



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Déficit de atención y déficit en comprensión lectora en
estudiantes de segundo grado de primaria de una institución
educativa, Lima**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Pintado Torreblanca, Carina (ORCID: 0000-0001-5371-3387)

ASESOR:

Dr. Guerra Torres, Dwithg Ronnie (ORCID: 0000-0002-4263-8251)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación a mi hija Micaela que con su inmenso amor y comprensión me motivó a esforzarme cada día más. A mi esposo por su paciencia en todo este proceso académico y a mis padres por el apoyo incondicional que nos dan.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por la salud y por bendecirme cada día. A la Universidad César Vallejo, a nuestros docentes que estuvieron con nosotras en toda la maestría, a pesar del contexto actual, el apoyo académico fue enriquecedor y siempre lograron absolver nuestras dudas. A mis amigas Kellyn y Doris por estar conmigo cuando más las necesité, lo logramos.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Tipo y diseño de investigación	16
3.2 Variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra y muestreo	18
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	20
3.5 Procedimientos	22
3.6 Método de análisis de datos	23
3.7 Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	45
VI. CONCLUSIONES	52
VII. RECOMENDACIONES	54
REFERENCIAS	56
ANEXOS	66

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Ficha técnica de la variable 1 déficit de atención	20
Tabla 2	Ficha técnica de la variable 2 déficit en comprensión lectora	21
Tabla 3	Resultado de la prueba de fiabilidad del KR 20 variable 1	22
Tabla 4	Resultado de la prueba de fiabilidad del KR 20 variable 2	22
Tabla 5	Frecuencias y porcentajes del déficit de atención	24
Tabla 6	Frecuencia y porcentaje de impulsividad	25
Tabla 7	Frecuencia y porcentaje de hiperactividad	26
Tabla 8	Frecuencia y porcentaje de trastorno emocional	27
Tabla 9	Frecuencia y porcentaje de control atencional	28
Tabla 10	Frecuencia y porcentaje de déficit en comprensión lectora	29
Tabla 11	Frecuencia y porcentaje de identificación de letras	30
Tabla 12	Frecuencia y porcentaje de procesos léxicos	31
Tabla 13	Frecuencia y porcentaje de procesos sintácticos	32
Tabla 14	Frecuencia y porcentaje de procesos semánticos	33
Tabla 15	Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención y déficit en comprensión lectora	34
Tabla 16	Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención e identificación de letras	35
Tabla 17	Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención y procesos léxicos	36
Tabla 18	Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención y procesos sintácticos	37
Tabla 19	Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención y procesos semánticos	38
Tabla 20	Resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov - Smirnov	39
Tabla 21	Resultado de la prueba de hipótesis general	40

Tabla 22	Resultado de la prueba de hipótesis específica 1	41
Tabla 23	Resultado de la prueba de hipótesis específica 2	42
Tabla 24	Resultado de la prueba de hipótesis específica 3	43
Tabla 25	Resultado de la prueba de hipótesis específica 4	44

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Representación gráfica de déficit de atención	24
Figura 2 Representación gráfica de impulsividad	25
Figura 3 Representación gráfica de hiperactividad	26
Figura 4 Representación gráfica de trastorno emocional	27
Figura 5 Representación gráfica de control atencional	28
Figura 6 Representación gráfica de déficit en comprensión lectora	29
Figura 7 Representación gráfica de identificación de letras	30
Figura 8 Representación gráfica de procesos léxicos	31
Figura 9 Representación gráfica de procesos sintácticos	32
Figura 10 Representación gráfica de procesos semánticos	33
Figura 11 Representación gráfica de déficit de atención y déficit en comprensión lectora	34
Figura 12 Representación gráfica de déficit de atención e identificación de letras	35
Figura 13 Representación gráfica de déficit de atención y procesos léxicos	36
Figura 14 Representación gráfica de déficit de atención y procesos sintácticos	37
Figura 15 Representación gráfica de déficit de atención y procesos semánticos	38

Resumen

La presente investigación tuvo el objetivo de determinar la relación que existe entre el déficit de atención y el déficit en comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima. Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo de tipo básica y de diseño no experimental de alcance correlacional. La población de esta investigación estuvo conformada por 60 estudiantes y se utilizó el censo, es decir, el total de la población. Se usaron dos instrumentos de recolección de datos como el test de percepción de diferencias CARAS-R ($KR_{20}=0,922$) y la batería de PROLEC-R ($KR_{20}= 0,949$). Los resultados más resaltantes que se pueden mencionar es que del 45,0% de estudiantes que muestran un déficit moderado de atención, el 23,3% está en un nivel bajo y el 21,7% está en un nivel medio en el déficit en comprensión lectora. En la prueba de hipótesis muestra un Rho de Spearman de 0,489 y un p valor de 0,000. El cual se llega a la conclusión que existe una relación directa y significativa entre el déficit de atención y el déficit en comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Palabras claves: *Déficit, atención, comprensión, control, hiperactividad.*

Abstract

The present research aimed to determine the relationship between attention deficit and reading comprehension deficit in second-grade students from an educational institution in Lima. This research had a quantitative approach of a basic type and a non-experimental design of correlational scope. The population of this research consisted of 60 students and the census was used, that is, the total population. Two data collection instruments were used, such as the CARAS-R perception of differences test (KR20 = 0.922) and the PROLEC-R battery (KR20 = 0.949). The most outstanding results that can be mentioned are that of the 45.0% of students who show a moderate attention deficit, 23.3% are at a low level and 21.7% are at a medium level in the deficit in reading comprehension. In the hypothesis test it shows a Spearman Rho of 0.489 and a p value of 0.000. Which concludes that there is a direct and significant relationship between the attention deficit and the deficit in reading comprehension in second grade students of an educational institution in Lima.

Keywords: *Deficit, attention, understanding, control, hyperactivity*

I. INTRODUCCIÓN

El déficit de atención es principalmente una dificultad para poder concentrarse y prestar atención. Para Mamani et. al. (2020), la atención es fundamental para poder captar la información específica de diversas fuentes que estén disponibles, pero esto a su vez deberá incluir estimulación interna y externa, memoria, pensamiento incluyendo actividades motoras. Bajo esta perspectiva, para el trabajo de la comprensión de textos en el ámbito educativo, es fundamental, ya que se debe generar mayor nivel atencional (Mejía et. al., 2015). Teniendo en cuenta, que la comprensión lectora es un proceso mental que implica el razonar y solución de problemas y que no podrá descomponerse en diversos elementos (Roméu, 2014). Se requiere mayor concentración para comprender un texto.

A nivel mundial, existe una prevalencia del 75% de esta patología; y en el caso de Estados Unidos de Norteamérica el 43% de escolares menores de 18 años padecen del déficit de atención (Polanczyk, 2015). A lo largo de los años, los estudios han demostrado que entre el 50% y 70% de niños que sufren de este trastorno, continúan presentando los mismos síntomas en la edad adulta (Portela et. al. 2016). En países más desarrollados como Finlandia o Japón; las aulas están condicionadas para evitar distractores visuales en los estudiantes, logrando centrar su atención en las actividades diarias que se desean desarrollar para poder generar aprendizajes significativos. Adicionando a ello, la formación y capacitación actualizada a docentes y miembros del entorno educativo.

En cuatro regiones del Perú, se realizó un análisis para ver las causas relacionadas al déficit de atención en los niños. Las evidencias de este estudio indican que los estudiantes no logran tener una buena percepción o una fijación para una actividad específica, siendo una característica común en las dificultades de atención en estudiantes del nivel primario (Sánchez, 2015). A pesar de evidenciarse un crecimiento en los resultados de lectura en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) según el Ministerio de Educación (2019), sigue siendo un tema de preocupación en el ámbito

educativo, el nivel de comprensión lectora que alcanzan los estudiantes en las diversas pruebas que mide esta habilidad lectora.

En el distrito de San Juan de Lurigancho, en una institución educativa privada, encontramos que niños de segundo grado del nivel primaria al ser evaluados mensualmente, en el área de comprensión lectora mediante la plataforma Beereaders, se observa en el reporte del mes de junio que solo un 48% de estudiantes han logrado avanzar en el nivel de comprensión lectora, comparando el resultado del diagnóstico inicial que se evidenció un 38% en el logro de esta competencia, siendo un bajo nivel de forma permanente. Los resultados, guardan relación con el déficit de atención que obstaculizan el logro del desarrollo de habilidades tales como interpretar e integrar información, así como lograr que los estudiantes reflexionen y valoren datos importantes dentro de un texto.

Habiendo analizado estos contextos, se plantea las siguientes preguntas: ¿Qué relación existe entre el déficit de atención y el déficit en comprensión de textos en estudiantes de segundo grado del nivel primario de una institución educativa de Lima?, ¿Qué relación existe entre el déficit de atención y la identificación de letras en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima?, ¿Qué relación existe entre el déficit de atención y los procesos léxicos en los estudiantes de segundo grado del nivel primario en una institución educativa de Lima?, ¿Qué relación existe entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima?, ¿Qué relación existe entre el déficit de atención y los procesos semánticos en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima?

Las bases teóricas que sustenta esta investigación se apoyan en la teoría de Thurstone (2012), cuyos estudios proporcionan una estructura de factores de la inteligencia con su test de percepción de diferencias. Así también, en los procesos de lectura para la comprensión de textos, nos apoyamos en Cuetos y Vega (2010) el cual menciona que el proceso de lectura es un proceso activo y sobre todo de construcción constante. Las teorías mencionadas y los resultados que se obtengan permitirán a los docentes, psicólogos y padres de familia, orientar y conocer los

factores que interfieren en la adquisición de la habilidad lectora, relacionándolo con la dificultad de atención que debe atenderse oportunamente. Usando instrumentos que tienen validez y con carácter de confidencialidad.

El objetivo general de esta investigación es: Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y el déficit en comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima. Como objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y la identificación de letras en los estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Lima. Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y los procesos léxicos en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima. Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima. Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y los procesos semánticos en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

La hipótesis general es: Existe relación significativa entre el déficit de atención y déficit en comprensión de textos en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima. Se planteó como hipótesis específica: Existe relación significativa entre el déficit de atención y la identificación de letras en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima. Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos léxicos en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima. Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima. Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos semánticos en los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

II. MARCO TEÓRICO

Luego de haber analizado los estudios previos se encontró los siguientes antecedentes nacionales. Como el de Durán (2019), que elaboró una tesis para poder relacionar el déficit de atención y la comprensión de textos en estudiantes de cuarto grado de primaria, basada en la teoría de Kitty y Grimley (1992) el cual clasificó al déficit de atención en tres tipos. La investigación fue básica de alcance correlacional. El total de la población fue de 210 estudiantes de una institución pública del cuarto grado. La muestra fue de 80 participantes del mismo grado. Las técnicas e instrumentos empleados fue un test de encuesta validada y una prueba para la comprensión lectora; la recolección de datos fue dada mediante una ficha técnica. Según los resultados obtenidos en su primera variable el 21,25% obtuvo un nivel bajo con respecto al déficit de atención, el 50% de la muestra obtuvo un nivel medio y el 28,75% obtuvo un nivel de logro; el cual puede evidenciarse que la mayoría de la muestra promedia entre un nivel medio a alto. En cuanto a su segunda variable, obtuvo un 47,50% en un bajo nivel, el 27,50% logró un nivel medio y solo el 25% se ubicó en el logro de comprensión lectora, observando que la mayoría de la muestra se ubica en el nivel medio y de logro. Aplicó al estadístico de Spearman con 0,836 y un Sig. de 0,000. Llegó a la conclusión que hay una relación significativa de nivel medio y logro en ambas variables. Los resultados compartidos buscan establecer la correlación existente entre el déficit de atención y la comprensión lectora.

Castañeda (2019) realizó una investigación para realizar su tesis sobre la atención y cómo se relaciona con la comprensión de textos aplicada en estudiantes de cuarto grado del nivel primario, en una institución educativa de Nuevo Chimbote. Apoya su investigación en la teoría de Feldman (2007) que señala las cuatro etapas del proceso cognitivo de Piaget y en el teórico Wckens y MacCarley (2008). Se señala una investigación de tipo básico y de alcance correlacional, respondiendo así a un enfoque cuantitativo dado que sus resultados fueron vistos estadísticamente. Trabajó con una muestra de 70 estudiantes entre la edad de 8 y 9 años. Utilizando la técnica de una ficha de recolección de datos y una prueba

aplicada “CLP- Forma B” siendo utilizada como una prueba de salida, además, se usó como instrumento para ambas variables dos test, para la comprensión de textos fue el test CLP y en variable de atención D2 test de atención. Para el análisis de datos se usó el procedimiento estadístico, siendo una estadística descriptiva y de igual manera la estadística inferencial para lograr establecer el nivel de relación general y específico, así también, se usó el programa SPSS versión 21, usando tablas y porcentajes para especificar la correlación. En cuanto al nivel de atención se evidenció un 44.3% se encuentra en un nivel medio de atención, un 28.6% presenta un nivel bajo y un 27.1% evidencia un nivel alto de atención. Con referencia a su segunda variable obtuvo los resultados de un 30% en el nivel proceso, un 28.6% en nivel de inicio y solo un 11.4% en nivel de logro. Se aplicó la prueba de correlación de Spearman con 0,463 y un valor p. 0,000. La conclusión obtenida en base a los resultados fue que existe una relación positiva y moderada entre la atención y comprensión lectora.

Espinoza (2017) presentó su tesis de investigación sobre las dificultades de atención y la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa del Callao. La teoría utilizada para su investigación fue el test de CARAS de Thrustone (2012) para dimensionar su variable de atención y en la teoría de Calderón (2007) para trabajar los niveles de lectura. El estudio que empleó fue una metodología de nivel correlacional y con un diseño transversal. Para esta investigación se utilizó una población de 245 estudiantes de tercer grado del nivel primario. La muestra utilizada fue un muestreo aleatorio y de fijación proporcional. Para lograr la recolección de datos se usó el instrumento de test de CARAS para evaluar el déficit de atención, también se usó la prueba PROLEC el cual ayudó a evaluar el proceso de comprensión de texto en la que se encuentran los educandos. Como resultado se obtuvo que un porcentaje de 37,14% obtuvo un nivel bajo, un 36,33% presentó un nivel medio y un 26,53% presentó un nivel alto de atención, de igual manera, el total obtenido como resultado en comprensión lectora de los estudiantes presentan un nivel desequilibrado de porcentaje en las diferentes dimensiones evaluadas. Cuyos resultados fueron que de los 100% de evaluados el 22,45% tiene un nivel medio y el 37,96% presenta un nivel bajo y en nivel alto

presentan un 39,59%. El estadístico de Spearman usado en la investigación tuvo un 0,01 y un valor Sig. de 0,789, aceptando su hipótesis general. Se concluyó que el déficit de atención y la comprensión de textos se relaciona significativamente, así como el aprendizaje y la motivación influyen en la comprensión lectora.

Alva (2017) elaboró una tesis donde nos explica el déficit de atención y como se relaciona con la lectura en los educandos de la edad de ocho años en el Callao, se apoya en el modelo teórico de García (2017) que menciona la estructura que involucran la atención y su función de ciertos procesos. De igual manera, se apoya con la teoría de Rosenblat (1986) sobre la sucesión lectora y la motivación. Su tesis está basada en un enfoque cuantitativo de alcance correlacional. La muestra tomada fue de 110 estudiantes de educación primaria. Utilizó el test de déficit de atención e hiperactividad y la batería psicopedagógica, con la técnica de la observación continua y recolección de datos. Cuyos resultados fueron que un 15.5% no muestran un déficit de atención, mientras que un 76,4% se detalla un resultado módico y 7,8% se encuentran en un resultado alto. Se aplicó el estadístico de Spearman con -0.507 y un Sig. de 0,000. Al corroborar sus resultados con su hipótesis que hay cierta relación inversa entre la dificultad de atención y la comprensión de textos.

Rojas y Cruzata (2016) realizaron una investigación sobre la comprensión lectora y como se relaciona con el aprendizaje en los estudiantes de una Institución Educativa del distrito de Livitaca en la región del Cusco. Se basaron en la teoría de Valles y Valles (2006) y Solé (1998) los cuáles señalan tres niveles de comprensión. Se trabajó con una población de dos maestros y 15 estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución educativa de Cusco. La muestra utilizada fue con dos maestros y doce estudiantes de la institución. Los instrumentos utilizados para el estudio fueron una guía de observación y un test semiestructurado el cual se aplicó en el desarrollo de las sesiones. De igual manera, se observó las prácticas docentes realizadas en el aula, y estrategias metodológicas que emplean y cómo estas intervienen en el aprendizaje de los estudiantes, finalmente, se utilizó una prueba para evaluar las habilidades en comprensión lectora en la que se encontraba los

estudiantes de cuarto grado. Con los resultados obtenidos, se da a conocer que el 50% de los educandos que se encuentran lograron alcanzar el nivel inicial, el 25,0% alcanzó el nivel inferencial y 25,0% alcanzó el nivel criterial. Se utilizó el estadístico de Spearman con 0,722 y un Sig. de 0,000, existiendo una correlación significativa y moderada entre la comprensión lectora y el aprendizaje. La investigación visiona la comprensión lectora desde un aspecto psicoanalítico para el aprendizaje, las cuales sus conclusiones o sugerencias brindan aportes para el empleo de estrategias didácticas para los docentes ya que las que utilizan no están favoreciendo la comprensión de lectura en los estudiantes.

Luego de hacer una revisión previa a la investigación se encontraron las siguientes investigaciones internacionales. Como tenemos a Xiaodong et.al (2021) que realizaron un estudio donde se investiga el TDHA en educandos del nivel primario de zonas rurales del país de China para observar su importancia, cómo se relaciona con el aprendizaje y las consecuencias. El método usado fue el recojo de datos transversales de 6.719 estudiantes de 120 colegios de primaria de zonas rurales en China. Se evaluó los síntomas del TDAH usando la escala de calificación de TDAH IV. Cuyos resultados fueron que el 7,5% de la muestra presentaba síntomas de TDAH, donde se evidencia mayor cantidad en varones, estudiantes de grados menores y los estudiantes que presentan menor nivel cognitivo (OR=2,56; 2,06 y 1,84 respectivamente; $p > 0,05$). Estos estudiantes que presentan síntomas de TDAH tuvieron p valor de 0,12 desviaciones estandarizadas más bajas en lectura y en matemática. Además, que un 31% de estudiantes presentan nivel alto de atención, un 17% obtuvo un nivel medio y un 52% tuvo un nivel bajo en atención. Con este estudio concluyen que existe una significativa correlación negativa para el desarrollo académico tanto en la lectura como en las matemáticas. De igual manera concluye que el TDAH es un trastorno común en educando de escuelas rurales de China y que ello conlleva a obtener resultados desfavorables en el ámbito educativo. Sugieren incluir programas de intervención a fin de minorar esos síntomas.

Fernández (2020) realizó una investigación sobre las deficiencias en el aprendizaje y la comprensión lectora cuyos alumnos presentan TDAH. Basándose

en la teoría de Barkley (2009) con su Modelo de Inhibición, así también en la teoría del Modelo cognitivo energético de Sergeant y Cois. (1999). El diseño de investigación utilizado es un diseño no experimental para lograr observar los posibles efectos directo y/o indirectos de las diferentes medidas del TDAH y de las dificultades en la comprensión lectora (DCL). En esta investigación participaron 258 estudiantes entre 12 y 16 años de diferentes instituciones educativas después de diversas pruebas se seleccionó a 90 estudiantes. Se usó diversos test, como la Batería estandarizada PROLEC-SE, la escala WISC-R, tarea memoria de verbal de trabajo – WM-S, entre otros. Evaluando los factores de memoria, procesamiento lingüístico y de atención. Los resultados que se obtuvo fueron que en el factor memoria se tuvo un valor $p=0,261$ de comprensión lectora, sobre el factor de procesamiento lingüístico se tuvo un valor $p=0,180$, en el tercer factor de atención con un valor $p=0,135$ y el último factor al léxico hubo un margen de error entre el grupo comparación y DCL con un valor de $p=0,425$. Llegando a la conclusión que el factor atencional interfiere de manera negativa en la comprensión lectora, dado que, a menor errores, habrá mayor comprensión de textos. En los casos de TDAH se acentúa más la relación que hay entre la atención y comprensión lectora.

Lema y Reino (2020) realizaron un estudio sobre el déficit de atención y la comprensión de textos en la Unidad Educativa de Riobamba (Ecuador). Basando su estudio en la teoría de Brickenkamp (1962) y Nielsen (2009). La investigación presenta un enfoque cuantitativo, no experimental, siendo de alcance correlacional. La población utilizada fue la Unidad Educativa con 420 estudiantes del nivel primario y secundario y la muestra utilizada fue de 111 estudiantes los cuales 50 fueron varones y 61 mujeres del grado de sexto trabajadas con las secciones “A”, “B” y “C”. Los instrumentos aplicados para la investigación fueron los test psicométricos; test D2 y el test de análisis de lectoescritura TALES. Para el analizar los datos se usó el programa de SPSS statistics 23. Los resultados obtenidos en el test D2, fueron que para el nivel de atención alta un 36,03% de la muestra, para el nivel de atención media un 25,22% y un nivel de atención baja un 38,73%, en el test de TALES se obtuvo los resultados más bajos en las preguntas 3 y 4 del test por lo que presentaban mayor complejidad y con más aciertos en la pregunta 1 del test por ser

las más sencilla del cuestionario. Al correlacionar ambas variables según Spearman se encontró p valor 0,20 el cual concluye que existe una relación entre ambas variables, por lo que a mayor nivel de atención puedan presentar los estudiantes será mayor la comprensión lectora que tendrán.

Cardona & Varela (2017) hicieron una investigación sobre el desempeño lector y el TDAH, para determinar la relación existente con las variables neuropsicológicas, en casos con niños que cuenta con un diagnóstico. Basándose en las teorías de Montoya et.al (2012). El diseño utilizado fue no experimental con tres grupos diferenciales de TDAH de combinación, inatentos y control. Mediante una muestra de 176 personas que provenían de escuelas privadas y públicas siendo 130 niños y 46 niñas, con un rango de edades de 6 y 13 años; cuyo coeficiente intelectual (C.I) oscilan $< 0 = a 85$. Para recoger los resultados utilizaron más de un instrumento los cuales incluían una entrevista psiquiátrica estructurada (MINIKID, 2015) llevada a cabo por especialistas, así como también una evaluación médico neurobiológica, midiendo también el coeficiente de los participantes, con la escala de Wechsler (Sattler, 2003). Y finalmente se aplicó sub pruebas de la Bateria ENI (Matute et. al (2007). La recolección de datos se fue dando mediante la conexión entre las pruebas de lectura y los resultados de cada una de las pruebas neuropsicológicas. Según los resultados que se obtuvo, se muestra que hubo una correlación entre las pruebas neuropsicológicas de atención con las actividades de precisión, comprensión y velocidad. En los estadísticos usados muestra un nivel moderado de 0,638 y una significancia de 0,000. Es así como determina que la atención es un gran apoyo de la comprensión y velocidad lectora.

Herrera, et al. (2016) realizaron un estudio sobre la comprensión lectora y el déficit de atención e hiperactividad el nivel primario en Murcia (España). El estudio se basa en la teoría del modelo de inhibición conductual de Barkley (2013) puesto que explica la disfuncionalidad cognitiva por un fallo en el desarrollo de las funciones ejecutivas. Es una investigación de tipo básica, el cual busca generar teorías. El número de participantes fue de 84 estudiantes de educación primaria con diagnóstico de TDAH. La técnica utilizada para este estudio de caso fue la aplicación

de la batería de evaluación de PROLEC-R. Se llevó a cabo mediante la aplicación del instrumento de forma individual. Los resultados que obtuvieron al terminar la intervención fue que 26 participantes presentaron poca dificultad en la comprensión de textos, 2 presentaron dificultad severa y los restantes si muestran dificultad normal. Según el resultado de las pruebas de Spearman es de 0,034. Se concluyó que se acepta la relación significativa entre el TDAH y las dificultades en la comprensión lectora, siendo necesario extender el tiempo en la aplicación del instrumento.

Después de describir los antecedentes que contribuyen a la investigación, es importante definir las variables que forman parte de esta investigación. La primera variable de estudio es el déficit de atención. A juicio de Thrustone y Vela (2012), la dificultad de atención impedirá que la fijación permanente sea un obstáculo para el trabajo del proceso perceptivo, ya que la desconcentración o la falsa fijación no será precisa. Siendo ello un impedimento en la etapa escolar, donde los estudiantes desde sus inicios deben desarrollar habilidades perceptivas para comprender el mundo que los rodea, al no lograrse ello el proceso de aprendizaje será más lento y en algunos casos les costará enlazar con sus conocimientos previos.

Cuervo et. al. (2009), manifiestan que el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH por sus siglas) tiene la característica de tener tres síntomas centrales como es la inatención, la hiperactividad y la impulsividad. El pediatra inglés Still, en el año 1902 fue quién dio una primera apreciación a las conductas agresivas e impulsivas, a la falta de atención y problemas de conductas. Las cuales en su mayoría de veces es presentado desde temprana edad y por ser heterogéneo, deber ser tratado individualmente teniendo que adaptarse a las contexto familiar, educativo y social donde se desenvuelve el niño. Esto proyecta un problema conductual para la sociedad ya que podrían ser catalogados como niños problemáticos e incontrolables, esto suele verse en los centros educativos por los mismos compañeros, padres de familia e incluso docentes.

Como señala Portela et. al (2016) el déficit de atención es de origen neurobiológico que se logra ver en la niñez y que puede continuar en la vida adulta.

En ciertos casos, se observa en niños que parece que no escuchan cuando se les habla directamente, demuestran poca persistencia para el esfuerzo que pueden requerir ciertas actividades escolares y es muy frecuente ver que suelen perder u olvidar cosas distrayéndose con facilidad. En las instituciones educativas, la mayor parte de las familias restan importancia a estas características que presentan sus hijos, creyendo que lo hacen por olvidadizos o escasa estrategia didáctica por parte de los docentes para captar la atención de sus estudiantes en las clases, dejando pasar el tiempo para una oportuna detención de este trastorno.

Para poder dimensionar al déficit de atención, nos apoyamos en el Test CARAS el cual señala que la primera dimensión será la impulsividad. Para Mendoza (2016) la impulsividad será una característica del temperamento de los niños y que se manifiesta con cierto nivel de intensidad y de frecuencia, el cual podría afectar su convivencia social. Esta impulsividad puede presentarse desde temprana edad el cual lo asocian a ciertos estilos de crianza moderna con pocos límites para detenerlo, pero en otros casos, la falta de conocimiento u orientación conlleva a no buscar ayuda profesional para ser tratado y por el contrario produce poca paciencia en los padres para poder afrontar situaciones de desequilibrio en la conducta, teniendo que afrontar momentos difíciles para poder controlarlo.

En el caso de la hiperactividad, otra de las dimensiones de la variable déficit de atención, Taylor (2000) indica que se manifiesta con un grado de alta actividad es decir observándose una sobreactividad, donde los movimientos son más constantes y amplios. Este nivel de actividad excesiva puede asociarse a realizar mayor cantidad de actividad sin descanso o en el caso de los niños no poder estar quietos, teniendo una mayor actividad motora. Estos movimientos constantes o amplios pueden perjudicar en la concentración de los niños en la etapa escolar por lo que no podrá atender una sola actividad o situación que se le presente, observando a niños aislados o hasta ansiosos, por lo que les costará integrarse y compartir actividades grupales ya que habrá cierta dificultad para respetar las normas.

Según Farré y Narbona (2003) los trastornos emocionales podría ser un síntoma secundario en el déficit de atención, pero que en la mayoría de los casos puede observarse características de euforia, cambios de humor constantes, poca tolerancia, tristeza o frustración; siendo estas exageradas o contradictorias. Estas características podrían traer consecuencias para el aprendizaje y establecer relaciones interpersonales con sus compañeros o maestros ya que no podrá comunicarse con facilidad. La mayor parte de casos, en el aula, los docentes o padres de familia no asocian estas características con el déficit de atención, sino, a algún mal funcionamiento familiar o desorden mental, el cual no llega a ser atendido a tiempo.

Otra de las dimensiones del déficit de atención es el control atencional, Reategui (1999) manifiesta que la atención se debe entender como un desarrollo discriminatorio y deber acompañar todo el proceso cognitivo y será quien organice la información que recibe e ir adaptándose mediante recursos que se empleen. Para que esta atención se logre es necesario poder implementar estrategias atencionales las cuales serán aprendidas y con el tiempo modificadas con la finalidad de que la persona pueda controlarlas. Para lograr este control atencional es necesario implementar herramientas didácticas que busquen desarrollar la atención de los estudiantes desde su primera etapa escolar, para que luego puedan ser controladas por ellos mismos, no solo en lo cognitivo sino también en su relación entre pares.

De igual manera, la segunda variable de estudio es la comprensión lectora. Como plantea Valles (2005) la comprensión lectora está siendo tomada como un proceso y un efecto de la interacción entre el que lee y el texto, por el cual, la información de lo leído permanecerá en su memoria de largo plazo (MLP) para luego ser recordado al formularse preguntas de lo leído. Teniendo que ser consolidado desde la edad temprana para evitar futuras dificultades en la edad adulta. Esto llevará al lector tener la facultad de poder separar el sentido de cualquier texto escrito y no solo va a depender del lector puesto que también influirá también del texto, es decir, según lo extenso o complejo que éste sea. El poder leer

comprendiendo un texto se podrá ir enriqueciendo a medida que el estudiante pueda ir asociando ideas e hipótesis que tenga.

En la opinión de Fonseca et. al (2019) refiere que la competencia lectora, específicamente la comprensión de ésta, será un requisito indispensable para el logro del aprendizaje significativo tanto académico como en la vida cotidiana. Y puesto que muchas personas a pesar de haber adquirido el aprendizaje de leer, no logran comprender con exactitud lo que leen, observándose una reducida relación entre el aprendizaje y la comprensión. Sabiendo que para la adquisición de la lectura se requiere el desarrollo de habilidades de menor nivel para lograr reconocer letras o algunas palabras dentro de un texto, existe una diferencia con la comprensión de un texto ya que se necesitará habilidades con mayor nivel las cuales estarán ligadas a procesos cognitivos más complejos.

Desde la posición de Hernández (2005), detalla que la lectura es vista como la conexión que se fija entre el lector y un texto, por el cual la persona que lee debe ser capaz de lograr descifrar lo escrito y a su vez deberá lograr construir un significado partiendo de sus conocimientos previos o de un objetivo específico dentro de su contexto y, además, se verá reflejado por la aplicación de diversas estrategias que empleará el lector durante ese proceso de lectura que establece. Visto de ese modo, entonces la comprensión lectora podrá ser múltiple dependiendo del texto que se lee, así como la motivación que pueda sentir el lector por la lectura. Una motivación que debe ser desarrollada desde la infancia y desde el hogar para que pueda ser potenciada por los docentes en las aulas.

Santiesteban y Velásquez (2012) enfatizan que el poder comprender un texto será siempre un proceso psicológico más complejo, el cual pueden influir factores lingüísticos como factores cognitivos y motivacionales; y que a su vez el lector pueda captar el significado de las palabras u oraciones no solo de forma literal sino pueda entender el significado de las palabras permitiéndole así comprender el contenido del texto. Estos procesos deben ir desarrollándose a medida que el estudiante vaya adquiriendo conocimientos y habilidad para comprender en su etapa escolar, ya que estos procesos cumplen una función dentro del nivel de

comprensión que el estudiante vaya alcanzando. En el aula, puede verse un proceso lento o más complejo si no existe la motivación intrínseca o extrínseca.

Uno de estos procesos es la identificación de letras el cual como expresa Cuetos et. al (2014) tiene la finalidad de profundizar el análisis visual es decir el trabajo de discriminación visual en las letras, observar con atención y evocar a la memoria. Este trabajo está asociado a la fijación directa que se debe tener con el texto para poder comprenderlo ya que permitirá ir relacionado las palabras que conoce con anterioridad. Es importante, trabajar con los estudiantes la relectura el cual los ayudará a recordar las palabras que previamente han conocido, identificando las letras y los sonidos propios, llevándolos a mejorar la comprensión del texto que van leyendo, este trabajo evitará a que los estudiantes omitan letras cuando leen.

Cuetos (2010) menciona que otro proceso para lograr la comprensión de textos será el proceso léxico el cual ayudará a identificar la palabra escrita, que se podrá realizar de diferentes maneras pero que va a depender de la familiaridad que haya con esa palabra. Existen dos vías que permitirán poder reconocer la palabra las cuales son la ruta léxica y la ruta fonológica. En el caso la primera permitirá al lector lograr hacer una comparación de las características ortográficas de la palabra que lee y asociarla con la presentación que hay en su memoria léxica, lo cual le permite identificarla y saber su significado. Una estrategia que debe usarse es el buscar significados para poder ir ampliando su vocabulario y esto les permitirá recordar con mejor precisión cada palabra.

En el caso del proceso sintáctico se logra analizar la forma que tiene una oración, es decir verificar sus componentes tales como el sujeto, predicado, verbo, etc; los cuales se observa la función que cumple cada palabra, analizando también el orden en el que se encuentra para lograr establecer una relación entre ellas y contribuya a una mejor comprensión del texto. Es por ello que, en la comprensión lectora, el desarrollo de la conciencia sintáctica aporta a una mejor integración de ideas y conecta el nivel de procesamiento y el nivel del texto, al poseer un bajo nivel de la conciencia sintáctica afectará de modo relevante en la comprensión de textos.

Los estudiantes suelen presentar mayor dificultad para identificar los componentes que posee una oración, el cual no les permite comprender lo que leen.

Otra dimensión para la comprensión lectora es el proceso semántico. En opinión de Cueto et. al, (2014) nos dice que durante el proceso semántico el lector identificará en un inicio el significado de las palabras, después el significado de la oración y finalmente logrará la comprensión total del texto. Es importante señalar que la extracción del significado será superficial ya que la finalidad de este proceso será que el lector logre extraer el mensaje de lo que lee y pueda integrarlo a sus conocimientos previos. Durante este proceso el estudiante deberá ir construyendo un esquema mental de la información que está recibiendo en el texto u oración. Siendo esta una acción que tiene mayor complejidad es necesario ir trabajándolo desde los inicios de la lectura con estrategias establecidas según la edad.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño

Tipo

Este estudio de investigación está realizado bajo un enfoque cuantitativo. Hernandez Sampieri et al., (2010) enfatiza que el enfoque cuantitativo conlleva a recoger datos para poder comprobar hipótesis y así probar teorías y que debe darse siguiendo una secuencia probatoria y es de tipo básica, como expresa Sánchez y Reyes (2002), la investigación básica conduce a buscar conocimientos nuevos en la investigación, teniendo como finalidad obtener información de la realidad y así poder beneficiar más aún el conocimiento científico, llevando a descubrir principios y leyes.

Diseño

El estudio de investigación tiene un diseño no experimental. Para Hernandez Sampieri et al., (2010) un diseño experimental, es el cual no manipula ni se varían las variables para ver un cambio sobre otra variable, sino que solo se observan cómo actúa dentro de su contexto para así poder llevarlo a un análisis. Y es de alcance correlacional, puesto que sostiene que en un diseño correlacional se investiga qué relación o cómo se asocian las variables sin definir causas o consecuencias.

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Déficit de atención

Definición conceptual

El déficit de atención, desde el punto de vista de Pérez (2008), es la falta de poder concentrarse o mantener la atención en una sola cosa, siendo una dificultad que no permitirá concluir alguna actividad de forma correcta.

La impulsividad para Servera & Galván (2001) es un comportamiento de la persona en apresurar sus respuestas en tareas que implican duda de respuesta, sobre todo en el ámbito cognitivo, el cual conlleva a cometer más errores.

Desde el punto de vista de Bauermeister (2001) la hiperactividad son movimientos que no tienen algún propósito y que suelen darse en situaciones fuera de contexto y que el niño no puede controlarlas por sí mismo.

Según Farré y Narbona (2003) los trastornos emocionales podría ser un síntoma secundario en el déficit de atención, pero que en la mayoría de los casos puede observarse características de euforia, cambios de humor constantes, poca tolerancia, tristeza o frustración; siendo estas exageradas o contradictorias.

Reategui (1999) manifiesta que la atención se debe entender como un desarrollo discriminatorio y deber acompañar todo el proceso cognitivo y será quien organice la información que recibe e ir adaptándose mediante recursos que se empleen.

Definición operacional

Se usó el Test de percepción de Caras – R propuesta por Thrustone L. L y Yela (2012) para medir la variable de déficit de atención, cuyas dimensiones son: impulsividad, hiperactividad, trastornos emocionales y control atencional.

Variable 2: Déficit en comprensión lectora

Definición conceptual

Tapia (2005) enfatiza que la comprensión lectora es lograr conocer de qué habla el autor y sobre todo cuál es el propósito de lo que dice en el texto, haciendo uso del proceso cognitivo.

Dentro del proceso de la identificación de letras, Cuetos et. al (2014) manifiesta que la finalidad de que el lector identifique las letras hará que logre profundizar el

análisis visual es decir el trabajo de discriminación visual en las letras, observando con atención y evocando a la memoria.

El proceso léxico es definido por Galve (2007) como la relación de las palabras con su significado, luego de haber sido plenamente reconocidas y analizadas. Siendo este proceso importante para la comprensión lectora.

Sobre el proceso sintáctico Cuetos (2010) considera que las palabras tomaran sentido al relacionarse entre ellas y encontrando así el mensaje que transmiten ya que la palabra independiente no da una nueva información.

En opinión de Cueto et. al, (2012) nos dice que durante el proceso semántico el lector identificará en un inicio el significado de las palabras, después el significado de la oración y finalmente logrará la comprensión total del texto.

Definición operacional

Se usó la batería de PROLEC propuesta por Cuetos et. al., (1996) para evaluar la variable de déficit en comprensión lectora y sus dimensiones: identificación de letras, proceso léxicos, proceso sintáctico y proceso semántico.

3.3 Población, muestra y muestreo

Población

Hernandez Sampieri et al., (2010) señala que la población es el conjunto de situaciones que tienen características en común y que serán estudiadas para obtener resultados generales. La conformación fue dada por 60 estudiantes con matrícula vigente en el segundo grado de primaria de una institución educativa de Lima.

Censo

En el estudio de investigación, se usó la técnica del censo (Hernandez Sampieri et al., 2010), pues permite incluir a todos los estudiantes que son parte de la población, es decir, 60 estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa de Lima.

Criterios de inclusión

Para la inclusión del censo se tuvo en cuenta la cantidad de estudiantes que se conectan con regularidad en el segundo grado de primaria. Asimismo, se tomó en consideración a los estudiantes que se encuentran en el rango de edad de 7 a 8 años, que forman parte del grado.

Criterios de exclusión

Para la exclusión del censo se tuvo en cuenta a los estudiantes que no cuentan con una conexión estable de internet y que sus conexiones al zoom son intermitentes siendo esto una dificultad para la evaluación dado el contexto actual.

Unidad de análisis de la investigación

La unidad de análisis para Gaitán y Piñuel (1998) son las unidades que están en observación que se seleccionan anticipadamente y que, durante el tiempo de la observación en el campo, deben ser registrados para completar datos. En este estudio la unidad de análisis está representada por un estudiante de segundo grado de una institución educativa de Lima.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Para la investigación de este estudio se usó la técnica de observación, que permitirá conocer, describir y analizar las diversas situaciones del contexto que se estudia (Bernal, 2010).

Instrumentos

Se usó dos instrumentos en esta investigación para poder calcular las variables. Para el déficit de atención fue el test de percepción de diferencias CARAS - R propuesto por L. L. Thurstone y M. Yela y para medir el déficit en comprensión lectora fue la batería de PROLEC- R que propone Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas.

Tabla 1:

Variable 1: Ficha técnica - Déficit de atención

<i>Nombre de la prueba:</i>	Test de percepción de diferencias CARAS
<i>Autor:</i>	L. L. Thurstone y M. Yela
<i>Aplicación:</i>	Individual y colectiva
<i>Rango:</i>	Estudiantes de segundo grado entre la edad de 7 a 8 años.
<i>Duración:</i>	Aprox. 5 minutos
<i>Objetivo y utilidad:</i>	Evaluar la aptitud de percepción, rapidez, semejanzas y diferencias.
<i>Puntuación:</i>	Dos opciones de respuestas: aciertos (1) errores (0)
<i>Procedimiento de aplicación:</i>	Se mostrará las cartillas con imágenes que tienen diferentes caras para detectar la que es diferente a las demás.

Nota: Adaptado de Thurstone y Yela (2010)

Tabla 2:

Variable 2: Déficit en comprensión lectora – Ficha técnica

<i>Nombre de la prueba:</i>	Batería PROLEC
<i>Autor:</i>	Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas
<i>Forma de aplicar:</i>	Individual
<i>Rango:</i>	Estudiantes de segundo grado entre la edad de 7 a 8 años
<i>Duración:</i>	Sin tiempo pre fijado
<i>Objetivo y utilidad:</i>	Evaluar los procesos lectores
<i>Puntuación:</i>	Baremos en puntuaciones centiles de cada prueba y del conjunto de la batería.
<i>Procedimiento de aplicación:</i>	Se mostrará las imágenes de letras sueltas, oraciones y lecturas con imágenes para responder correctamente según lo solicitado.

Nota: Adaptado de Cuetos et. al (2012)

Validez

Según Hernández et. al., (2010) define la validez como el rango en el que un instrumento mide una variable con efectividad. Los instrumentos utilizados como el test de percepción CARAS y la batería de PROLEC, han sido evaluados y validados a nivel internacional, en países como España, Argentina, Portugal, etc. Así como, ha sido revisado y validado por el Dr. Dwithg Guerra, asesor de la asignatura. Por lo cual, ambos instrumentos reúnen los requisitos metodológicos para su aplicación.

Confiabilidad de instrumentos

Para verificar si los instrumentos de investigación utilizados son viables, se usó la estadística de fiabilidad Kuder de Richardson KR – 20, aplicando una prueba piloto a 20 estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Tabla 3

Prueba de fiabilidad de Kuder de Richardson KR-20

Variable	Número de elementos	Coefficiente de confiabilidad
Déficit de atención	20	0,922

Nota: Reporte del SPSS Versión 26

Los datos procesados para el test de CARAS de la variable déficit de atención alcanza el valor de 0,922 de confiabilidad. El cual resuelve que el instrumento es viable en esta investigación.

Tabla 4

Prueba de fiabilidad de Kuder de Richardson KR-20

Variable	Número de elementos	Coefficiente de confiabilidad
Déficit en comprensión lectora	20	0,949

Nota: Reporte del SPSS Versión 26

Los datos procesados para la batería de PROLEC de la variable déficit en comprensión lectora alcanza el valor de 0,949 de confiabilidad. El cual resuelve que el instrumento es viable para esta investigación.

3.5 Procedimiento

Luego que se han validado los instrumentos pasando la prueba de confiabilidad, se entregó la carta de presentación de la universidad a la institución educativa. Siendo el documento aceptado por la institución, se procedió a aplicar a la población, los instrumentos de investigación. Se recoge los datos por medio de entornos virtuales como la plataforma Zoom, el Jamboard y el formulario de Google. Posteriormente, se completó la data para colocarlo en un formato en Excel y se procesó los datos en el Software SPSS versión 26. De igual manera, los resultados se presentaron por medio de figuras y tablas siendo interpretados.

3.6 Método de análisis de datos

En esta investigación, los métodos usados son parte de estadísticos no paramétricos y de la estadística descriptiva. Así como, la tabla de frecuencia, porcentajes, gráfico de barra, la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov, dado que la población censal es mayor a 50 unidades. Para la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico de Rho de Spearman.

3.7 Aspectos éticos

Durante el transcurso de este estudio se consideró el respeto a la autoría en cada una de las citas que se ha realizado en la investigación, regulados en las normas APA séptima edición, también fue considerado los protocolos de la guía de productos observables de la UCV, según se detalla. Es así que, se concluye que esta investigación es original y trabajada con actitud ética y con carácter de deber profesional.

IV. RESULTADOS

Los datos han sido procesados en el Software SPSS versión 26 y continuación, se presenta los resultados por medio de tablas y gráficos.

Tabla 5

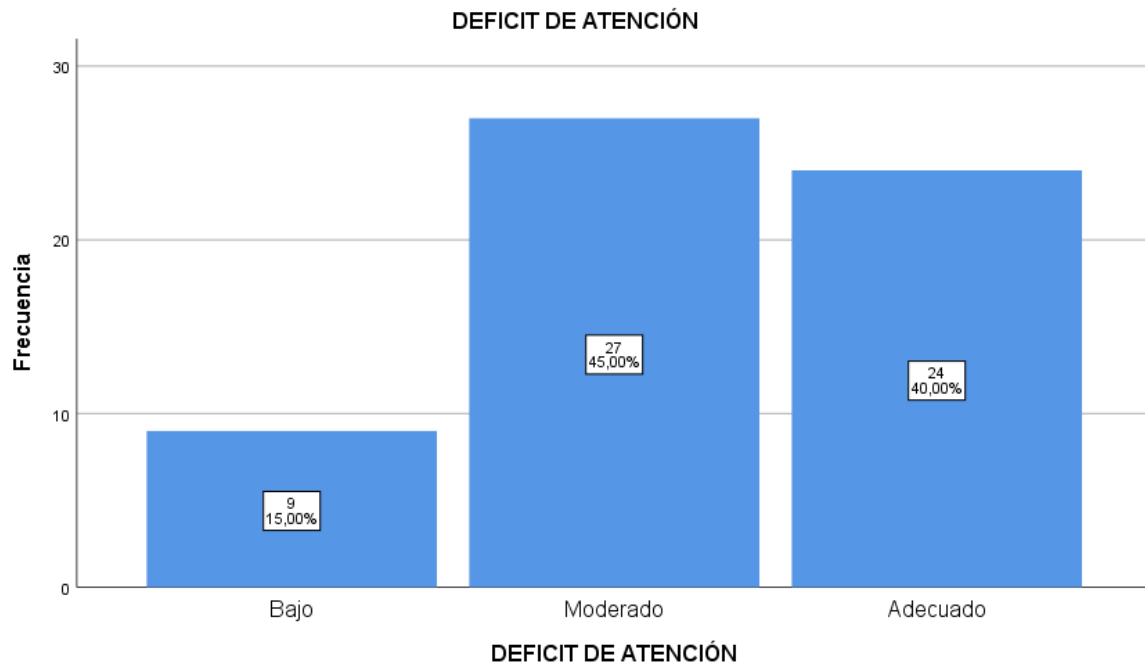
Porcentaje y frecuencia de déficit de atención

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	9	15,0
	Moderado	27	45,0
	Adecuado	24	40,0
	Total	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 1

Gráfica representación de déficit de atención



Se evidencia que del 100% de evaluados en atención, el 40% tienen un nivel adecuado, el 45% revela un nivel moderado y un 15% presenta un nivel bajo de atención. Por consiguiente, presentan un déficit de atención moderado.

Tabla 6

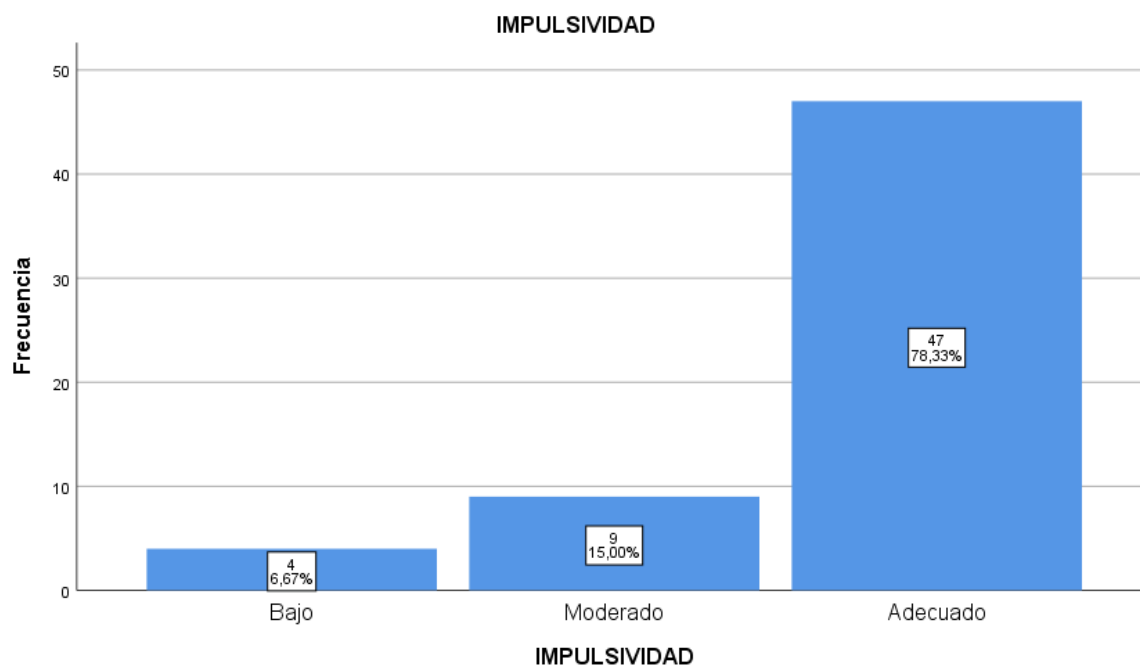
Frecuencia y porcentaje de impulsividad

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	4	6,7
	Moderado	9	15,0
	Adecuado	47	78,3
	Total	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 2

Representación gráfica de impulsividad



Se evidencia que del 100% de evaluados en impulsividad, el 78,3% tienen un nivel adecuado, el 15% muestra un nivel moderado y un 6,7% presenta un nivel bajo de impulsividad.

Tabla 7

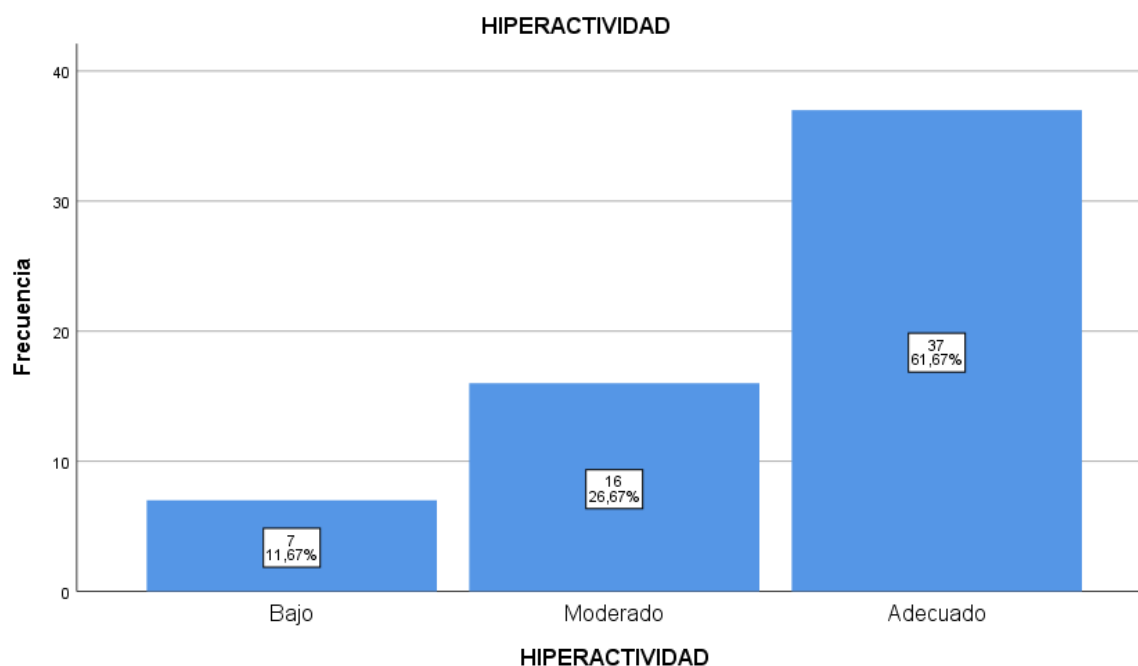
Frecuencia y porcentaje de hiperactividad

	Frecuencia		Porcentaje
Niveles	Bajo	7	11,7
	Moderado	16	26,7
	Adecuado	37	61,7
	Total	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 3

Representación gráfica de hiperactividad



Se evidencia que del 100% de evaluados en hiperactividad, el 61,7% tienen un nivel adecuado, el 26,7% indica un nivel moderado y un 11,7% presenta un nivel bajo de hiperactividad.

Tabla 8

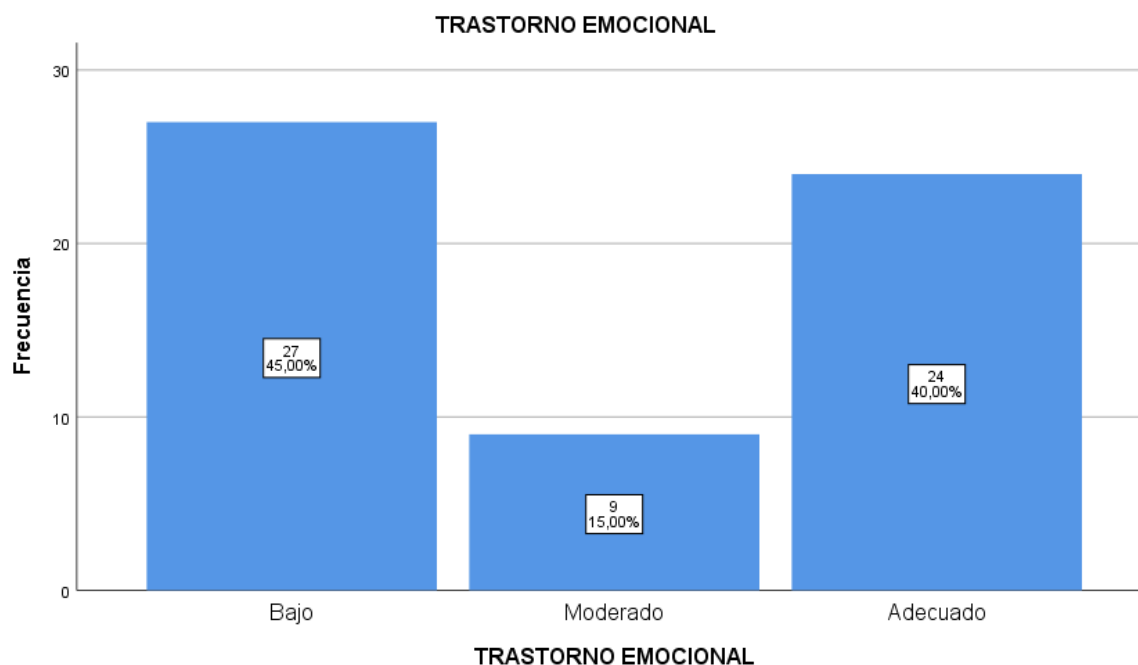
Frecuencia y porcentaje de trastorno emocional

Niveles	Frecuencia		Porcentaje
	Bajo	27	45,0
Moderado	9	15,0	
Adecuado	24	40,0	
Total	60	100,0	

Nota: Reporte de base de datos

Figura 4

Representación gráfica de trastorno emocional



Se evidencia que del 100% de evaluados en trastorno emocional, el 40% tienen un nivel adecuado, el 15% revela un nivel moderado y un 45% presenta un nivel bajo de trastorno emocional.

Tabla 9

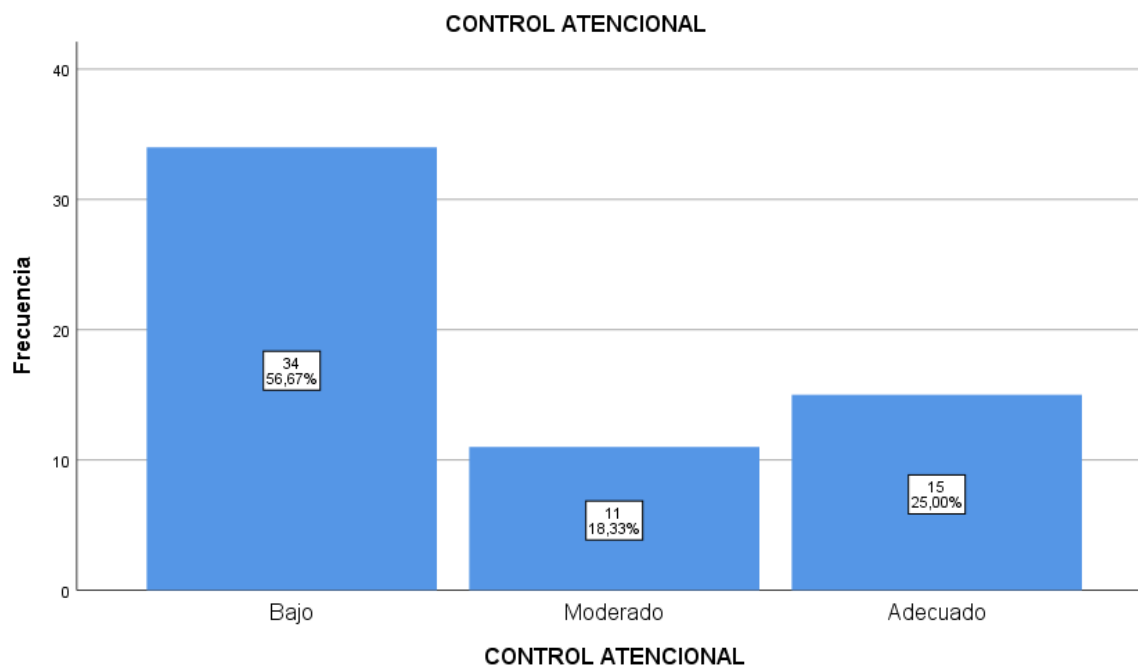
Frecuencia y porcentaje de control atencional

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	34	56,7
	Moderado	11	18,3
	Adecuado	15	25,0
	Total	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 5

Representación gráfica de control atencional



Se evidencia que del 100% de evaluados en control atencional, el 25% tienen un nivel adecuado, el 18,3% señala un nivel moderado y un 56,7% presenta un nivel bajo de control atencional.

Tabla 10

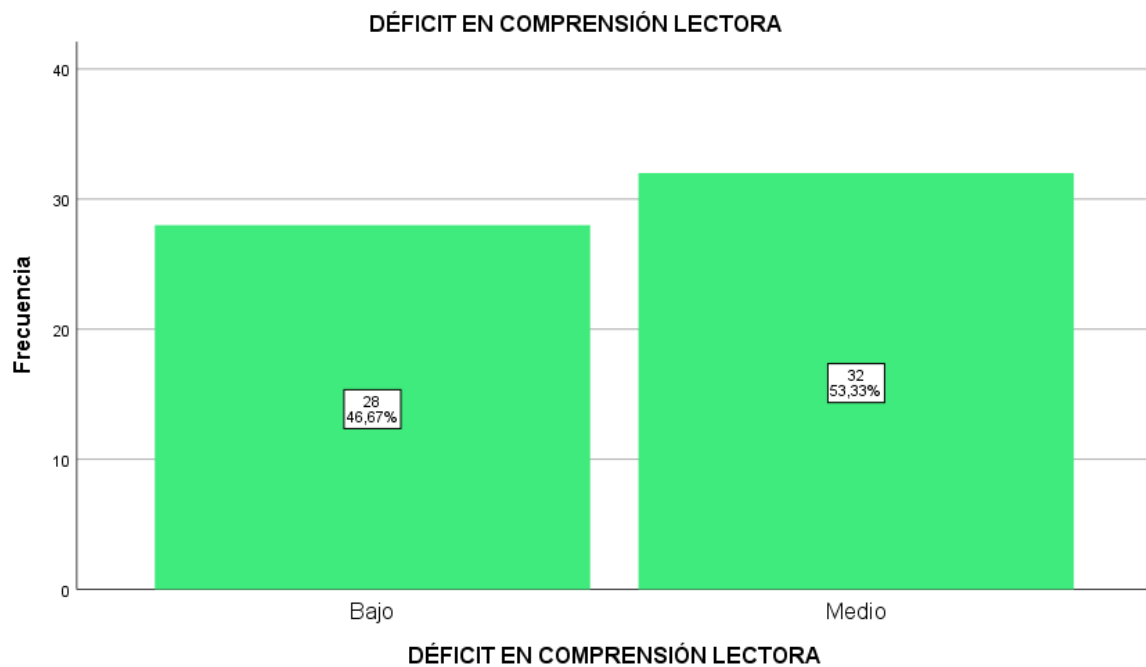
Frecuencia y porcentaje de déficit en comprensión lectora

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	28	46,7
	Medio	32	53,3
	Total	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 6

Representación gráfica de déficit en comprensión lectora



Se evidencia que del 100% de evaluados en déficit en comprensión lectora el 53,33% tienen un nivel medio y el 46,67% evidencia un nivel bajo. Es decir, presentan dificultad en la comprensión lectora.

Tabla 11

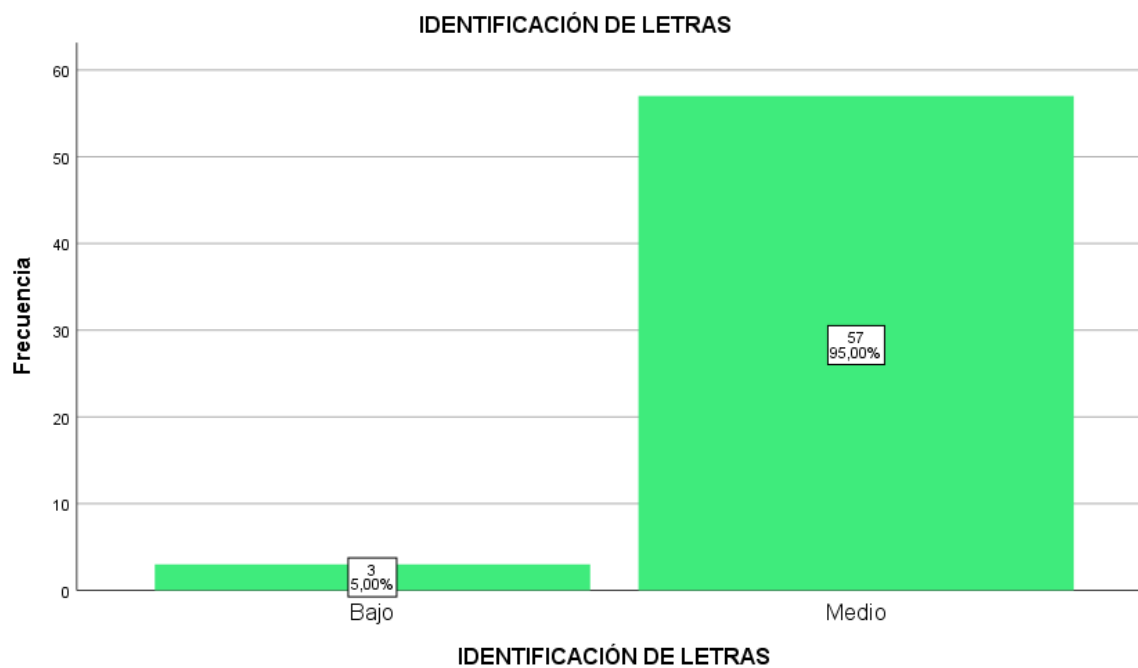
Frecuencia y porcentaje de identificación de letras

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	3	5,0
	Medio	57	95,0
	Total	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 7

Representación gráfica de identificación de letras



Se evidencia que del 100% de evaluados en identificación de letras el 95,00% tienen un nivel medio y el 5,00% revela un nivel bajo.

Tabla 12

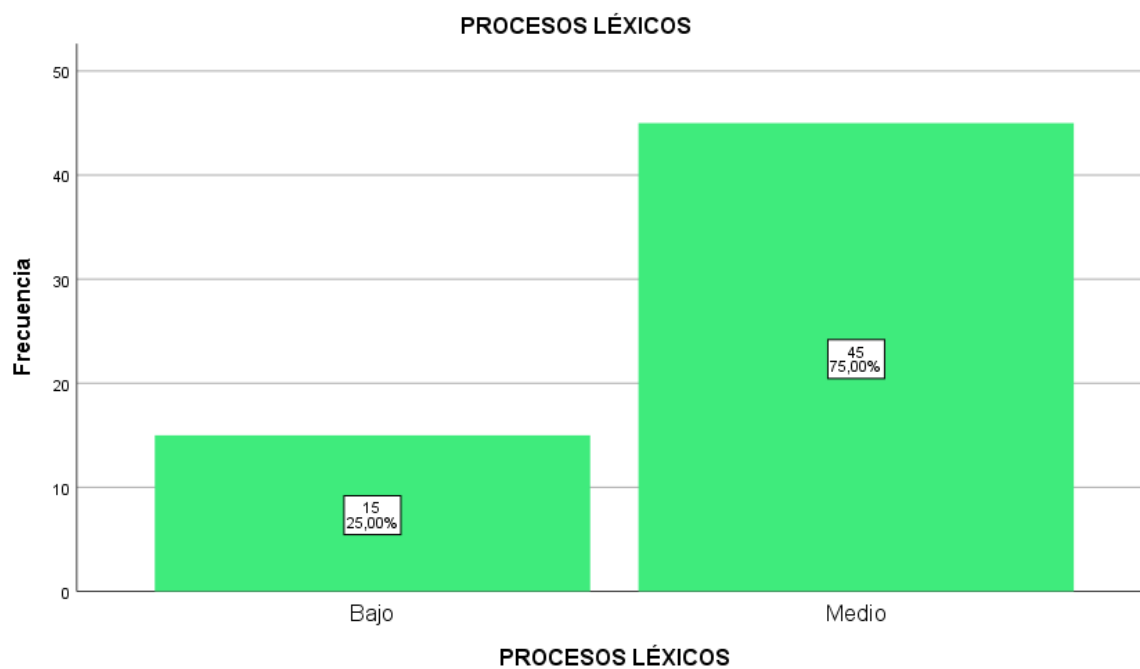
Frecuencia y porcentaje de procesos léxicos

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	15	25,0
	Medio	45	75,0
	Total	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 8

Representación gráfica de procesos léxicos



Se evidencia que del 100% de evaluados en procesos léxicos el 75,00% tienen un nivel medio y el 25,00% exhibe un nivel bajo.

Tabla 13

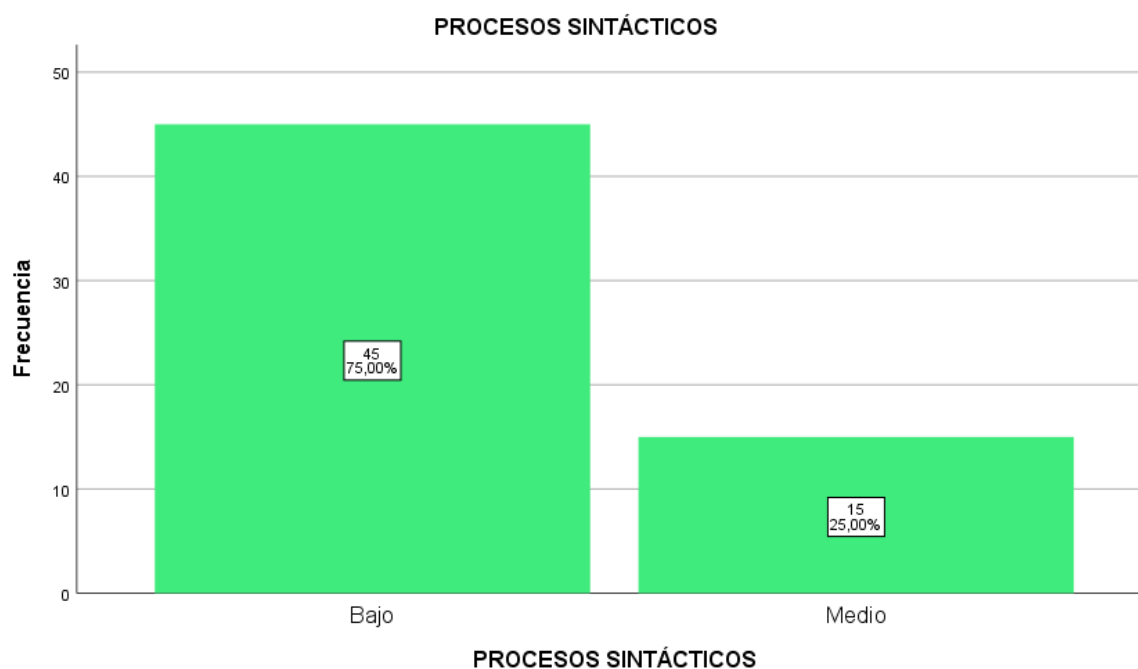
Frecuencia y porcentaje de procesos sintácticos

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	45	75,0
	Medio	15	25,0
	Total	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 9

Representación gráfica de procesos sintácticos



Se evidencia que del 100% de evaluados en procesos sintácticos el 25,00% tuvieron un nivel medio y el 75,00% demuestran un nivel bajo.

Tabla 14

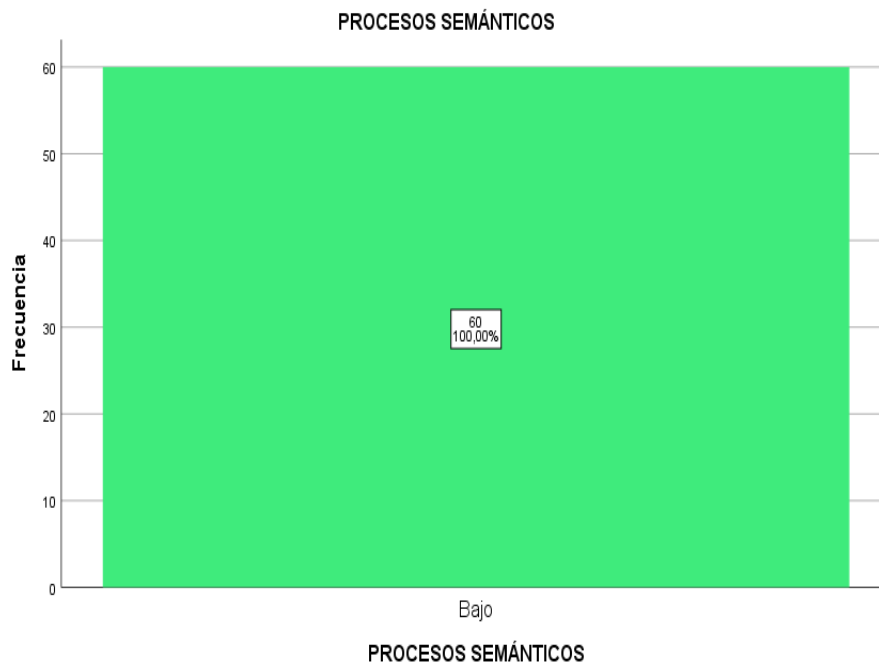
Frecuencia y porcentaje de procesos semánticos

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	60	100,0

Nota: Reporte de base de datos

Figura 10

Representación gráfica de procesos semánticos



Se evidencia que del 100% de evaluados en procesos semánticos el 100,00% revelan un nivel bajo en esta dimensión.

Tabla 15

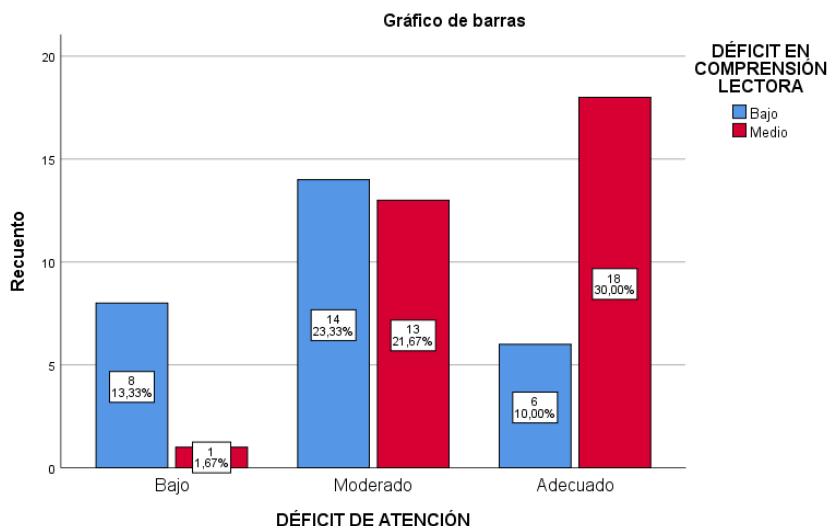
Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención y déficit en comprensión lectora

		Déficit en comprensión lectora			
		Bajo	Medio	Total	
Déficit de atención	Bajo	Recuento	8	1	9
		% del total	13,3%	1,7%	15,0%
	Moderado	Recuento	14	13	27
		% del total	23,3%	21,7%	45,0%
	Adecuado	Recuento	6	18	24
		% del total	10,0%	30,0%	40,0%
Total		Recuento	28	32	60
		% del total	46,7%	53,3%	100,0%

Nota: Reporte de base de datos

Figura 11

Representación gráfica de déficit de atención y déficit en comprensión lectora



Se evidencia que del 15,0% de los evaluados que presentan atención baja, el 13,3% presenta un nivel bajo y el 1,7% está en el nivel medio de comprensión lectora. De igual manera, del 45,5% que muestran un nivel moderado en el déficit de atención, el 23,3% manifiestan un nivel bajo y el 21,7% muestra un nivel medio en la comprensión lectora. Finalmente, del 40,0% de los evaluados que presentan atención adecuada, el 10,0% evidencian un nivel bajo y el 30,0% muestran un nivel medio de déficit en comprensión lectora.

Tabla 16

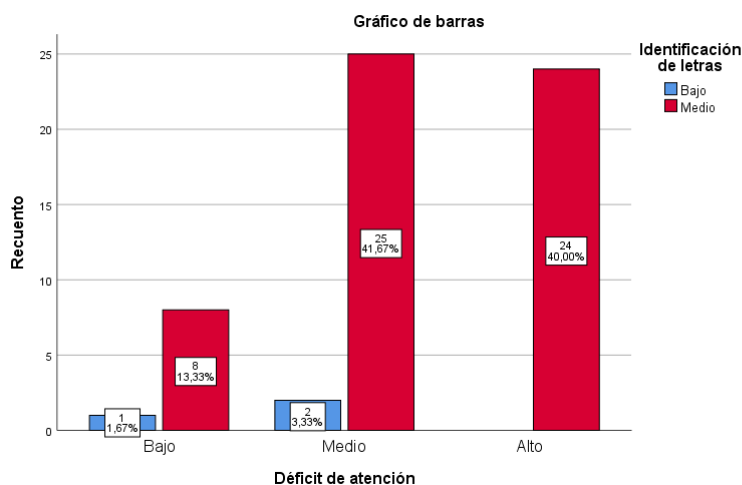
Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención e identificación de letras

		Identificación de letras			
		Bajo	Medio	Total	
Déficit de atención	Bajo	Recuento	1	8	9
		% del total	1,7%	13,3%	15,0%
	Moderado	Recuento	2	25	27
		% del total	3,3%	41,7%	45,0%
	Adecuado	Recuento	0	24	24
		% del total	0,0%	40,0%	40,0%
Total	Recuento	3	57	60	
	% del total	5,0%	95,0%	100,0%	

Nota: Reporte de base de datos

Figura 12

Representación gráfica de déficit de atención e identificación de letras.



Se observa que del 15,0% de los evaluados que evidencian una atención baja, el 1,7% presentan nivel bajo y el 13,3% está en el nivel medio en identificación de letras. Asimismo, del 45,5% que señala un nivel moderado en el déficit de atención, el 3,3% presenta un nivel bajo y el 41,7% está en el nivel medio de identificación de letras. Finalmente, del 40,0% que manifiestan nivel adecuado en el déficit de atención, el 0,0% revelan un nivel bajo y el 40,0% muestra un nivel medio de identificación de letras.

Tabla 17

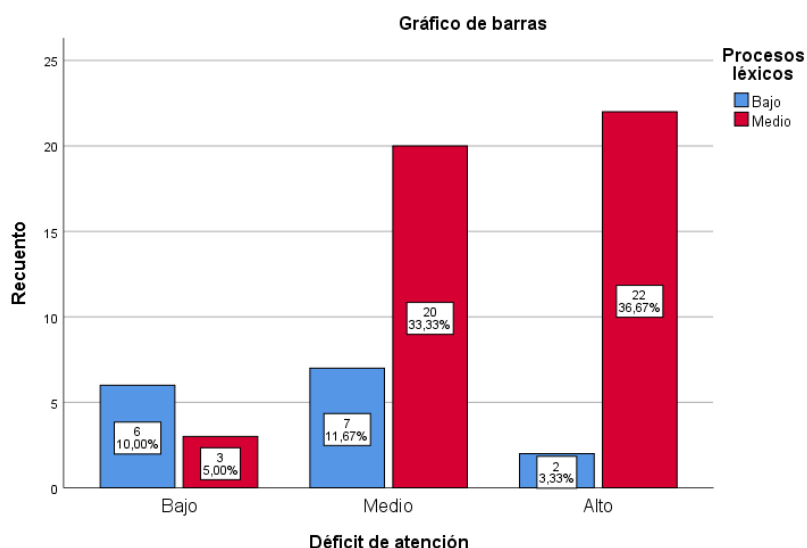
Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención y procesos léxicos

		Procesos léxicos			
		Bajo	Medio	Total	
Déficit de atención	Bajo	Recuento	6	3	9
		% del total	10,0%	5,0%	15,0%
	Moderado	Recuento	7	20	27
		% del total	11,7%	33,3%	45,0%
Adecuado	Recuento	2	22	24	
	% del total	3,3%	36,7%	40,0%	
Total	Recuento	15	45	60	
	% del total	25,0%	75,0%	100,0%	

Nota: Reporte de base de datos

Figura 13

Representación gráfica de déficit de atención y procesos léxicos



Se observa que del 15,0% de los evaluados que evidencian atención baja, el 10,0% muestran un nivel bajo y el 5,0% están en un nivel medio de procesos léxicos. Asimismo, del 45,5% que indican un nivel moderado en el déficit de atención, el 11,7% manifiestan un nivel bajo y el 33,3% presentan un nivel medio en procesos léxicos. Finalmente, del 40,0% de los evaluados que expresan atención adecuada, el 3,3% evidencian un nivel bajo y el 36,7% muestran un nivel medio en procesos léxicos.

Tabla 18

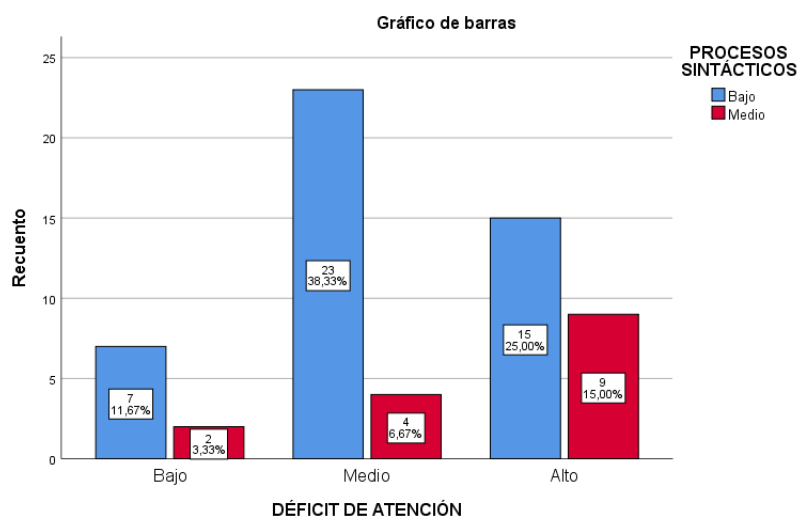
Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención y procesos sintácticos

		Procesos sintácticos			
		Bajo	Medio	Total	
Déficit de atención	Bajo	Recuento	7	2	9
		% del total	11,7%	3,3%	15,0%
	Moderado	Recuento	23	4	27
		% del total	38,3%	6,7%	45,0%
Adecuado	Recuento	15	9	24	
	% del total	25,0%	15,0%	40,0%	
Total	Recuento	45	15	60	
	% del total	75,0%	25,0%	100,0%	

Nota: Reporte de base de datos

Figura 14

Representación gráfica de déficit de atención y procesos sintácticos



Se observa que del 15,0% de los evaluados que manifiestan atención baja, el 11,7% presenta un nivel bajo y el 3,3% está en el nivel medio de procesos sintácticos. De igual manera, del 45,5% que revelan un nivel moderado en déficit de atención, el 38,3% evidencian un nivel bajo y el 6,7% manifiestan un nivel medio en procesos sintácticos. Finalmente, del 40,0% de los evaluados que evidencian atención adecuada, el 25,0% revelan un nivel bajo y el 15,5% tienen un nivel medio de procesos sintácticos.

Tabla 19

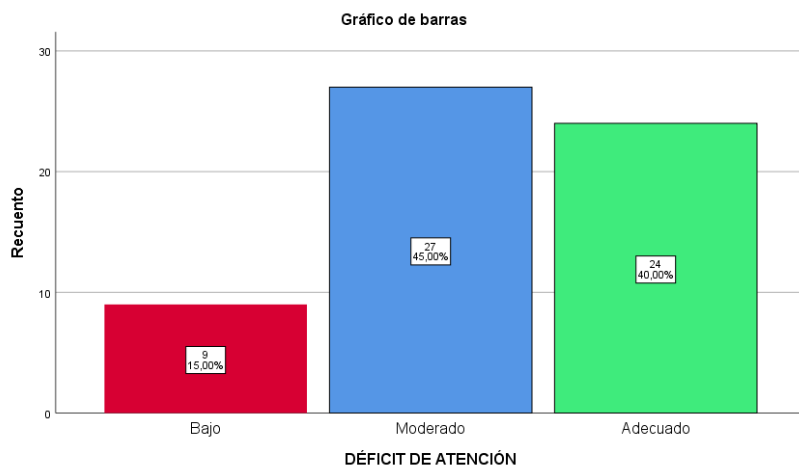
Resultados de la tabla cruzadas de déficit de atención y procesos semánticos

		Procesos semánticos		
		Bajo	Total	
Déficit de atención	Bajo	Recuento	9	9
		% del total	15,0%	15,0%
	Moderado	Recuento	27	27
		% del total	45,0%	45,0%
	Adecuado	Recuento	24	24
		% del total	40,0%	40,0%
Total	Recuento	60	60	
	% del total	100,0%	100,0%	

Nota: Reporte de base de datos

Figura 15

Representación gráfica de déficit de atención y procesos semánticos



Se muestra que del 15,0% de los evaluados que manifiestan atención baja, el 15,0% presentan un nivel bajo de procesos semánticos. De igual manera, del 45,5% que muestran un nivel moderado en el déficit de atención, el 45,5% señalan un nivel bajo de procesos semánticos. Finalmente, del 40,0% de los evaluados que indican atención adecuada, el 40,0% revela un nivel bajo en procesos semánticos.

Prueba de normalidad

Para saber si los datos procesados son no paramétricos o paramétricos y conocer el estadístico que se utilizará en la prueba de hipótesis se empleó la prueba de normalidad, observándose los siguientes resultados:

Tabla 20

Prueba de normalidad de Kolmogorov - Smirnov

	Estadístico	gl	Sig.
Déficit de atención	,123	60	,025
Déficit en comprensión lectora	,081	60	,200

Nota: Reporte de base de datos

Se muestra el resultado de la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov que nos muestra una significancia de (0,025) que es menor al valor Alfa ($\alpha=0,05$). Con lo que se admite que los datos no muestran normalidad y requiere usar para la prueba de hipótesis, al estadístico de correlación Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre el déficit de atención y déficit en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Ha: Existe relación significativa entre el déficit de atención y déficit en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Criterio de decisión

Sig > 0,05 = Hipótesis nula

Sig < 0,05 = Hipótesis alterna

Tabla 21

Resultado de la prueba de hipótesis general

			Déficit de atención	Déficit en comprensión lectora
Rho de Spearman	Déficit de atención	Coeficiente de correlación	1,000	,489
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	60	60
	Déficit en comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,489	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	60	60

Nota: Reporte de base de datos

Se observa que el coeficiente del estadístico de esta investigación es de 0,489 entre las variables déficit de atención y déficit en comprensión lectora. Lo que señala que, existe una relación positiva de nivel moderado entre las dos variables. Se muestra que el Sig. (0,000) es menor a (0,05), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Esto indica que, existe relación significativa entre el déficit de atención y déficit en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Ho: No existe relación significativa entre el déficit de atención y la identificación de letras en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Ha: Existe relación significativa entre el déficit de atención y la identificación de letras en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Criterio de decisión

Sig > 0,05 = Hipótesis nula

Sig < 0,05 = Hipótesis alterna

Tabla 22

Resultado de la prueba de hipótesis específica 1

			Déficit de atención	Identificación de letras
Rho de Spearman	Déficit de atención	Coeficiente de correlación	1,000	,310
		Sig. (bilateral)	.	,016
		N	60	60
	Identificación de letras	Coeficiente de correlación	,310	1,000
		Sig. (bilateral)	,016	.
		N	60	60

Nota: Reporte de base de datos

Se evidencia que el coeficiente de correlación del estadístico usado en esta investigación es de 0,310 entre las variables déficit de atención y la identificación de letras. Lo que señala que, existe una relación positiva de nivel moderado entre ambas. Así también, se muestra un Sig. de (0,016) es menor a (0,05), por esta razón se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, existe relación significativa entre el déficit de atención y la identificación de letras en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima.

Hipótesis específica 2

Ho: No existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos léxicos en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Ha: Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos léxicos en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Criterio de decisión

Sig > 0,05 = Hipótesis nula

Sig < 0,05 = Hipótesis alterna

Tabla 23

Resultado de la prueba de hipótesis específica 2

			Déficit de atención	Procesos léxicos
Rho de Spearman	Déficit de atención	Coeficiente de correlación	1,000	,326
		Sig. (bilateral)	.	,011
		N	60	60
	Procesos léxicos	Coeficiente de correlación	,326	1,000
		Sig. (bilateral)	,011	.
		N	60	60

Nota: Reporte de base de datos

Se evidencia que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,326 entre las variables déficit de atención y procesos léxicos. Lo que señala que, se encuentra una relación positiva de nivel moderado entre ambas. Se observa que el Sig. es de (0,011) siendo menor a (0,05), entonces, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos léxicos en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima.

Hipótesis específica 3

Ho: No existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Ha: Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Criterio de decisión

Sig > 0,05 = Hipótesis nula

Sig < 0,05 = Hipótesis alterna

Tabla 24

Resultado de la prueba de hipótesis específica 3

			Déficit de atención	Procesos sintácticos
Rho de Spearman	Déficit de atención	Coeficiente de correlación	1,000	,351
		Sig. (bilateral)	.	,006
		N	60	60
	Procesos sintácticos	Coeficiente de correlación	,351	1,000
		Sig. (bilateral)	,006	.
		N	60	60

Nota: Reporte de base de datos

En la tabla 24 se observa que el coeficiente de correlación del estadístico es de 0,351 entre las variables déficit de atención y los procesos sintácticos. Lo que señala que, existe una relación positiva de nivel moderado entre ambas. Los resultados muestran que el P valor (0,006) es menor a (0,05), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima.

Hipótesis específica 4

Ho: No existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos semánticos en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Ha: Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos semánticos en estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Lima.

Criterio de decisión

Sig > 0,05 = Hipótesis nula

Sig < 0,05 = Hipótesis alterna

Tabla 25

Resultado de la prueba de hipótesis específica 4

			Déficit de atención	Procesos semánticos
Rho de Spearman	Déficit de atención	Coeficiente de correlación	1,000	,312
		Sig. (bilateral)	.	,015
		N	60	60
	Procesos semánticos	Coeficiente de correlación	,312	1,000
		Sig. (bilateral)	,015	.
		N	60	60

Nota: Reporte de base de datos

Se muestra que el coeficiente de correlación es de 0,312 entre las variables déficit de atención y los procesos semánticos. Lo que señala que, se encuentra una relación positiva de nivel moderado entre ambas. Los resultados indican un Sig. (0,015) lo cual es menor a (0,05), es decir, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por eso, existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos semánticos en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima.

V. DISCUSIÓN

En la investigación se siguió un diseño no experimental de alcance correlacional. La hipótesis de investigación planteada es si el déficit de atención se relaciona significativamente con el déficit en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima. Por consiguiente, se realizó la aplicación de los instrumentos Test de CARAS y la batería de PROLEC para medir ambas variables. A partir de ello, se efectuó el trabajo de campo en un contexto virtual, hallando evidencias similares con respecto a las variables de estudio.

En cuanto a la hipótesis general se buscó relacionar el déficit de atención y el déficit en comprensión lectora. Y se obtuvo como resultado descrito en la tabla 21, que el déficit de atención y el déficit en comprensión lectora tienen una relación moderada de 0,489 de acuerdo con Rho Spearman con p valor de 0,000, el cual se evidencia que el grupo de estudiantes evaluados presentan una relación directa entre ambas variables, lo cual significa que ambas variables se asocian. Esto podría deberse a una alteración psicológica o fisiológica. Por su parte, Castañeda (2019) en su tesis para relacionar la atención y la comprensión lectora aplicó la prueba de correlación de Spearman mostrando resultados similares, con una relación de 0,463 y un p valor 0,000, llegando a una relación positiva y moderada entre la atención y la comprensión lectora. Como señala Portela et. al (2016) el déficit de atención tiene un origen neurobiológico que se logra ver desde la niñez y que puede continuar en la vida adulta. El desarrollo de la capacidad de atención desde temprana edad busca el logro de aprendizajes como la habilidad para la comprensión de textos.

De igual manera, el resultado obtenido en la prueba de hipótesis general donde hubo una relación directa y moderada entre las variables, donde indica que el coeficiente es de correlación de 0,489 y una significancia de 0,000 son similares a la investigación realizada por Cardona & Varela (2017) sobre el desempeño lector y el TDHA, el cual se observa que también hubo una correlación significativa entre las pruebas neuropsicológicas de atención con las actividades de precisión, comprensión y velocidad. En los estadísticos usados muestra un nivel moderado de

0,638 y una significancia de 0,000. Esto determina que la atención es un factor importante para la comprensión y la velocidad lectora. Tal como lo menciona Cuervo et. al. (2009), que el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (conocido como TDAH por sus siglas) tiene la característica de tener tres síntomas centrales como es la inatención, la hiperactividad y la impulsividad. La estimulación o detención a tiempo evitará tener dificultades con el desarrollo lector.

En la hipótesis específica 1, se obtuvo resultados según muestra la tabla 22, que el coeficiente de correlación del estadístico es de 0,310 entre la variable déficit de atención y la identificación de letras de la variable déficit en comprensión lectora. Lo que señala que, existe una relación positiva de nivel moderado entre las variables. Se muestra el p valor (0,016) es menor a (0,05), entonces, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Esto indica que se encuentra una relación significativa entre el déficit de atención y la identificación de letras en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima. Estos datos tienen similitud con los que obtuvieron Lemas y Reino (2020) en su investigación sobre el déficit de atención y comprensión lectora, lo cual buscaron correlacionar ambas variables según Spearman se encontró p valor 0,20 el cual concluye que existe una relación entre ambas variables, por lo que a mayor nivel de atención puedan presentar los estudiantes será mayor la comprensión lectora que tendrán. Tal como lo señala Hernández (2005) que detalla que la lectura es vista como la relación que se fija entre el que lee y un texto, por el cual la persona que lee debe ser capaz de lograr descifrar lo escrito y a su vez deberá lograr construir un significado partiendo de sus conocimientos previos o de un objetivo específico dentro de su contexto y, además, se verá reflejado por la aplicación de diversas estrategias que empleará el lector durante ese proceso de lectura que establece. Visto de ese modo, no se podrá lograr la comprensión del texto si no hay una fijación desarrollada.

En la tabla 5 según los resultados del déficit de atención se obtuvo como porcentaje en el nivel bajo de 15,5% en el nivel moderado de 45,5% y el nivel adecuado 40,0%, estos resultados demuestran que los estudiantes presentan dificultad para poder mantener la atención en las actividades que realizan o dejando actividades incompletas. A diferencia de la tesis realizada por Alva (2017) donde buscó la relación entre el déficit de atención y la lectura, obtuvo como resultado que un 15.5% no muestran un déficit de atención, mientras que un 76,4% se detalla un resultado módico y 7,8 se encuentran en un resultado alto, los cuales muestran que hay un mayor porcentaje en el nivel moderado y un menor porcentaje en el resultado alto. Estos resultados pueden haberse dado por la forma como fue aplicado el instrumento dado que el contexto para la recolección de los datos fue por medio presencial a diferencia del contexto actual en el que estamos, es decir, que se ha tenido que recolectar los resultados de forma virtual y esto podría influenciar en la inatención de los estudiantes. Como lo expresa Thrustone y Vela (2012), la dificultad de atención impedirá que la fijación permanente sea un obstáculo para el trabajo del proceso perceptivo, ya que la desconcentración o la falsa fijación no será precisa.

En la prueba de hipótesis específica 2, se encuentra en la tabla 23 que el coeficiente de correlación del estadístico de esta investigación es de 0,326 entre las variables déficit de atención y procesos léxicos, los cual se evidencia que existe una relación positiva de nivel moderado entre ambas. Estos resultados muestran que la significancia es (0,011) siendo menor a (0,05), por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Entonces, existe una significativa relación entre el déficit de atención y los procesos léxicos en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima. Este resultado se asemeja a la investigación de Fernández (2020) sobre las deficiencias en el aprendizaje y la comprensión lectora cuyos alumnos presentan TDAH. Evaluando los factores de memoria, procesamiento léxico y de atención. Los resultados que se obtuvo fue que en el factor léxico obtuvo un valor de $p=0.425$. Llegando a la conclusión que el factor atencional interfiere de manera negativa en la comprensión

lectora, dado que, a menor errores, habrá mayor comprensión de textos. Santiesteban y Velásquez (2012) enfatizan que el poder comprender un texto será siempre un proceso psicológico más complejo, el cual pueden influir factores lingüísticos como factores cognitivos y motivacionales; y que a su vez el lector pueda percibir el significado de palabras u oraciones no solo de forma literal sino pueda entender el significado de las palabras permitiéndole así comprender el contenido del texto.

Del mismo modo, en la tabla 15 y figura 11 se registra que del 15,0% de los que han sido evaluados, presentan atención baja, el 13,3% presenta un nivel bajo y el 1,7% está en el nivel medio de comprensión lectora. De igual manera, del 45,5% registra un nivel moderado en el déficit de atención, el 23,3% indica un nivel bajo y el 21,7% muestra un nivel medio en la comprensión lectora. Finalmente, del 40,0% de los evaluados que evidencian atención adecuada, el 10,0% muestran un nivel bajo y el 30,0% muestran un nivel medio de déficit en comprensión lectora. Estos resultados tienen similitud con los que obtuvieron Rojas y Cruzata (2016) el cual realizaron una investigación sobre la comprensión lectora y cuál sería la relación con el aprendizaje en los estudiantes de una región del Cusco. En sus resultados, dieron a conocer que el 50% de los educandos lograron alcanzar el nivel inicial, el 25,0% alcanzó el nivel inferencial y 25,0% alcanzó el nivel criterial. Utilizó al estadístico de Spearman con un valor de 0,722 y un valor de 0,000, existiendo una correlación significativa y moderada entre la comprensión lectora y los aprendizajes, teniendo estudiantes con igual porcentaje que se encuentran en el nivel inferencial y nivel criterial, siendo de mayor complejidad para alcanzar el logro de la comprensión lectora y que sin duda es importante para logro de los aprendizajes esperados por competencia en las diversas áreas. Para Nielsen (2009) la comprensión lectora tiene como objetivo el lector pueda lograr entender las ideas del autor y estas puedan ser expresadas en conjunto con sus conocimientos previos adquiridas durante su proceso académico, siendo capaz de interpretar símbolos y comprender las ideas que están en las palabras.

Asimismo, en los resultados para la comprensión lectora se contempla que del total de los evaluados en comprensión lectora el 53,33% tienen un nivel medio y el 46,67% manifiesta un nivel bajo. Por lo que, revelan dificultad en la comprensión lectora. Estos resultados son opuestos a los que obtuvo Espinoza (2017) donde presentó su tesis de investigación acerca de las dificultades de atención y la comprensión de textos, cuyos resultados obtenidos fueron que de los 100% de evaluados el 22,45% tiene un nivel medio y el 37,96% presenta un nivel bajo y también posee estudiantes en nivel alto con un 39,59%. Esta diferencia es probable que se esté dando por la modalidad virtual en la que se está trabajando esta área y la poca estimulación que estén recibiendo los estudiantes por parte de los padres de familia en desarrollar las habilidades lectoras, ya que, a diferencia de Espinoza, la investigación fue dada en la modalidad presencial. Por lo que Navarro (2010) hace referencia que el leer es básicamente comprender el texto, poder analizarlo, criticarlo, hacer inferencias, hallar inferencias y poder construir un significado de lo que el autor quiere dar a entender.

En la hipótesis específica 3 se observa en la tabla 24 que el estadístico de Spearman muestra un coeficiente de correlación de 0,351 entre las variables déficit de atención y los procesos sintácticos de la variable déficit en comprensión lectora, teniendo un p valor de 0,006, los que señala que, existe una relación positiva de nivel moderado entre ambas. Esta relación es similar a la que señala Durán (2019) en su tesis sobre relación entre el déficit de atención y la comprensión lectora, cuyos resultados obtenidos fueron que según el coeficiente de Spearman indica un 0,765 siendo un p valor de 0,000. Por lo que se concluye que si existe una relación positiva entre las variables de déficit de atención y el déficit en comprensión lectora. Como plantea Valles (2005) la comprensión de textos está siendo entendida como un proceso y un resultado de la interacción entre la persona que muestra interés en la lectura y el texto, por el cual, la información de lo leído permanecerá en su memoria de largo plazo (MLP) para luego ser recordado al formularse preguntas de lo leído.

Pero si el déficit de atención está presente en la persona, será más complejo este proceso.

En la cuarta hipótesis específica, según se evidencia en la tabla 25, el coeficiente de correlación del estadístico en este estudio es de 0,312 entre las variables déficit de atención y los procesos semánticos de la variable déficit en comprensión lectora. Por lo que se señala que, existe una relación positiva de nivel moderado entre ambas variables de estudio. También nos muestra un Sig. de (0,015) siendo menor a (0,05), por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos semánticos en estudiantes de segundo grado de primaria. Los resultados muestran similitud al de Herrera, et. al. (2016) en el estudio realizado sobre la comprensión lectora y el déficit de atención e hiperactividad, según sus resultados de las pruebas de Rho Spearman es de $p=0,034$, donde también rechaza la hipótesis nula. Lo cual se concluye que hay una relación significativa entre el TDAH y las dificultades en la comprensión lectora. Según manifiesta Taylor (1991) indica que la hiperactividad se manifiesta con un grado de alta actividad es decir observándose una sobreactividad, donde los movimientos son más constantes y amplios, estos movimientos constantes o amplios pueden perjudicar en la concentración de los niños en la etapa escolar por lo que no podrá atender una sola actividad o situación que se le presente.

En la tabla 9 y la figura 5, se muestra un resultado resaltante, el cual se evidencia que del 100% de los evaluados en control atencional, el 25% tienen un nivel adecuado, el 18,3% manifiesta un nivel moderado y un 56,7% presenta un nivel bajo de control atencional de la variable déficit de atención, observándose que a los estudiantes les cuesta mantener el control de atención en una actividad y es probable que presenten déficit de atención no diagnosticado. Estos resultados pueden ser perjudicial en el aprendizaje, así como lo detallan Xiaodong et.al (2021) en el estudio realizado en China donde investigaron al TDHA en educandos del nivel primario de zonas rurales, para observar su importancia y cómo se relaciona con el

aprendizaje, el cual tuvieron como resultado que estos estudiantes que presentan síntomas de TDAH tuvieron un p valor 0,12 en la dificultad para las habilidades de lectura y matemática. Además, que un 31% de estudiantes presentan nivel alto de atención, un 17% obtuvo un nivel medio y un 52% tuvo un nivel bajo en atención. Tal como lo manifiesta Reategui (1999) que la atención se debe entender como un desarrollo discriminatorio y deber acompañar todo el proceso cognitivo y será quien organice la información que recibe e ir adaptándose mediante recursos que se empleen y que para que esta atención se logre es necesario poder implementar estrategias atencionales las cuales serán aprendidas y con el tiempo modificadas.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Se evidenció que el déficit de atención tiene una relación directa según el estadístico de Rho Spearman (0,489) y una significancia de (0,000) con el déficit en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima. Este resultado confirma que un estudiante con bajo nivel de atención también presenta dificultad para comprender lo que lee, ya que a mayor déficit de atención mayor será el déficit en comprensión lectora. Con lo cual se cumple el objetivo general de investigación.

Segunda:

Se evidenció que el déficit de atención tiene una relación directa según el coeficiente de correlación de Rho Spearman (0,310) y una significancia de p valor (0,016) con la identificación de letras en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima. Este resultado confirma que un estudiante con bajo nivel de atención también presenta dificultad en identificación de letras, ya que a mayor déficit de atención mayor dificultad tendrá para identificar letras, confundiendo una letra por otra dentro de un texto. Esto indica que se cumple el primer objetivo específico.

Tercera:

Se evidenció que el déficit de atención tiene una relación directa según el coeficiente de correlación de Rho Spearman (0,326) y una significancia de p valor (0,011) con los procesos léxicos en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima. Este resultado confirma que un estudiante con bajo nivel de atención también presenta dificultad en procesos léxicos, ya que a mayor déficit de

atención mayor dificultad tendrá para leer ciertas palabras o tardará en leerlas. Como consecuencia, se cumple el segundo objetivo específico.

Cuarta:

Se evidenció que el déficit de atención tiene una relación directa según el coeficiente de correlación de Rho Spearman (0,351) y una significancia de p valor (0,006) con los procesos sintácticos en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima. Este resultado confirma que un estudiante con bajo nivel de atención también presenta dificultad en procesos sintácticos, ya que a mayor déficit de atención mayor dificultad tendrá para comprender la estructura de una oración, así como, habrá dificultad de leer teniendo en cuenta los signos de puntuación al leer. Con lo expuesto, se cumple el tercer objetivo específico.

Quinta:

Se evidenció que el déficit de atención tiene una relación directa según el coeficiente de correlación de Rho Spearman (0,312) y una significancia de p valor (0,015) con los procesos semánticos en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima. Este resultado confirma que un estudiante con bajo nivel de atención también presenta dificultad en procesos semánticos, ya que a mayor déficit de atención mayor dificultad tendrá para comprender el significado de las oraciones, así como el poder interpretar el mensaje de un texto. Por consiguiente, se cumple el cuarto objetivo específico.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Al director de la UGEL 05, que estos resultados obtenidos en la investigación sirvan como evidencia para promover capacitaciones de planeamiento para el incremento de habilidad en la lectura para la modalidad virtual con el uso de plataformas.

Segunda:

Al jefe de gestión pedagógica de la UGEL 5, que estos resultados conseguidos aporten a la implementación de talleres extracurriculares para el incremento y evolución de la atención, así como en comprensión de textos para los estudiantes, con la finalidad de alcanzar objetivos según el grado.

Tercera:

A la directora de la institución educativa que pueda gestionar desde su despacho convenios con el Instituto para el Desarrollo Infantil ARIE, para suscitar en los padres de familia la detención a tiempo de las dificultades en la atención de sus menores hijos, así como, la continuidad en las terapias o evaluaciones que se requieran.

Cuarta:

Al director del Instituto para el Desarrollo Infantil ARIE, para establecer un convenio de capacitación a docentes de la institución educativa, para la prevención de las dificultades de atención y detención a tiempo en los estudiantes para el desarrollo de sus habilidades y aprendizajes de la lectura.

Quinta:

A la directora general de la Asociación Peruana de Déficit de Atención APDA, para que los resultados obtenidos en esta investigación sirvan como referentes en la estadística de niños con dificultades en la atención y que repercuten en la comprensión de textos. Y así puedan integrar programas de actualización para docentes, que necesiten generar recursos en la metodología para la iniciación a la lectura de sus estudiantes.

REFERENCIAS

- Alonso, M. (2016). *Mejora de la comprensión lectora del alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) en la escolaridad obligatoria española*. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40353/>
- Alva, R. (2017). *Déficit de atención y la lectura en niños de ocho años de una I.E. Callao, 2017*. Universidad César Vallejo; Repositorio Institucional - UCV.
- Álvarez, L., Rodríguez, W. & Moreno, M. (2003). Evaluación neuro cognoscitiva del trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Perspectivas Psicológicas*, 3 (4), 83–90. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a09.pdf>
- Amaya, M. (2017). *Comprensión lectora en clave Intercultural: una revisión del presente; perspectivas de futuro*. *Celei*, 3, 28. <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=4770>
- Anastasiou, D., & Griva, E. (2014). *Awareness of reading strategy use and reading comprehension among poor and good readers*. *İlköğretim*. Online, 8(2), 283–297. <https://core.ac.uk/download/pdf/230030801.pdf>
- Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11, 49–61. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100007
- Bauermeister, José. (2001). *El trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y las funciones ejecutivas: Pertinencia de una Nueva Teoría a Niños Hispanos. En Terremotos y Soñadores*. Argentina: Publicación de la Fundación Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. https://sid.usal.es/docs/F8/ART11021/trastornos_atenci%C3%B3n.pdf
- Bernal, C. (2020). *Metodología de la investigación*. Tercera edición. Pearson: Educación: Colombia.
- Cardona, A., & Varela, V. (2017). Desempeño lector en niños con diagnóstico de TDAH (Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad) / Reading

- performance in children with ADHD (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder). *Psicogente*, 20(37). <https://doi.org/10.17081/psico.20.37.2421>
- Castañeda, R. (2019). *Atención y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una I. E. de Nuevo Chimbote*. Universidad César Vallejo; Repositorio Institucional - UCV.
- Cayhualla, N., Chilón, D., & Espíritu, R. H. (2013). Adaptación psicométrica de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R) Psychometric adaptation of the Assessment Battery of Reading Processes Reviewed (*PROLEC-R*). *Propósitos y Representaciones* 1(1), 39–57. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n1.3>
- Condemarín, M. (1981). *Evaluación de la comprensión lectora*. *Lectura y vida*, 2(2), 5-16. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/02_02_Condemarin.pdf
- Cuervo, F., Andrés Del Río, C., Domingo, E., Estrada, A., De la Fuente, A., Guardia, R., Laiglesia, M., Llorente, M., Pallás, M., Villanueva, G., (2009). *Déficit de atención: aspectos generales*. Guía práctica: Hacia una nueva inclusiva. España – Zaragoza. <http://feaadah.org/docdow.php?id=834>
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. & Arribas, D. (2014). *PROLEC-R. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores*, Revisada (5.ª edición). Madrid: TEA Ediciones. https://web.teaediciones.com/ejemplos/extracto_prolec-r_manual.pdf
- Cuetos, F., & Vega, C. (2010). *Psicología de la lectura*. WK Educación.
- Durán, C. (2019). *Relación entre el déficit de atención y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la institución educativa “Manuel Seoane Corrales” de Mi Perú – Callao*. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4087?show=full>

- Espinoza, G. (2017). *Déficit de atención y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de primaria del distrito de San Martín de Porres - 2016*. Universidad César Vallejo; Repositorio Institucional - UCV.
- Farré, A., & Narbona, J. (2003). Edah. Evaluación del trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Madrid, Spain: TEA. <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/edah-escala-para-la-evaluacion-del-tdah-en-ninos-de-6-a-12-anos-en-que-consiste.html>
- Fernandez Andres, M. I. (2010). *Dificultades de aprendizaje en la comprensión lectora en alumnos con trastorno por deficit de atención con hiperactividad: Procesos cognitivos, metacognitivos y lectores*. PQDT - Global. <http://hdl.handle.net/10550/38722>
- Fernández, I., Arias, V., Rodríguez, h., & Manzano, N. (2020). Estudio e intervención en niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad de educación primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 34(2), 247–274. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77535>
- Fernández, J., Mínguez, T., & Casas, M. (2007). Conocimientos, concepciones erróneas y lagunas de los maestros sobre el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Psicothema*, 19(4), 585–590. <https://psycnet.apa.org/record/2007-15716-007>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en español. *Psicología Educativa*, 25(2), 91–99. <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- Franco, M., Cárdenas, R. & Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299>
- Gacho, F., Arias, V., Navarro, R., & Soto, M. (2020). Study and intervention in children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in primary education (Vol. 95, Número 2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7537505>

- Gaitán, J., Piñuel, J. (1998). *Técnicas de investigación en Comunicación Social*. Madrid. Editorial Síntesis.
- Galve, J. (2007). *Evaluación e Intervención en los Procesos de Lectura y Escritura*. Madrid: Eos. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=194373>
- González, N. (2010). El concepto de hiperactividad infantil en perspectiva: Breve análisis de su evolución histórica. <https://www.redalyc.org/journal/778/77851775005/html/>
- Graham, L., & Bellert, A. (2004). Difficulties in reading comprehension for students with learning disabilities. In *Learning about learning disabilities* (pp. 251-279). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012762533-1/50010-X>
- Gutierrez-Braojos, C., & Pérez, S. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 16(1), 183–202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377011>
- Guzmán, E., Mater, A., & Inicial, E. (2015). *Relación entre el Déficit de Atención y la Comprensión Lectora en los Estudiantes de Cuarto Grado de Primaria de la Institución Educativa “Manuel Seoane Corrales” de Mi Perú – Callao*. Universidad César Vallejo; Repositorio Institucional - UCV.
- Hernández J. (2005). *La lectura*. Editorial San Marcos. Lima – Perú.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa*. En *Metodología de la investigación*. <http://www.casadellibro.com/libro-metodologia-de-la-investigacion-5-ed-incluye-cd-rom/9786071502919/1960006>
- Herrera E., López J., Conesa M. & Giménez J. (2016) *La comprensión lectora en estudiantes con trastorno por Déficit de atención e hiperactividad de Educación Primaria*. Ediciones: ACIPE – Asociación Científica de Psicología y Educación. <http://hdl.handle.net/10045/64085>

- Hoyos, M., & María, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 51, 23–45.
<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841>
- Klingner, K., Vaughn, S., & Boardman, G. (2015). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties*, 2/E. Guilford Publications.
https://www.academia.edu/5395148/Teaching_Reading_Comprehension_to_Students_with_Learning_Difficulties_by_Karen_R_Harris_and_Steve_Graham
- Lema, J., & Reino, J. (2020). *Déficit de atención y la comprensión lectora en la unidad educativa “Riobamba”, periodo abril – agosto 2019*. Repositorio Institucional UNACH- Ecuador.
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/6682/1/UNACH-EC-FCEHT-TG-P.EDUC-2020-000038.pdf>
- León, A., & Escudero, I. (2017). *Reading comprehension in educational settings*(Vol. 16). John Benjamins Publishing Company.
<https://www.worldcat.org/title/reading-comprehension-in-educational-settings/oclc/1004770062>
- Mamani, G. (2018). *Grado de relación entre el déficit de atención y la comprensión de textos narrativos en el área de comunicación en niños del tercer grado de la IEP 70003 Sagrado Corazón de Jesús de Puno en el año*. Repositorio Institucional UNA-Puno, 113.
http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/8048/Mamani_Vilca_Grecia_Vianey.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mamani, G., Vilca, A., & Torres, F. (2020). Déficit de atención y comprensión lectora de textos andinos en niños que estudian a moderada altitud. *Revista Innova Educación*, 2(4). <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.006>

- Mejía, C., & Varela, V. (2015). Comorbidity of reading and writing learning disabilities in children diagnosed with ADHD. *Psicología desde el Caribe*, 32(1), 121–144. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.1.5495>
- Mendoza, M. (2016) ¿Qué es el trastorno por déficit de atención? Editorial Trillas México. <https://www.redalyc.org/pdf/4758/475847405007.pdf>
- Monteoliva, M., Scientific, N., Korzeniowski, C., Scientific, N., Ison, S., & Scientific, N. (2017). Revisión de los indicadores del Test de CARAS-R: Eficacia Atencional y Control de la Impulsividad. July, 3–5. <https://www.redalyc.org/pdf/180/18052925003.pdf>
- Morán, G., & Alvarado, D. (2010). Metodología de la investigación. En Banrepcultural.Org. http://www.sidalc.net/cgi-bin/wxis.exe/?IsisScript=EARTH.xis&method=post&formato=2&cantidad=1&expresion=mfn=022575%5Cnhttp://www.banrepcultural.org/sites/default/files/manual_de_redaccion_cientifica.pdf
- Nation, K. (2019). Children’s reading difficulties, language, and reflections on the simple view of reading. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 24(1), 47–73. <https://doi.org/10.1080/19404158.2019.1609272>
- Navarro, J., & Rodríguez, I. (2014). Evaluación de la conciencia sintáctica: Efectos de la verosimilitud en la resolución de tareas y en su relación con la comprensión de oraciones. *Revista Signos*, 47(84), 64-90. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342014000100004>
- Plasencia, J. (2016). *Ritmo ideal de la lectura silenciosa*. *Pueblo Continente*, 20(1), 141-146. <http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/viewFile/562/524>
- Polanczyk, G. V., Salum, G. A., Sugaya, L. S., Caye, A., & Rohde, L. A. (2015). Annual research review: A meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 56(3), 345–365. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12381>

- Portela, A., Carbonell, M., Hechavarría, M., & Jacas, C. (2016). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatogenia tratamiento. *MEDISAN*, 20(4),553-563.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192016000400016
- Pulido, O. (2020). *Motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de quinto de primaria de una institución educativa del Callao*. 103.
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9781>
- Reátegui, G. (1999). *Estrategias de Comprensión Lectora*. Editorial Síntesis – Madrid España.
- Rojas, M., & Cruzata, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*, 0(9), 337-356.
<https://cris.usil.edu.pe/es/publications/la-comprensi%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-educaci%C3%B3n-primaria-en-pe>
- Roméu, E., Angelina, J. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *VARONA*, (58),32-46. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634165004>
- Rubiales, J., Bakker, L., & Russo, D. (2013). Fluidez verbal fonológica y semántica en niños con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad / Phonological and semantic verbal fluency in children with attention and hyperactivity deficit disorder / Phonologique et sémantique fluidité verbale chez les enfants présentant un trouble déficitaire de l'attention et de l'hyperactivité / Fluideza verbal fonêmica e semântica em crianças com transtorno de déficit de atenção com hiperatividade. *Neuropsicologia Latinoamericana*, 5(3), 7–15.
<https://doi.org/10.5579/rnl.2013.0153>
- Ruiz, M., & Saucedo, M., (2012) *Trastorno por déficit de atención a lo largo de la vida*. Editorial Alfil.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial URP. Perú.

- Sánchez, M., Pardo, J., Del Campo, D., Silva, P., Martínez, M., Gulías, R., Díez-Fernández, A., Franquelo, P., Martínez, V., Mota, J., Martínez, S., Pacheco, N., Palencia, A., García, C., García, G., Bueno, Á., Redondo, C., Carrascosa, P., De la Cruz, L., ... Cuenca, C. (2015). Physical activity intervention (Movi-Kids) on improving academic achievement and adiposity in preschoolers with or without attention deficit hyperactivity disorder: Study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, 16(1). <https://doi.org/10.1186/s13063-015-0992-7>
- Santiesteban, E., & Velázquez, M. (2012). La Comprensión Lectora Desde Una Concepción Didáctico-Cognitiva. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 103–110. <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/78>
- Servera, M., & Galván, R. (2001). *Problemas de impulsividad e inatención en el niño*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General de Educación y Formación Profesional. <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO7598/impulsividad.pdf>
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Editorial Grao, Barcelona. España.
- Swanson, L., & O'Connor, R. (2009). The role of working memory and fluency practice on the reading comprehension of students who are dysfluent readers. *Journal of Learning Disabilities*, 42(6), 548-575. <https://doi.org/10.1177/0022219409338742>
- Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, ISSN 0034-8082, N° 1, págs. 63-93 https://www.researchgate.net/publication/28161112_Claves_para_la_ensenanza_de_la_compreension_lectora
- Taylor, E. (2000). *El niño hiperactivo*. Editorial Edaf. Madrid.
- Torres, M., Bernardo, J., & Varela, V. (2016). Memoria de trabajo y comprensión lectora en niños de tercero a quinto grado de primaria con trastorno por déficit atencional/ hiperactividad. *Revista latinoamericana de estudios educativos*

(1900-9895), 12(2),

126–147.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134149931007>

Thurstone, L. L., & Yela, M. (2012) *CARAS-R. Test de Percepción de Diferencias-Revisado*. Madrid: TEA Ediciones SA.

Ubillus, D. (2019). *Comprensión Lectora y Atención*. Tesis, 1–49. Repositorio Institucional URP – Lima. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1542>

Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos / Reading comprehension and psychological processes. *Liberabit*. 2005;11(11):41-48. Accessed September 25, 2021. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edssci&AN=edssci.S1729.48272005000100007&lang=es&site=eds-live>

Venegas, C. (2011). Los trastornos de la atención con o sin hiperactividad: una mirada teórica desde lo pedagógico / The attentional and educational disorders with or without hyperactivity: a theoretical glance from the pedagogical approach. *Actualidades Investigativas en Educación*, 6(1). <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9195>

Walczyk, J., Kelly, E., Meche, D., & Braud, H. (1999). Time limitations enhance reading comprehension. *Contemporary educational psychology*, 24(2), 156-165. <https://doi.org/10.1006/ceps.1998.0992>

Walker, L., Munro, J., & Rickards, W. (1998). Literal and Inferential Reading Comprehension of Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. *Volta Review*, 100,87-103. <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660901013/574660901013.pdf>

Xiaodong, P., Huan, W., Sarah-Eve, D., Matthew, B., Xiaopeng, P., Manpreet, S., Scott, R. (2021). Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) among elementary students in rural China: Prevalence, correlates, and consequences, *Journal of Affective Disorders*, Volume 293, Pages 484-491, ISSN 0165-0327. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.06.014>

Yulian, Z., Liwei, G., & Jianying, L. (2020). Impact of Attention Deficit/Hyperactivity Disorder on Education of Disabled Children: An Analysis Based on Event Related Potential Signals. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(2), 1224–1230. <https://doi.org/10.24205/03276716.2020.398>

ANEXOS

Anexo A: Matriz de consistencia

Matriz de consistencia							
Título: Déficit de atención y déficit en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado primaria de una Institución Educativa, Lima							
Autor: Carina Pintado Torreblanca							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General:</p> <p>¿Qué relación existe entre el déficit de atención y déficit en comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Lima?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>¿Qué relación existe entre el déficit de atención y la identificación de letras en los estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Lima?</p> <p>¿Qué relación existe entre el déficit de atención y los procesos léxicos en los estudiantes de segundo grado de primaria de</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y déficit en comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y la identificación de letras en los estudiantes del segundo grado de una Institución Educativa de Lima.</p> <p>Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y los procesos léxicos en los estudiantes de</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Existe relación significativa entre el déficit de atención y déficit en comprensión de textos en estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Existe relación significativa entre el déficit de atención y la identificación de letras en los estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima.</p> <p>Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos léxicos en los estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima.</p>	Variable 1: Déficit de atención				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Impulsividad	<ul style="list-style-type: none"> • Grita • Poco control • Mal genio 	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	Escala nominal Correcto (1) Incorrecto (0)	Impulsividad Adecuado: 8 a mas Moderado: 4 a 7 Bajo: 0 al 3
			Hiperactividad	<ul style="list-style-type: none"> • Excesiva actividad motora • Intranquilo • Frustración 	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20		Hiperactividad Adecuado: 8 a mas Moderado: 4 a 7 Bajo: 0 al 3
			Trastorno emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Intolerante • Discute • Reniega 	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30		Trastornos emocionales Adecuado: 8 a mas Moderado: 4 a 7 Bajo: 0 al 3
Control atencional	<ul style="list-style-type: none"> • Inquietud • No sigue reglas • No presta atención 	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40	Control emocional Adecuado: 8 a mas Moderado: 4 a 7 Bajo: 0 al 3				

<p>una Institución Educativa de Lima?</p> <p>¿Qué relación existe entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en los estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Lima?</p> <p>¿Qué relación existe entre el déficit de atención y los procesos semánticos en los estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Lima?</p>	<p>Institución Educativa de Lima.</p> <p>Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en los estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima.</p> <p>Determinar la relación que existe entre el déficit de atención y los procesos semánticos en los estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima.</p>	<p>Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos sintácticos en los estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima.</p> <p>Existe relación significativa entre el déficit de atención y los procesos semánticos en los estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa de Lima.</p>	Variable 2: Déficit en comprensión lectora				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
			Identificación de letras	<ul style="list-style-type: none"> Nombre o sonidos de las letras. Letras iguales o diferentes 	Del 1 al 20	Escala nominal	Identificación Alto: 16 a mas Medio: 8 a 15 Bajo: 0 al 7
			Procesos léxicos	<ul style="list-style-type: none"> Lectura de palabras Lectura de pseudopalabras. 	Del 1 al 25	Correcto (1) Incorrecto (0)	Procesos léxicos Alto: 18 a mas Medio: 9 a 17 Bajo: 0 al 8
			Procesos sintácticos	<ul style="list-style-type: none"> Estructura gramatical. Signos de puntuación. 	Del 1 al 15		Procesos sintácticos Alto: 12 a mas Medio: 6 a 11 Bajo: 0 al 5
Procesos semánticos	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión de oraciones. Comprensión de texto. Comprensión oral 	Del 1 al 20		Procesos semánticos Alto: 16 a mas Medio: 8 a 15 Bajo: 0 al 7			
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar				
<p>Tipo: básica</p> <p>Alcance Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental.</p>	<p>Población: La población está conformada por 60 de estudiantes en el segundo grado de primaria de una</p>	<p>Variable 1: Déficit de atención</p> <p>Técnicas: Observación</p>	<p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Tablas de frecuencias: Por cada variable y por cada dimensión.</p> <p>Gráficos de barras: Por cada variable y dimensión.</p>				

<p>Método: Método hipotético deductivo</p>	<p>Institución Educativa de Lima.</p> <p>Censo:</p> <p>Se incluyó a todos los estudiantes que son parte de la población, es decir, 60 estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Lima.</p>	<p>Instrumentos: Test de percepción CARAS</p> <p>Autor: L. L. Thurstone y M. Yela</p> <p>Año: 2012</p> <p>Ámbito de Aplicación: Estudiantes de 7 a 8 años</p> <p>Forma de Administración: Se muestra las cartillas con imágenes que tienen diferentes caras para detectar la que es diferente a las demás.</p>	<p>Tablas cruzadas: Para describir la relación entre nuestras variables de estudio.</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Prueba de Kolmogorov Smirnov: Para medir la normalidad de los datos y tomar decisiones estadísticas para la prueba de hipótesis.</p> <p>Prueba de hipótesis: Se podría emplear la Correlación de Pearson (estadístico paramétrico) o el Rho de Spearman (Estadístico no paramétrico)</p>
		<p>Variable 2: Déficit en comprensión lectora</p> <p>Técnicas: Observación</p> <p>Instrumento: Batería PROLEC</p> <p>Autor: Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas</p> <p>Año: 2014</p> <p>Ámbito de Aplicación. Estudiantes de 7 a 8 años</p> <p>Forma de Administración: Se mostrará las imágenes de letras sueltas, oraciones y lecturas con imágenes para responder correctamente según lo solicitado.</p>	

Anexo B: Matriz de operacionalización de la variable 1: Déficit de atención

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
Déficit de atención	El déficit de atención, desde el punto de vista de Pérez (2008), es la falta de poder concentrarse o mantener la atención en una sola cosa, siendo una dificultad que no permitirá concluir alguna actividad de forma correcta.	Se usó el Test de percepción de Caras – R propuesta por Thrustone L. L y Yela (2012) para medir la variable de déficit de atención, cuyas dimensiones son: impulsividad, hiperactividad, trastornos emocionales y control atencional.	Impulsividad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grita ▪ Poco control 	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	Nominal	Déficit de atención Adecuado: 29 a 40 Moderado: 14 a 28 Bajo: 0 al 13
			Hiperactividad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mal genio ▪ Excesiva actividad motora. 	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20		
			Trastornos emocionales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intranquilo ▪ Frustración ▪ Intolerante ▪ Discute ▪ Reniega 	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	Trastornos emocionales Adecuado: 8 a mas Moderado:4 a 7 Bajo: 0 al 3 Control emocional Adecuado: 8 a mas Moderado:4 a 7 Bajo: 0 al 3	
			Control atencional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inquietud. ▪ No sigue reglas. ▪ No presta atención. 	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40		

Nota: Adaptado de Espinoza (2017)

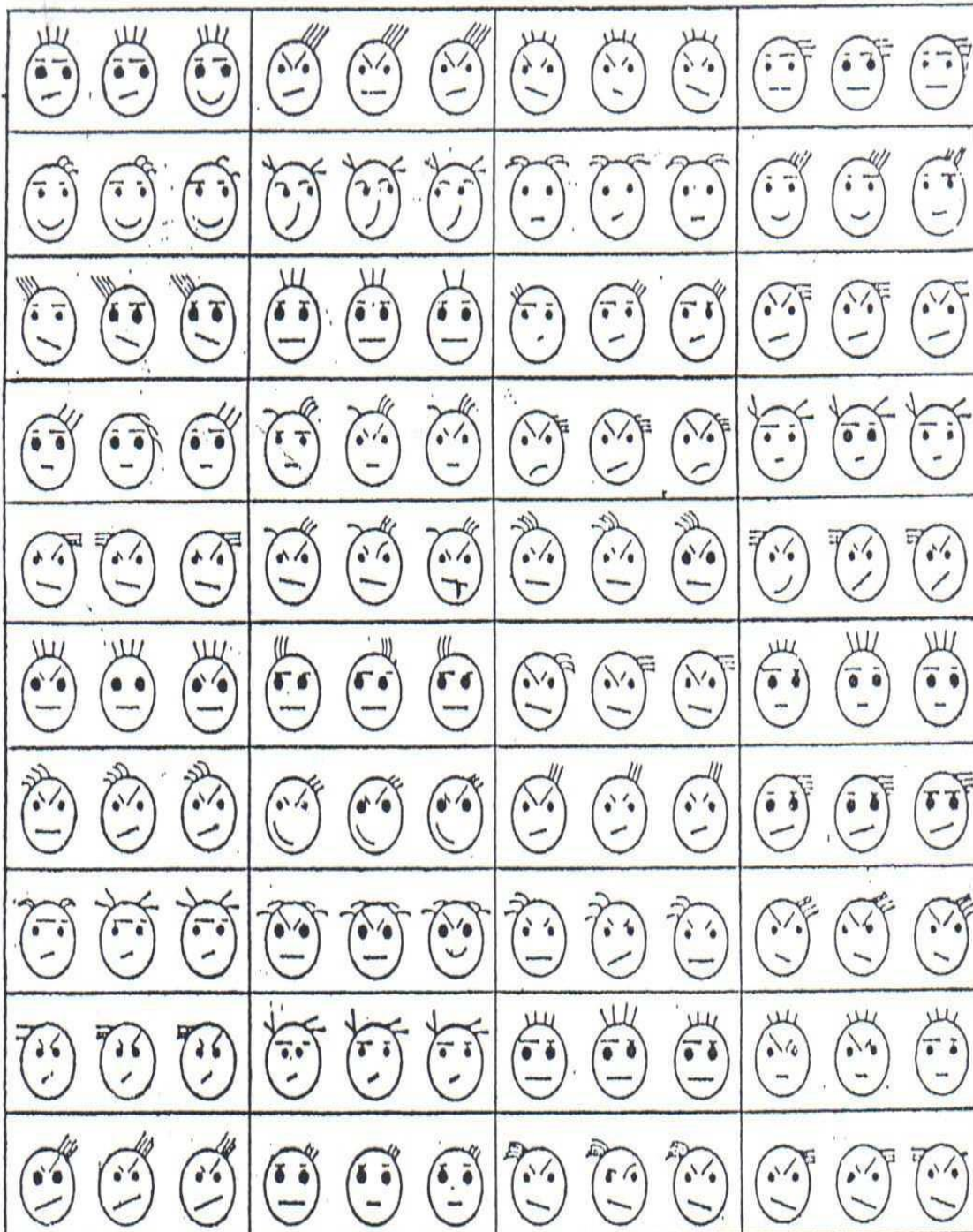
Anexo C: Matriz de operacionalización de la variable 2: Déficit en comprensión lectora

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
Déficit en comprensión lectora	Tapia (2005) enfatiza que la comprensión lectora es lograr conocer de qué habla el autor y sobre todo cuál es el propósito de lo que dice en el texto, haciendo uso del proceso cognitivo.	Se usó la batería de PROLEC propuesta por Cuetos et. al., (1996) para medir la variable de comprensión lectora, cuyas dimensiones son: identificación de letras, proceso léxicos, proceso sintáctico y proceso semántico.	Identificación de letras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre o sonidos de las letras. ▪ Letras iguales o diferentes 	Del 1 al 20	Nominal	Comprensión Alto: 55 a 80 Medio: 28 a 54 Bajo: 0 al 27
			Proceso léxicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de palabras ▪ Lectura de pseudopalabras. 	Del 1 al 25		Identificación Alto: 16 a mas Medio: 8 a 15 Bajo: 0 al 7
			Proceso sintáctico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estructura gramatical. ▪ Signos de puntuación. 	Del 1 al 15	Correcto (1) Incorrecto (0)	Procesos léxicos Alto: 18 a mas Medio: 9 a 17 Bajo: 0 al 8
			Proceso semántico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprensión de oraciones. ▪ Comprensión de texto. ▪ Comprensión oral. 	Del 1 al 20		Procesos sintácticos Alto: 12 a mas Medio: 6 a 11 Bajo: 0 al 5 Procesos semánticos Alto: 16 a mas Medio: 8 a 15 Bajo: 0 al 7

Nota: Adaptado de Espinoza (2017)

Anexo D: Instrumento de investigación – Variable 1

TEST DE CARAS



Anexo E: Instrumento de investigación – Variable 2

BATERÍA PROLEC

Índices principales y secundarios del PROLEC-R

ÍNDICES PRINCIPALES

NL	Nombre letras
ID	Igual-Diferente
LP	Lectura Palabras
LS	Lectura Pseudopalabras
EG	Estructuras Gramaticales
SP	Signos Puntuación
CO	Comprensión Oraciones
CT	Comprensión Textos
CR	Comprensión Oral

ÍNDICES SECUNDARIOS

Precisión (-P)	Velocidad (-V)
NL-P	NL-V
ID-P	ID-V
LP-P	LP-V
LS-P	LS-V
SP-P	SP-V

Anexo D: Carta de permiso de la Universidad



Escuela de Posgrado

"Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia"

Lima SJL, 15 de octubre del 2021

N°Carta P.083 – 2021-II EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Mgtr. Maribel Ninan Nieto

Directora.

I.E. Innova Schools – Sede El Sol

Asunto: Carta de Presentación del estudiante PINTADO TORREBLANCA CARINA

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a PINTADO TORREBLANCA CARINA identificado(a) con DNI N.º 42189013 y código de matrícula N.º 7002541225; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

DÉFICIT DE ATENCIÓN Y DÉFICIT EN COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, LIMA

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

Cc. Interesado,
Administrativo (KJGL)

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiolola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Carto Reg. San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.:(+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

Anexo E: Constancia de autorización de la institución educativa



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

CONSTANCIA

El Colegio Innova Schools sede El Sol, hace constatar que:

La Sra. Carina Pintado Torreblanca, identificada con DNI N° 42189013, quien, en su condición de docente del colegio, cuenta con la autorización para la aplicación de su instrumento y técnicas de recolección de datos de la investigación titulada: "Déficit de atención y déficit en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima". A fin de que culmine sus estudios de Maestría en la Universidad Cesar Vallejo.

Se expide la presente para el fin correspondiente.

San Juan de Lurigancho, 23 de noviembre de 2021.

Mg. Maribel Ninan Nieto

Directora Colegio Innova Schools – El Sol



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GUERRA TORRES DWITHG RONNIE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Déficit de atención y déficit en comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, Lima", cuyo autor es PINTADO TORREBLANCA CARINA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y 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, 15 de Diciembre del 2021

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GUERRA TORRES DWITHG RONNIE DNI: 09660793 ORCID 0000-0002-4263-8251	Firmado digitalmente por: DGUERRAT el 03-01- 2022 20:50:50

Código documento Trilce: TRI - 0227046