en algunas personas, como una manera de actuar impulsivamente, sin una planificación cuidadosa o consideración de las consecuencias. Esto coincide con la investigación de Loyola (2019), quien demostró que la intervención de un programa mejora la atención selectiva, encontrando diferencias significativas entre el pretest y postest. El estudio evidencia que la falta de atención y dificultad para organizarse es una conducta que puede ser observada en algunas personas, relacionadas con factores individuales, ambientales y médicos

Se consideró determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo. Anicama (2016), considera la interacción con los demás compañeros como la manifestación de actitudes dominantes y agresividad, con dificultades para establecer amistades y seguir normas establecidas. En los resultados encontrados en la presente investigación se observó que la implementación de un programa psicopedagógico mejora de manera eficaz los niveles de interacción con los demás en los estudiantes. Estos resultados coinciden con la investigación de García (2018), quien demostró que el 31.3% de los alumnos investigados presentan serias dificultades con el desarrollo de sus habilidades sociales de relaciones interpersonales, como es la comunicación, reducción de ansiedad y amistad, siendo posible fortalecerla mediante una estrategia de intervención acorde a las características sociales y

culturales; asimismo Espino y Yerba (2019) revelaron una significativa reducción en la hiperactividad/impulsividad, y una gran experiencia en la implementación del programa Mindfulness en la conducta consciente e intencionada sin apearse o rechazar otras experiencias. El estudio evidencia que la interacción con los demás compañeros es una conducta social que puede ser observada en la mayoría de las personas. Es una parte natural de la vida y ocurre en una variedad de contextos, como en la escuela, el trabajo, la familia y la comunidad. La forma en que las personas interactúan con sus compañeros puede variar ampliamente y dependerá de factores como la personalidad, la cultura, el entorno social y las experiencias individuales.

Finalmente, los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo. Anicama (2016), considera la falta de atención, la impulsividad y el incremento del dinamismo motor, como los principales motivos que fomentan los problemas atencionales. En los resultados encontrados en la presente investigación se observó que la implementación de un programa psicopedagógico mejora de manera significativa los problemas atencionales de los estudiantes. Estos resultados coinciden con la investigación de Sigua (2020), quien encontró que el 44% de los alumnos posee rasgos de problemas atencionales que requieren de una intervención y atención psicopedagógica. Los antecedentes evidencian que los problemas atencionales son conductas manifestadas en la falta de atención o dificultad para mantener la atención en tareas específicas, no son conductas en sí mismos, sino que son características o síntomas que pueden manifestarse en el comportamiento de una persona; sin embargo, Tovar (2022), evidenció un impacto positivo en los niveles de atención, en los tipos sostenida y dividida, pero determinó que los problemas atencionales se encuentran aún en proceso de desarrollo, con un avance académico. Estos problemas atencionales son comunes en el contexto del trastorno por déficit de atención e hiperactividad y en otros trastornos relacionados con la atención, pero no se consideran conductas en el sentido tradicional.

Conclusiones

1. Los efectos que produce la implementación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles en la disminución del nivel de hiperactividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, determinado por las diferencias de medias entre el pretest (14.620) y posttest (-11.380), y un nivel de significancia de $0.000 < 0.05$, por lo que se evidencia diferencia significativa, disminuyendo las manifestaciones de conductas excesivas y manteniendo cierto control en las actividades que desarrolla el estudiante.
2. Los efectos que produce la implementación del V ciclo del nivel primaria: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles en la disminución del nivel de falta de atención y dificultad para organizarse en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, determinado por las diferencias de medias entre el pretest (-10.655) y posttest (-6.012), y un nivel de significancia de $0.000 < 0.05$, por lo que se evidencia diferencia significativa, disminuyendo los problemas de atención y organización manifestado en una mayor concentración de las labores académicas.
3. En este trabajo de investigación los efectos que produce la implementación del programa de intervención :*Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles en la disminución del nivel de impulsividad en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, determinado por las diferencias de medias entre el pretest (-14.006) y posttest (-6.594), y un nivel de significancia de $0.000 < 0.05$, por lo que se evidencia diferencia significativa, disminuyendo los niveles de impulsividad, manteniendo un comportamiento más estable y controlado y demostrando mayor tolerancia, permitiendo culminar las actividades propuestas en el aula.
4. La implementación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles en la mejora del nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo –

Huancayo, determinado por las diferencias de medias entre el pretest (13.547) y posttest (-8.119), y un nivel de significancia de $0.000 < 0.05$, por lo que se evidencia diferencia significativa, mejorando el nivel de interacción con sus compañeros, disminuyendo los episodios de agresión y obedeciendo las normas establecidas en el aula, participando más activamente de actividades académicas y sociales.

5. Los efectos que produce la implementación del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, determinado por las diferencias de medias entre el pretest (50.738) y posttest (-34.195), y un nivel de significancia de $0.000 < 0.05$, por lo que se evidencia diferencia significativa, logrando aumentar las estrategias atencionales de los estudiantes.

Recomendaciones

1. La Dirección Regional de Junín y a la UGEL Huancayo implementen y apliquen el programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles, por el efecto y resultado beneficioso en el tratamiento de problemas atencionales, en el cual, permitiría realizar seguimiento y evaluación constante para determinar mediciones exactas.
2. El director de la Institución Educativa N° 30090, aplique e implemente el programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles en otros niveles de la comunidad educativa dado el efecto significativo en la reducción del nivel de hiperactividad.
3. Se sugiere a los docentes involucrados, continuar con la implementación y expansión del programa de intervención: *Mejora de Atención* de Laura Rufino Robles dado que se ha determinado que tiene un efecto significativo en la mejora de la falta de atención y la dificultad para organizarse.
4. Se sugiere al director de la Institución Educativa, incorporar actividades grupales, el fomento de habilidades sociales y el fortalecimiento de la empatía, la cooperación entre los estudiantes y desarrollar capacitaciones al personal educativo en estrategias de apoyo para mejorar la interacción entre los alumnos.
5. Se recomienda a los docentes y al director de la Institución Educativa, evaluar regularmente el impacto de estas iniciativas y ajustarlas según sea necesario para

lograr un entorno escolar inclusivo y propicio para la interacción positiva entre los compañeros.

Referencias

- Álava, S. (2018). *Relación entre diagnóstico de TDAH y los procesos intelectuales y atencionales en muestra clínica: comparación entre TDAH y trastorno de aprendizaje*. [Tesis de doctorado] Universidad Autónoma de Madrid:de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/685757/alava_sordo_silvia.pdf
- Alvarado, J., & Guijarro, C. (2017). Correlación entre niveles de ansiedad y el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en niños de 6 a 8 años. *Revista Killkana Sociales*, 1(2), 1-6. Obtenido de https://killkana.ucacue.edu.ec/index.php/killkana_social/article/view/25
- Álvarez, M. (1991). *La orientación vocacional a través del currículum y de la tutoría: una propuesta para la etapa de 12 a 16 años*. Barcelona: Graó.
- Anicama, J. (2016). *Manual de la Escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención: EDDA*. Lima: Centro Peruano de Investigaciones Psicológicas y Modificación del Comportamiento CIPMOC.
- Arias, F. (2015). *El proyecto de investigación*. Recimundo. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Bisquerra, R., & Álvarez, M. (1998). Los modelos de orientación. En: Bisquerra, R. *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*.
- Brian, S. (febrero de 2022). *Trastorno de déficit de atención/hiperactividad (TDAH)*. Obtenido de Manual MSD: <https://www.msmanuals.com/es-pe/hogar/saludinfantil/trastornos-del-aprendizaje-y-del-desarrollo/trastorno-de-d%C3%A9ficitde-atenci%C3%B3n-hiperactividad-tdah>

- Casajús, A. (2005). *La resolución de problemas aritmético-verbales por alumnos con déficit de atención con hiperactividad (TDAH)*. [Tesis de doctorado] Universidad de Barcelona: Barcelona.
- Castillo, P., Henríquez, C., Hernández, J., Montoya, V., & Salgado, Y. (2021). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad, diagnóstico, tratamiento y posibilidades. *Revista Enfoques Educativos*, 18, 40-62. Obtenido de <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/61695/67832>
- Colom, R. (febrero de 2019). *Atención e inteligencia*. Obtenido de Blog de Roberto Colom: <https://robertocolom.wordpress.com/2019/02/15/atencion-e-inteligencia/#:~:text=Se%20propone%20que%20el%20control,relevantes%20para%20el%20aprendizaje%20complejo.>
- Davids, A. (2021). *Padres de niños con TDAH: Las claves para crecer hijos con atención dispersa, explosivos o con problemas de concentración*.
- Díaz, G., Reyes, M., Garcés, B., Contento, B., & González, V. (enero-junio de 2019). Incidencia del Síndrome de Déficit Atencional y su relación con el rendimiento académico en una escuela de Loja, Ecuador. *CEDAMAZ Revista del Centro de Estudio y Desarrollo de la Amazonia*, 09(01), 31-34.
- Duque, J. (29 de agosto de 2019). *Umbral*. Obtenido de Scribd: <https://es.scribd.com/document/423620742/umbral>
- Espino, Y., & Yerba, L. (2019). *Programa de Mindfulness Aulas Felices aplicado a estudiantes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad - TDAH*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa: Arequipa. Obtenido de <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e24dd0a5-1243-499ba689-5839aeaf2474/content>

- Euroinnova. (2023). *Estrategias de atención*. Obtenido de International Online Education:
<https://www.euroinnova.pe/blog/estrategias-de-atencion>
- Fundación INECO. (s.f.). *Más del 4% de la población mundial tiene TDAH*. Obtenido de
<https://www.fundacionineco.org/mas-del-4-de-la-poblacion-mundial-tiene-tdah/>
- García, E. (2018). *Estrategias de intervención psicopedagógica para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes de 6º grado de la I.E. N° 11124 Nuestra Señora de la Paz de las Brisas*. [Tesis de maestría] Universidad César Vallejo: Lima.
Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28520/garcia_de.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González, L. (1992). *Tratamiento psicopedagógico en los problemas de aprendizaje*.
Barcelona: Heraldo.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*.
México D.F.: McGraw Hill/Interamericana.
- Hidalgo, S., & Arteaga, M. (2021). Estrategias de aprendizaje para estudiantes con déficit de atención. *Revista Polo del Conocimiento*, 6(10), 28-44. Obtenido de
<https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3185>
- Lamamie, F. (2015). *Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático, ¿Cuál es tu estilo de aprendizaje?* marzo: 5. Obtenido de
<https://www.linkedin.com/pulse/activoreflexivo-te%C3%B3rico-y-pragm%C3%A1tico-cu%C3%A1l-es-tu-defrancisco/?originalSubdomain=es>

- Lischinsky, A., & Abadi, A. (15 de febrero de 2017). *Confirman que el déficit de atención es un trastorno cerebral y piden no etiquetar a los chicos*. Obtenido de Universidad Favarolo: <https://www.favaloro.edu.ar/8372-2/#:~:text=La%20situaci%C3%B3n%20en%20Argentina&text=%E2%80%9CEl%20TDAH%20no%20es%20una,doctora%20Andrea%20Abadi%2C%20de%20Inec>o.
- Llanos, L., García, D., González, H., & Puentes, P. (09 de diciembre de 2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Pediatría Atención Primaria*, 21(83). Obtenido de https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000300004#:~:text=Seg%C3%BAn%20la%20Liga%20Latinoamericana%20para,recibiendo%20un%20manejo%20adecuado13.
- Loyola, R. (2019). *Programa para mejorar la atención selectiva y concentración en niños de 11 y 12 años con problemas atencionales en una I.E. de Villa el Salvador*. [Tesis de maestría] Universidad César Vallejo: Lima.
- Mera, M. (2019). *Programa de recuperación psicopedagógica para elevar la conducta atencional en alumnos del 5º grado de primaria de la Institución Educativa N° 30091, UGEL-Huancayo*. [Tesis de maestría] Universidad Nacional de Educación: Lima.
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Reglamento de la Ley N°20.370, General de Educación (LGE), que aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Núñez, S. (2021). *Entrenamiento de las funciones ejecutivas en el TDAH*. Editorial Inclusión.

Palomino, J., Peña, J., Zevallos, G., & Orizano, L. (2015). *Metodología de la investigación*.
Lima: Editorial San Marcos.

Pérez, J., & Gardey, A. (16 de octubre de 2008). *Hiperactividad*. Obtenido de Definicion.de:
<https://definicion.de/hiperactividad/>

Posner, M., & Petersen, S. (1990). The attention system of the human brain. *Annual Review of Neuroscience*, 13(1), 25-42.

PSISE. (s.f.). *Atención*. Obtenido de Psicologos Infantiles Madrid | Centro de Psicología
Madrid:

[https://psisemadrid.org/atencion/#:~:text=El%20proceso%20atencional&text=Inicio%20o%20captaci%C3%B3n%20\(cuando%20se,la%20tarea%2Fest%C3%ADmul o%2Fsituaci%C3%B3n.](https://psisemadrid.org/atencion/#:~:text=El%20proceso%20atencional&text=Inicio%20o%20captaci%C3%B3n%20(cuando%20se,la%20tarea%2Fest%C3%ADmul o%2Fsituaci%C3%B3n.)

Quezada, S. (26 de julio de 2021). *A nivel mundial uno de cada 10 niños sufre de déficit atencional*. Obtenido de Ciencias & Salud:
<https://cienciaysalud.cl/2021/07/26/anivel-mundial-uno-de-cada-10-ninos-sufre-de-deficit-atencional/>

Ramos, L. (2016). *Programa de Estrategias Meta atencionales para mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes del 3º H de educación secundaria en el área de Comunicación de la institución educativa Juan Jiménez Pimentel, en la ciudad de Tarapoto – 2014*. [Tesis de maestría] Universidad César Vallejo: Lima. Obtenido de https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_b25dc7533d40a5c9394d806bfda4e59b

Repetto, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (Vol. 2).
Madrid: UNED.

- Risco, E. (2018). *Programa de intervención psicopedagógica para elevar el desarrollo de los procesos cognitivos básicos en los niños de 5 años sección B de la I.E. N° 332 - Cajamarca - 2012*. [Tesis de maestría] Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo: Lambayeque. Obtenido de <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/6874/BC-3231%20RISCO%20DIAZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, P., Betancort, M., & Peñate, W. (2020). Progresión de los síntomas en niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad en tratamiento con Metilfenidato. *Revista Medicina*, 80(2), 72-75.
- Rodríguez, S. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- Roselló, J. (1998). *Psicología de la atención*. Madrid: Pirámide.
- Rufino, L. (2016). *Programa de intervención: Mejora de la atención*. Obtenido de https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/41214/Rufino_%20Robles_%20Laura.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruiz, J., & Botella, J. (1997). Atención. En: *Esquizofrenia: Un enfoque cognitivo*.
- Russo, R. (2015). *Neuropsicopedagogia Clínica, Introdução, Conceitos, Teoria e Prática*. Curitiba: Juruá Psicologia.
- Salazar, D., & Vargas, H. (2013). *Interacciones sociales: un acercamiento al diálogo de saberes creadores de conocimiento*. Obtenido de Humanidades digitales, diálogo de saberes y prácticas colaborativas en red: https://www.javeriana.edu.co/unesco/humanidadesDigitales/ponencias/pdf/IV_68.pdf

- Sánchez, P., Giraldo, J., & Quiroz, M. (2013). Impulsividad: una visión desde la neurociencia del comportamiento y la psicología del desarrollo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(1), 241-251. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v31n1/v31n1a19.pdf>
- Sanchiz, L. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. España: Universitat Jaume.
- Scandar, M., & y Bunge, E. (2017). Tratamiento Psicosociales y no farmacológicos para el trastorno por déficit de atención e hiperactividad en niños y adolescentes. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 26(2), 210-219. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281952112008>
- Sierra, J., Lozano, N., & Vargas, P. (2022). *Estrategias pedagógicas que promueven la atención de educandos con T educandos con Trastorno por Déficit de A orno por Déficit de Atención e Hiper tención e Hiperactividad actividad (TDAH)*. [Tesis de maestría] Universidad de La Salle: Bogotá. Obtenido de https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1757&context=maest_docencia
- Sigua, M. (2020). *Propuesta metodológica: Estrategias para mejorar el déficit de atención en los niños del tercer grado de la Escuela de Educación General Básica Cornelio Crespo Toral, del Cantón Cuenca, 2018-2019*. Universidad Politécnica Salesiana: Cuenca. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/18538/1/UPSCT008713.pdf>
- Sobrado, L., & Ocampo, C. (1998). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa* (2da ed.). Barcelona: Este!

- Solé, I., & Colomina, R. (2005). La intervención psicopedagógica en centros educativos. *Revista Infancia - Aprendizaje*(87). Obtenido de <https://orientaeduc.com/archivo/educacion/libros/la-intervencion-psicopedagogicaen-centros-educativos-monografico-infancia-y-aprendizaje-no-87>
- Tovar, K. (2022). *Programa para estimular los niveles de atención en niños de 5 años en una institución educativa del distrito de La Molina*. Universidad Cayetano Heredia: Lima. Obtenido de https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/12966/Programa_TovarJaeger_Kathia.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Universidad Internacional de La Rioja. (01 de junio de 2021). *Modelo de programas en Psicopedagogía*. Obtenido de UNIR La Universidad en internet: <https://www.unir.net/educacion/revista/modelo-de-programaspsicopedagogia/#:~:text=El%20modelo%20de%20programas%20en,el%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%2Daprendizaje.>
- Universidad Internacional de La Rioja. (29 de julio de 2022). *El conductismo en psicología: ¿cómo interactúa el individuo con su entorno?* Obtenido de UNIR La Universidad en internet: <https://www.unir.net/salud/revista/conductismo-psicologia/>
- Valda, V., Suñagua, R., & Coaquira, R. (2018). Estrategias de intervención para niños y niñas con TDAH en edad escolar. *Revista de Psicología*(20). Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322018000200010&script=sci_arttext
- Valles, A. (2006). *Alumnos con inatención, impulsividad e hiperactividad*. Madrid: EOS.
- Villarraig, L., & Muiños, M. (2018). *La atención: principales rasgos, tipos y estudio*. Universitat Jaume. Obtenido de

https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/177765/TFG_2018_Villarroi_gClaramonte_Laura.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=En%20concepto%20amplitud%20atencional%20viene,de%20tareass%20que%20exigen%20ser

Wilms, A., Scheiner, C., & Grossman, L. (2010). Attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics in Review*, 31(2), 56-69. doi:10.1542/pir.31-2-56

Apéndices

Apéndice A. Matriz de consistencia

Apéndice B. Instrumento de recolección de datos

Apéndice C. Solicitud de autorización

Apéndice D. Consentimiento informado

Apéndice E. Carta de consentimiento

Apéndice F. Programa de intervención psicopedagógica

Apéndice A. Matriz de consistencia

Programa psicopedagógico para el tratamiento de problemas atencionales en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090, Pilcomayo – Huancayo, 2023

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023?	Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023	La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto significativo en el tratamiento de problemas atencionales en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.	<p>X: Programa psicopedagógico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percepción de datos en forma de detalles • Entrenamiento para la selección de información • Habilidad de diferenciar las cosas • Localización de información solicitada 	<p>Enfoque cuantitativo</p> <p>Tipo: Aplicada – explicativa</p> <p>Nivel: Experimental</p> <p>Diseño: Pe experimental</p> <p>GE O1 → → X O2</p> <p>Población: 120 estudiantes del 5° grado correspondiente a cuatro secciones</p>
¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de hiperactividad en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023?	Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de hiperactividad en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.	La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto significativo en el nivel de hiperactividad en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo, 2023.	<p>Y: Problemas atencionales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hiperactividad • Falta de atención y dificultad para organizarse • Impulsividad • Interacción con los demás compañeros 	<p>Tipo de muestreo (No probabilístico intencional)</p> <p>Muestra: 30 estudiantes del 5° grado correspondiente a la sección B.</p>
¿Qué efectos produce la implementación de un	Determinar los efectos que produce la implementación de	La implementación de un programa psicopedagógico		

<p>programa psicopedagógico en el nivel de falta de atención y dificultad para organizarse en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023?</p> <p>¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de impulsividad en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023?</p> <p>¿Qué efectos produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023?</p>	<p>un programa psicopedagógico en el nivel de falta de atención y dificultad para organizarse en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023.</p> <p>Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de impulsividad en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023.</p> <p>Determinar los efectos que produce la implementación de un programa psicopedagógico en el nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023.</p>	<p>produce un efecto significativo en el nivel de falta de atención y dificultad para organizarse en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023.</p> <p>La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto significativo en el nivel de impulsividad en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023.</p> <p>La implementación de un programa psicopedagógico produce un efecto significativo en el nivel de interacción con los demás compañeros en alumnos del V nivel de primaria de la Institución Educativa N° 30090 de Pilcomayo – Huancayo,2023.</p>		
--	---	---	--	--

Apéndice B. Instrumento de recolección de datos

Escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención (EDDA)

	Nunca	A veces	Bastante	Demasiado
Hiperactividad				
1. Corre y/o sube por los muebles				
2. Le es difícil quedarse quieto				
3. Le es difícil permanecer sentado más de 5 minutos				
4. Tiene movimientos durante el sueño.				
5. Jamás está quieto o actúa como "impulsado por un motor".				
6. Habla excesivamente.				
Falta de atención y dificultad para organizarse				
1. Cuando se le habla parece no escuchar				
2. Se distrae con facilidad				
3. Presenta dificultad para seguir una actividad de juego				
4. Presenta dificultad para concentrarse en trabajos escolares o tareas que requieren atención				
5. Tiene problemas para organizar su trabajo				
6. Pregunta lo que debe de hacer inmediatamente después que se han dado indicaciones detalladas				
Impulsividad				
1. Acostumbra actuar antes de pensar				
2. Cambia demasiado de una actividad a otra sin concluir con la anterior.				
3. Tiene problemas para seguir instrucciones de otros.				
4. Requiere mucha supervisión.				
5. Habitualmente grita en clase.				
6. Tiene dificultades para esperar su turno en juegos o actividades de grupo.				
7. Le gusta participar en situaciones peligrosas incluyendo quebrar algunas normas.				
8. Es muy sensible, cambia de estado de ánimo con frecuencia.				
9. Ejecuta sorpresivamente acciones con mucha intensidad.				
Interacción con compañeros				
1. Pelea, golpea, agrede.				
2. Es aceptado por otros niños				
3. Interrumpe las actividades de otros niños				

4. Tiene una actitud dominante, siempre le dice a otros qué hacer.				
5. Molesta o insulta a otros compañeros.				
6. Se niega a participar en actividades de grupo.				
7. Le es difícil seguir las normas o reglas en actividades de juego con sus compañeros.				
8. Se encuentra con frecuencia metido en líos con sus compañeros				
9. Tiene dificultad para establecer amistades duraderas				

Apéndice C. Solicitud de autorización

Huancayo, 10 de febrero de 2023

**Solicito: Autorización para realizar
trabajo de investigación**

Señorita Directora

Paula Alicia Blanco Caro

Directora de la Institución Educativa N°30090

Señora de las Mercedes - Pilcomayo

Presente.-

Yo, Joselyn Fernanda Palomino Iparraguirre, identificada con DNI 70288213, ex alumna de la Escuela Académica de Psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad Continental, me dirijo a usted con el fin de solicitar autorización para utilizar el nombre de la institución que usted tan dignamente dirige y realizar la investigación titulada:

**PROGRAMA PSICOPEDAGOGICO PARA EL TRATAMIENTO DE PROBLEMAS
ATENCIONALES EN ALUMNOS DEL V NIVEL DE PRIMARIA DE LA I.E
N°30090, PILCOMAYO - HUANCAYO**

Siendo la elaboración de esta investigación requisito indispensable para la consecución del Título Profesional de Licenciado en Psicología que ostento, no teniendo ningún valor alguno en acciones en contra de la institución.


JOSELYN FERNANDA PALOMINO IPARRAGUIRRE
DNI 70288213


AUTORIZADO
Paula Alicia Blanco Caro
DIRECTORA (e)
C.M. 31000
10-02-23

Apéndice D. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Huancayo, 10 de febrero de 2023

Señor padre de familia
5º grado de primaria
Institución Educativa N°30090, Pilcomayo

Presente.-

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación titulado: **Programa psicopedagógico para el tratamiento de problemas atencionales en estudiantes del V nivel de la Institución Educativa N°30090, Pilcomayo – Huancayo**, a cargo de la bachiller **Johselyn Fernanda Palomino Iparraguirre**, alumna de la Escuela Académica de Psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad Continental.

Previa autorización de la institución educativa y consentimiento informado por parte de los padres de familia, se procederá a aplicar un **Programa Psicopedagógico de Intervención: Mejora de Atención**, durante 24 sesiones, por lo que se requiere la participación de su menor hijo(a), que luego será evaluado(a) mediante ficha de escala de medición de aptitudes denominado Escala de Evaluación de Desórdenes de Déficit de Atención – EDDA al finalizar el programa.

Si está de acuerdo, por favor firme a continuación y devuelva el formulario. Se agradecerá de antemano su gentil colaboración.

Muy cordialmente.


JOSELYN FERNANDA PALOMINO IPARRAGUIRRE
DNI 70288213

Escuela Académica: Psicología
Facultad: Humanidades
Universidad Continental.

Apéndice E. Carta de consentimiento

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Yo, _____
Identificado con DNI _____, padre o apoderado del menor _____
_____ que cursa el 5° de primaria de la
Institución Educativa N° 30090 Nuestra Señora de las Mercedes, Pilcomayo, he sido
informado de la aplicación del **Programa Psicopedagógico de Intervención: Mejora de
atención**, el cual será evaluado mediante una escala de aptitudes denominado Escala de
evaluación de desórdenes de déficit de atención EDDA, al finalizar el programa.

También he sido informado que dichos datos formarán parte de la investigación
titulada **Programa psicopedagógico para el tratamiento de problemas atencionales
en estudiantes del V nivel de la Institución Educativa N°30090, Pilcomayo –
Huancayo**, a cargo de la bachiller **Johselyn Fernanda Palomino Iparraguirre**, alumna
de la Escuela Académica de Psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad
Continental.

Recibiré una copia firmada y fechada de la evaluación. Con este consentimiento,
autorizó la participación de mi menor hijo para este estudio.

Fecha:

Firma del padre o apoderado: _____

DNI:

Apéndice F. Programa de intervención psicopedagógica

Programa de Intervención: Mejora de la atención

DESARROLLO DE LAS SESIONES

A) SESIONES PARA LA MEJORA DE LA ATENCIÓN SOSTENIDA

a) Objetivos:

1. Mejorar el estado de alerta que facilita la recepción y reacción ante los estímulos.
2. Alcanzar con mayor rapidez el punto más alto de mayor atención

b) Sesiones:

Semana 1, sesión 1: "Juego de parejas"

Organización: Individual.

Temporalización: 6-7 minutos por alumno.

Materiales: Tarjetas con imágenes iguales dos a dos. (Material proporcionado en el aula)

Desarrollo: Esta actividad consiste en colocar boca abajo tarjetas con diferentes imágenes que se repiten de dos en dos, levantando de una en una, deberán descubrir qué tarjetas forman la pareja correcta. Se comenzará con seis imágenes (tres parejas) y se irá aumentando la dificultad a lo largo de las sesiones y en función de la capacidad del sujeto.

Criterio de evaluación: El resultado será adecuado en caso de que el alumno consiga realizar las parejas en un periodo de tiempo inferior a 5 minutos, de lo contrario el resultado será inadecuado.

Semana 2, sesión 3: "Cálcame"

Temporalización: 3-4 minutos.

Organización: Individual.

Materiales: Dibujos muy sencillos y con bordes gruesos y oscuros sobre folios blancos (materiales disponibles en el aula).

Desarrollo: Los alumnos deberán dar la vuelta al folio y calcar con cuidado el dibujo del otro lado, de forma que al final, quede por los dos lados el mismo dibujo.

Criterio de evaluación: Los alumnos que obtengan un dibujo igual que el original obtendrán un resultado positivo, en cambio, sino obtienen dicho dibujo, el resultado será negativo.

Semana 3, sesión 6: "Test del trazo"

Temporalización: 3-4 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Fichas realizadas por la maestra con diferentes test adaptados a la edad de los alumnos (Ver anexo 1).

Desarrollo: Consiste en realizar la unión de los números del 1 al 6 de forma progresiva y sucesiva. Se comenzará utilizando solo los números del 1 al 4 en orden creciente, más tarde en orden decreciente y se irá aumentando hasta llegar al seis, puesto que es el número más alto con el que los sujetos que nos ocupan pueden trabajar.

Criterio de evaluación: El resultado será adecuado en caso de realizar correctamente el trazado en un tiempo inferior a 4 minutos. Si el trazado se realiza de forma incorrecta o en un tiempo superior al indicado, el resultado será inadecuado.

Semana 4, sesión 8: "Llevo en mi maleta"

Temporalización: 6-7 minutos.

Organización: Grupos de 5 alumnos.

Materiales: Ninguno.

Desarrollo: Comenzará un alumno diciendo "Llevo en mi maleta..." y lo que se le ocurra, el siguiente alumno seguirá diciendo, "Llevo en mi maleta..." y dirá lo que ha dicho el compañero anterior, y algo nuevo que él piense. De esta forma, todos deberán ir repitiendo lo que han dicho sus compañeros anteriores y algo nuevo.

Criterio de evaluación: El alumno que consiga repetir al menos 3 de los objetos que han mencionado sus compañeros recibirá un resultado adecuado, de lo contrario su resultado será inadecuado.

Semana 5, sesión 11: Puzzles

Temporalización 5-6 minutos.

Organización: Individual.

Materiales: Puzzles diferentes.

Desarrollo: Con música relajante de fondo cada niño realizará un puzzle, teniendo la imagen del mismo como referencia.

Criterio de evaluación: Se obtendrá un resultado adecuado en caso de que el alumno realice correctamente el puzzle, de lo contrario el resultado será inadecuado.

Semana 6, sesión 13: “Series y secuencias”

Temporalización: 2-3 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Figuras geométricas de diferentes colores (disponible en el centro).

Desarrollo: La maestra dará un criterio para realizar una serie o una secuencia con las figuras geométricas. El criterio podrá ser en función del color o de la forma geométrica.

Una vez que dominen la actividad, se podrán dar más de un criterio a la vez.

Criterio de evaluación: En caso de realizar de forma correcta la serie o la secuencia, se obtendrá un resultado positivo, en cambio, si no se realiza correctamente la actividad el resultado será negativo.

Semana 7, sesión 16 “Número e imagen”

Temporalización: 3-4 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Tarjetas con los números e imágenes con diferente número de objetos (Ver anexo 1).

Desarrollo: La maestra colocará las tarjetas de los números sobre una mesa y dará las tarjetas con las imágenes al alumno. Este deberá colocar cada imagen sobre el número que le corresponda.

Criterio de evaluación: El resultado será adecuado cuando el alumno coloque correctamente las imágenes en los números correspondientes en un tiempo menor a un minuto. El resultado será incorrecto en caso de no colocar las imágenes correctamente o en un periodo de tiempo superior a un minuto.

Semana 8, sesión 18: “Dictado espacial”

Temporalización: 5-6 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Hojas con cuadrículas y rotuladores (material disponible en el aula), (Ver anexo 1).

Desarrollo: Todos los alumnos partirán de un punto dibujado en la cuadrícula por la maestra. Una vez situados en dicho punto, deberán escuchar a la maestra, que irá diciendo las órdenes a seguir. Para decir una orden, se dirá un número, correspondiente al número de cuadrillos que se deben desplazar y la dirección del desplazamiento (derecha, izquierda, arriba o abajo)

Criterio de evaluación: Los alumnos que realicen bien todos los pasos y obtengan la figura preestablecida por la maestra tendrán un resultado adecuado. Los alumnos que no obtengan la figura correcta obtendrán un resultado inadecuado.

Semana 9, sesión 21: "Encuentra la sílaba"

Temporalización: 3-4 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Tarjetas con las sílabas, (disponible en el centro) (Ver anexo 1).

Desarrollo: Se le presentarán diferentes sílabas al alumno. La maestra irá diciéndolas de forma aleatoria, y el alumno deberá ir entregándolas en el orden indicado por la maestra.

Criterio de evaluación: En caso de que el alumno entregue las sílabas en el orden correcto su resultado será positivo, si las entrega en otro orden o necesita demasiado tiempo para encontrar una sílaba el resultado será negativo.

Semana 10, sesión 23: "Cópíame"

Temporalización: 5-6 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Material disponible en el programa "Los viajes de la tortuga inatenta" (Ver anexo 1).

Desarrollo: Se le pedirá al alumno que visualice un modelo de trazo o dibujo dentro de una cuadrícula. Se le proporcionará la misma cuadrícula vacía y deberá dibujar la imagen que ha observado anteriormente.

Criterio de evaluación: Si el alumno dibuja de forma correcta la imagen dada en la cuadrícula el resultado será adecuado, en cambio si el dibujo es incorrecto el resultado será inadecuado.

Semana 11, sesión 26: "Diferencias"

Temporalización: 5-6 minutos.

Organización: Individual.

Materiales: Material disponible en el programa "Los viajes de la tortuga inatenta" (Ver anexo 1).

Desarrollo: El alumno deberá observar un modelo y luego compararlo con otros en los que alguna característica haya sido modificada, deberá localizar las diferencias entre

unas imágenes y otras. Podrán utilizarse imágenes con dibujos, o imágenes con trazos y figuras geométricas para aumentar la dificultad.

Criterio de evaluación: Resultará adecuado si los alumnos localizan las diferencias, en caso de no localizarlas de una forma ágil y en un tiempo correcto la actividad resultará inadecuada.

Semana 12, sesión 28: "Busca y rebusca"

Temporalización: 4-5 minutos.

Organización: Individual.

Materiales: Dibujos muy recargados con elementos que se repitan. (Material disponible en el aula)

Desarrollo: Cada alumno tendrá un dibujo con muchos elementos, algunos de ellos se repetirán. Deberán encontrar y colorear en el dibujo los elementos que la maestra les indique.

Criterio de evaluación: Los alumnos obtendrán un resultado adecuado en caso de colorear los elementos que la maestra haya indicado, de lo contrario resultará inadecuado.

B) SESIONES PARA LA MEJORA DE LA ATENCIÓN SELECTIVA

a) Objetivos

1. Aumentar la capacidad de concentración de los alumnos
2. Conseguir prestar atención a un solo estímulo entre varios distractores

b) Sesiones

Semana 1, sesión 2: "¿Quién soy?"

Temporalización: 4-5 minutos.

Organización: Individual.

Material: Material disponible en el programa "Los viajes de la tortuga inatenta" (Ver anexo 2).

Desarrollo: Una imagen modelo será presentada al alumno, a continuación, se le presentarán otras imágenes parecidas entre las cuales se encontrará una idéntica a la imagen dada como modelo. El alumno tendrá que discernir qué imagen es igual a la

primera. Del mismo modo se podrá hacer una modificación indicándole al alumno que señale las imágenes diferentes al modelo dado, lo cual aumentará la dificultad del ejercicio.

Criterio de evaluación: En caso de que reconozca con facilidad cuál es la imagen idéntica al modelo el resultado será adecuado. Sino la identifica con rapidez el resultado será inadecuado.

Semana 2, sesión 4: “¿Dónde estoy?”

Temporalización: 7-8 minutos.

Organización: Grupo clase.

Material: Instrumentos musicales, palos de madera.

Desarrollo: Todos los alumnos se sentarán juntos y con los ojos cerrados. La maestra hará sonar los palos y los alumnos deberán señalar hacia el lugar de donde procede el sonido sin abrir los ojos. La maestra repetirá la acción al menos 5 veces desde diferentes puntos del aula.

Criterio de evaluación: Los alumnos que señalen de forma correcta hacia el lugar del sonido al menos tres veces, recibirán un resultado positivo, si no lo realizan de forma correcta el resultado será negativo.

Semana 3, sesión 7: “Encuentra a mi amigo”

Temporalización: 4-5 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Material: Tarjetas diseñadas por la maestra. (Ver anexo 2)

Desarrollo: Se le presentará al niño una carta en la que se encuentre un objeto grande y varios más pequeños. Entre los más pequeños habrá uno directamente relacionado con el de mayor tamaño, ha de asociar cuál es.

Criterio de evaluación: En caso de que el alumno realice de forma correcta la relación entre las imágenes el resultado será adecuado, de lo contrario se obtendrá un resultado inadecuado.

Semana 4, sesión 9: ¿Qué se escucha?

Temporalización: 6-7 minutos.

Organización: Grupo Clase.

Material: Sonidos de animales, (material disponible en el centro).

Desarrollo: Los niños escucharán diferentes sonidos de animales, deberán discernir qué animales son. Más tarde se le presentaran los sonidos de dos en dos, deberán discriminar qué animales son los que se escuchan.

Criterio de evaluación: El resultado adecuado se dará si el niño consigue discernir los diferentes sonidos. En caso de que el alumno no identifique de forma correcta dichos sonidos su resultado será inadecuado.

Semana 5, sesión 12: “¿Cuál es mi sombra?”

Temporalización: 5-6 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Material: Tarjetas con objetos y tarjetas con las sombras de dichos objetos, (material presente en el aula) (Ver anexo 2).

Desarrollo: Se presentarán diferentes imágenes al niño, unas serán las sombras de otras. Deberá ir asociando cada objeto con su sombra. Si el niño lo realiza de una forma correcta se puede aumentar la dificultad cambiando el tamaño de la sombra.

Criterio de evaluación: Cuando el alumno asocie correctamente las imágenes con sus sombras obtendrá un resultado positivo, en caso de no ser así, el resultado será negativo.

Semana 6, sesión 14: “Cuenta cuántos”

Temporalización: 7-8 minutos.

Organización: Grupo clase.

Material: Platos, figuras geométricas y tarjetas con los números. (Material disponible en el aula)

Desarrollo: Los niños se dispondrán en círculo en la zona de la asamblea. Cada niño tendrá un plato y seis figuras geométricas y la maestra, en cambio, tendrá tarjetas con diferentes números. La actividad consistirá en que la maestra colocará de forma rápida una tarjeta numérica en el suelo donde la puedan ver todos los alumnos. Estos tendrán que colocar el número indicado de piezas dentro del plato. Para que actúen con rapidez se hará una cuenta atrás de 3 segundos, en los cuales los alumnos deberán colocar las piezas indicadas. Una vez realizado, volverán a sacar las piezas del plato, y se comenzará de nuevo.

Criterio de evaluación: El alumno que coloque el número correcto de piezas correcto dentro del tiempo establecido y sin mirar a sus compañeros obtendrá un resultado

adecuado. Si no se coloca el número correcto de piezas, o necesita más tiempo para ello, el resultado será inadecuado.

Semana 7, sesión 17: "Color, color"

Temporalización: 6-7 minutos.

Organización: Grupo clase.

Material: Ninguno.

Desarrollo: Los alumnos se encontrarán dispersos por el aula. La maestra dirá un color y los niños deberán buscar rápidamente algo de dicho color y tocarlo antes de que la maestra cuente cinco. Si la maestra dice "Arcoiris" los niños deberán tocar algo de cualquier color excepto blanco o negro.

Criterio de evaluación: Los niños que consigan el objetivo del juego de forma satisfactoria obtendrán un resultado positivo, mientras los que no lo consigan obtendrán un resultado negativo.

Semana 8, sesión 19: "¿Qué soy?"

Temporalización: 5-6 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Tarjetas con imágenes a las cuales les falta una parte, (Ver anexo 2).

Desarrollo: Se le presentarán imágenes en las que faltarán partes del contorno o de la imagen en sí, deberá adivinar qué es la imagen. Para aumentar su dificultad bastará con tapar más parte de la imagen o menos.

Criterio de evaluación: El alumno conseguirá un resultado positivo en caso de alcanzar correctamente el objetivo del juego adivinando cuál es la imagen que se le presenta. Si el alumno no consigue acertar qué imagen es, el resultado será negativo.

Semana 9, sesión 22: "Paquetes"

Temporalización: 8-9 minutos.

Organización: Grupo clase.

Materiales: Ninguno.

Desarrollo: Los niños deberán ir andando por la clase, la maestra dirá un número (en este caso del 1 al 5, puesto que son los que mejor manejan los alumnos). Deberán juntarse en grupos del número que hayan dicho la maestra.

Criterio de evaluación: Si los alumnos realizan los grupos de acuerdo al número indicado por la maestra será adecuado. Si de lo contrario los alumnos realizan de forma incorrecta el grupo el resultado será inadecuado.

Semana 10, sesión 24: “Espejos”

Temporalización: 7-8 minutos.

Organización: Grupo clase.

Materiales: Ninguno.

Desarrollo: Los alumnos se colocarán frente a la maestra de pie. La maestra realizará un movimiento, por ejemplo levantar un brazo. Los alumnos deberán imitarle al mismo tiempo realizando el mismo movimiento como si fueran un espejo.

Criterio de evaluación: Los alumnos que realicen de forma correcta los movimientos obtendrán un resultado positivo; en cambio si se distraen durante la actividad y no siguen los movimientos de la maestra el resultado será negativo.

Semana 11, sesión 27: “Intrusos”

Temporalización: 3-4 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Disponibles en “Presto atención”. (Ver anexo 2)

Desarrollo: Se le presentará a los alumnos cinco imágenes, todas estarán relacionadas entre sí excepto una. El alumno debería discriminar cuál es la imagen que no corresponde al conjunto.

Criterio de evaluación: En caso de que el alumno discierna con rapidez y facilidad la imagen sobrante su resultado será adecuado. Si el alumno no es capaz de identificar la imagen que no pertenece al conjunto en un periodo de tiempo adecuado el resultado será inadecuado.

Semana 12, sesión 29: “Más o menos”

Temporalización: 3-4 minutos por alumno.

Organización: Individual.

Materiales: Sacapuntas, lápices y ceras pequeñas. (Disponible en el aula)

Desarrollo: Se realizaran tres grupos, uno de diez sacapuntas, otro de cinco lápices y otro de tres ceras. La maestra le pedirá al niño que, sin contar, indique en qué grupo hay más o en qué grupo hay menos.

Criterio de evaluación: El alumno que indique los grupos de forma correcta tendrá un resultado adecuado, si lo hace de forma incorrecta o contando los objetos el resultado será inadecuado.

C) SESIONES DE RETROALIMENTACIÓN O FEEDBACK

a) Objetivos:

1. Implicar y motivar a los padres en la realización del programa de intervención
2. Reforzar el programa en un entorno diferente al escolar
3. Apoyar las sesiones realizadas en el centro educativo

b) Metodología y desarrollo

Estas sesiones, como se ha mencionado anteriormente, serán responsabilidad de las familias y por tanto, cada alumno las realizará de forma individual. Durante cada sesión se trabajarán las actividades realizadas anteriormente en el centro educativo, estas podrán ser modificadas, tanto en dificultad como en el desarrollo de las mismas, de forma que los alumnos no se cansen de realizar continuamente la misma tarea.

Del mismo modo, se podrán incluir actividades nuevas, siempre y cuando sigan la línea de las realizadas en las diferentes sesiones en el aula.

c) Temporalización:

Las diferentes sesiones se intercalarán con las sesiones del aula, cada cuatro sesiones se realizará una sesión de refuerzo en casa, quedando las sesiones repartidas de la siguiente forma:

- Semana 2, sesión 5:

Se realizará tras las sesiones “¿Quién soy?”, “¿Dónde estoy?”, “Escucha y actúa”, “Parejas”.

- Semana 4, sesión 10:

Se realizará tras las sesiones: “Test del trazo”, “Llevo en mi maleta”, “¿Qué se escucha?”, “Encuentra a mi amigo”.

- Semana 6, sesión 15:

Se realizará tras las sesiones: “¿Cuál es mi sombra?”, “Cuenta cuántos”, “Puzzles”, “Series y secuencias”.

- Semana 8, sesión 20:

Programa de Intervención: Mejora de la atención

Se realizará tras las sesiones: “Color color”, “¿Qué soy?”, “Número e imagen”, “Dictado espacial”.

- Semana 10, sesión 25:

Se realizará tras las sesiones: “Paquetes”, “Espejos”, “Encuentra la sílaba”, “Cópíame”.

- Semana 12, sesión 30:

Se realizará tras las sesiones: “Intrusos”, “Más o menos”, “Diferencias”, “Busca y rebusca”.

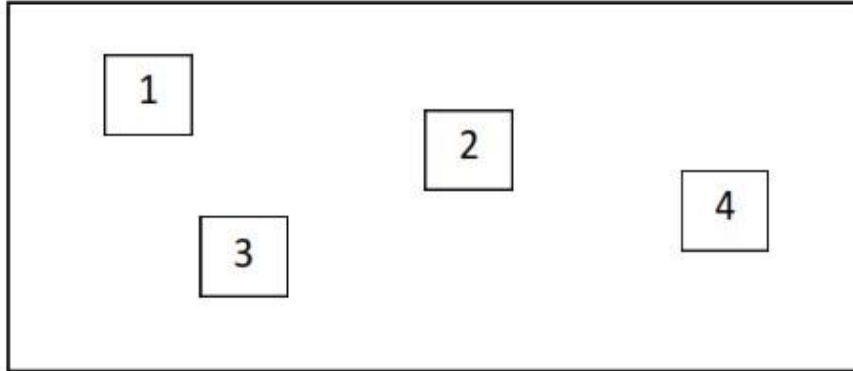
d) Evaluación:

Al inicio del programa de intervención la maestra les dará a los padres una hoja de evaluación, que deberán rellenar tras cada sesión, y entregar de nuevo a la maestra tras la última sesión. Los padres deberán indicar si el resultado tras la realización de la sesión ha sido adecuado o inadecuado.

Esta evaluación se unirá a la evaluación de las sesiones realizadas en el aula por la maestra, de forma que quede recogido el progreso del alumno de forma globalizada.

ANEXO 1: Sesiones para la mejora de la atención sostenida

Sesión 6: TEST DEL TRAZO



Sesión 16: IMÁGENES Y NÚMEROS



Sesión 18: DICTADO ESPACIAL

Sesión 21: ENCUENTRA LA SÍLABA

la

po

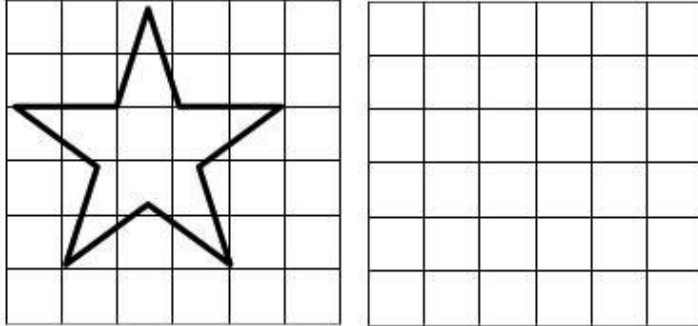
me

su

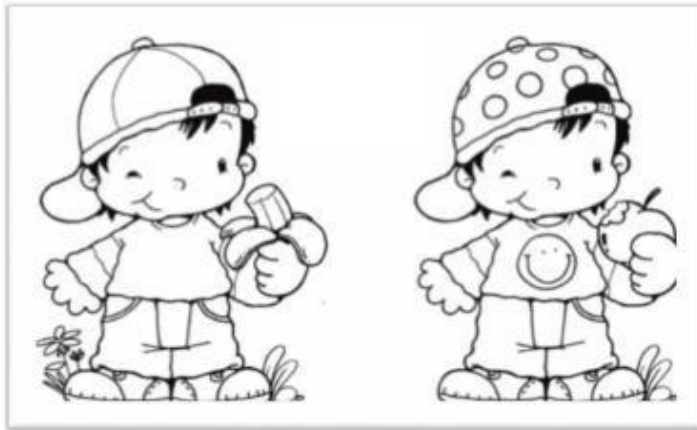
to

ni

Sesión 23: CÓPIAME

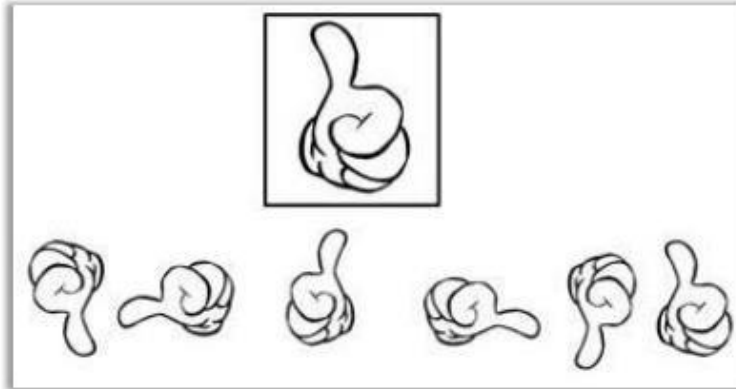


Sesión 26: DIFERENCIAS

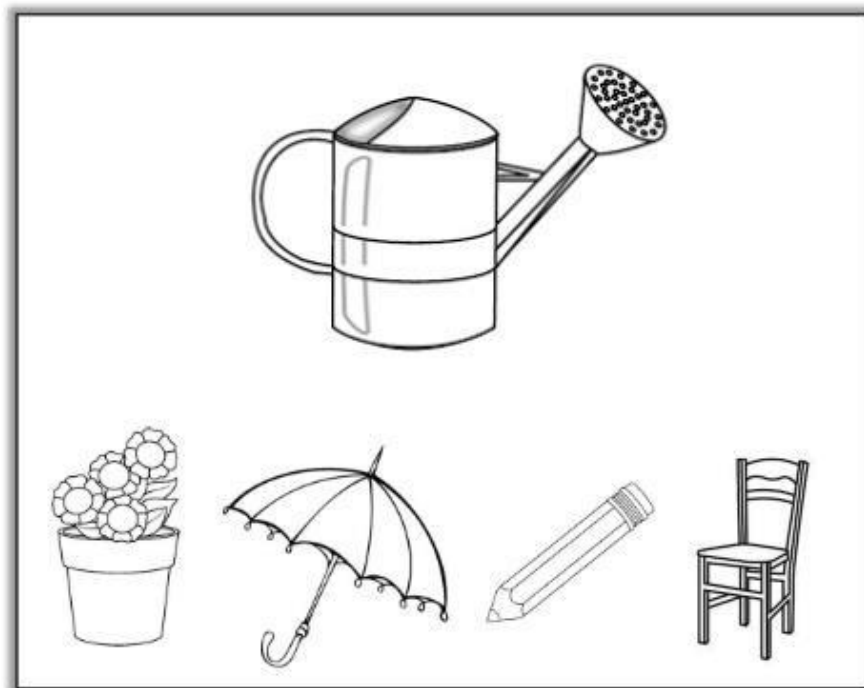


ANEXO 2: Sesiones para la mejora de la atención selectiva

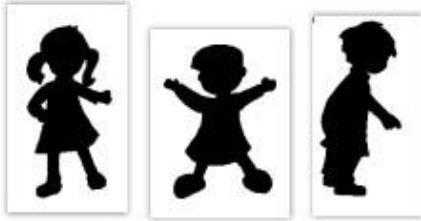
Sesión 2: ¿QUIÉN SOY?



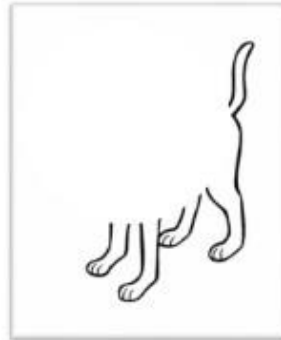
Sesión 7: ENCUENTRA A MI AMIGO



Sesión 12: ¿CUÁL ES MI SOMBRA?



Sesión 19: ¿QUÉ SOY?



Sesión 27: INTRUSOS

