



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Déficit de atención con hiperactividad y disortografía en estudiantes de
cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Venegas Morales, Carola (orcid.org/0000-0001-9343-4470)

ASESORA:

Dra. Cuenca Robles, Nancy Elena (orcid.org/0000-0003-3538-2099)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mis padres Ranulfo, Dina y hermanos que siempre han conducido mi camino hacia el estudio y en todo momento con sus buenos consejos han guiado mi destino profesional.

Agradecimiento

A mi madre María Auxiliadora con su bendición haber permitido escalar y concluir mi maestría, a mis asesores de tesis y profesores que han coadyuvado con recomendaciones para concluir mi trabajo de investigación.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CUENCA ROBLES NANCY ELENA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD Y DISORTOGRAFIA EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA EN UN COLEGIO DE BREÑA, 2022", cuyo autor es VENEGAS MORALES CAROLA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 22.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 13 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CUENCA ROBLES NANCY ELENA DNI: 08525952 ORCID: 0000-0003-3538-2099	Firmado electrónicamente por: NCUENCAR el 13- 08-2022 14:16:50

Código documento Trilce: TRI - 0413375



ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, VENEGAS MORALES CAROLA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD Y DISORTOGRAFIA EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA EN UN COLEGIO DE BREÑA, 2022", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
VENEGAS MORALES CAROLA : 07537214 ORCID: 0000-0001-9343-4470	Firmado electrónicamente por: VVENEGASMO el 24- 08-2022 15:15:44

Código documento Trilce: INV - 1514955

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	iv
Declaratoria de Originalidad de la Autora	v
Índice de Contenidos	vi
Índice de Tablas	vii
Índice de Figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	1
II. Marco teórico	6
III. Metodología	17
3.1 Tipo y diseño de investigación	17
3.2 Variables y operacionalización	18
3.3 Población, muestra y muestreo	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de los datos	19
3.5 Procedimiento	22
3.6 Método de análisis de los datos	22
3.7 Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	23
4.1. Resultados descriptivos	23
4.2. Resultados inferenciales	27
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS	47

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Nivel de la variable Déficit de atención con Hiperactividad	23
Tabla 2. Nivel de las dimensiones de Déficit de atención con hiperactividad hiperactivoimpulsivo	24
Tabla 3. Nivel de la variable Disortografía	25
Tabla 4. Nivel de las dimensiones de la variable Disortografía	26
Tabla 5. Análisis de normalidad de la distribución	27
Tabla 6. Coeficiente de correlación y significación de la primera hipótesis	28
Tabla 7. Coeficiente de correlación y significación de la segunda hipótesis	29
Tabla 8. Coeficiente de correlación y significación de la tercera hipótesis	30
Tabla 9. Coeficiente de correlación y significación de la cuarta hipótesis	31
Tabla 10. Coeficiente de correlación y significación de la quinta hipótesis	32

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de la variable Déficit de atención con Hiperactividad	23
Figura 2. Nivel de las dimensiones de Déficit de atención con hiperactividad	24
Figura 3. Nivel de la variable disortografía	25
Figura 4. Nivel de las dimensiones de la variable disortografía	26

Resumen

La presente investigación titulada: Déficit de atención con hiperactividad y disortografía en estudiantes del cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, tuvo como objetivo principal determinar la incidencia del Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en la Disortografía de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022. Los instrumentos utilizados fueron: el Test de evaluación de trastorno por déficit de atención con hiperactividad y Test de disortografía, con la escala de Likert para las variables Déficit de atención con hiperactividad y disortografía. Dichos instrumentos fueron sometidos al análisis de confiabilidad y validez, determinando que contaban con validez y confiabilidad.

El tipo de investigación fue básica, correlacional, de un enfoque cuantitativo, diseño no experimental. La población estuvo conformada de 80 estudiantes el muestreo fue no probabilístico. La técnica empleada fue la encuesta, los instrumentos fueron validados por expertos y su confiabilidad fue a través del estadístico del Alfa de Cronbach.

Los resultados evidencian una relación estadísticamente significativa ($p=0,000$ y un coeficiente de correlación igual a 0.840) positiva entre Déficit de atención con hiperactividad y disortografía en estudiantes del cuarto grado de primaria de un colegio de Breña.

Palabras clave: Disortografía visoespacial, dinámica, semántica, cultural, hiperactividad

Abstract

The main objective of this research entitled: Attention deficit hyperactivity disorder and dysorthography in fourth grade students of a school in Breña, was to determine the incidence of Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Dysorthography of fourth grade students in a school in Breña, 2022. The instruments used were: the Attention Deficit Hyperactivity Disorder Assessment Test and the Dysorthography Test, with the Likert scale for the variables Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Dysorthography. These instruments were subjected to reliability and validity analysis, determining that they had validity and reliability.

The type of research was basic, correlational, with a quantitative approach, non-experimental design. The population was made up of 80 students, the sampling was non-probabilistic. The technique used was the survey, the instruments were validated by experts and their reliability was through the Cronbach Alpha statistic.

The results show a statistically significant relationship ($p=0.000$ and a correlation coefficient equal to 0.840) between Attention Deficit Hyperactivity Disorder and dysorthography in fourth grade students of a school in Breña.

Keywords: Disortografía visoespacial, dinámica, semántica, cultural, hiperactividad.

I. INTRODUCCIÓN

La población infantil y/o adolescente, en su mayoría, padece el trastorno por déficit de atención con hiperactividad -TDAH-, mismo que es el principal problema en esta población, no obstante, puede afectarlos también en su vida adulta. La impulsividad, referida a la actuación sin reflexión y la hiperactividad referida a la excesiva actuación motora, en atención a su corta edad y desarrollo, son las características principales de este trastorno también denominado trastornos del neurodesarrollo, los cuales pueden ser hereditarios o consecuencia de alteraciones genéticas.

Bajo esa premisa, los niños con un cuadro de TDAH generalmente suelen presentar problemas a efecto de planificar un horario o plan de corto o largo plazo, desarrollar estrategias para el manejo de información, tienen dificultades de organización, memorización o interpretación incorrecta de una lectura, problemas de reflexión con desinterés en el desarrollo de las tareas, pero principalmente, problemas de concentración que se puede ver materializada en los constantes errores ortográficos. (Cerutti et al., 2008).

La disortografía resulta ser una manifestación de dicho problema de TDAH, por cuanto esta figura está referida a las constantes fallas ortográficas que pueden partir desde una omisión de acentos hasta una confusión de letras y su transcripción estricta, sin embargo, también puede presentarse el supuesto del menor que busca ser aceptado y reconocido, ser estimulado y ayudado, con el objetivo de aprender junto a los demás. En tal sentido, el autor Romero (2002, citado en Alvarado, 2017) precisa que los trastornos y problemas para comprender y practicar la lectura, la audición, el habla o el razonamiento son una manifestación de los problemas de aprendizaje.

Así, a nivel mundial, la Federación Española de Asociaciones de Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad - FEAADAH (s.f.), estima tal repercusión de cuadros con TDAH a la población promedio entre el 35-50% de los casos.

Según los autores Llanos et al. (2019), confirmaron que, de 383 niños, un porcentaje del 15% presenta diagnóstico de TDAH, distribuyéndose en un 7,3% los que son inatentos e hiperactivos a la vez, un 5% los que sufren la atención, un 3,1% los que son hiperactivos, y el 23% presentan una relación importante entre la

inatención con agarofobia y los episodios depresivos.

Por lo tanto, ante cualquier estudiante con dificultades para la escritura, es necesario profundizar en la naturaleza del problema desde el contexto educativo, desde el educador que atiende a los estudiantes o con apoyo externo, como los asesores psicopedagógicos que intervienen sistemáticamente en el colegio, cuestionando cuáles son las causas, su modo o estilo de aprendizaje, sus necesidades educativas, la eficacia de las ayudas pedagógicas que reciben y el enfoque de las actividades de aprendizaje que se plantean en prácticas educativas.

De lo hasta aquí expuesto, resulta fundamental que los profesionales dedicados a la enseñanza o la salud, principalmente los dedicados a la salud mental, sean capaces de detectar a tiempo los casos de los alumnos que presenten un cuadro con TDAH; en tanto que, conforme se advierte de la práctica, la repercusión emocional en estos casos suele ser elevado, conllevando a los menores a abandonar sus estudios; así, las regiones con mayor incidencia del TDAH son África y América del Sur, que por lo general están muy por encima de la media.

Así en América Latina, según la FEAADAH, 36 millones de personas afectadas, y menos de una cuarta parte reciben una adecuada gestión. En cuanto a la disortografía también se presenta un conjunto de errores que provocarán alteraciones en la ortografía y escritura lo cual traerá como consecuencia problemas en reconocer y reproducir grafías debido a que muchos estudiantes escriben según lo que oyen en atención a que tienen una errada conciencia fonológica.

En el Perú, la prevalencia de este tipo de casos oscila entre el 3% y el 5%, en la capital y la provincia constitucional, conforme advierte el dato epidémico en los niños y púberes (2021), si bien los trastornos mentales de los menores es una problemática que afecta no solo al Perú sino también a diversos países a nivel mundial, los gobiernos no los han reconocido de manera suficiente.

El contenido de los TDAH está asociado a las dificultades de los menores para permanecer sentados cuando así se les pide, son tendientes a interrumpir las actividades, tocar objetos u otros síntomas de esa índole, pero además estos presentan una clara interferencia en el ámbito académico o social. (Carboni, 2019). Según el MINSA, Ministerio de Salud (2019) manifiesta que el 15% de infantes asisten al consultorio de neurología pediátrica por presentar problemas de escritura

y lectura que muchas veces se confundió con dislexia, por lo tanto, la disortografía sería una de las consecuencias neurológicas provocadas por un trastorno del aprendizaje.

De la misma forma, la Dirección Regional de Lima Metropolitana DRELM, (2021) sostiene que los niños tienen problemas de redacción y pronunciación, como consecuencia de su convivencia continua con las redes sociales, donde no se utiliza correctamente las reglas de ortografía; por lo tanto, el Estado debe reforzar las políticas educativas con el alumnado. Donde también se presentan indicadores de la problemática expuesta es en la Institución Educativa José María Arguedas Altamirano con el núm. 1163; dentro del profesorado existe un desconocimiento sobre las herramientas de comunicación que garantizan el desarrollo de las habilidades comunicativas orales, de modo que sea coherente, fluida y clara, en dicho centro educativo han presentado 35 casos de niños con dificultades para la escritura y expresión oral, para los que han solicitado el apoyo del área de SAANNE (Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales) para intervenir individualmente al control de los problemas de aprendizaje que se han ido ocurriendo en la disortografía.

Como ya se ha precisado, la disortografía podría estar relacionada con el cuadro de TDAH, pero eso a su vez, se asocian al protagonismo que ha tomado la tecnología en el quehacer diario de los seres humanos, sin dejar de lado a la población infantil, tan es así que, las redes sociales se han presentado como el medio propicio para la comunicación informal, utilizándose una variedad de abreviaturas, omisión de letras o síntesis de palabras; realidad que se ve reflejada cada día más en algunos colegios de Breña. Específicamente la descripción del problema, se advierte en los educandos de cuarto nivel de educación primaria quienes son el escenario de estudio, por cuanto presentan situación de disortografía, que está ligada al déficit de atención, observando una serie de indicadores que conducen a reflexionar sobre la situación mencionada, entre las que se observan; dificultades en la ortografía y la escritura, acompañado de sustitución y/u omisión de letras, alteración en la conversión fonema-grafema, dificultades para separar letras, ocasionando problemas en la comprensión de textos, alteración en los sonidos del habla e incluso problemas de atención y memoria.

Lo anterior encuentra sustento conforme lo indica Tenicela (2017), quien precisa que la disortografía está referida a la confusión de sílabas que tienen similarsonido, siendo que la alteración se manifiesta al momento de escribir las palabras;entre lo más común es la confusión entre la c, s, z, b y v; lo que no les permite ejecutar reglas ortográficas, ni asimilar, interiorizar y ejecutar.

Frente a lo cual la pregunta general: ¿Qué medida el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad repercute en la Disortografía presentada por los estudiantes de cuarto grado del colegio de Breña? Asimismo, se pretende responder las siguientes preguntas específicas:

¿Cuál es la relación de la disortografía visoespacial dinámica, semántica, cultural y el TDAH por hiperactividad en docentes de cuarto grado en dicha institución?

Sobre ello, se tiene que la presente investigación tiene una justificación social por cuanto se busca que los educadores reflexionen y manejen en su praxiseducativa situaciones donde es posible la relación entre la atención y la escritura, específicamente la disortografía y más aún cuando presentan TDAH, con el propósito de desarrollar estrategias didácticas para una mejor integración de los niños y niñas con la sociedad. Una justificación teórica toda vez que, el presente estudio expresa, en definitiva, un esfuerzo teórico, para proporcionar una explicación científica realista de una manera que promueva la implementación de nuevas estrategias para atender la Disortografía en niños con Déficit de Atención, pero además realiza un esbozo de las principales teorías de las variables Déficit de Atención y Disortografía, a fin de establecer una relación entre las mismas, en estudiantes de básica. Asimismo, presenta una justificación metodológica por cuanto la presente investigación se basa en el método científico, a través de un abordaje cuantitativo de las variables de estudio definidas como Trastorno de déficit de atención y Disortografía, determinadas mediante valores numéricos cuantificables y sometidas al análisis estadístico, con un diseño correlacional.

En ese orden, se planteó como objetivo general: Determinar la incidencia del Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en la Disortografía de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022. Mientras que, como objetivos específicos fueron propuestos: Determinar la relación que existe entre la disortografía visoespacial, dinámica, semántica, cultural y el TDAH por

hiperactividad en docentes de cuarto grado en dicha institución.

Se planteó como hipótesis general. Existe relación entre el déficit de atención con hiperactividad y disortografía en estudiantes del referido colegio. En tanto, las hipótesis específicas abordaron: Existe relación entre la disortografía visoespacial, dinámica, semántica, cultural y el TDAH por hiperactividad en docentes de cuarto grado en dicha institución.

II. MARCO TEÓRICO

De los antecedentes de investigación que existen respecto de la presente, se tienen nacionales e internacionales, mencionados selectivamente en líneas próximas, tomando en cuenta lo más recientes, destacando las coincidencias, basadas en fuentes originales y relacionado con los objetivos de la investigación.

Poma (2020), realizó una investigación en la IE Yauli N° 640 San Agustín de Cajas, donde tuvo como objetivo establecer si existe una relación de correspondencia entre el Trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) y el trastorno del desarrollo coordinación (TDC), diseñada para no experimentar, descriptiva correlacionales; concluyendo que de los resultados obtenidos con la aplicación de la prueba rho Spearman, la relación entre el TDAH y el TDC es innegable, esto es, que la presencia del TDC aumenta en la medida que se incrementa la presencia del TDAH.

Asimismo, la investigadora Andrade (2020) tuvo como objetivo establecer si existe o no una correspondencia entre el trastorno de déficit de atención e hiperactividad y las estrategias metodológicas en los estudiantes de la escuela de educación básica regular “Abdón Calderón Muñoz”, 2020; de lo que pudo concluir que para que un estudiante pueda conservar atención y concentración que le conlleve a mejorar su enseñanza de aprendizaje, es necesario la participación conjunta de padres de familia, docente y alumno.

Por otro lado, la autora Vila (2019) estableció como objetivo de investigación conocer el nivel de atención en el que se encuentran los estudiantes de primaria de la I.E. N°36119 de la ciudad de los Ángeles de Ccarahuasa – Yauli Yanayaco, en Huancavelica 2017, el mismo que lo realizó mediante una investigación descriptiva, utilizando como población de 42 de estudiantes, quienes absolvieron el instrumento de recolección de datos. Sobre lo cual llegó a la conclusión que, en su mayoría, los niños tienen un nivel de atención ligeramente sobre su edad.

La investigadora Martell (2018), realizó el trabajo de estudio de tipología básica con diseño descriptivo correlacional, planteándose como objetivo establecer si la disortografía tiene una relación significativa en el nivel de la producción de textos en los estudiantes del quinto de primaria. De ello arribó a concluir, c o r r e l a c i o n significativa $p < ,05$ entre la disortografía y la producción de textos al nivel del 5%.

La autora Tenicela (2017), en el desarrollo de su investigación “El déficit de atención y su relación con disortografía de los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa N° 1226, Sol de Vitarte, UGEL 06, Distrito de Ate”, tuvo como objetivo establecer si hay o no relación entre el déficit de atención y la disortografía; para ello realizó su investigación con un enfoque cuantitativo de tipo aplicada, concluyendo, hubo una correlación significativa de disortografía y TDAH.

Finalmente, Alvarado (2017), su trabajo de diseño descriptivo correlacional, básica, integrado por 70 estudiantes de sexto grado como población, concluyó que la problemática encontramos asociadas positivamente en discentes de la IE “Germán Tejada Vela”, de Moyobamba –2015.

A nivel internacional se encuentra a Calderón y Carillo (2021) en su tesis llamada “Desarrollo fenomenológico y rendimiento escolar en un alumno con Disortografía”, con el fin de determinar la evolución del rendimiento fonológico y escolar de un alumno con Disortografía. Se concluye que el alumno tiene un desconocimiento del grafema: un fonema que afecta a la escritura y la lectura e inflige el desarrollo escolar por su comportamiento negativo de resistirse a ir a la escuela a recibir sus clases.

En ese mismo sentido el autor Sigua (2020), desarrolló el trabajo “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”, tuvo como propósito crear un plan metodológico que ayude a mejorar el proceso de aprendizaje de los niños con un cuadro de TDAH, como principal conclusión logró realizar el proyecto de estrategias metodológicas que sirven como guía de los profesores para contrarrestar las dificultades de atención que manifiestan los estudiantes.

El autor Molina (2019), cuyo objeto fue estudiar el rendimiento académico de los estudiantes y la repercusión de la problemática de la disortografía en este, concluyendo que el rendimiento académico de los estudiantes del cuarto año de educación básica de la Unidad Educativa F.A.E. N° 03 Taura, si se ve afectado por la disortografía, entendida esta como un trastorno específico de la escritura que dificulta la redacción de un estudiante.

Barraquel y Palate (2018), en su investigación “Disortografía en el proceso de

enseñanza y aprendizaje”, con la finalidad de estudiar la disortografía y las circunstancias que la perturban en el marco de un proceso de enseñanza-aprendizaje en las materias de lengua y literatura, utilizaron una investigación con enfoque cualitativo y diseño bibliográfico documental. Concluyendo que la disortografía surge como consecuencia del desconocimiento en la enseñanza de la ortografía, la cual repercute en la confusión de grafemas y fonemas.

La autora Lugo (2017), en su tesis denominada “Disortografía en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de cuarto año de educación general básica de la escuela “Oscar Efrén Reyes”, D. M. De Quito”. Tuvo como objeto estudiar la forma en la cual el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve afectada por la Disortografía, aplicó el enfoque cuali-cuantitativo, con diseño descriptivo, concluyendo que debido que los estudiantes no consultan con otras herramientas de apoyo para identificar la forma correcta de escribir, el nivel de aprendizaje es poco satisfactorio.

En ese orden de ideas cabe mencionar determinadas investigaciones que se relacionan directamente con el tema, que permitan demostrar la importancia de las variables desplegadas de la presente investigación, TDAH considerado como el trastorno neurobiológico más frecuente de la niñez. La Clasificación Internacional de EPRS, denominado C.I.E.-11, lo comprende dentro de los trastornos emocionales que inician habitualmente en la etapa temprana del ser humano y su adolescencia, por lo que lo define como un trastorno de atención y actividad. (Organización Mundial de la Salud, 2019).

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014), señala que el TDAH significa la repetición insistente de un patrón conformado por la inatención e hiperactividad e impulsividad que inciden con el funcionamiento. Asimismo, en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (2014), ha contemplado al TDAH dentro de los trastornos del neurodesarrollo, precisando que sus características diagnósticas T.D.A.H, comienzan a manifestarse desde la niñez.

Martínez et al. (2016), precisa al TDAH como uno de los trastornos neuropsiquiátricos habituales en los infantes, expuesto como problema global independiente de la cultura o la ubicación geográfica; es considerado además como un proceso de madurez de áreas prefrontales neurobiológico, con una deficiencia en el control inhibitorio en la primera etapa de vida de las personas, la infancia; lo cual determina que los niños manifiesten una conducta hiperactiva, impulsiva e

intolerante a la frustración (Martínez et al., 2009).

Del mismo modo, García (2009) señala que el TDAH es un término considerado para denominar a la situación transitoria que presenta un menor sobre la inadaptación al entorno social; ello como consecuencia de un déficit de atención sostenido con el desenvolvimiento y manifestación de actitudes y valores de los restantes miembros de la familia, comunidad, escuela y contexto en general. Entiende al déficit de atención sostenida como la continuada desconcentración, máximo esfuerzo para atender o realizar tareas que impliquen una prolongación en el tiempo.

En ese orden, se puede decir que el TDAH es un padecimiento infantil caracterizado, principalmente, por la presencia de acciones impulsivas, actividad física mayor, no acorde con su edad y desarrollo, así como por la desconcentración o esfuerzo para atender, lo cual puede acarrear con elementos neurobiológicos y psicosociales que aluden al neurodesarrollo, y si bien, su diagnóstico puede ser determinado en la edad temprana de los seres humanos, este puede manifestarse hasta la vida adulta.

Este TDAH, según Ochoa et al. (2017), considerado uno de los problemas psicológicos más importantes en la población infantil con una incidencia desde un 4% hasta un 15% a nivel mundial, tiene un origen desconocido, aunque al respecto ya se han realizado una serie de observaciones que mezclan factores biológicos y psicosociales, resaltando éstos la intervención y tratamiento temprano y adecuado a efecto de prevenir complicaciones tanto en lo personal, como en lo social y educativo.

Así, por un lado, se tiene que el factor genético ha sido relacionado con este trastorno en atención a que los problemas conexos con el síndrome se presentan en miembros cercanos de la familia, empero al respecto no ha sido posible encontrar al gen responsable de este padecimiento. Sin embargo, Faraone y Larsson (2019) de conformidad con la evidencia recopilada en el estudio de gemelos y moleculares, señalan que el TDAH tienen una serie de implicaciones que median desde la psicopatología hasta los fundamentos neurobiológicos, por lo que desentrañar la genética del TDAH será un desafío para la salud.

Y, por otro lado, se tiene al factor psicosocial, referido a la disfuncionalidad del núcleo familiar y social de los niños, que según el autor Ochoa et al. (2004), puede

significar un factor determinante o potencial de los síntomas de impulsividad déficit de atención que puede presentar un niño que padezca de algún cuadro de vulnerabilidad neurobiológica cristalizada en el mínimo control de sus impulsos.

Como teorías que desarrollan los factores del TDAH se tiene a las presentadas por Soutullo y Díez (2007), quienes precisan que el TDAH tiene una multiplicidad de causas que contribuyen independientemente a la manifestación del trastorno.

Factores psicosociales, según la cual, el TDAH encuentra su origen en el contexto social y sus condiciones que involucran al niño o niña, de entre las cuales se puede destacar niveles socioeconómicos, estilos de vida, contextos sociofamiliares y su cultura, entorno laboral de los padres y las circunstancias de la actividad educativa. (Ramos, 2007). Según los autores que apoyan esta teoría, el desarrollo del menor se ve perturbado por los problemas familiares y/o socioeconómicos a los que este se ve expuesto, por lo que un niño que se encuentre en un contexto disfuncional, conflictivo y desorganizado puede incrementar el desarrollo del TDAH, según la predisposición del niño o niña, lo que le conllevaría a manifestar problemas de socialización Rivas (2014).

Factores ambientales y perinatales, al respecto los autores Fernández et al. (2009) han señalado que más allá de la presencia de problemas genéticos, las circunstancias perinatales, esto es, el consumo de sustancias tóxicas por la madre durante la gestación, pueden incidir en gran medida el TDAH. Esta teoría no dista mucho de la teoría genética, en tanto que entiende el TDAH como consecuencia de la alteración en la neurotransmisión del sistema de la dopamina, cuya presencia en una variedad de genes aumenta la posibilidad de desarrollar el trastorno, siendo que dicha cualidad puede ser modificada por factores de índole ambiental, tal como la salud de la madre gestante, la alimentación y el estilo de vida de esta durante la gestación, el consumo de tabaco o sustancias tóxicas y/o las complicaciones prenatales de bajo peso al nacer (Loredo, 2014).

Factores genéticos, esta teoría se sustenta en estudios comparativos realizados al comportamiento de niños con sus familiares consanguíneos y a niños con sus familiares adoptivos, en los que se concluye que los genes son responsables del nivel de hiperactividad, en conjunto con otros elementos de índole social, familiar, educativo, entre otros (Ramos, 2018). Asimismo, el DSM-5 (2014), señala, entre los demás factores ambientales y temperamentales, el TDAH se ha presentado con

mayor frecuencia en los familiares consanguíneos de primer grado que padecen TDAH, siendo necesario para determinar dicha relación, las discapacidades visuales y auditivas, deficiencias de sueño, epilepsia o anomalías metabólicas como manifestaciones del TDAH.

Sin embargo, Douglas (2001, citado en Martínez, 2006) menciona que los niños que presentan problemas auditivos, de memoria u otras de dicha índole, no necesariamente presentan síntomas hiperactivos, atribuyendo el trastorno a predisposiciones conductuales del menor. Finalmente, Rivas (2014) señala que el TDAH se presenta en atención a que las áreas ubicadas en el córtex prefrontal y sus conexiones no tienen un funcionamiento adecuado, fallando funciones ejecutivas, siendo la inhibición de respuesta una de las principales.

Factores culturales, el DSM-5 (2014), precisó que las actitudes hacia las conductas de los infantes o su interpretación puede variar según varíe el contexto cultural, toda vez que el grupo cultural del niño puede influir en las evaluaciones de síntomas, requiriéndose ser auscultado desarrollan una cultura clínica adecuada. Mientras que Rivas (2014), alude que esta teoría hace referencia al modelo social donde se sitúan los niños, el cual no les exige reflexión o autocontrol y mucho menos la atención y/o concentración sostenida, siendo que responsabiliza el incremento del TDAH.

En dicho sentido la presente investigación se inclina por la teoría genética en tanto que, según estudios presentados por Fernández et al. (2009), el impacto de los riesgos prenatales, problemas perinatales, síndromes asociados al alcoholismo fetal y la calidad de vida y alimentación de la madre gestante en la presencia del TDAH es de un aproximado 80% de los casos, siendo que el trastorno de estudio es uno de origen neurobiológico, donde los genes juegan un rol muy importante modulando la presencia del síndrome y, aunando que en el CIE-11 Organización Mundial de la Salud (2019) y el DSM-5 (2014) se ha contemplado al TDAH en los trastornos del neurodesarrollo, los que, como ya se ha mencionado, implican una falla del funcionamiento cerebral a fin de desarrollar una adecuada atención, percepción, concentración o interrelación social. Otros trastornos comunes del neurodesarrollo incluyen los trastornos del espectro autista, los trastornos del aprendizaje (por ejemplo, la disortografía) y la discapacidad intelectual.

En ese contexto, la CIE-11 OMS (2022), ha realizado una clasificación estricta

sobre los trastornos del neurodesarrollo, desprendiéndose de este, lo trastornos de desarrollo intelectual, de desarrollo del habla o el lenguaje, del espectro autista, del desarrollo del aprendizaje, del desarrollo de la coordinación motora, por movimientos estereotipados y trastorno por hiperactividad con déficit de la atención, el mismo que se caracteriza por manifestarse en la edad infantil de una persona, y el que a su vez puede diferenciarse en tres subtipos.

TDAH predominio hiperactivo/impulsivo, el niño presenta un excesivo movimiento motora y se le dificulta permanecer en un solo lugar y autocontrolarse, por lo que presenta respuestas inmediatas sin reflexionar consecuencias. Vélez y Álvarez (2012), señalan que esta dimensión hace referencia al excesivo o continuo movimiento que resulta inapropiado o inoportuno en atención a las circunstancias y la edad del niño; relacionando su conducta con comportamientos agresivos e impulsivos, entendidos estos últimos como la incapacidad de espera, la impaciencia o el autocontrol, donde el niño presenta una conducta precipitada, irreflexiva y sin control inhibitorio que le imposibilita la resolución de algún problema.

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014), también ha desarrollado esta dimensión precisando que el niño cumple con el criterio de hiperactividad e impulsividad, pero no con el de inatención durante los últimos 6 meses, caracterizando al menor no solo el comportamiento desafiante, hostil u opositor para entender tareas, sino que, además, requiere mínimo 5 síntomas, tales como correteo constante, incapacidad de jugar tranquilamente, habla excesiva, impaciencia y/o interrupción frecuente.

Tipo predominio déficit de atención, muestra las principales características del TDAH, puesto que el niño presenta grandes inconvenientes al sostener la atención en actividades que no significan el nivel de estimulación elevado, tiende a distraerse y ser desorganizado, olvidan lo que dicen al cabo de unos minutos, relacionando esta dimensión a problemas de ansiedad. Según el DSM-5 (2014), señala que los niños con este subtipo ven afectado directamente sus actividades sociales, académicas y laborales, en tanto que su nivel de desarrollo no concuerda, resaltando como características principales la desatención frecuente, el descuido, la apariencia de no escuchar por su rápida distracción, incumplimiento de indicaciones, desorganización de actividades, olvido de tareas diarias.

Tipo predominio combinado, en esta dimensión se cumple con todos los criterios y

síntomas de las dos dimensiones señaladas anteriormente, resultados significativos clínicamente tanto la hiperactividad, impulsividad como la inatención. Según Carboni (2011), para diagnosticar el TDAH de este tipo resulta necesario el desarrollo de seis a más síntomas de cada uno de los subtipos aludidos previamente, los cuales deben haber persistido durante seis meses.

En esa línea, la presente investigación adopta el subtipo de predominancia de inatención en tanto que este alude a los factores que importan para la mejora de la ortografía en el desarrollo educativo, tales como, la frecuente distracción de los estudiantes por estímulos externos, el descuido o falta de atención, que no les permite corregir errores en las actividades escolares y por su poca capacidad de detectar detalles y realizar tareas con precisión.

Ahora bien, la Confederación Sindical de Comisiones de Andalucía (2011), precisa que la Disortografía también es conocida como disgrafía disléxica que se diferencia de la dislexia propiamente dicha, en tanto que, esta última hace alusión a los errores continuos en la escritura como en la lectura.

Así, el autor García (2018, citado en Fiuza y Fernández, (2019) señala que la disortografía, es entendida como los errores de la escritura que no afecta la naturaleza de las palabras sino a la palabra en su redacción; por lo que el problema de la disortografía se encuentra asociado con la aptitud de transmisión del código de lenguaje escrito u hablado, considerando las reglas lingüísticas y la asociación apropiada de los fonemas y los grafemas.

Las principales causas de este problema son debido a dificultades de percepción del estudiante, las cuales manifiestan deficiencia visual cuando el niño no puede diferenciar los grafemas de los fonemas, o auditiva cuando el niño no retiene la información señalada; de índole intelectual que se presentan cuando el niño no tiene entendimiento lógico que le permita conocer aspectos básicos del lenguaje y en consecuencia la correspondencia grafema-fonema o cuando éste tiene un déficit o inmadurez intelectual; de tipo lingüísticas que se encuentran arraigados a los problemas de articulación así como a la deficiencia de vocabulario; asimismo, de índole afectivo o emocional que se relaciona con la intención de la o poca motivación que lo conllevan a equivocarse más en la escritura. (Fiuza y Fernández, 2019).

En ese sentido, el autor Castro (2017), citado en Otondo y Bascur, (2020) conviene

que la disortografía, si bien está vinculada con la dislexia, esta debe ser estudiada individualmente, en tanto que los errores perturban a la ortografía de la palabra y no a su grafía, esto es, la proporción o tamaño de letras, la forma, el trazado o la dirección. La Real Academia Española – RAE precisa que la palabra ortografía hace referencia al cumplimiento de las reglas ortográficas, las mismas que están referidas al general de las leyes aplicables en la redacción lingüística, respetando los fonemas, grafemas y o signos de puntuación.

Según el autor Tenicela (2017), la mejor manera de superar el problema de la disortografía es reeducando a los niños a través de la lectura, a fin de proporcionar al estudiante una ampliación de su vocabulario que le sirva de autoevaluación y corregir las nociones equivocadas de la ortografía. Sin embargo, debe analizarse los casos particulares de discentes al presentar un cuadro TDAH con predominancia en inatención, toda vez que, ellos tienden a no prestar atención o a distraerse rápidamente con los elementos externos; por lo que, resulta fundamental la labor preventiva de los docentes, ajustándose a las necesidades de la realidad.

Esta condición o problema requiere una profundización, conocimiento y herramientas de detección por parte del profesorado para corregir y/o favorecer su mejora, sobre todo porque puede estar relacionado con déficit de atención.

Finalmente, la Federación de enseñanza (2019) indica que las evaluaciones realizadas al problema específico de la disortografía se han limitado a aspectos superficiales, sin analizar posibles déficits específicos, que probablemente inciden en los errores ortográficos de los estudiantes, debiendo plantearse intervenciones más efectivas, según los estudios de la sintomatología de dificultad más comunes manifestados por los estudiantes y según los aspectos asociados al problema ortográfico.

Isaza (2019), identifica los modelos que dificultan el aprendizaje y causan problemas de escritura y lectura: Modelo neuropsicológico, esta teoría médica se centra en pacientes diagnosticados con lesiones cerebrales, brindando un tratamiento a dichas personas con trastornos cerebrales y su comportamiento en mérito a una evaluación médica previa.

Modelo psicológico, este modelo desarrollado por psicólogos, busca mejorar con terapias psicológicas los niveles de atención, concentración; este enfoque abarca otras líneas de apoyo, entre las más importantes tenemos, la psicometría, aplicando

test para una identificación diagnóstica y su tratamiento, psicodinámica, la cual interviene rompiendo las barreras de tensiones o trabas que limitan o restringen el aprendizaje, también tenemos la teoría humanista que busca encontrar el aspecto sensorial – sensitivo de la persona, para la solución en problemas de aprendizaje. Modelo psicolingüístico: Fernández (1997), analiza las dificultades de aprendizaje desde el aspecto psicolingüístico, evaluando y mejorando los antecedentes gráficos, fonéticos, semánticos y ortográficos.

Modelo ecologista, propugna una interacción entre la persona y un ambiente ecológico, para este fin precisa que existen ambientes más cercanos o próximos a la persona, como la familia, amigos, trabajo, escuela, entre otros, llamados microsistema; de igual manera, existen niveles más amplios que se interrelacionan como ideología, religión, cultura, educación, sexo, redes sociales, son los llamados exosistemas y macrosistemas, los cuales influyen la conducta de la persona y determinan su desarrollo (Anales de Psicología, 2002).

Modelo Curricular y metodológico, Enfatiza los problemas de aprendizaje en cuestiones de los sistemas educativos de enseñanza- aprendizaje, donde se continua con el modelo diseñado o basado en destrezas generales y no particulares para cada grupo en específico, con nuevas metodologías.

En dicho sentido, proponemos como modelo preferente al neuropsicológico, el cual resulta ser más preciso al ser científico y específico, puesto que no sólo se basa en aspectos psicológicos y cognitivos, sino también neurológicos (2000).

La evaluación neuropsicológica nos brinda ventajas mayores, tales como las indicadas por Hooper SR y Willis WG (1989):

Los problemas de aprendizaje han sido muy abordados por la neuropsicología infantil. Su principal importancia se centra en la atención al sistema nervioso central. Una vez que se identifica a niños con problemas de aprendizaje permite reunirlos por subtipos de acuerdo a su perfil neuropsicológico. Al ser precisa permite brindar un tratamiento más específico. El diagnóstico con la neuropsicología, fundamenta las dificultades de aprendizaje. Al tener ciclos de desarrollo, permite identificar más rápido el problema.

Al respecto Fernando Cuetos (2018), nos dice que la disortografía adquirida por antecedentes médicos patológicos es un síndrome que requiere de mucha atención

para primero determinar las causas y así las posibles soluciones a los problemas de aprendizaje.

Conforme lo indican Luria y Tsvetkova (citado en Mendoza y Palomino, 2018), respecto de las dimensiones de disortografía, tenemos:

Dimensión Visoespacial: Se realiza una sustitución de los grafemas, causando cambios en las consonantes, “b” por la “d”, o la “m” por la “n”.

Dimensión Dinámica: Se presenta en su generalidad al momento de construir oraciones, en el orden o concordancia de género o número.

Dimensión Semántica: Esta tipología se presenta ante la existencia de errores de signos ortográficos.

Dimensión Cultural: Se genera ante la existencia de concepciones culturales en cuanto a los conocimientos de reglas ortográficas.

III. METODOLOGÍA.

3.1. Tipo y diseño de investigación.

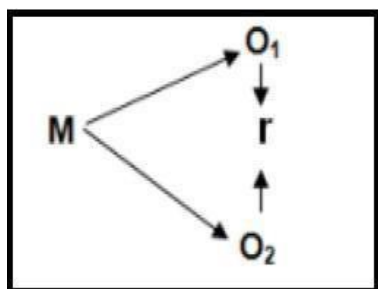
La metodología fue básico porque se desarrolló aspectos teóricos que determinaron la correlación entre el TDAH y la disortografía, siguiendo a Muñanté (2019), entrando características orientadas a fortalecer las opiniones previas consolidadas en supuestos teóricos que son reforzadas continuamente.

El nivel fue correlacional, toda vez que se quiso establecer correlaciones ambivariadas propuestas a través de hipótesis correlacionales aplicando técnicas estadísticas Arias (2012)

El enfoque fue cuantitativo, en razón que se buscó recoger información respecto de dos variables y determinar su unión o comparación, se analizó una muestra para dar explicaciones y soluciones del problema planteado (Hernández et al., 2010).

Esta fue diseñada para no realizar experimentos, hay transversalidad, acorde a (Hernández et al., 2014)

Diseño investigador



M: Muestra

O1:V1: TDAH

O2: V2: Disortografía

r: Relación

3.2. Variables y operacionalización

Trastorno de déficit con hiperactividad

Definición conceptual: Entendido, un padecimiento infantil caracterizado, principalmente, por la presencia de acciones impulsivas, actividad física mayor, no acorde con su edad y desarrollo, así como por la desconcentración o esfuerzo para atender, lo cual puede acarrear con elementos neurobiológicos y psicosociales que aluden al neurodesarrollo (Ochoa et al., 2017).

Definición Operacional: La variable TDAH, presenta tres subtipos: predominio hiperactivo/impulsivo, predominio déficit de atención y tipo combinado. Se realizó mediante la aplicación del Test TDAH.

Indicadores: En este estudio cuantitativo se tomó en cuenta los siguientes tres indicadores: presencia de hiperactividad de tipo predominante hiperactivo – impulsivo en los estudiantes, presenta dificultades para concretarse en sus actividades, presencia de hiperactividad de tipo predominante combinado en los estudiantes, con 20 ítems.

Escala de medición: Likert

Disortografía

Definición: Disortografía, que según Federación de Enseñanza de Confederación Sindical de Comisiones Obreras de Andalucía (2011) alude al trastorno delimitado a los errores continuos, persistentes y sistemáticos en la escritura y ortografía, al punto que la redacción se convierta en un texto ilegible.

Definición Operacional: Se utilizó, el test de disortografía que fue aplicado a los estudiantes, con los cuales se midieron las dimensiones: disortografía visoespacial, dinámica, semántica y cultural

Indicadores: Se tuvo en cuenta para la realización de los instrumentos los siguientes indicadores: el uso de letras, la diferencia entre letras en doble ortografía, la claridad de ideas, la unidad de género y número, el uso de adjetivos, el uso de signos de puntuación y exclamación, el uso de mayúsculas, tildes y guiones, con 20 preguntas.

Medición: escala Likert

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1. Población: conjunto de unidades de análisis, el universo podrá estar

constituido por personas, datos, fechas, muestras, entre otro tipo de información que pueda ser posible de análisis (Hernández et al, 2014). Esta fue finita y estuvo dada por 180 discentes de educación primaria en un colegio. Breña 2022.

▪ **Criterios de inclusión:** escolares de primaria, de 09 y 10 años.

▪ **Criterios de exclusión:** estudiantes de nivel primaria, entre 06, 07 y 08 años.

3.3.2. Muestra: Se consideró las posibilidades de evaluar a discentes en 4° primaria, en Breña, integrada por 80 estudiantes ya que cuentan las características de la edad y el ciclo.

3.3.3. Muestreo: Fue no probable, censal a conveniencia, el cual se analizó la muestra de forma intencional. El muestreo por conveniencia se aplicó en el entorno más próximo para el investigador, sin que existan requisitos para su selección (Editorial Grudemi, 2019).

3.3.4. Unidad de análisis: considerado 01 discente de 4° primaria de un colegio de Breña 2022.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Aplicamos encuestas, caracterizado por un listado de preguntas y respuestas puntuales, que permitió un adecuado cálculo de resultados favorables y precisos (Carrasco, 2009; Caro, 2017).

En cuanto a los instrumentos, se determinó que es la herramienta que se utiliza para realizar el recojo de los datos de información. En la presente investigación se realizó el test, que tiene la característica que recabar información de una cantidad de personas y es de fácil aplicación.

En el presente estudio se empleó dos instrumentos, aplicados de forma presencial, de manera grupal e individual a los 80 estudiantes de análisis que formaron parte de la muestra establecida.

El primer instrumento aplicado fue el Test de Trastorno por Déficit de atención con hiperactividad, propuesto por Farré y Narvona (2001), adaptada por Fenollar (2020), los principales rasgos del TDAH (Trastorno por déficit de Atención con Hiperactividad) y Trastornos de la conducta que pueden convivir con el síndrome

para estudiantes de cuarto grado de un colegio de Breña, está basado en analizar tres dimensiones: predominio hiperactivo / impulsivo, predominio déficit de atención, y predominio combinado, con 20 ítems.

Ficha técnica del cuestionario N° 01

Test de evaluación de trastorno por déficit de atención con hiperactividad

Nombre	Escalas para la evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad
Autor	: Anna Farré y Juan Narbona, Edt. TEA, Madrid 2001
Adaptado	: Javier Fenollar – Cortés, Madrid 2020
Finalidad	: Medir T.D.A.H. Trastornos conductuales en estudiantes de 4°.
Aplicación	: profesores del cuarto grado de primaria Tiempo estimado: 5 a 10 minutos
Categorías	: Nada (0), poco (01), bastante (02), mucho (03)
Organizaciones:	Contiene 20 reactivos, distribuido con tres dimensiones:
Tipos TDAH:	TDAH predominantemente de hiperactividad / impulsividad, TDAH predominantemente de inatención, TDAH de presentación combinada.

Como segundo instrumento se realizó un test de disortografía, el mismo que se aplicó de forma presencial, permitiéndonos medir los problemas de aprendizaje en atención a las necesidades de cada estudiante, y así cambiar la estrategia metodológica para mejorar su disortografía.

Para tal fin se valoraron las dimensiones viso-espacial, dinámica, semántica y cultural, se consideró establecer 20 ítems.

Test de disortografía

Ficha técnica del instrumento: Test de disortografía

Nombre : T.D.

Autores : Rivaz y Fernández (2019)

Adaptadora : Carola Venegas (2022)

Fin : Medir el nivel de disortografía en discentes de 4° en Breña.

Tiempo estimado : 20 minutos por grupos de 05 niños

Aplicación : Muestra identificada.

Aspectos a Evaluar: Está compuesto por 20 ítems, distribuido en 4 dimension según matriz.

Categorías : Siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca, nunca

Validez

Para Hernández et al. (2014), es un instrumento que mide si el contenido o los aspectos a tener en cuenta con suficientes y aptos para la obtención del resultado deseado.

La validez del primer instrumento, la escala de detección del TDAH y dificultades asociadas e-TDAH, al ser un instrumento adaptado por Javier Fenollar-Cortés, el mismo cuenta con una validez convergente EDAH/DSM-IV mayor a 0.73.

La validez del segundo instrumento está corroborada, donde precisaron la aplicabilidad o no aplicabilidad del mismo, teniendo en cuenta aspectos de coherencia, conducencia y utilidad (Ver anexo 05).

Confiabilidad

Mediante la confiabilidad se determinó el patrón de repetición que ante la aplicación produce resultados iguales (Hernández et al., 2010).

Para la confiabilidad del primer instrumento, se aplicó el test de TDAH, utilizando el software SPSS versión 25, y la aplicación de prueba piloto Alfa de Cronbach, a una muestra de 20 estudiantes de un colegio de Breña, a través del cual se obtuvo un resultado superior a 0,761, lo que demostró tener una fuerte confiabilidad del instrumento.

Respecto a la confiabilidad del segundo instrumento, test de disortografía, fue utilizando SPSS v.26, donde se aplicó el Alpha, a la muestra de 20 estudiantes en un colegio de Breña, a través del cual se obtuvo un resultado superior a 0,844, lo que demostró tener una fuerte confiabilidad del instrumento.

3.5. Procedimiento:

Primero se explicaron los motivos del presente trabajo de investigación a los dueños y directivos de un colegio de Breña, de igual forma se solicitó la autorización para la aplicación de la prueba. Seguidamente fue aplicado los instrumentos a los educandos del cuarto grado de primaria en las secciones A, y B, con el test de TDAH, de igual forma el test de disortografía. Posteriormente aplicado los instrumentos antes descritos, se tabularon los resultados obtenidos, estableciendo porcentajes del objeto de estudio, haciendo uso del programa Excel y SPSS a fin de garantizar la confiabilidad y observar la realidad problemática en cuestión.

Con el recaudo de información fueron realizadas las tablas estadísticas, las cuales fueron interpretadas para poder brindar las conclusiones al caso estudiado y recomendaciones para posibles soluciones.

3.6. Método de análisis de datos.

Hice una prueba de confiabilidad, luego la prueba de normalidad con los estadísticos Kolmogorov & Smirnof, luego el análisis descriptivo presentando tablas de frecuencia y porcentajes y finalmente la comprobación hipotética con el estadígrafo inferencial de R-S.

3.7. Aspectos éticos.

En el trabajo desarrollado se consideraron todos los aspectos éticos y las normas dadas por la Universidad Cesar Vallejo. Se elaboró siguiendo los lineamientos del APA7° y respetando resultados Turnityn.

Así mismo se tuvo en cuenta: La confidencialidad, cuya información no será revelada ni divulgada para cualquier otro fin, consentimiento informado, lo cual fue solicitado a la dirección de un colegio de Breña y la libre participación, que fue sin presión ni coacción alguna, pero sí motivándolos sobre la importancia del estudio. La presente tesis es de mi autoría y es original, cualquier información que no sea identificada en la referida tesis estará a disposición de la Universidad para su aclaración.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Posterior a la recopilación del Déficit de atención con Hiperactividad, fueron alcanzados los siguientes resultados.

Descripción de los resultados de la variable: Déficit de atención con Hiperactividad.

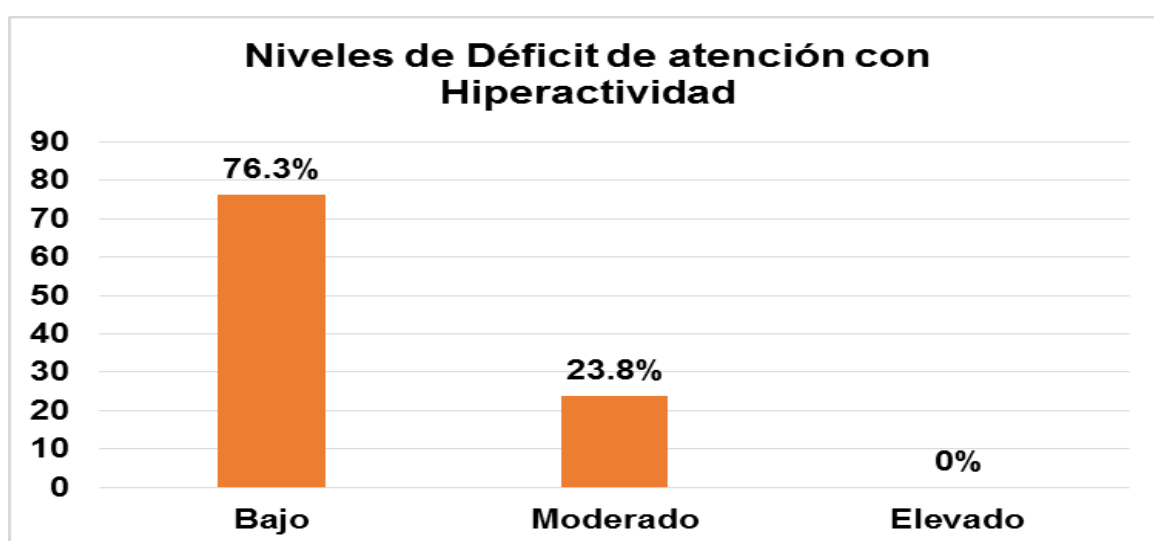
Tabla 1.

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable Déficit de atención con Hiperactividad

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bajo	61	76,3
	Moderado	19	23,7
	Elevado	0	0,0
	Total	80	100,0

Figura 1.

Distribución porcentual de la variable. Déficit de atención con Hiperactividad



La tabla 1 y figura 1, el 76.3% representa a 61 estudiantes del cuarto grado de primaria en un colegio de Breña presenta un bajo nivel de déficit de atención con hiperactividad, mientras que un 23.7% que equivale a 19 estudiantes presentan un nivel moderado de déficit de atención con hiperactividad.

Descripción de data por dimensiones. TDAH.

Tabla 2.

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable TDAH.

Niveles	Hiperactivo Impulsivo		Déficit de atención		Combinado	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	61	76.3	60	75.0	63	78.7
Moderado	19	23.7	20	25.0	17	21.3
Elevado	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Total	80	100.0%	80	100.0%	80	100.0%

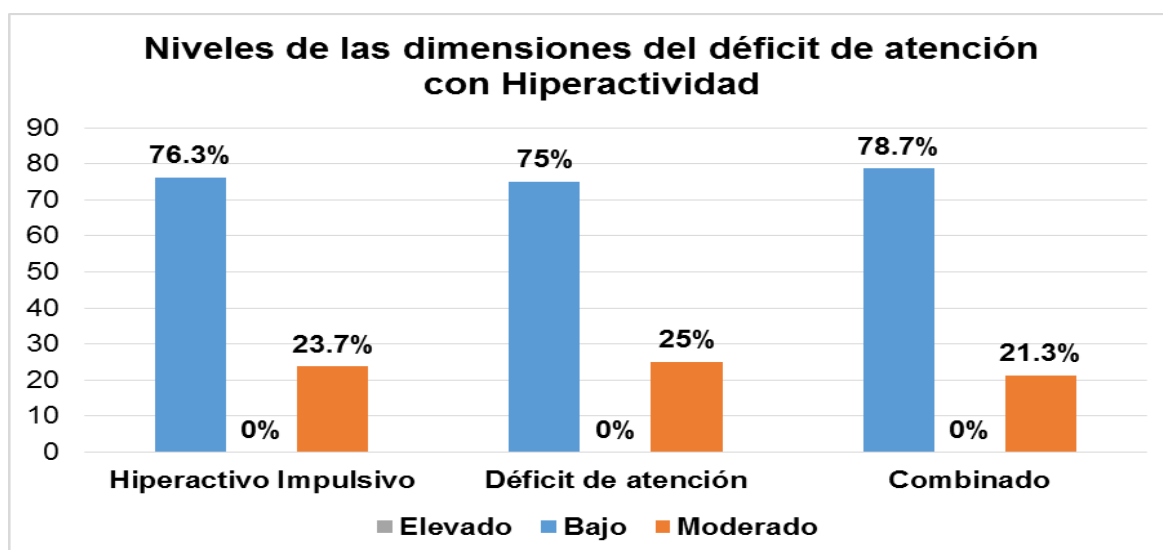


Figura 2.

Déficit de atención con hiperactividad

Estos indican resultados de la dimensión Hiperactivo impulsivo, se observa que el 76.3%(61) estudiantes del 4ºBreña presentan bajo, 23.7% (19), encuentra medio. Respecto a la dimensión Déficit de atención se tiene que el 75% que representa 60 estudiantes presenta bajo, 25% (20), es medio. Con

respecto a la dimensión Combinada, se observa que el 78.7% que representa 63 estudiantes, presenta un nivel bajo, mientras que el 21,3% (17) presenta un nivel moderado.

Resultado. Disortografía

Tabla 3.

Distribución descriptiva.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Leve	68	85,0
	Moderado	12	15,0
	Grave	0	0,0
	Total	80	100,0

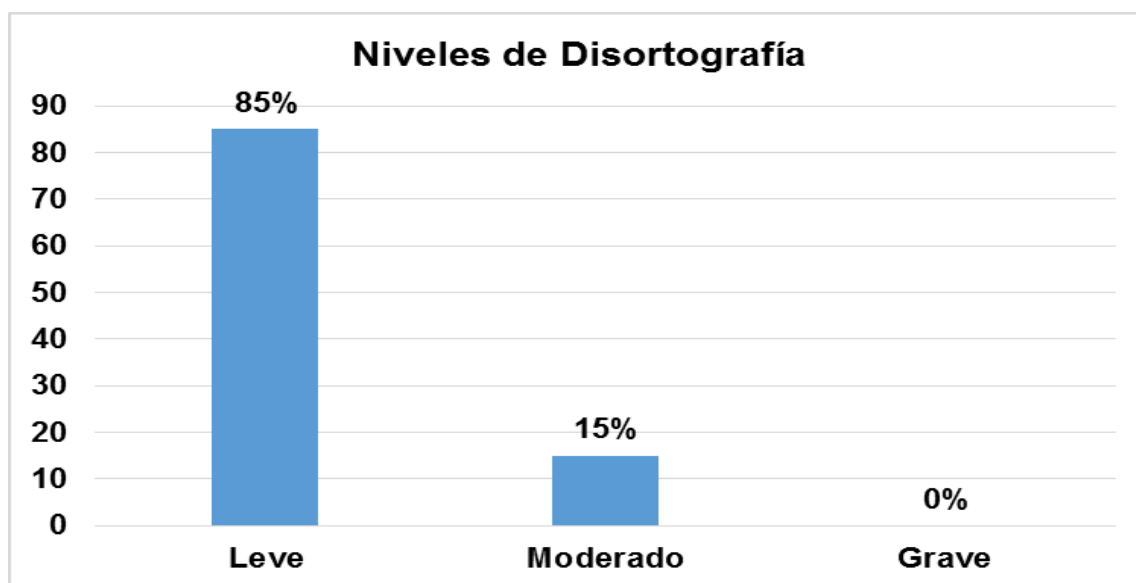


Figura 3.

Distribución de disortografía.

Muestra al 85% que 68 docentes de 4º Breña, tienen leve disortografía, 15%, 12 de ellos tiene moderada disortografía.

Resultado de cada dimension de la variableDisortografía.

Tabla 4.

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable Disortografía

Disortografía	Viso-espacial		Dinámica		Semántica		Cultura	
Niveles	f	%	f	%	f	%	f	%
Leve	67	83.7	65	81.2	63	78.7	66	82.5
Moderado	13	16.3	15	18.8	17	21.3	14	17.5
Grave	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Total	80	100.0%	80	100.0%	80	100.0%	80	100.0%

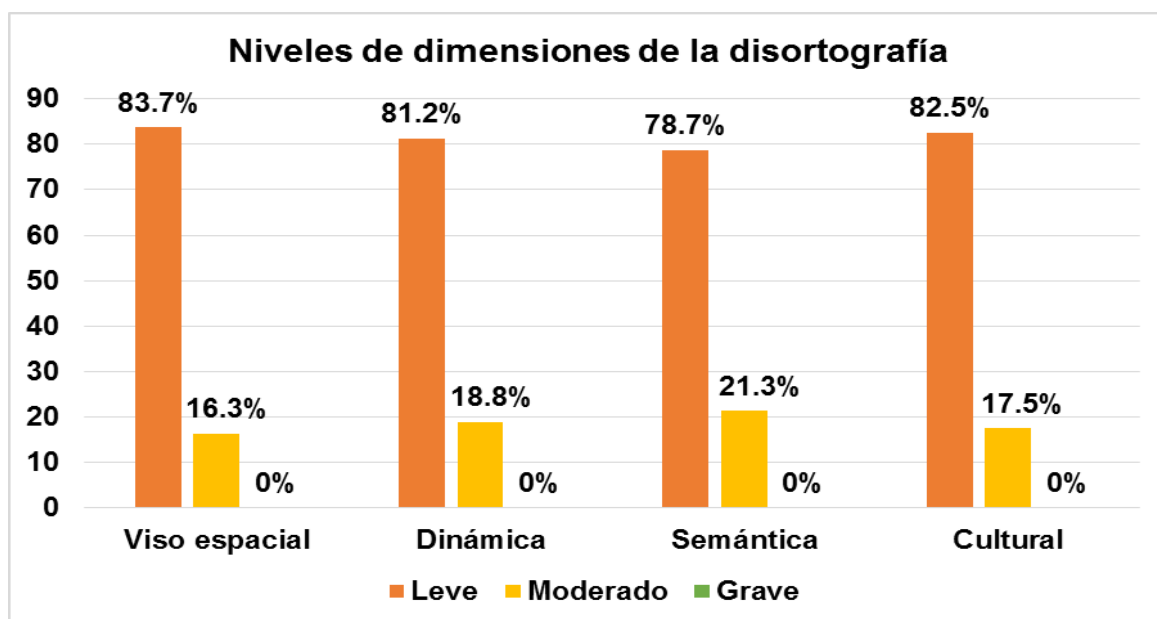


Figura 4.

Porcentajes de dimensiones disortografía

Estas indican los resultados de la dimensión disortografía viso-espacial, muestra al 83.7% que representa a 67 estudiantes del cuarto grado de Primaria en un colegio de Breña presentan leve, 16.3%. (13) encuentra moderadamente. Respecto a la dimensión disortografía dinámica se tiene que el 81.2% que representa a 65 estudiantes del cuarto grado de Primaria en un colegio de Breña presenta leve, 18.8%, (15), encuentra moderadamente. Con respecto a la dimensión disortografía semántica se tiene que el 78.7% que

representa a 63 estudiantes del cuarto grado de Primaria en un colegio de Breña presenta leve, 21.3%, (17), es moderada.

Finalmente, disortografía cultural 82.5% (66) dicentes presenta un nivel leve, en tanto el 17.5% (14) muestra moderada.

4.2. Resultado inferencial.

Análisis de normalidad

Tabla 5.

Déficit de atención con hiperactividad y disortografía.

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Hiperactivo-impulsivo	,473	80	,000
Déficit de atención	,467	80	,000
Combinado	,485	80	,000
Déficit de atención con hiperactividad	,490	80	,000
Disortografía viso-espacial	,507	80	,000
Disortografía dinámica	,496	80	,000
Disortografía semántica	,485	80	,000
Disortografía cultural	,501	80	,000
Disortografía	,512	80	,000

La tabla 05, muestra la variable Déficit atención con hiperactividad y disortografía y sus dimensiones, en la cual se observó el nivel de significancia es menor a 05 ($p=,000$) en ambas variables y sus respectivas dimensiones, lo

cual indica que los datos de la muestra se ajustan a una distribución normal, en base a ello se sugiere el uso de estadísticos no paramétricos para el contraste estadístico de las hipótesis formuladas.

Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

H1: Existe relación entre el déficit de atención con hiperactividad y disortografía visoespacial en los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022

H0: No Existe relación entre el déficit de atención con hiperactividad y disortografía en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña 2022.

Tabla 6.

Coefficiente de correlación y significación entre las variables déficit de atención con hiperactividad y disortografía.

		TDAH	Disortografía
TDAH	Coefficiente de correlación	1,000	,840**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	80	80
Disortografía	Coefficiente de correlación	,840**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	80	80

La tabla 6, contiene los resultados de la hipótesis general, acorde con R-S existió magnitud fuerte (0.840), entre déficit de atención con hiperactividad y disortografía, siendo esta relación de tendencia positiva o directa, es decir mayores niveles de déficit de atención con hiperactividad se asocian a mayores niveles de disortografía. Además, $p=0,000$ descarta H_0 , pudiéndose aseverar, existió correlación TDAH y disortografía en los estudiantes de 4° en un colegio de Breña, 2022.

Prueba de hipótesis específica 1

H1: Existe relación entre el déficit de atención con hiperactividad y disortografía visoespacial en los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022.

H0: No existe relación entre el déficit de atención con hiperactividad y disortografía visoespacial en los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022.

Tabla 7.

Coefficiente de correlación y significación entre las variables déficit de atención con hiperactividad y disortografía viso-espacial.

		TDAH	Disortografía espacial
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,796**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	80	80
	Coeficiente de correlación	,796**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	80	80

Como se aprecia, se evidenciaron la primera HE, acorde al R-S, existió correlación fuerte (0.796), entre TDAH y disortografía viso-espacial, siendo esta relación de tendencia positiva o directa, es decir mayores niveles de T.D.A.H, se asocian a mayores niveles de disortografía viso-espacial. Además, el valor $p=0,000$ conlleva a rechazar la hipótesis nula, pudiéndose aseverar que existió relación entre el déficit de atención con hiperactividad y disortografía viso-espacial en los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022.

Prueba de hipótesis específica 2

H1: Existe relación entre el Déficit de Atención con Hiperactividad y Disortografía dinámica de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022

H0: No existe relación entre el Déficit de Atención con Hiperactividad y Disortografía dinámica de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022

Tabla 8.

Coeficiente de correlación y significación entre las variables déficit de atención con hiperactividad y disortografía dinámica.

		TDAH	Disortografía dinámica
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,721**
	TDAH Sig. (bilateral)	.	,000
	N	80	80
	Disortografía correlación	,721**	1,000
	dinámica. Sig. (bilateral)	,000	.
	N	80	80

Se evidencia la segunda HE, acorde a R-S, existió correlación fuerte (0.721), entre déficit de atención con hiperactividad y disortografía dinámica, siendo esta relación de tendencia positiva o directa, es decir mayores niveles de déficit de atención con hiperactividad se asocian a mayores niveles de disortografía dinámica. Además, $p=0,000$ conlleva a desechar H_0 , pudiéndose aseverar que existió correlación TDAH y disortografía dinámica en los estudiantes de 4° en un colegio de Breña, 2022.

Prueba de hipótesis específica 3

H1: El déficit de atención con hiperactividad se encuentra ampliamente ligado con la disortografía semántica de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022.

H0: El déficit de atención con hiperactividad no se encuentra ampliamente ligado con la disortografía semántica de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022

Tabla 9.

Coorrelación entre la variable déficit de atención con hiperactividad y disortografía semántica.

		TDAH	Disortografía semántica
Rho de Spearman	TDAH		
	Coeficiente de correlación	1,000	,657**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	80	80
	Disortografía semántica		
	Coeficiente de correlación	,657**	1,000
Sig. (bilateral)	,000	.	
N	80	80	

Evidenciamos que la tercera HE, acorde a R-S, existió mediana correlación (0.657), entre déficit de atención con hiperactividad y disortografía semántica, siendo esta relación de tendencia positiva o directa, es decir mayores niveles de déficit de atención con hiperactividad se asocian a mayores niveles de disortografía semántica. Además, $p=0,000$ conlleva descartar H_0 , pudiéndose aseverar, existió correlación del TDAH y disortografía semántica en los estudiantes de 4°el colegio de Breña.

Prueba de hipótesis específica 4

H1: El déficit de atención con hiperactividad se encuentra ampliamente ligado con la disortografía cultural de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022.

H0: El déficit de atención con hiperactividad no se encuentra ampliamente ligado con la disortografía cultural de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022.

Tabla 10.

Relación de déficit de atención con hiperactividad y disortografía cultural.

		TDAH	Disortografía cultural
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,757**
	TDAH Sig. (bilateral)	.	,000
	N	80	80
	Disortografía cultural Coeficiente de correlación	,757**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	80	80

Evidentemente, la cuarta HE, acorde al R.S, existió relación fuerte (0.757), entre t.d.a.h y disortografía cultural, siendo esta relación de tendencia positiva o directa, es decir mayores niveles de déficit de atención con hiperactividad se asocian a mayores niveles de disortografía cultural. Además, $p=0,000$ conlleva no tomar H_0 , pudiéndose aseverar, existió correlación TDAH y disortografía cultural en los estudiantes 4° en un colegio de Breña.

V. DISCUSIÓN

En el estudio, al determinar la relación entre Trastorno por Déficit de atención e Hiperactividad (TDAH) y la Disortografía en estudiantes del cuarto grado de primaria en un colegio de breña, 2022, se pudo encontrar correlación de Rho de Spearman(0,840) y un sig. Bilateral ($p = 0,000$), que existe una relación significativa frente a lo cual se rechaza H_0 , y se acepta H_a , donde refiere que existe relación entre Déficit de atención y la disortografía en los niños de cuarto grado de primaria del colegio mencionado; aspecto que se corrobora con la investigación de Tenicela (2017), quien estableció como resultado con un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de 0,834, que hay correlación positiva entre el déficit de atención y la disortografía, toda vez que el nivel de significancia es menor a 0,05 ($0,000 < 0,05$). En tal sentido, se confirma la relación entre Déficit de atención e Hiperactividad y la disortografía en estudiantes del cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, 2022. Estos resultados tienen respaldo en la teoría de los factores psicosociales desarrollada por Soutullo y Díez (2007)

Así, el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y la Disortografía viso-espacial en estudiantes del Cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, 2022, se pudo encontrar correlación de Rho de Spearman (0,796) y un sig. Bilateral ($p = 0,000$), lo que da a entender que se halla una correlación entre ambas variables, es decir, se encuentra una relación significativa entre el TDAH y problemas de disortografía viso-espacial, ante la disortografía viso-espacial en los niños de cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, 2022. Estos resultados guardan relación con el trabajo de Barraquel y Palate (2018) quienes en su investigación encontraron que el 30% de los estudiantes diferencia correctamente las letras b,d,p,q, mientras que el 70% de los alumnos no diferencia estas letras, Los autores manifiestan que es un tipo de disortografía viso espacial que se halla relacionado con la percepción visual y de forma

más específica con la orientación espacial. Esto incide en la correcta percepción de determinadas letras o grafemas, produciendo errores de rotación de letras. Este indicador corresponde a la disortografía de tipo cultural debido a que confunden el sonido y dificulta su correcta discriminación. Santos (2009)

Tales resultados concuerdan con lo señalado por el autor García (2018, citado en Fiuza y Fernández, 2014) quien señaló que la disortografía, es entendida como los errores de la escritura que no afecta la naturaleza de las palabras sino a la palabra en su redacción; por lo que el problema de la disortografía se encuentra asociado con la aptitud de transmisión del código de lenguaje escrito u hablado, considerando las reglas lingüísticas y la asociación apropiada de los fonemas y los grafemas. De igual manera lo señalado por Castro (2017, citado en Otondo y Bascur, 2020) quien convino que la disortografía, si bien está vinculada con la dislexia, esta debe ser estudiada individualmente, en tanto que los errores perturban a la ortografía de la palabra y no a su grafía, esto es, la proporción o tamaño de letras, la forma, el trazado o la dirección. Asimismo, la Real Academia Española – RAE precisa que la palabra ortografía hace referencia al cumplimiento de las reglas ortográficas, las mismas que están referidas al general de las leyes aplicables en la redacción lingüística, respetando los fonemas, grafemas y o signos de puntuación. Al respecto, acorde a lo anterior, al analizar los resultados corroborados con la teoría se pudo confirmar que existe relación entre el déficit de atención con hiperactividad y disortografía visoespacial en los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022.

Ahora, respecto de la relación entre el TDAH y la Disortografía dinámica en escolares de cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, 2022, se pudo encontrar correlación $R.S=(0,721)$ y $(p =,000)$, implica que existe relación ambivariable. En tal sentido, existe una relación significativa entre el TDAH y los problemas de disortografía

dinámica, por lo que rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis de investigación, la cual refiere que existe relación entre Déficit de atención y la disortografía dinámica en los niños de cuarto grado de primaria de un colegio de Breña, 2022. Cuestión que encuentra relación con los resultados de Calderón (2021), quien, aplicando la técnica de la observación determinó que en ese sentido la menor -unidad de análisis, presenta una conducta adecuada; y, concluyó que el alumno tiene un desconocimiento del grafema: un fonema que afecta a la escritura y la lectura e inflige el desarrollo escolar por su comportamiento negativo de resistirse a ir a la escuela a recibir sus clases. Además, teóricamente, el autor Fiuza (2014) señaló que las principales causas de este problema son debido a dificultades de percepción del estudiante, las cuales manifiestan deficiencia visual cuando el niño no puede diferenciar los grafemas de los fonemas, o auditiva cuando el niño no retiene la información señalada; de índole intelectual que se presentan cuando el niño no tiene entendimiento lógico que le permita conocer aspectos básicos del lenguaje y en consecuencia la correspondencia grafema-fonema o cuando éste tiene un déficit o inmadurez intelectual; de tipo lingüísticas que se encuentran arraigados a los problemas de articulación así como a la deficiencia de vocabulario;asimismo, de índole afectivo o emocional que se relaciona con la intención de la poca motivación que lo conllevan a equivocarse más en la escritura. Al respecto, de acuerdo a lo anterior, al analizar los resultados juntamente con las bases teóricasy el antecedente acotado, se pudo determinar que existe relación entre el déficit deatención con hiperactividad y disortografía dinámica en los estudiantes de4° en un colegio de Breña, 2022.

En cuanto a la relación existente entre TDAH y la semántica, se pudo encontrar correlación $R.S=(0,657)$ y $(p =,000)$, lo que significa relación ambivariabes. Esto es, que existeuna relación significativa entre TDAH yproblemas de disortografía semántica, lo cual descarta H_0 y acepta H_a , que alude a la existencia relacional entre Déficit de

atención y la disortografía semántica en los estudiantes en estudio. Tales resultados guardan relación significativa con los obtenidos por el autor Sigua (2020), quien logró analizar que según el año escolar 2017-2018, 4 estudiantes que conforman la totalidad de la muestra presentan alteraciones en sus calificaciones en atención al promedio general de sus compañeros, pudiendo considerar que el trastorno afecta el rendimiento educativo; por lo que, revisando la data y los obtenidos en citas, se pudo determinar que existe relación entre TDAH y disortografía semántica en la muestra.

Del mismo modo, se corrobora con lo señalado por Lugo (2017), quien determinó que el 16% de alumnos siempre duda de la palabra a escribir, el 37% duda casi siempre, el 33% a veces y solo un 14% nunca. De los datos obtenidos se establece que un amplio número de estudiantes presentan disortografía semántica que es la dificultad del uso de las tildes lo que les ocasionara dificultades pronunciación de las palabras por no llevar el acento correcto, esto tiene respaldo en la teoría psicosocial de Ramos, (2007).

Finalmente, respecto a la relación (TDAH) y la Disortografía cultural en disentes estudiados, se pudo hallar relación de $R.S=(0,757)$ y $(p =,000)$, corroborando dicha relación.

Esta evidencia permitió aceptar H_a , que refiere la existencia de relación ambivariabes.

Tales resultados coincidieron con losobtenidos por el autor Barraquel (2018), quien señaló que conforme a la pregunta 15 un 15% de alumnos está en la capacidad de diferenciar las letras b, d,p, q y v; y que el 85% se confunde al momento de discriminar su uso y el significado de las palabras, por lo que puede concluir que la disortografía cultural es la más frecuente,incidiendo en gran medida este tipo de errores ortográficos. En ese sentido se pudoconfirmar que existe relación y la H_a fue verdadera. esto tiene respaldo en la teoría psicosocial de Ramos, (2007).

VI. CONCLUSIONES

Primero: El Trastorno de Déficit de atención con hiperactividad y la disortografía tienen una relación significativa en la muestra, (p calculado =0,000 y coeficiente de correlación =0,840).

Segunda: A partir de los hallazgos estadísticos (p calculado =0,000 y $R,S=0,796$) se puede sostener relación entre el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y la Disortografía viso-espacial en estudiantes del Cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, 2022, estos resultados permitieron concretar el primer objetivo específico del estudio.

Tercera: Para el segundo objetivo específico de investigación se puede determinar que existe una relación entre el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y la Disortografía dinámica en estudiantes del Cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, 2022, esto se confirma con los resultados estadísticos encontrados (p calculado =0,000 y $R,S=0,721$).

Cuarta: Concluimos hallando relación entre el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y la Disortografía semántica en estudiantes del Cuarto grado de primaria en un colegio de Breña, 2022, esto se puede determinar a partir de los resultados estadísticos encontrados (p calculado =0,000 y coeficiente de correlación =0,657), con lo cual se logró concretar el tercer objetivo específico de la investigación.

Quinta: Se concluye que existe relación entre el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y la Disortografía cultural en estudiantes del cuarto grado de primaria en un

colegio de Breña, 2022, esto se demostró a partir de los resultados estadísticos hallados (p calculado =0,000 y coeficiente de correlación =0,757), con lo cual concretó los fines perseguidos.

VII. RECOMENDACIONES

Luego de analizar los resultados recabados del trabajo de investigación, recomendamos lo siguiente:

Primera: A los colegios y sus funcionarios administrativos y de gestión se les recomienda que hagan uso de profesionales especialistas en psicología que puedan detectar y diagnosticar de forma temprana TDAH, ya que esto permitiría prevenir y atender los problemas de Disortografía que puedan presentar.

Segunda: De manera más global se recomienda al Ministerio de Educación mantener actualizadas las herramientas y estrategias metodológicas para mejorar y atender la Disortografía. Realizando el respectivo seguimiento que permita observar la mejora y el progreso paulatino de los estudiantes.

Tercera: Se propone la formación, capacitación y entrenamiento del personal docente, a fin de que puedan abordar de forma correcta las dificultades que presentan los niños con déficit de atención, lo que permitiría incluir esta condición en los aspectos incidentes al aprendizaje y problemas asociados a la escritura como la Disortografía.

Cuarta: A funcionarios del Ministerio de educación se les recomienda aplicar políticas de trabajo mancomunado entre los docentes y las familias, con la orientación de los especialistas, para que de forma integral se apoye a los estudiantes con problemas de Disortografía, básicamente atendiendo los que posean Déficit de Atención e Hiperactividad, como elementos correlacionados en el aprendizaje. De forma que puedan desenvolverse sin limitaciones en la etapa escolar.

REFERENCIAS

- Manga, R. D. (2000). Evaluación de los síndromes neurpsicológicos. *Congreso virtual de neuropsocología, valoración neuropsicología*, 322-665.
- Soutullo Esperón, C., & Díez Suárez, A. (2007). *Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Alvarado Oswaldo, C. J. (2017). *Problemas del aprendizaje relacionado con la dificultad específica de la disortografía en estudiantes del sexto grado del nivel de educación primaria de la institución educativa "German Tejada Vela"*. Rioja: UNSM.
- Anales de Psicología. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la psicooncología. *Anales de Psicología*, 45-59.
- Andrade Rodríguez, A. E. (2020). *Estrategias Metodológicas y Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad en los estudiantes de primaria de una IE Duran 2020*. Piura: Universidad Cesar Vallejo.
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación - Introducción a la metodología científica*. Caracas - República Bolivariana de Venezuela: Epistema CA.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. (I. Burg Translations, Trad.) London: Biblioteca Británica.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. España: Editoria Médica Panamericana.
- Barraquel Chifla, M. A., & Palate Cunalata, E. A. (2018). *La disortografía en el proceso de enseñanza y aprendizaje*.

Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi.

Calderón Vargas, B. K., & Carrillo Barrera, J. M. (2021). *Desarrollo fenológico y rendimiento escolar en una estudiante que presenta disortografía*. Machala: Universidad Técnica de Machala.

Carboni, A. (03 de junio de 2011). El trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 1(3), 95-131.

Cerutti, V., Barrera, M., & Donolo, D. (2008). ¿Desatentos? ¿Desatendidos?: una mirada psicopedagógica del TDAH en estudiantes universitarios. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 4-13.

Editorial Grudemi. (2019). *Muestreo por conveniencia*. Recuperado el mayo de 2021, de Enciclopedia Económica: <https://enciclopediaeconomica.com/muestreo-por-conveniencia/>

Faraone, S. V., & Larsson, H. (2019). Genetics of attention deficit hyperactivity disorder. *Molecular Psychiatry*, 562–575. Obtenido de <https://doi.org/10.1038/s41380-018-0070-0>

Feaadah. (s.f.). *Feaadah.org*. Obtenido de Datos y cifras: <http://www.feaadah.org/es/sobre-el-tdah/datos-y-cifras.htm>

Federación de enseñanza de CC.OO de Andalucía. (2011). Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-6.

Fernandez Fernandez, M. P. (1997). El enfoque psicolingüístico en el estudio de los problemas de lenguaje escrito, análisis y evaluación de la dislexia e identificación de los subtipos. *Revista Galego - Portuguesa de psicoloxía e educación*, 389-395.

Fernández Gacho, L., Arias Gonzáles, V., Rodríguez Navarro, H., &

Manzaro Soto,

N. (2020). Estudio e intervención en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad de educación primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 147-274.

Fernández Pérez, M., Hidalgo Vicario, I., Lora Espinosa, A., & Sánchez Santos, L. (2009). *La atención primaria y el trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH): Consenso multidisciplinar y evidencias para la puesta en práctica*. Madrid: Acindes.

Fiuza Asorey, M. J., & Fernández Fernández, M. P. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo. Manual didáctico*. Madrid: Ediciones Pirámide.

García Perez, E. M. (2009). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

Grupo Albor-cohs. Obtenido de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/DISCAPACIDADES/TDAH/CARACTERISTICAS/Actualidad%20sobre%20el%20TDAH%20-%20Garcia%20Perez%20-%20art.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014).

Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill Education.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación - Quinta Edición*. México: Mc Graw Hill Educación.

Hooper, S., & Willis, W. (1989). *Learning disability subtyping: Neuropsychological foundations, conceptual models and issues in clinical differentiation*. New York: Springer - Verlag.

Huamán, T. (2017). *El déficit de atención y su relación con disortografía de los estudiantes de educación secundaria en la Institución Educativa N° 1226, Sol de Vitarte, UGEL 06*,

- Distrito de Ate*. Lima: Universidad Nacional de Educación.
- Instituto de salud mental "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi". (2021). *Anales de salud mental*. Lima: Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú.
- Isaza Mesa, L. S. (2001). Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Educación y Pedagogía*, 113-133.
- J., M. R. (2010). *Introducción a la investigación básica*. Córdoba: Revisionestemáticas.
- Llanos Lizcano, L. J., García Ruiz, D. J., Gonzáles Torres, H., & Puentes Roza, P. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Scielo*.
- Loredo Abdalá, A. (2014). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH): factores gestacionales y perinatales asociados. *Evidencia médica e investigación en salud*, 178-181.
- Lugo Quiroz, M. H. (2017). *Disortografía en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niñas y niños de cuarto año de educación general básica de la escuela "Oscar Efrén Reyes", D.M. de Quito, periodo 2016*. Quito: Universidad central del Ecuador.
- Martell Mudarra, G. J. (2018). *La dificultad de la disortografía y su relación con la producción de textos en estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa "José Antonio Ramírez Arévalo" distrito de Tarapoto, 2016*. Tarapoto: Universidad Nacional de San Martín.
- Martínez Guimet, H. (05 de diciembre de 2018). *Educación Psicología*. Obtenido de Blogs: <https://blogs.uoc.edu/epce/es/fernando-cuetos-dislexia-integracion-aulas/>

- Martínez León, N. C. (mayo de 2006). Psicopatología del trastorno por déficit atencional e hiperactividad. (A. E. Conductual, Ed.) *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(2), 379-399. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/337/33760210.pdf>
- Martínez Raga, J., Knecht, C., & Marín Navarrete, R. (2016). *Protocolos de intervención patológica dual*. Barcelona: EdikaMed S.L.
- Martínez Zamora, M., Henao López, G. C., & Gómez, Á. L. (2009). Comorbilidad del trastorno por déficit de atención e hiperactividad con los trastornos específicos del aprendizaje. *Revista colombiana de psiquiatría*, 178-194.
- Mendoza De la Cruz, Y., & Palomino, Y. L. (2018). *Estrategias metacognitivas en la disortografía en estudiantes de educación primaria*. Tesis, Universidad Cesar Vallejo - ESCUELA POSGRADO, Ayacucho.
- Molina Durango, M. S. (2019). *La disortografía y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 4to de educación general básica de la unidad educativa F.A.E. 3 Taura en el periodo lectivo 2018-2019*. Guayaquil: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.
- Ochoa Madrigal, M. G., Valencia Granados, F. J., & Hernández Martínez, H. E. (2004). Perfusión sanguínea cerebral mediante SPECT en niños con hiperactividad. *Revista de Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*, 145-155.
- Ochoa-Madrigal, M. G., Valencia Granados, F. J., & Hernández Martínez, H. E. (2017). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad en la infancia. *Centro Médico Nacional*, 93-99.
- Odon, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Guía para su elaboración*. Caracas: Episteme.

Organización Mundial de la Salud. (2000). *Guía de bolsillo de la clasificación CIE-*

10. Clasificación de los trastornos metales y del comportamiento.

España:Editorial Médica Panamericana S.A.

Organización Mundial de la Salud. (2019). *Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud* (de 2018 ed., Vol. 11° Revisión).

Washington:

World Health

Organization.

Obte

nido de https://files.sld.cu/dne/files/2019/06/CIE-10_2018_DefVOL2_compressed.pdf

Organización Mundial de la Salud. (11 de febrero de 2022).

Organización Mundial de la Salud. Obtenido de CIE-11:

<https://icd.who.int/browse11/l-m/es#>

Otondo Briceño, M., & Bascur Vega, C. (20 de 07 de 2020).

Disortografía y métodos de intervención educativa. *Praxis Pedagógica*, 20(27), 5-28. Obtenido de

<http://doi.org/10.26620/uniminuto>

PINEDA, B., DE ALVARADO, E., & DE CANALES, F. (1994). *Metodología de la*

investigación, manual para el desarrollo del personal de salud.

Washington:Organización Panamericana de la Salud.

Poma Ingaroca, N. M. (2020). *La relación del trastorno por déficit de atención con hiperactividad y el trastorno de desarrollo de la coordinación en niños entre 4-5 años de la Institución Educativa Inicial Yaulí N.º 640 San Agustín de Cajas en el 2019*. Huancayo: Universidad Continental.

Ramos Ramos, M. (2007). *Tratamiento de la hiperactividad. Un acercamiento a los trastornos de déficit de atención con hiperactividad (TDAH)*. España: Ideaspropias Editorial S.L.

- Rivas Juesas, C. (2014). *Estudio sobre los factores psicosociales y estacionales del déficit de atención e hiperactividad y su posible sobrediagnóstico*. Valencia: Vniversitat de Valencia.
- Roldan Lopez, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Slgua Guarango, M. D. (2020). *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*. Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana.
- Vélez Álvarez, C., & Vidarte Claros, J. (junio de 2012). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), una problemática a abordar en la política pública de primera infancia en Colombia. *Revista de Salud Pública*, 14(2), 113-128. Obtenido de <http://www.revactamedicacentro.sld.cu>
- Vila Herrera, E. T. (2019). *Nivel de atención de los alumnos de educación primaria de la Institución Educativa N°36119 de los Ángeles de Ccarahuasa del distrito de Yauli - Huancavelica, 2017*. Huancavelica: Universidad Nacional de Huancavelica.
- Villasis Keever, M. Á., & Miranda Novales, M. G. (2016). El protocolo de investigación IV: las variables de estudio. *Revista Alergia México*, 303-310.
- Villavicencio Caparó, E., Torracchi Carrasco, E., Pariona Minaya, M. D., & Alvear Córdova, M. C. (2019). ¿Cómo plantear las variables de una investigación?: Operacionalización de las variables. *Revista OACTIVA UC Cuenca*, 9-14.

ANEXOS

Anexo 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: **Déficit de Atención con Hiperactividad y Disortografía en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
			Variable 1: Déficit de Atención con Hiperactividad				
			Dimensiones	Indicadores	ITEMS	Escala de medición	Niveles de Rango
<p>Problema general</p> <p>¿En qué medida el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad repercute en la Disortografía presentada por los estudiantes de cuarto grado del colegio de Breña?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la incidencia del Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en la Disortografía de los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Existe relación entre el Déficit de Atención con Hiperactividad y la Disortografía en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña</p>	<p>Tipo Predominio hiperactivo-impulsivo</p>	<p>Presencia de hiperactividad de tipo predominante hiperactivo-impulsivo en</p>	<p>1, 2, 3, 4, 5</p>	<p>Nada (1) Poco (2) Bastante (3) Mucho (4)</p>	<p>Elevado (60-80) Moderado (40-59) Bajo (20-39)</p>

<p>Problema específico 1:</p> <p>¿Qué relación existe entre la disortografía visoespacial y el Trastorno de déficit de atención por hiperactividad en los estudiantes de cuarto grado en el colegio de Breña?</p> <p>Problema específico 2:</p> <p>¿De qué manera se corresponde la disortografía dinámica con el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña?</p>	<p>Objetivo Específico 1:</p> <p>Determinar la relación que existe entre el trastorno de déficit de atención con hiperactividad y la disortografía visoespacial presentada por los estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña, 2022.</p>	<p>Hipótesis específica 1:</p> <p>Existe relación entre el Déficit de Atención con Hiperactividad y la Disortografía Visoespacial en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña.</p>		los estudiantes			
			<p>Tipo</p> <p>Predominio</p> <p>Déficit de Atención</p>	<p>Presenta</p> <p>Dificultades para concretarse sus actividades</p>	6, 7, 8, 9, 10		
			<p>Tipo</p> <p>predominio</p> <p>Combinado</p>	<p>Presencia de hiperactividad de tipo predominio combinado en los estudiantes</p>	<p>11, 12, 13, 14, 15, 16</p> <p>17, 18, 19, 20</p>		
	<p>Variable 2: Disortografía</p>						
			Dimensiones	Indicadores	ÍTEMS	Escala de medición	Niveles y Rango

<p>Problema específico 3:</p> <p>¿De qué manera se corresponde la disortografía semántica con el Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña?</p>	<p>de cuarto grado en un colegio de Breña</p>	<p>Hipótesis específica 3:</p> <p>Existe relación entre el Déficit de Atención con Hiperactividad y la Disortografía Semántica en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña.</p>	<p>Disortografía visoespacial</p>	<p>-Utiliza grafemas</p> <p>-Diferencia letras de doble grafía</p>	<p>1, 2, 3, 4, 5</p>	<p>Nunca (1)</p> <p>Casi nunca (2)</p> <p>Algunas veces (3)</p> <p>Casi siempre (4)</p> <p>Siempre (5)</p>	<p>Grave (74-100)</p> <p>Moderado (47-73)</p> <p>Leve (20-46)</p>			
	<p>Objetivo Específico 3:</p> <p>Establecer la relación entre el Déficit de Atención con Hiperactividad y la Disortografía Semántica en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña.</p>			<p>Hipótesis específica 4:</p> <p>Existe relación entre el Déficit de Atención con Hiperactividad y la Disortografía Cultural en estudiantes de cuarto grado en un colegio de Breña</p>				<p>Disortografía Dinámica</p>	<p>- Claridad de ideas,</p> <p>-Concordancia entre género y número</p>	<p>6,7,8,9,10</p>
	<p>Objetivo Específico 4:</p> <p>Analizar el déficit de atención con hiperactividad y su relación con la disortografía cultural presentada por los estudiantes de cuarto grado en un</p>							<p>Disortografía Semántica</p>	<p>-Uso de adjetivos</p> <p>-Utiliza Puntuaciones (uso del punto)</p> <p>-Utiliza signos de exclamación</p>	

grado en un colegio de Breña?	colegio de Breña, 2022		Disortografía Cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de letra mayúscula. - Uso de tildación - Uso de grafemas. 	18,19,20		
Nivel – diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar				
<p>Nivel: Básico</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Método: Descriptivo, hipotético, deductivo</p>	<p>Población: La población del presente estudio está constituida por 180 estudiantes de cuarto grado de primaria</p> <p>Muestra: Constituida por 80 estudiantes</p>	<p>Variable 1: Déficit de Atención con Hipertensión</p> <p>Teoría: Déficit de atención con Hipertensión</p> <p>Autor: Anna Farré y Juan Narbona, Edt. TEA, Madrid 2013</p> <p>Instrumento: Escalas para la evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con hiperactividad</p> <p>Ámbito de aplicación: Colegio de Breña 2022</p>	<p>DESCRIPTIVA: Con tablas de frecuencia y usos de la estadística.</p> <p>INFERENCIAL: La parte estadística los programas Excel y SPSS</p>				

		<p>Forma de administración. Individual - presencial</p> <p>Variable 2: Disortografía</p> <p>Técnica de encuesta: Test de Rivas y Fernández</p> <p>Instrumento: Test de disortografía</p> <p>Autor : Rivas y Fernandez</p> <p>Ámbito de aplicación: Colegio de Breña 2022</p> <p>Forma de administración: Grupo de 5 niños - presencial</p>	
--	--	---	--

Anexo 02

MATRIZ DE OPERALIZACIÓN

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
<p>Trastorno de Déficit de Atención</p>	<p>Trastorno de déficit de atención por hiperactividad, entendido como un padecimiento infantil caracterizado, principalmente, por la presencia de acciones impulsivas, actividad física mayor, no acorde con su edad y desarrollo, así como por la desconcentración o esfuerzo para atender, lo cual puede acarrear con elementos neurobiológicos y psicosociales que aluden al neurodesarrollo. (Ochoa et al., 2017).</p>	<p>La variable de Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), presenta tres subtipos: predominio hiperactivo/impulsivo, predominio déficit de atención y predominio combinado.</p> <p>Indicadores: En este estudio cuantitativo se tomará en cuenta los siguientes tres indicadores: presencia de hiperactividad de tipo predominante hiperactivo – impulsivo en los estudiantes, presenta dificultades para concretarse en sus actividades, presencia de hiperactividad de tipo predominante combinado en los estudiantes, con 20 items.</p> <p>Escala de medición: Likert</p>	<p>TDAH predominio hiperactivo/impulsivo.</p> <p>TDAH predominio déficit de atención.</p>	<p>Tiene excesiva Inquietud motora Molesta frecuentemente a los niños. Exige inmediata atención a sus demandas Se mueve constantemente, intranquilo. Es impulsivo e Irritable</p> <p>Tiene dificultades de aprendizaje Se distrae fácilmente, muestra escasa atención Está en las nubes</p>	<p>Ordinal</p>

			<p>TDAH de presentación combinada. predominio combinado</p>	<p>ensimismado Deja por terminar las tareas que empieza Sus esfuerzos se frustran fácilmente, inconstante. Tiene dificultad para las actividades cooperativas Es más aceptado por el grupo Niega sus errores o echa la culpa a otros A menudo grita en situaciones inadecuadas Contesta con facilidad. Es irrespetuoso, arrogante. Discute y pelea por cualquier cosa Tiene exposiciones impredecibles de mal genio Le falta sentido de la regla, del "juego limpio" Se lleva mal con la mayoría de sus Compañeros. Acepta mal las Indicaciones del profesor.</p>	
--	--	--	---	---	--

<p align="center">Disortografía</p>	<p>Disortografía, que según Federación de enseñanza de Confederación Sindical de Comisiones Obreras de Andalucía (2011) alude al trastorno delimitado a los errores continuos, persistentes y sistemáticos en la escritura y ortografía, al punto que la redacción se convierta en un texto ilegible</p>	<p>Se utilizará el test de disortografía que será en aplicación del estudiante, con la cual se medirán las siguientes dimensiones: disortografía visoespacial, Dinámica, semántica y Cultural.</p> <p>Indicadores: Se tendrá en cuenta para la realización de los instrumentos los siguientes indicadores: utiliza grafemas, diferencia letras de doble grafía, claridad de ideas, concordancia entre género y número, uso de adjetivos utiliza puntuaciones y signos de exclamación, uso de letra mayúscula, tilde y grafemas, con 20 preguntas.</p> <p>Escala de medición: ordinal</p>	<p>Disortografía visoespacial</p> <p>Disortografía Dinámica</p> <p>Disortografía semántica</p> <p>Disortografía Cultural</p>	<p>Utiliza grafemas</p> <p>diferencia letras de doble grafía</p> <p>Claridad de ideas, Concordancia entre género y número</p> <p>Uso de adjetivos</p> <p>Utiliza puntuaciones (uso del punto) Utiliza signos de exclamación</p> <p>Uso de letra mayúscula</p> <p>Uso de tildación</p> <p>Uso de grafemas</p>	<p align="center">Ordinal</p>
--	--	--	--	--	-------------------------------

Anexo 03. Escala EDAH para evaluar el trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad(TDAH)

EDAH

(Hoja de anotación)

Nombre:		
Institución		
Edad:	Sexo:	Fecha:

RESPONDA A CADA CUESTIÓN RODEANDO UN CÍRCULO EL GRADO EN QUE EL ESTUDIANTE PRESENTA CADA UNA DE LAS CONDUCTAS

ESCALA			
Nada	Poco	Bastante	Mucho
1	2	3	4

1.	Tiene excesiva inquietud motora					
2.	Molesta frecuentemente a otros niños					
3.	Exige inmediata atención a sus demandas					
4.	Se mueve constantemente, intranquilo					
5.	Es impulsivo e irritable					
6.	Tiene dificultades de aprendizaje					

7.	Se distrae fácilmente, muestra escasa atención					
8.	Está en las nubes ensimismado					
9.	Deja por terminar las tareas que empieza					
10.	Sus esfuerzos se frustran fácilmente, inconstante					
11.	Tiene dificultad para las actividades cooperativas					
12.	Es más aceptado por el grupo					
13.	Niega sus errores o echa la culpa a otros					
14.	A menudo grita en situaciones inadecuadas					
15.	Contesta con facilidad. Es irrespetuoso, arrogante					
16.	Discute y pelea por cualquier cosa					
17.	Tiene exposiciones impredecibles de mal genio					
18.	Le falta sentido de la regla, del "juego limpio"					
19.	Se lleva mal con la mayoría de sus compañeros					
20.	Acepta mal las indicaciones del profesor					

Anexo 04

Test de Disortografía

Instrucciones: Lea detenida las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa (X) en la alternativa correspondiente.

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	ÍTEMS	RESPUESTAS				
		1	2	3	4	5
	Dimensión 1: Visoespacial					
1	Utiliza adecuadamente los grafemas r/rr al inicio e intermedio de las palabras					
2	Diferencia las letras de doble grafía b apropiadamente en las palabras					
3	Diferencia las letras de doble grafía v apropiadamente en las palabras					
4	Diferencia las letras de doble grafía g acertadamente en las palabras					
5	Diferencia las letras de doble grafía j acertadamente en las palabras					
	Dimensión 2: Dinámica					

6	Formula con claridad las ideas al hacer uso de un registro lingüístico oportuno					
7	Aplica con propiedad la estructura sintáctica en las oraciones, al formular el sujeto en orden lingüístico					
8	Aplica con propiedad la estructura sintáctica en las oraciones, al formular el predicado en orden lingüístico					
9	Emplea adecuadamente los diversos conectores en la expresión escrita					
10	Aplica la concordancia entre género y número dentro de las oraciones párrafo					
	Dimensión 3: Semántica					
11	Hacer uso de adjetivos y sus contrastes, al caracterizar a los personajes en sus cuentos					
12	Utiliza el punto seguido apropiadamente dentro de sus cuentos					
13	Utiliza el punto aparte con propiedad dentro de sus cuentos					
14	Hace uso pertinente de los signos de puntuación: el guión en los diálogos de sus cuentos					
15	Hace uso pertinente del signo de puntuación: la coma, en sus cuentos					
16	Hace uso pertinente en signos de entonación: interrogación en sus cuentos					
17	Hace uso pertinente de los signos de entonación: exclamación en sus cuentos					

	Dimensión 4: Cultural						
18	Utiliza letra mayúscula después del punto						
19	Utiliza la tildación en palabras dentro de sus cuentos						
20	Utiliza el grafema h en las palabras dentro de sus cuentos						

Anexo 05:

Análisis de confiabilidad de Test TDAH

Prueba de fiabilidad alfa de Cronbach de Test TDAH dirigida a 20estudiantes de un colegio de Breña.

18	Le falta sentido de la regla, del "juego limpio"	X		X		X		
19	Se lleva mal con la mayoría de sus compañeros							
20	Acepta mal las indicaciones del profesor							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

✓ Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador **Mg. Lilibet Lastenia Valle Huertes** DNI: 45051838

Especialidad del validador: **Psicóloga educativa con maestría en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje**
ORCID: (ORCID-0000-0003-0685-2063)

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto validador
Especialidad Psicóloga

✓ Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Lourdes Abigail Alegría Chuzón** DNI: 41197940

Especialidad del validador: **Estadístico Mg. En Educación Primaria**
ORCID: (ORCID-0000-0002-2376-1123)

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto validador
Especialidad Mg. En Educación Primaria

✓ Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Martínez Gómez Amancio** DNI 02850819
Especialidad del Validador: **Doctor en Gestión Educativa**
ORCID: (ORCID-0000-0002-8106-2056)

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del experto Validador
Especialidad Dr. En Gestión Educativa

Análisis de confiabilidad del test de disortografía

Prueba de fiabilidad alfa de Cronbach del test de disortografía dirigida a 20 estudiantes de un colegio de Breña, donde se logró determinar las 04 dimensiones

9	Emplea adecuadamente los diversos conectores en la expresión escrita	X		X		X	
10	Aplica la concordancia entre género y número dentro de las oraciones párrafo	X		X		X	
DIMENSION 3: Disortografía Semántica		Si	No	Si	No	Si	No
11	Hace uso de adjetivos y sus contrastes, al caracterizar a los personajes en sus cuentos	X		X		X	
12	Utiliza el punto seguido apropiadamente dentro de sus cuentos	X		X		X	
13	Utiliza el punto aparte con propiedad dentro de sus cuentos						
14	Hace uso pertinente de los signos de puntuación: el guión en los diálogos de sus cuentos						
15	Hace uso pertinente del signo de puntuación: la coma, en sus cuentos						
16	Hace uso pertinente en signos de entonación: interrogación en sus cuentos	X		X		X	
17	Hace uso pertinente de los signos de entonación: exclamación en sus cuentos	X		X		X	
DIMENSION 3: Disortografía Cultural							
18	Utiliza letra mayúscula después del punto	X		X		X	
19	Utiliza la tildación en palabras dentro de sus cuentos						
20	Utiliza el grafema h en las palabras dentro de sus cuentos						

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Apellidos y nombres del juez validador Mg. Lilibet Lastenia Valle Huertes DNI: 45051838

Especialidad del validador: Psicóloga educativa con maestría en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje
ORCID: (ORCID-0000-0003-0685-2063)

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador
Especialidad Psicóloga

✓ **Opinión de aplicabilidad:** **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Lourdes Abigail Alegría Chuzón DNI: 41197940

Especialidad del validador: Estadístico Mg. En Educación Primaria
ORCID: (ORCID-0000-0002-2376-1123)

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto validador
Especialidad Mg. En Educación Primaria

✓ **Opinión de aplicabilidad:** **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Martínez Gómez Amancio DNI 02850819
Especialidad del Validador: Doctor en Gestión Educativa
ORCID: (ORCID-0000-0002-8106-2056)

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del experto Validador
Especialidad Dr. En Gestión Educativa

ANEXO 6. Base de datos

Déficit de atención con hiperactividad																												
N°	Hiperactivo-impulsivo						Déficit de atención								Combinado								ST	NT				
	1	2	3	4	5	S1	N1	6	7	8	9	10	S2	N2	11	12	13	14	15	16	17	18			19	20	S3	N3
1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	20	1
2	2	1	2	2	2	9	1	2	1	3	2	2	10	2	1	2	2	1	1	3	2	2	1	3	18	1	37	1
3	1	2	2	2	1	8	1	2	1	2	2	2	9	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	17	1	34	1
4	1	1	1	2	2	7	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	13	1	25	1
5	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11	1	21	1
6	2	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	13	1	24	1
7	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	12	1	23	1
8	2	2	2	1	1	8	1	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	14	1	28	1
9	3	3	3	2	3	14	2	1	2	3	3	2	11	2	2	1	2	3	2	3	2	2	2	3	22	2	47	2
10	3	3	3	2	3	14	2	1	2	3	3	2	11	2	2	1	2	3	2	3	2	2	2	3	22	2	47	2
11	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11	1	21	1
12	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	21	1
13	2	1	2	2	1	8	1	2	2	2	2	1	9	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	13	1	30	1
14	1	1	1	1	1	5	1	1	3	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	22	1
15	2	1	2	2	2	9	1	2	1	2	2	1	8	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	19	1	36	1
16	2	2	2	1	1	8	1	2	2	2	1	2	9	1	2	1	2	2	3	2	3	1	1	1	18	1	35	1
17	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	3	3	3	1	1	1	16	1	26	1
18	2	2	1	1	2	8	1	2	2	2	2	2	10	2	2	1	2	2	1	3	2	2	2	1	18	1	36	1
19	1	1	1	1	1	5	1	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	3	1	2	1	3	1	1	15	1	26	1
20	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1	15	1	25	1
21	1	1	2	1	1	6	1	1	2	1	1	1	6	1	3	2	1	2	1	2	2	1	1	2	17	1	29	1
22	1	2	1	2	1	7	1	1	3	1	1	1	7	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11	1	25	1
23	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	3	2	2	3	1	1	3	1	2	2	20	2	30	1
24	1	2	1	1	1	6	1	1	3	1	1	1	7	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	12	1	25	1
25	1	1	2	1	2	7	1	1	2	1	1	1	6	1	2	1	2	2	1	1	3	2	1	1	16	1	29	1
26	1	1	1	1	1	5	1	1	2	1	1	1	6	1	3	1	3	1	2	1	1	3	1	1	17	1	28	1
27	1	1	1	1	1	5	1	1	1	2	1	1	6	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	13	1	24	1
28	1	1	1	1	1	5	1	1	2	1	2	1	7	1	3	1	2	1	1	2	1	1	1	1	14	1	26	1
29	1	1	1	1	1	5	1	2	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	11	1	22	1
30	2	1	2	2	2	9	1	2	1	3	2	2	10	2	1	2	2	1	1	3	2	2	1	3	18	1	37	1
31	3	3	3	2	3	14	2	1	2	3	3	2	11	2	2	1	2	3	2	3	2	2	2	3	22	2	47	2
32	3	3	3	2	3	14	2	1	2	3	3	2	11	2	2	1	2	3	2	3	2	2	2	3	22	2	47	2
33	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	12	1	22	1
34	1	1	2	1	2	7	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	12	1	24	1
35	2	1	1	1	1	6	1	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11	1	23	1
36	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	13	1	23	1
37	1	2	1	1	2	7	1	2	1	1	1	1	6	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	12	1	25	1
38	2	2	2	1	3	10	2	2	2	1	1	1	7	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	16	1	33	1
39	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	12	1	22	1
40	1	1	1	1	1	5	1	1	2	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	21	1

Disortografía

Disortografía visoespacial						Disortografía dinámica						Disortografía semántica								Disortografía cultural					S2	N2			
1	2	3	4	5	S1	N1	6	7	8	9	10	S2	N2	11	12	13	14	15	16	17	S3	N3	18	19			20	S4	N4
2	1	3	2	2	10	1	1	2	1	3	1	8	1	1	4	1	1	1	1	1	10	1	3	2	2	7	2	35	1
3	2	3	2	2	12	2	3	1	1	3	3	11	1	2	1	1	1	1	3	1	10	1	1	3	1	5	1	38	1
2	2	2	3	1	10	1	2	2	3	3	1	11	1	2	1	1	4	1	1	2	12	1	2	1	2	5	1	38	1
1	3	1	3	2	10	1	3	1	2	2	1	9	1	4	4	1	4	3	1	1	18	2	2	2	2	6	1	43	1
3	1	2	3	1	10	1	1	3	3	1	2	10	1	2	1	1	3	1	4	1	13	1	1	3	2	6	1	39	1
2	1	2	3	1	9	1	3	1	3	2	2	11	1	1	1	1	1	3	3	2	12	1	3	1	2	6	1	38	1
1	2	1	1	3	8	1	3	1	2	2	2	10	1	1	2	3	1	4	1	1	13	1	1	2	2	5	1	36	1
3	1	2	1	2	9	1	2	2	3	3	1	11	1	1	1	4	1	1	3	3	14	1	3	1	1	5	1	39	1
2	2	3	2	3	12	2	2	2	3	2	4	13	2	2	2	3	2	3	3	2	17	2	4	4	2	10	2	52	2
1	3	4	3	1	12	2	3	3	4	4	3	17	2	3	4	3	4	3	4	3	24	2	3	4	3	10	2	63	2
1	2	2	1	1	7	1	1	2	2	1	2	8	1	3	1	3	1	2	3	2	15	1	1	2	2	5	1	35	1
1	3	1	3	2	10	1	2	1	3	2	3	11	1	2	3	1	2	1	1	2	12	1	3	2	1	6	1	39	1
2	1	2	1	1	7	1	3	2	1	2	2	10	1	1	4	1	3	2	3	2	16	1	1	3	1	5	1	38	1
2	1	3	1	2	9	1	3	2	2	2	2	11	1	1	3	4	1	3	3	1	16	1	3	1	1	5	1	41	1
3	1	3	1	1	9	1	1	2	3	2	3	11	1	2	1	3	1	3	4	1	15	1	1	2	1	4	1	39	1
2	1	2	1	2	8	1	2	3	1	3	2	11	1	4	3	1	4	1	4	2	19	2	1	2	2	5	1	43	1
2	2	1	2	1	8	1	2	1	3	3	1	10	1	1	3	4	1	2	3	2	16	1	1	2	1	4	1	38	1
1	2	3	1	1	8	1	3	3	2	2	1	11	1	2	3	1	4	1	1	4	16	1	2	1	1	4	1	39	1
3	1	2	1	2	9	1	2	3	1	2	3	11	1	1	3	4	1	1	3	2	15	1	3	1	1	5	1	40	1
2	3	1	3	1	10	1	2	2	1	3	1	9	1	4	1	2	1	3	1	3	15	1	1	3	1	5	1	39	1
3	1	2	3	2	11	1	1	3	2	3	1	10	1	2	3	4	1	3	2	1	16	1	1	1	2	4	1	41	1
3	2	1	3	2	11	1	2	2	1	1	3	9	1	3	1	2	3	2	1	3	15	1	1	2	1	4	1	39	1
2	3	1	2	3	11	1	2	1	1	3	2	9	1	2	3	3	2	1	3	2	16	1	1	2	1	4	1	40	1
2	1	3	2	2	10	1	2	2	1	3	1	9	1	2	3	2	2	4	1	2	16	1	2	1	1	4	1	39	1
3	1	2	1	2	9	1	1	1	3	1	2	8	1	3	4	3	1	2	2	2	17	2	1	2	1	4	1	38	1
2	1	3	3	2	11	1	1	3	2	1	2	9	1	2	3	1	3	1	4	1	15	1	1	3	1	5	1	40	1
1	3	1	1	1	7	1	2	1	1	3	3	10	1	2	3	1	4	1	4	3	18	2	1	1	3	5	1	40	1
1	1	2	2	2	8	1	3	1	1	3	1	9	1	1	2	4	3	1	2	3	16	1	3	1	1	5	1	38	1
2	1	3	1	1	8	1	3	3	1	3	3	13	2	2	2	1	2	1	1	2	11	1	1	3	2	6	1	38	1
3	1	2	3	2	11	1	3	3	1	3	1	11	1	1	2	1	3	3	3	3	16	1	2	2	1	5	1	43	1
3	4	4	4	1	16	2	4	4	4	3	3	18	2	3	3	3	4	3	3	3	22	2	4	3	3	10	2	66	2
4	3	3	2	2	14	2	2	3	3	4	4	16	2	4	4	4	3	3	2	2	22	2	3	3	3	9	2	61	2
1	2	2	1	1	7	1	2	2	1	3	1	9	1	2	2	2	1	2	3	1	13	1	1	2	2	5	1	34	1
1	2	2	2	1	8	1	2	1	1	1	1	6	1	1	2	1	1	1	1	2	9	1	2	1	1	4	1	27	1
3	1	3	1	3	11	1	1	3	4	1	1	10	1	3	1	2	1	1	1	1	10	1	1	3	1	5	1	36	1

1	3	1	1	1	7	1	1	1	3	3	2	10	1	1	3	1	2	1	1	1	10	1	1	1	3	5	1	32	1
1	1	3	1	1	7	1	3	1	1	3	1	9	1	1	1	3	1	2	1	2	11	1	2	3	1	6	1	33	1
1	1	1	3	1	7	1	1	1	4	1	2	9	1	1	1	1	3	1	2	1	10	1	1	3	2	6	1	32	1
1	1	1	1	1	5	1	3	1	4	1	2	11	1	1	1	1	1	3	1	2	10	1	1	2	2	5	1	31	1
1	2	1	1	3	8	1	1	1	4	1	1	8	1	1	4	1	1	1	3	2	13	1	1	3	1	5	1	34	1
2	2	2	3	2	11	1	3	1	4	2	1	11	1	4	1	1	1	1	2	3	13	1	2	2	2	6	1	41	1