

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

Escuela de Posgrado



Conocimientos Acerca de las Dificultades Específicas de Aprendizaje de
los Docentes de una Institución Educativa Privada de Lima
Metropolitana

Tesis para optar el grado Académico de Magíster en Educación
con mención en Dificultades de Aprendizaje que presentan

Cathy Villafane Condori
María Elizabeth Sandoval García
Pamela Domitila Astudillo Arroyo

Asesora

Mg. María Elena Stuva Silva

Co asesora

Dra. Galia Susana Lescano López

Lima, 2023


Informe de Similitud

Yo, María Elena Stuva Silva, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Conocimientos Acerca de las Dificultades Específicas de Aprendizaje de los Docentes de una Institución Educativa Privada de Lima Metropolitana”, del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Pamela Domitila Astudillo Arroyo, María Elizabeth Sandoval García y Cathy Villafane Condori, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 25%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 09/05/2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Surco, 24 de marzo de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Stuva Silva María Elena</u>	
DNI: 09174419	Firma 
ORCID: 0000-0003-4031-6846	

RESUMEN

El presente trabajo de investigación es de enfoque cuantitativo y de tipo básica, con diseño no experimental y descriptivo simple, cuyo objetivo es identificar el nivel de conocimientos de los docentes acerca de las dificultades específicas de aprendizaje (DEA). Se parte de la hipótesis general de que existen diferencias en el nivel de conocimiento que tienen los docentes acerca de las dificultades específicas de aprendizaje. El tema resulta relevante porque es necesario determinar si los docentes tienen dominio respecto a las DEA, debido a que esto les permite estar preparados para atender a las distintas necesidades educativas que presentan los estudiantes. En este estudio, se trabaja bajo el enfoque del DSM-5 (2014). La muestra es de tipo no probabilístico intencional, conformada por 28 docentes del nivel primaria y secundaria de un centro educativo particular. Se aplicó un cuestionario de 18 preguntas dicotómicas (verdadero y falso), el cual recoge información acerca del conocimiento de los docentes acerca las DEA, considerándose tres dimensiones: información general, manifestaciones y/o detección e intervención. Se concluye que los docentes evidencian un nivel alto de conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje. Por lo tanto, se confirma la hipótesis general que señala que existen diferencias en el nivel de conocimiento que poseen los docentes acerca de las DEA.

Palabras claves: cuestionario, conocimiento, dificultades específicas de aprendizaje

ABSTRACT

This is a quantitative and basic research work, with a non-experimental and simple descriptive design, whose objective is to identify the level of knowledge of teachers about learning difficulties. It is based on the general hypothesis that there are differences in the level of knowledge that teachers have about specific learning difficulties. The topic is relevant because it is necessary to determine whether teachers have mastery of SLD, since this allows them to be prepared to meet the different educational needs presented by students. In this study, we work under the DSM-5 (2014) approach. The sample is an intentional non-probabilistic sample, made up of 28 primary and secondary level teachers from a private school in Metropolitan Lima. The instrument used is a questionnaire of 18 dichotomous questions (true and false), which collects information about the knowledge of teachers about specific learning difficulties, considering three dimensions: general information, manifestations and/or detection and intervention. It is concluded that teachers show a high level of knowledge about learning difficulties in teachers.

Keywords: questionnaire, knowledge, specific learning difficulties.

INDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA	
RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO	6
1.1 Planteamiento del problema	6
1.1.1 Fundamentación del problema	6
1.1.2 Formulación del problema	10
1.2 Formulación de los objetivos	11
1.2.1 Objetivo general	11
1.2.2 Objetivos específicos	11
1.3 Importancia y justificación del estudio	11
1.4 Limitaciones de la investigación	12
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	13

2.1	Antecedentes del estudio	13
2.2	Bases teóricas	17
2.2.1	Dificultades del Aprendizaje	17
2.2.2	Dificultades específicas del Aprendizaje	19
2.3	Definición de términos básicos	29
2.4	Formulación de hipótesis	30
2.4.1	Hipótesis general	30
2.4.2	Hipótesis específicas	30
CAPÍTULO III METODOLOGÍA		32
3.1	Tipo y diseño de investigación	32
3.2	Población y muestra	33
3.3	Técnica e instrumento de recolección de datos	33
3.4	Definición y operacionalización de la variable	35
3.4.1	Definición conceptual	35
3.4.2	Definición operacional	35
3.5	Procedimiento	41
3.6	Procesamiento y análisis de datos	42
CAPÍTULO IV RESULTADOS		43
4.1	Presentación y análisis de los resultados	43
4.1.1	Validez del "Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA"	43

4.1.2	Confiabilidad del "Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA"	44
4.1.3	Nivel de conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes	52
4.2	Discusión de resultados	56
	CONCLUSIONES	62
	RECOMENDACIONES	64
	REFERENCIAS	65
	ANEXO 1	69
	ANEXO 2	73
	ANEXO 3	76



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Clasificación de las dificultades de aprendizaje según Manual DSM – 5	22
Tabla 2	Clasificación de las dificultades de aprendizaje según Bravo Valdivieso	23
Tabla 3	Operacionalización de la variable Dificultades de Aprendizaje	36
Tabla 4	Escala de medición del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”	39
Tabla 5	Escala de medición de la dimensión Información General del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”	39
Tabla 6	Escala de medición de la dimensión manifestaciones / detección del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”	40
Tabla 7	Escala de medición de la dimensión intervención del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”	40
	Confiabilidad de la dimensión Información General	
Tabla 8	Estadísticos descriptivos e índice de homogeneidad (IH) de los ítems de la información general	45
Tabla 9	Fiabilidad por consistencia interna de la dimensión	47

	Información General del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”.	
Tabla 10	Estadísticos descriptivos e índice de homogeneidad (IH) de los ítems de la dimensión Manifestaciones/Detección	47
Tabla 11	Fiabilidad por consistencia interna de la dimensión Manifestaciones / Detección del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”	50
Tabla 12	Estadísticos descriptivos e índice de homogeneidad (IH) de los ítems de la dimensión Intervención	50
Tabla 13	Fiabilidad por consistencia interna de la dimensión intervención del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”.	51
Tabla 14	Fiabilidad por consistencia interna del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”	52
Tabla 15	Nivel de conocimientos en Información General: Prueba Chi cuadrado (χ^2)	53
Tabla 16	Niveles de Conocimiento en Manifestaciones/Detección: Prueba Chi cuadrado (χ^2)	54
Tabla 17	Niveles de Conocimiento en Intervención: Prueba Chi cuadrado (χ^2)	55
Tabla 18	Niveles de Conocimiento (total): Prueba Chi cuadrado (χ^2)	56

INTRODUCCIÓN

Las dificultades específicas del aprendizaje (DEA) son alteraciones de origen neurológico que afectan a los procesos cognitivos implicados en la escritura, lectura y cálculo, con implicancia en el aspecto escolar, desarrollo de los estudios universitarios y/o campo laboral. Estas dificultades se mantienen en el tiempo hasta llegar a la adultez (DSM - 5, 2014).

La escuela juega un papel importante como medio de acceso del estudiante al aprendizaje formal de la lectura, escritura y cálculo y, por ello, es esencial indagar sobre qué conocimientos poseen los docentes en relación a la información general, síntomas y/o detección e intervención, conocimiento sobre los trastornos cognitivos y adecuar su método de enseñanza para brindar apoyo a los estudiantes que presentan dificultad para aprender.

Por lo expuesto, el problema de investigación se manifiesta de la siguiente manera: ¿Cuál es el nivel de Conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

En base a lo mencionado, el objetivo de investigación consiste en identificar el nivel de conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

La pertinencia de este estudio se basa en poder brindar mayor información acerca del nivel de conocimiento que poseen los docentes de primaria y secundaria de una institución educativa privada sobre dificultades específicas de aprendizaje, esto permitirá que los directivos del centro educativo puedan reflexionar y tomar decisiones en función a los resultados obtenidos en la investigación. Por otro lado, el cuestionario elaborado, pretende ser una contribución metodológica para investigadores, directivos y todo aquel agente educativo que requiera utilizar un instrumento validado acerca de los conocimientos que presentan los profesores en torno a las DEA.

Respecto al aspecto metodológico, se encontraron dificultades en la amplitud de la muestra, debido a las limitaciones a raíz de la pandemia por COVID -19.

La viabilidad del presente estudio radica en la accesibilidad que tiene el grupo investigador respecto a la muestra seleccionada y las fuentes de información, así como en los conocimientos adquiridos durante la Maestría y otras referencias bibliográficas actuales.

En Ecuador, Álvarez (2012) realizó una investigación enfocada en conocer las percepciones de los docentes sobre las DEA. Al respecto, los resultados evidenciaron que los docentes que participaron han tenido experiencia con estudiantes con DEA, pudiendo identificar casos a partir de su experiencia, así

también, por cursos recibidos, bibliografía leída. A pesar de esto, prevalece un bajo nivel general de conocimiento respecto a las DEA.

En la misma línea de estudio, Guzmán, Correa, Arvelo y Abreu (2015) centraron su estudio en el conocimiento que poseen los docentes acerca de las DEA en lectura y escritura. Elaboraron una escala de conocimiento y un cuestionario, aplicada en la muestra no probabilística intencional, conformada por 149 profesores de inicial y primaria de 13 centros educativos públicos y privados de España. Como resultado, obtuvieron que los profesores tenían nociones inexactas sobre los síntomas y diagnóstico, a pesar de evidenciar conocimientos relacionados a la intervención. Ahora bien, sus concepciones sobre la información general también fueron limitadas.

En Colombia, Lewis, Cuadrado y Cuadros (2005) realizaron una investigación con el objetivo de describir los conocimientos que poseían los profesores y sus prácticas en relación a las dificultades de aprendizaje en lectoescritura. El cuestionario fue adaptado y aplicado a 30 docentes y el resultado arrojó que poseían nociones básicas, puesto que evidenciaban desactualización. Por lo mismo, no se hallaron diferencias significativas entre los docentes en relación a su experiencia docente.

En el Perú no hay estudios en relación al grado de conocimiento que poseen los docentes acerca de las DEA. Sin embargo, Ruiz y Vaz Galvao (2017) realizaron una investigación que buscó medir el nivel de conocimiento que tenían los profesores del nivel primario acerca de la dislexia, que es una dificultad específica del aprendizaje. Utilizaron el método cuantitativo y diseño correlacional. Para tal efecto, diseñaron un cuestionario con 16 preguntas de

opción múltiple. A partir de los resultados, se determina que los profesores evidencian un nivel medio de conocimientos en relación al tema. Asimismo, indican que no existen diferencias significativas según el grado académico, formación y sexo de la muestra.

Esta investigación pretende comprobar si existen diferencias significativas en el nivel de conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. Por ello, a nivel específico, buscará determinar si estas diferencias se trasladan en cada una de las dimensiones de la variable: nivel de conocimiento, manifestaciones y/o detección, intervención acerca de las dificultades específicas de aprendizaje.

El capítulo I expone la situación problemática, plantea el problema, da a conocer el objetivo general y los específicos, así como la importancia, justificación y limitaciones en la investigación.

El capítulo II presenta el marco conceptual y está conformado por los antecedentes a nivel nacional como internacional, bases teóricas en relación a las DEA, definición de términos básicos. Así mismo, se presenta la formulación de las hipótesis.

El capítulo III da a conocer la metodología que sustenta el estudio: el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, la operacionalización de la variable de estudio. Así como la descripción del instrumento utilizado, la recolección, procesamiento y análisis de datos.

El capítulo IV muestra los resultados obtenidos y se analizan en función al objetivo planteado y se elabora la discusión, contrastando los hallazgos que se evidencian en otras investigaciones.

Por último, el capítulo V, destaca las conclusiones más importantes en relación a los objetivos e hipótesis planteadas y las recomendaciones que surgieron a partir del estudio.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. Planteamiento del Problema

1.1.1. Fundamentación del problema

Una adecuada relación entre el docente y sus alumnos es importante porque le permite guiar, orientar y obtener lo mejor de los niños. Sin embargo, no todos los estudiantes presentan las mismas características; en algunos estudiantes se observa dificultad para lograr determinadas aptitudes académicas, esto según el DSM - 5 (2014). Por este motivo, es fundamental que los profesores conozcan acerca de las dificultades específicas de aprendizaje (DEA). Conforme a lo que menciona Defior (2015), podrán detectarlas a tiempo, seleccionar estrategias adecuadas, realizar adaptaciones curriculares de manera pertinente y evitar un impacto emocional negativo.

En España, A. García y J. Sierra (2010), refieren que el fracaso escolar es una problemática que se evidencia con mucha frecuencia y que este se encuentra

asociado a una dificultad general o específica del aprendizaje. Ante esta situación, los primeros profesionales en ser consultados son los docentes, debido al contacto directo que mantienen con sus alumnos. Por ello, es fundamental el conocimiento de las DEA, pues cumple un papel muy importante en la acción preventiva, diagnóstico e intervención oportuna en las DEA. Estas acciones no podrían efectuarse si los profesores no tienen suficiente conocimiento o nociones correctas acerca de las DEA, más aún si desconocen información específica sobre las mismas. (Guzmán, 2015).

En el Perú, la Ley que promueve la educación inclusiva N° 30797 busca garantizar la directriz de la Inclusión en la educación. Donde las instituciones educativas tienen como función garantizar que los alumnos que posean necesidades educativas especiales puedan acceder a un plan educativo personalizado (Art. 19 - A).

En tal sentido, los profesores cumplen un rol importante, pues deben responder a las distintas necesidades educativas que presentan sus estudiantes. En esa misma línea, es fundamental que los docentes tengan conocimiento acerca de las DEA, pues de esa manera podrán promover la inclusión en el aula, en respuesta a las características y necesidades de sus estudiantes, independientemente a las dificultades que presente; aunque estas estuviesen a nivel socioeconómico, cultural, psíquico o físico (Defior, 2015).

Según Defior (2015), los estudiantes con DEA evidencian bajo desempeño en una o más áreas del aprendizaje durante la etapa escolar y de manera sostenida, manteniéndose considerablemente por debajo de lo esperado. Para que sea considerado dentro del campo de las DEA, se debe tener en cuenta que el

estudiante debe haber recibido una enseñanza e intervención adecuada, además de que no debe presentar desórdenes de tipo neurológico, sensorial o emocionales, que comprometan su aprendizaje regular. Para diagnosticar las DEA, los especialistas utilizan instrumentos de evaluación estandarizados, considerando que la precisión y velocidad son factores importantes al evaluar a una persona.

Además, el DSM - 5 (2014) explica que las DEA no pueden concebirse como retrasos eventuales en el desarrollo evolutivo de la persona, pues estas pueden permanecer a lo largo de su vida, incluso hasta la adultez. Estas alteraciones implican dificultad al adquirir o consolidar los procesos cognitivos involucrados en la escritura, lectura o en el cálculo: procesos instrumentales básicos y necesarios para su desempeño en la escuela, universidad, o en su centro laboral.

Partiendo de una visión completa acerca de las DEA: concepto, síntomas, manifestaciones y diagnóstico, es que se logra evidenciar el impacto que puede generar el docente en el aprendizaje de estos estudiantes. Por tal motivo, se requiere información concreta acerca de qué conocen los docentes acerca de este tema.

En Ecuador, Álvarez (2012) realizó una investigación enfocada en conocer las percepciones de los docentes sobre las DEA. Demostrando que los docentes participantes tenían conocimiento y experiencia de trabajo con estudiantes con DEA, pudiendo identificar ocurrencias a partir de su experiencia, así también, por cursos recibidos, bibliografía leída. A pesar de esto, prevalece un bajo nivel general de conocimiento respecto a las DEA.

Utilizó el método cuantitativo con diseño exploratorio y adaptó tres cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, considerando las siguientes dimensiones: el grado de conocimiento en relación a la definición de DEA, el modo de detección o diagnóstico de DEA y las estrategias para atender a estudiantes con DEA. La población accesible estuvo conformada por docentes pertenecientes a 53 escuelas fiscales.

La investigación centrada en determinar el conocimiento de los docentes acerca de las DEA en lectura y escritura, fue elaborada por Guzmán, Correa, Arvelo y Abreu (2015) en España, emplearon el método cualitativo con diseño exploratorio. Para lo cual, elaboraron una escala de conocimiento y un cuestionario. Se aplicó el muestreo de centros no probabilístico intencional, por ello, la muestra la conformaron 149 profesores de inicial y primaria de 13 centros educativos públicos y privados, que voluntariamente aceptaron participar. Sus resultados evidenciaron un mayor porcentaje acerca de los conocimientos sobre Intervención, pero concepciones erróneas acerca de los Síntomas/ Diagnóstico y lagunas de conocimiento en torno a la Información General. Asimismo, sus resultados arrojaron que la formación y la experiencia no se relacionaron con los conocimientos.

Lewis, Cuadrado y Cuadros (2005), en Colombia, realizaron una investigación que se centró en describir los conocimientos que poseían los docentes acerca de las dificultades de aprendizaje en lectoescritura, así como conocer sus prácticas. Evidenciaron que los docentes poseen conocimientos básicos, atribuyéndole a una falta de actualización. Por otro lado, cabe resaltar que

no se encontraron diferencias significativas entre los docentes con mayor o menor experiencia.

Adaptaron un cuestionario con 18 preguntas abiertas acerca del conocimiento y prácticas de los Docentes, que fue realizado por Aparicio y Salcedo (2003) y que fue aplicado a 30 docentes.

En el Perú, no hay investigaciones en torno al conocimiento que poseen los profesores sobre las DEA. Sin embargo, sí se ha estudiado acerca de la dislexia, una alteración fonológica de la lectura.

Ruiz y Vaz Galvao (2017) realizaron una investigación que abordó el conocimiento que tenían los profesores del nivel primario acerca de la dislexia. Utilizaron el método cuantitativo y diseño correlacional. Para tal efecto, diseñaron un cuestionario con 16 preguntas de opción múltiple. Sus resultados determinaron que los docentes de tercer y cuarto grados del nivel de primaria presentan un nivel de conocimiento Medio en relación a la Dislexia.

En base a lo mencionado y reflexionando en torno al rol que cumple el profesor ante las DEA, se ha planteado como objetivo de investigación: Identificar el nivel de conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

1.1.2 Formulación del problema

En tal sentido, el problema de investigación se formula por medio de la siguiente pregunta: ¿Cuál es el nivel de Conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

1.2. Formulación de los objetivos

1.2.1. Objetivo General

- Identificar el nivel de conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de conocimientos acerca de la información general de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana
- Identificar el nivel de conocimientos acerca de los síntomas/ detección de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.
- Identificar el nivel de conocimientos acerca de la intervención de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

1.3. Importancia y justificación del estudio

La importancia de este estudio se centra en brindar mayor información acerca del nivel de conocimiento que poseen los docentes de primaria y secundaria de una institución educativa privada sobre dificultades específicas de aprendizaje.

Asimismo, permitirá que los directivos del centro educativo puedan reflexionar y tomar conciencia sobre el tema abordado, en función a los resultados

obtenidos en la investigación.

Además, pone de relieve la formación de los profesores, debido al rol protagónico del docente ante el reconocimiento y diagnóstico de las dificultades específicas de aprendizaje que pudiesen presentar sus estudiantes.

En efecto, es justificable porque permite contribuir en la fundamentación de futuros programas de capacitación acerca de las DEA dirigida a los profesores del nivel de primaria y secundaria. Asimismo, el cuestionario elaborado para esta investigación, pretende ser una contribución metodológica para investigadores, directivos y todo aquel agente educativo que requiera utilizar un instrumento validado acerca de los conocimientos que presentan los profesores en torno a las DEA.

La investigación es viable porque reúne las características suficientes para asegurar el cumplimiento de los objetivos, debido a que se puede elaborar el instrumento a partir de los conocimientos adquiridos durante la Maestría y otras referencias bibliográficas actuales. Además, la aplicación del instrumento se realizará en una institución educativa a la cual se puede acceder para fines de estudio.

1.4. Limitaciones de la investigación

Respecto al aspecto metodológico, se encontraron dificultades en la selección de la muestra, debido a las limitaciones a raíz de la pandemia por COVID -19. Por tal motivo, nuestra muestra al ser no probabilística intencionada “tiene un valor limitado en la muestra en sí, mas no a la población. Es decir, los

datos obtenidos no pueden generalizarse a esta” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio

En el Perú, no hay investigaciones en relación al conocimiento que poseen los profesores en torno a las DEA. Sin embargo, sí se ha estudiado acerca de la dislexia, una alteración fonológica de la lectura.

Ruiz y Vaz Galvao (2017), realizaron una investigación con enfoque cuantitativo y de diseño correlacional en Perú. Teniendo como objetivo principal establecer las diferencias de los niveles de conocimiento que poseen los docentes sobre dislexia. Así como comparar los resultados obtenidos en relación al sexo,

Institución de formación académica y grado académico. Para la investigación aplicaron un cuestionario de 16 preguntas de opción múltiple, estructurado en cuatro dimensiones: definición, clasificación, síntomas y causas. La muestra estuvo conformada por docentes del IV ciclo de nivel primaria de instituciones educativas públicas y privadas.

Los resultados señalan que el 45% de los docentes poseen un nivel de conocimiento Medio, 29% muestran un nivel alto, mientras que un 26% obtuvo un nivel Bajo. Además, no se hallaron diferencias significativas en cuanto a los resultados en relación a las variables intervinientes.

Álvarez (2012) realizó una investigación con enfoque cuantitativo y diseño exploratorio, que tuvo por objetivo conocer qué percepción tienen los docentes acerca de las DEA. Esto a fin de determinar cómo los docentes pueden visibilizar, interpretar, comprender y actuar ante las DEA. Para ello, aplicó tres cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas adaptados al contexto local de Ecuador. Consideraron las siguientes dimensiones: conocimiento general, síntomas y diagnóstico, intervención y estrategias. La muestra no probabilística estuvo conformada por docentes de 53 colegios fiscales. Los resultados se agruparon en relación al grado de conocimiento y en función a estos niveles: Muy altos, Altos, Medianos, Bajos y Carecen. A partir de los resultados obtenidos, se halló que el 56.20% de docentes carece de conocimientos sobre DEA, mientras que un 3,3% registra altos conocimientos.

En cuanto a los Conocimientos Generales, predomina el nivel “carece de conocimientos” (77,6 %), mientras que “muy altos conocimientos” registra 0,82% siendo el menor puntaje. Respecto a los Síntomas / Diagnóstico se observa que el

52, 8% de los docentes “carecen de conocimiento”, el 26% presenta un conocimiento mediano y el 11,9 % un bajo conocimiento. Mientras que en la intervención, se obtuvo que el 52% de docentes carece de conocimiento y el 4, 1% tiene un conocimiento muy alto.

En efecto, los resultados demuestran un alto índice de maestros que carecen de conocimiento sobre la materia, por lo tanto, es probable que confundan las características de las DEA y deriven casos erróneos pasando desapercibidos aquellos niños que sí requieren del apoyo.

En Colombia, Lewis, Cuadrado y Cuadros (2005) realizaron una investigación enfocada en identificar cuáles eran los conocimientos y cómo era la práctica docente en relación a las dificultades de aprendizaje de lectoescritura. Para ello, utilizaron un cuestionario de 18 preguntas abiertas, adaptado por el grupo investigador. Los resultados obtenidos revelaron que, la muestra de 30 docentes de primer grado en colegios públicos y privados, poseían conocimiento poco actual, aunque evidenciaban una práctica adecuada, al utilizar criterios con respaldo académico para detectar e intervenir las dificultades de aprendizaje en lectoescritura.

También se puede señalar que los docentes poseen conocimientos acertados en relación a las causas, definición y manifestaciones; mientras que evidenciaron poco conocimiento acerca de los métodos de enseñanza, pues se halló que más del 50% de los docentes no conoce un método adecuado para abordar las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura.

Por otro lado, Guzmán, Correa, Arvelo y Abreu (2015) realizaron una investigación en España, cuyo objetivo fue conocer el nivel de conocimiento en

dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura. Para ello, emplearon un método cualitativo con diseño exploratorio, debido a la ausencia de estudios previos en este ámbito de estudio.

Para cumplir con el objetivo de investigación, diseñaron dos instrumentos. En primer lugar, un cuestionario de 11 ítems que les permitió obtener información sobre las características demográficas de los profesores, su formación y experiencia en DEA. En segundo lugar, utilizaron una escala de conocimiento con 38 ítems sobre tres dimensiones: Información General, Síntomas/diagnóstico e Intervención en las DEA en lectura y escritura.

Se aplicó el muestreo de centros no probabilístico intencional, donde participaron 149 profesores de inicial y primaria de 13 centros educativos públicos y privados, de manera voluntaria.

Los resultados evidenciaron un alto porcentaje acerca de los conocimientos sobre Intervención, pero concepciones erróneas acerca de los Síntomas/ Diagnóstico y lagunas de conocimiento en torno a la Información General. Por otro lado, agruparon las respuestas tomando en consideración las siguientes categorías: respuestas acertadas, erróneas y omisiones.

A partir del resultado total, se halló que en las respuestas hubo mayor presencia de aciertos (61.2%), también hubo errores (19.2%) y omisiones (19.5%). Cabe señalar, que se observó la misma tendencia, en cuanto al resultado obtenido por dimensiones. Respecto a la dimensión Intervención, el 68.4 % de docentes otorgaron respuestas acertadas y un 14,7%, errores al responder, lo que evidencia un nivel alto de conocimiento acerca de cómo intervenir ante las DEA en lectura y escritura. En cuanto, a la dimensión Síntomas /diagnóstico se halló

que el 59.1% presentó respuestas correctas y el 22.7%, incorrectas, esto por presentar concepciones erróneas. Finalmente, en cuanto a la dimensión Información General, el 56.5% acertó, mientras que el 23.3% erró al responder. Cabe señalar que, en los tres aspectos de estudio, hubo un alto índice de omisión que, aunado al porcentaje de errores, evidenciaría bajo nivel de conocimientos acerca de las DEA.

En Sao Paulo, Ferreira y Pinheiro (2010) centraron su estudio en determinar qué concepciones presentaban 25 docentes de escuelas públicas acerca de las DEA. Para lo cual, adaptaron un cuestionario de 18 preguntas cerradas. Por otro lado, consideraron otras variables intervinientes, como los cursos de formación, tiempo de servicio, área de enseñanza. Finalmente, en los resultados de las investigaciones, se demostró que la mayoría de los docentes no tienen conocimientos generales acerca de las DEA y que su mayor incidencia de errores estuvo al clasificar las causas que las originan o nombrar el tipo de DEA que presenta un niño en función a las manifestaciones; así como desconocimiento sobre cómo realizar una intervención adecuada para que el alumno pueda superar las dificultades. A partir de los resultados, también se pudo evidenciar que los docentes consideran como causa principal de las DEA, el desinterés y falta de esfuerzo de los estudiantes. Por otro lado, señalan que otro factor puede ser las condiciones internas de aprendizaje debido a que los alumnos provienen de familias disfuncionales y cuyos padres no monitorean su aprendizaje. Ambas concepciones resultan erróneas en relación a la bibliografía actual.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Dificultades del Aprendizaje

Las dificultades de aprendizaje (D.A.) suelen manifestarse cuando se inicia la etapa escolar, ya que es ahí cuando se hace latente las dificultades en la adquisición de los procesos básicos del aprendizaje, que impliquen leer, escribir y/o calcular.

Romero, J.F. y Lavigne, R. (2005) indican que el término D.A. permite hacer referencia a un grupo de trastornos con características heterogéneas, estas pueden ser: Dificultades Específicas de Aprendizaje, Bajo Rendimiento Escolar, Problemas Escolares, Discapacidad Intelectual Límite y Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad. Además, otro rasgo particular es que resultan intrínsecas al alumno, pues pueden ser productos de una alteración neurológica que impacta en los procesos básicos del aprendizaje. Mientras que, en otros escenarios, puede ser extrínseca, ya que se da a causa del contexto social, educativo y/o instruccional, entre otras circunstancias.

Por otro lado, Bravo (2002) señaló la diferencia entre “dificultades generales de aprendizaje” y “dificultades específicas del aprendizaje”. Al primero, lo denominó “Problemas Generales de Aprendizaje” (PGA), indicando las diferentes manifestaciones, así como su impacto en el desempeño de los estudiantes respecto a su aprendizaje, lo que implica un retraso en el mismo. Estas se pueden originar de diversa manera. Las causas pueden centrarse en el niño, en cuanto a la carencia de motivación, como también factores adversos en el aprendizaje escolar dentro del entorno familiar (deficiencia sociocultural, inadecuado clima familiar), o dentro de las escuelas (métodos de enseñanza

inapropiados). Cabe destacar que los trastornos generales de aprendizaje afectan el rendimiento en general, en cambio los trastornos específicos de aprendizaje (DEA) afectan uno o varios procesos cognitivos en matemática, escritura y/o lectura.

2.2.2 Dificultades específicas del aprendizaje

En el ámbito educativo, se suele utilizar la denominación “dificultades específicas del aprendizaje”; en cambio, en el enfoque clínico, se utiliza la denominación “Trastornos específicos de aprendizaje”. En tal sentido, ambas expresiones resultan ser equivalentes.

2.2.2.1. Definición

Las DEA se caracterizan por presentar un origen intrínseco, puesto que se origina a causa de alteraciones neurológicas que impactan en las habilidades básicas para la adquisición de lectura, escritura y matemática.

Según el DSM-5 (2014), el origen de las DEA es de tipo biológico. Por tal motivo, este trastorno del neurodesarrollo se puede manifestar en niños y jóvenes de diferente nivel económico, social y cultural.

Por otro lado, Defior (2015) menciona que las DEA se caracterizan presentar de manera recurrente un desempeño por debajo de lo esperado en uno o varios campos del aprendizaje. Por ese motivo, se evidencia una discrepancia entre el resultado real de su rendimiento académico con el esperado de acuerdo con su nivel cognitivo, de al menos dos cursos por debajo; pese a tener un CI dentro de lo normal.

Del mismo modo, Romero, J.F. y Lavigne, R. (2005) señalan que DEA es una expresión que se refiere específicamente a un conjunto de trastornos intrínsecos al estudiante, al presumirse que ocasiona retrasos al adquirir y/o desarrollar los procesos relacionados al aprendizaje, a causa de alteraciones a nivel neurológico. Se manifiestan como dificultades significativas en la adquisición y uso de la Escritura, Lectura, Cálculo y Razonamiento matemático.

2.2.2.2. Causas

El DSM - 5 (2014), incluye a las DEA en la clasificación de trastornos del neurodesarrollo, que presentan origen biológico; ya que afecta el funcionamiento regular del cerebro haciendo incidencia a nivel cognitivo y evidenciándose en la adquisición de aptitudes académicas básicas.

Romero, J.F. y Lavigne, R. (2005) consideran importante el avance de la neurociencia debido a que ha permitido el desarrollo de técnicas de neuroimagen, resonancia magnética, entre otros; y estas a su vez han dado a conocer el funcionamiento cerebral de las personas con DEA, evidenciando retrasos evolutivos en las áreas del cerebro; tal como el lóbulo frontal, córtex prefrontal, hemisferio derecho e izquierdo. Todo ello implica una serie de alteraciones que generan un desarrollo lento en diversos procesos que tienen relación con el aprendizaje como la memoria de trabajo, funciones ejecutivas, conciencia fonológica, organización viso espacial, coordinación visomotora, integración de la información, entre otras.

Sin embargo, cabe resaltar que ningún área del cerebro se encarga de manera específica de los procesos de aprendizaje, debido a la complejidad que

demanda la lectura, la escritura y las matemáticas.

2.2.2.3. Evolución

El trastorno específico de aprendizaje tiene una repercusión negativa en el desempeño de los niños durante la etapa escolar relacionado a la lectura, escritura y/o cálculo, pero su desarrollo e identificación clínica pueden variar, dependiendo de la asociación existente entre el grado de la dificultad de aprendizaje, del entorno académico en relación a las actividades, de la intervención especializada y pedagógica. Las características de este tipo de trastornos pueden modificarse según el desarrollo evolutivo, la edad y el grado académico, por lo tanto, las dificultades presentes en el individuo pueden persistir o cambiar en el tiempo. (DSM - 5, 2014)

Por otro lado, es conveniente destacar que las DEA pueden manifestarse con diversos niveles de gravedad: “leve” se evidencia dificultad en las aptitudes para aprender una o dos áreas académicas que puedan ser compensadas; “moderado”, dificultades notables que no le permitan llegar a ser competente plenamente; y “severo”, dificultades graves en varias áreas académicas, de manera que requiere el soporte especializado durante la escolaridad. (DSM - 5, 2014)

2.2.2.4. Clasificación

Definir en qué consiste una DEA resulta una tarea compleja. Del mismo modo, la clasificación de las diferentes manifestaciones no se encuentra exenta de complejidad.

El DSM-5 (2014) incluye a las DEA dentro de la categoría de trastorno del

neurodesarrollo, pero es un término general que implica un conjunto de dificultades. Por tal motivo, es conveniente aplicar el criterio de especificidad. De ese modo, se especificarán los procesos alterados y determinarán si la DEA se halla en la lectura, la escritura y/o matemáticas.

Tabla 1

Clasificación de las dificultades de aprendizaje según Manual DSM – 5.

315.00 Con dificultades en la lectura	315.2 Con dificultad en la expresión escrita	315.1 Con dificultad matemática
<ul style="list-style-type: none"> - Precisión en la lectura de palabras. - Velocidad o fluidez en la lectura. - Comprensión en la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Corrección ortográfica. - Corrección gramatical y de la puntuación. - Claridad u organización de la expresión escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentido de los números. - Memorización de operaciones aritméticas. - Cálculo correcto o fluido. - Razonamiento matemático correcto.

Fuente: Basado en el DSM - 5 (2014)

Por otro lado, Bravo Valdivieso (2002) alude a las DEA como trastorno específico de aprendizaje las cuales puede manifestarse en personas que no presentan dificultad a nivel cognitivo, sensorial o motor de gravedad, pero que no evidencia alcanzar las habilidades escolares acorde al grado y edad. Además, señala que estas pueden clasificarse de acuerdo a las materias en las que presenta

la dificultad específica, agrupándolos de la siguiente manera:

Tabla 2

Clasificación de las dificultades de aprendizaje según Bravo Valdivieso (2002)

Trastornos específicos de la lectura o dislexia	Trastornos de la escritura	Trastornos del cálculo
<ul style="list-style-type: none"> - Dislexia específica - Dislexia de comprensión - Dislexia mixta y dislexias atípicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Alteraciones derivadas de las dislexias - Disortografía - Disgrafía 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad para leer y escribir las cifras - Dificultad en la orientación espacial de las cifras y de la dinámica espacial de la operatividad. - Dificultad para la operatoriedad del cálculo y la comprensión de los conceptos matemáticos de cantidad.

Fuente: Basado en el “Psicología de las dificultades del aprendizaje” (Luis Bravo Valdivieso, 2002)

En esa misma línea, Defior (2015), menciona una clasificación procedente del ámbito psicoeducativo y en la que Siegel y Heaven (1986) o Tindal y Marston (1986) defienden la necesidad de basarse en las materias del currículo para evaluar e identificar las DEA que puedan presentar los estudiantes.

- a) Dificultades de lectura (dislexia): En este caso, los estudiantes que presentan problemas al reconocer las palabras con fluidez (precisión y velocidad).
- b) Dificultades aritméticas (discalculia): Los estudiantes evidencian un bajo rendimiento en relación a las competencias en el cálculo o el razonamiento matemático.
- c) Dificultades en la escritura (disgrafía): Presenta dificultades para realizar escritura correcta de palabras, frases y en la composición escrita.

Ante lo expuesto, los términos dislexia, discalculia y disgrafia son términos alternativos que aluden a las DEA. Por lo tanto, se observa semejanza en las clasificaciones, debido a que consideran aprendizajes básicos del cálculo, lectura y escritura, los cuales se enseñan y aprenden durante la escolaridad. En tal sentido, la perspectiva clínica y psicopedagógica mantienen relación.

2.2.2.5. Manifestaciones

Una de las manifestaciones perceptibles de las DEA es la afectación de la capacidad académica y el nivel del alumno que se encuentra por debajo de su edad cronológica.

Según el DSM - 5 (2014), estas son algunas manifestaciones que pueden estar presente en los estudiantes con DEA:

- Dificultad para adquirir o desarrollar procesos básicos para el aprendizaje.

- Las manifestaciones suelen evidenciarse durante los primeros años de escolaridad, pero también cuando sus habilidades no son suficientes ante la exigencia del grado en el que se encuentra.
- Persisten en todo el desarrollo evolutivo del individuo.

Con dificultades en la lectura o dislexia

Las dificultades específicas de la lectura deben evidenciarse en áreas curriculares donde predomine y se vea afectado el uso de sus procesos como:

- Lectura de palabras imprecisas y con esfuerzo
- Lectura lenta de palabras y con poca fluidez
- Dificultad en la comprensión de textos

Con dificultad en la expresión escrita o disgrafía

Las manifestaciones de las dificultades específicas de la escritura deben darse en áreas curriculares donde predomine y se vea afectado el uso de sus procesos como:

- Corrección ortográfica
- Corrección gramatical y de la puntuación
- Claridad u organización en la composición escrita

Con dificultad matemática o discalculia

Las manifestaciones de las dificultades específicas de las matemáticas deben darse en áreas curriculares donde predomine y se vea afectado el uso de sus

procesos como:

- El reconocimiento de los números
- El aprendizaje de operaciones aritméticas
- El desarrollo del cálculo correcto o fluido
- El razonamiento matemático correcto

Según Bravo (2002) indica que las manifestaciones de los trastornos específicos del aprendizaje varían dependiendo el nivel de enseñanza académico.

- En el nivel inicial: es la etapa de educación preescolar donde se da inicio al proceso de aprendizaje formal, donde el niño puede manifestar dificultades al desarrollar las funciones a nivel cognitivo, lingüísticas y psicomotor, que repercutirán en el aprendizaje posterior.
- En el nivel de primaria: es la etapa de inicio del aprendizaje y el desarrollo de los procesos básicos de la lectura, escritura y cálculo para el aprendizaje académico futuro. En esta etapa escolar las dificultades se evidencian al calcular, comprender y decodificar la escritura.
- En el nivel de secundaria: es la etapa donde se aprende los contenidos curriculares utilizando los procesos de bajo y alto nivel en la lectura, escritura y cálculo. Las dificultades que se evidencian en este nivel están asociadas a la comprensión y evocación de los contenidos que se imparte.

2.2.2.6. Detección

En la detección de las DEA son muchos los profesionales que participan; sin embargo, en esta oportunidad vamos a mencionar a los docentes; puesto que

su trabajo en las aulas los pone en contacto directo con los estudiantes. En efecto, el docente tendrá más oportunidades para detectar una posible dificultad de aprendizaje. Para ello, podrá recurrir a los informes escolares, portafolios de trabajos, informes pedagógicos entre otros (DSM 5, 2014). La información obtenida sumada a la valoración del docente se configurará en evidencia que le permitirá conocer la persistencia de un problema para aprender las aptitudes académicas básicas.

Las DEA pueden ser diagnosticadas en las diferentes etapas del desarrollo: niñez, adolescencia y/o adultez; siempre y cuando haya dado inicio a una educación formal.

- No se pueden atribuir a discapacidades de tipo intelectual, visual, auditivo, neurológico, motor o a un trastorno global del desarrollo.
- Se evidencia un nivel de CI dentro de la norma. Las dificultades pueden presentarse en una o varias aptitudes académicas.

2.2.2.7. Intervención

La intervención del docente ante las dificultades de aprendizajes permite la prevención, exploración y tratamiento oportuno. Por tal motivo es importante que el docente realice las pericias adecuadas y proporcione una atención diferenciada al alumno con dificultades de aprendizaje para que este aprenda y progrese.

Según Fernández, S. (1999) considera que una educación especializada se debe de dar a partir de la información personal y de la observación de las D.A. del alumno en el aula, para que el profesor diseñe e implemente programas de enseñanza adaptadas a la currícula educativa en función a las necesidades

individuales.

El principio general de intervención consiste en la elaboración de programas con adaptaciones curriculares que deben responder a las necesidades individuales de cada estudiante con DEA. Del mismo modo el uso de las estrategias, las metodologías y los materiales educativos deben ser adecuado a las necesidades que requiera el alumno.

Por ello es importante contar con un método de intervención educativa que se centre en: el alumno, en el contenido y en los factores de aplicación.

- Centrado en el alumno. La intervención relativa a los estadios de desarrollo, es un factor importante porque el docente debe realizar el análisis de las fases de desarrollo y ubicar al estudiante en relación al progreso alcanzado.
- Centrado en el contenido. Para el desarrollo y aplicación de este factor se debe considerar los métodos centrados en la especialización de contenidos, métodos de habilidades y del uso de materiales. Estos métodos van a tener una gran injerencia en actividades específicas relacionadas a la lectura, escritura o cálculo.
- Factores de aplicación. Para la elección y aplicación del método es fundamental la intervención docente, ya que considerar el adecuado y específico a las dificultades de aprendizaje del alumno.

Luque, D.J. y Rodríguez, G. (2006) consideran que el profesor es el encargado de generar lazos, el ambiente adecuado y afectivo entre él y sus alumnos, aplicando métodos y estrategias adecuadas para apoyarlos en las áreas que tengan dificultades, como en las diversas características individuales.

Estima que los proyectos de intervención basados en el desarrollo de habilidades y estrategias, permitirán un desarrollo del aprendizaje en función a las adaptaciones curriculares y las relaciones interpersonales, donde la mirada y participación del docente le permitirá utilizar un método adecuado para atender los obstáculos que presente en un área específica del aprendizaje como el cálculo, escritura y/o lectura.

Al intervenir en las DEA se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos psicopedagógicos.

- a) Influir en el desarrollo de los procesos perceptivos y psicolingüísticos.
- b) Favorecer procesos y funciones de memoria y de atención.
- c) Proporcionar estrategias de aprendizaje y metacognición.
- d) Adaptar el proceso de enseñanza para aprender a leer, escribir y calcular.

2.3 Definición de términos básicos

- **Conocimiento:** es la capacidad de adquirir información para comprender el entorno mediante el uso de la razón, el entendimiento y la inteligencia.
- **Docentes:** profesional capacitado en la enseñanza de un determinado conocimiento y encargado de facilitar el aprendizaje del alumno mediante el uso de técnicas y métodos apropiados al nivel en el que se encuentra.
- **Dificultades específicas de aprendizaje:** son intrínsecas al sujeto, tienen un origen neuropsicológico, es decir, se encuentran alterados uno o varios de los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje.

- Conocimiento de los docentes sobre las DEA: información asimilada por los docentes sobre las dificultades específicas de aprendizaje y su aplicación en su labor pedagógica.
- Institución educativa privada: centro educativo organizado y administrado por un promotor, persona natural.
- Profesor de educación primaria: persona encargada de la enseñanza y desarrollo de habilidades en niños de entre 6 y 12 años.
- Profesor de educación secundaria: persona encargada de la enseñanza y desarrollo de habilidades en adolescentes de 11 a 17 años
- Lectura: proceso complejo en el que están implicados procesos cognitivos, que incluye la capacidad de decodificar la lengua escrita y comprender el mensaje escrito.
- Escritura: proceso cognitivo que demanda la participación del escritor quien aplica operaciones mentales complejas como planificar, redactar y revisar.
- Cálculo: capacidad que permite desarrollar los procesos aritméticos, la comprensión de los signos y algoritmos primordiales para la resolución de operaciones.

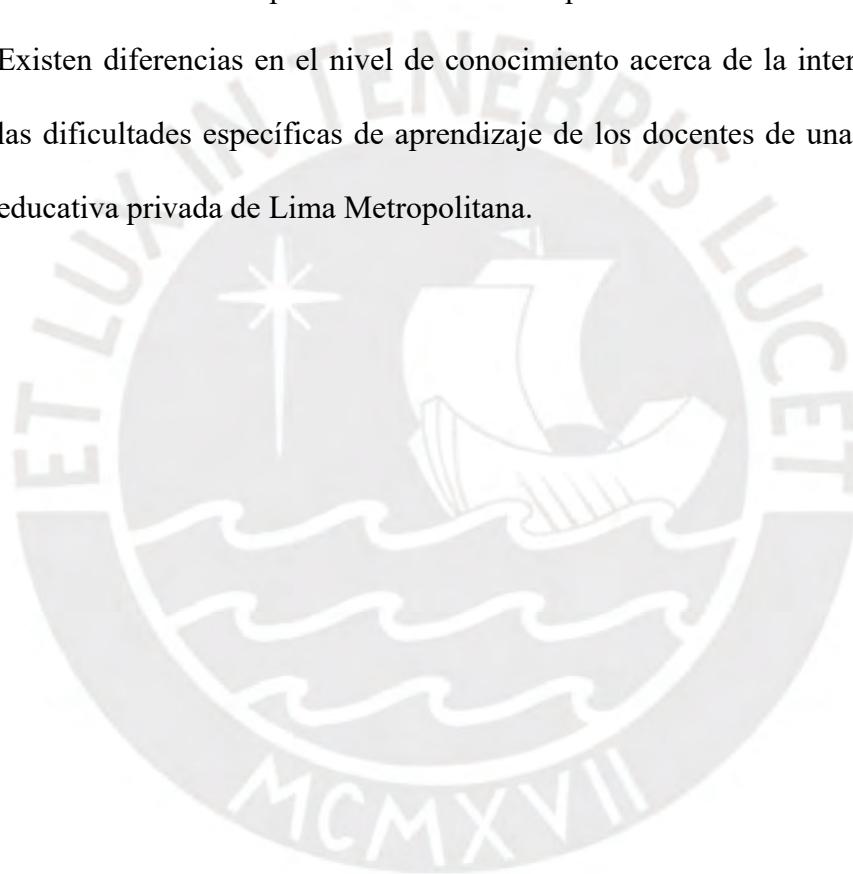
2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general:

Existen diferencias significativas en el nivel de conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

2.4.2 Hipótesis específicas:

- Existen diferencias en el nivel de conocimiento acerca de la información general de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana
- Existen diferencias en el nivel de conocimiento acerca de los síntomas/ detección de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.
- Existen diferencias en el nivel de conocimiento acerca de la intervención de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.





CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

El estudio es de enfoque cuantitativo y de tipo básica, con diseño no experimental y descriptivo simple.

Presenta enfoque cuantitativo, pues se centra en recolectar información respecto al nivel de conocimiento de los docentes acerca de las DEA, mediante un instrumento con validez y confiabilidad. Además, es de tipo básica, pues se enfoca en las conceptualizaciones que pueden aportar a determinada área de conocimiento. (Ander-Egg, E., 2011).

Por otra parte, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), es no experimental dado que en esta investigación se ha buscado conocer la variable de

estudio y realizar un posterior análisis a partir de los hallazgos observados, sin realizar una manipulación deliberada de las variables. Es descriptivo simple, ya que únicamente se recogió información con la finalidad de especificar características y rasgos importantes acerca de la variable en cuestión.

3.2 Población y muestra

La población estuvo conformada por 40 docentes, del nivel de primaria y secundaria de un colegio particular de Lima metropolitana. Mientras que la muestra consideró la participación de 28 docentes. Esta selección se basó en la accesibilidad para aplicar el instrumento en dicha institución. Lo que corresponde a una muestra de tipo no probabilístico intencional por conveniencia del grupo investigador (Hernández, Fernández y Baptista 2014: 189).

Además, se aplicaron criterios para la selección de la muestra. Respecto a los criterios de inclusión, se precisó ser docente del colegio y pertenecer al cuerpo docente de los niveles de primaria y secundaria. En cuanto a los criterios de exclusión, no se consideró la participación de los docentes de arte y cultura, cómputo, Ed. física e idiomas.

Por otro lado, la muestra en mención pertenece a una institución educativa con enfoque socio – constructivista que se sustenta en el aprendizaje basado en proyectos, pues buscan dar protagonismo al estudiante.

3.3 Técnica e instrumento de recolección de datos

Para realizar la recolección de datos se aplicó el “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”, el cual fue elaborado por el grupo

investigador, a fin de identificar el nivel de conocimiento acerca de las DEA. Se consideró las siguientes dimensiones: información general, manifestaciones/detección e intervención.

Díaz y Sime (2009) refieren que este tipo de instrumento permite recoger información sobre el objeto de estudio. Asimismo, admite procesar las respuestas de manera cuantitativa. Por ese motivo, el cuestionario sería el instrumento idóneo en correspondencia al diseño y método de investigación.

A continuación, se puede observar la ficha técnica y una breve descripción del mismo.

Ficha Técnica:

- a) **Nombre:** Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA
- b) **Nombre de los autores:** María Elizabeth Sandoval García, Cathy Villafane Condori, Pamela Domitila Astudillo Arroyo
- c) **Administración:** Individual
- d) **Puntuación:** 1 = correcto; 0 = incorrecto
- e) **Ámbito de Aplicación:** Docentes de primaria y secundaria
- f) **Significación:** Determinar el nivel de conocimientos sobre las DEA
- g) **Duración:** Variable, 20 minutos aproximadamente
- h) **Material:** Cuestionario virtual (formularios de google)

Descripción:

El instrumento consta de 18 preguntas dicotómicas (verdadero y falso) respecto al conocimiento que poseen los profesores sobre las DEA.

3.4 Definición y operacionalización de la variable

En esta investigación, se consideró como variable de estudio: Nivel de conocimiento acerca de las Dificultades específicas de aprendizaje (DEA).

3.4.1. Definición conceptual:

Las DEA son entendidas como alteraciones evolutivas de los procesos cognitivos que impactan en la adquisición y consolidación del aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Los estudiantes que presentan DEA se caracterizan por evidenciar un desempeño por debajo de lo esperado en una o más áreas del aprendizaje escolar. Asimismo, el DSM-5 (APA, 2014) señala que estas dificultades no son transitorias, pues pueden persistir a lo largo del tiempo, de modo que los estudiantes no logran alcanzar el nivel de sus compañeros, evidenciando un progreso restringido del aprendizaje.

3.4.2. Definición operacional:

La operacionalización de la variable no es más que descripción de ella, de forma tal que permite medirla a través de sus dimensiones e indicadores.

Es así que, para identificar el nivel de conocimientos de las DEA en docentes de una institución educativa privada, se elaboró un cuestionario virtual. A continuación, se muestra las dimensiones que conforman el cuestionario.

Tabla 3

Operacionalización de la variable Dificultades Específicas de Aprendizaje

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Alternativas de respuesta	Escala de medición
<p>Dificultades específicas de aprendizaje</p> <p>Entendidas como alteraciones evolutivas de los procesos cognitivos. Impactan en la adquisición y consolidación del aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Asimismo, estas dificultades no son transitorias, pues pueden persistir a lo largo del tiempo.</p>	<p><u>Información general</u></p> <p>Las DEA son un trastorno del neurodesarrollo con origen biológico, que implica una alteración en el funcionamiento regular del cerebro. Se considera el criterio de especificidad para determinar las áreas y procesos que se encuentran alterados y determinar</p>	<p>Puntuaciones obtenidas en el cuestionario</p> <p>Dificultades específicas de aprendizaje</p>	<p>1; 2; 3;</p> <p>4; 5; 6;</p> <p>7; 8</p>	<p>Correcto :1 punto</p> <p>Incorrecto: 0 puntos</p>	<p>Ordinal</p>

<p>án si se encuentra en la lectura, la escritura y matemáticas.</p>			
<p><u>Manifestaciones y/o detección</u></p> <p>Según el DSM - 5 (2014), los niños con DEA, pueden presentar las siguientes manifestaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Con dificultades en la lectura o dislexia. - Con dificultad en la expresión escrita. - Con dificultad matemática o discalculia 	<p>9;12;14;</p> <p>15;16;18</p>		
<p><u>Intervención</u></p> <p>Según Fernández, S. (1999), la intervención del docente ante las dificultades de aprendizaje permite la prevención,</p>	<p>10;11;13;18</p>		

	exploración y tratamiento oportuno de las dificultades de aprendizaje. Por tal motivo es importante que el docente realice las pericias adecuadas y proporcione una atención diferenciada al alumno con dificultades de aprendizaje para que este aprenda y progrese.				
--	--	--	--	--	--

El instrumento permite determinar el nivel de conocimiento de los docentes acerca de las DEA, para lo cual se estableció una escala de medición a nivel general y acorde a cada dimensión. La puntuación fluctúa entre 0 a 18 puntos, en donde 0 representa el mínimo puntaje y 18, el máximo. A continuación, se presentan las tablas en relación a la escala en mención.

Tabla 4

Escala de medición del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”

Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA		
Niveles	Puntaje	Descripción
Alto	13 - 18	Los docentes presentan conocimientos acertados acerca de las DEA.
Medio	6 - 12	Los docentes tienen un conocimiento básico acerca de las DEA.
Bajo	0 - 5	Los docentes carecen de conocimientos acerca de las DEA.

Tabla 5

Escala de medición de la dimensión Información General del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”

Dimensión Información General		
Niveles	Puntaje	Descripción
Alto	6 - 8	Los docentes presentan conocimientos acertados acerca de la información general sobre las DEA
Medio	4 - 5	Los docentes tienen un conocimiento básico acerca de la información general sobre las DEA
Bajo	0 - 3	Los docentes carecen de conocimientos acerca de la información general sobre las DEA.

Tabla 6
Escala de medición de la dimensión Manifestaciones/Detección del
“Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”

Dimensión Manifestaciones/Detección		
Niveles	Puntaje	Descripción
Alto	5 - 6	Los docentes presentan conocimientos acertados acerca de las manifestaciones / detección sobre las DEA.
Medio	3 - 4	Los docentes tienen un conocimiento básico acerca de las manifestaciones / detección sobre las DEA.
Bajo	0 - 2	Los docentes carecen de conocimientos acerca de las manifestaciones / detección sobre las DEA.

Tabla 7
Escala de medición de la dimensión Intervención del “Cuestionario de
conocimientos de los docentes sobre las DEA”

Dimensión Intervención		
Niveles	Puntaje	Descripción
Alto	4	Los docentes presentan conocimientos acertados acerca de la intervención en las DEA.
Medio	3	Los docentes tienen un conocimiento básico acerca de la intervención en las DEA.

Bajo	0 - 2	Los docentes carecen de conocimientos acerca de la intervención en las DEA.
-------------	-------	---

3.5 Procedimiento

Se realizó la investigación y el recojo de información del marco teórico para la construcción del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”, que albergó ítems relacionados a las siguientes dimensiones: Información general, Manifestaciones / Detección e Intervención. Luego, el cuestionario fue revisado por los asesores de tesis y por los jueces expertos. Fueron cuatro los expertos en la materia, quienes examinaron el instrumento y brindaron sugerencias en función a los criterios de validación. Tomando en cuenta el consenso de las opiniones de los expertos, se procedió a precisar los ítems de la encuesta. Finalmente, fue revisada nuevamente por los expertos otorgándole la validez al cuestionario para ser aplicado a la población requerida.

Respecto a la aplicación de la misma, se procedió al envío de la carta de presentación del Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje – CPAL requiriendo la autorización del director de la institución educativa seleccionada, con la finalidad de acceder a un grupo determinado de docentes y realizar la aplicación del cuestionario.

Después de la aplicación de la encuesta a los docentes en las fechas indicadas, se obtuvo los resultados que fueron procesados en un archivo en formato Excel durante el trabajo de campo. Seguidamente, se procesaron los datos obtenidos en el cuestionario y finalmente, se realizó el análisis y la discusión acerca de los resultados obtenidos para elaboración de conclusiones y recomendaciones.

3.6 Procesamiento y análisis de datos

Tras aplicar el instrumento, se procedió al análisis estadístico SPSS versión 22.0 en castellano, para la obtención de estadísticos descriptivos como: media aritmética, desviación estándar, varianza y porcentaje.

La confiabilidad del instrumento se realizó por medio de la estrategia de la consistencia interna. Respecto a la fiabilidad de cada una de las dimensiones, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, cuya puntuación total toma en cuenta solamente a los ítems con un IH igual ó $> 0,20$),

Para obtener la predominancia entre niveles se consideró la Prueba Chi cuadrado (χ^2)



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación y análisis de los resultados

En este capítulo se presentan en un conjunto de tablas los resultados alcanzados luego de la observación de la variable “Dificultades específicas de aprendizaje (DEA)” utilizando el instrumento “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”, los que son analizados y discutidos en relación a los objetivos de la tesis.

4.1.1. Validez del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”

Es el nivel en que un test calcula la cualidad o constructo teórico que pretende medir para ser utilizado con un fin establecido. Es el atributo más importante de un instrumento de medida.

Tipo de validez

Validez de contenido: establece la correspondencia entre los ítems del test y el contenido que se desea evaluar. Mediante juicio de expertos, se valoraron las preguntas a fin de poder establecer la pertinencia o no pertinencia del constructo (Anastasi y Urbina, 1998).

La validez del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA” fue establecida por cuatro jueces expertos, quienes valoraron los ítems propuestos a partir de los siguientes criterios: pertinencia, relevancia, claridad y relación entre el enunciado y la opción de respuesta. Posterior a ello cada juez evaluador compartió sus observaciones a fin de mejorar los ítems propuestos en el instrumento para cada dimensión, en respuesta a los objetivos planteados en la investigación.

4.1.2. Confiabilidad del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”.

La confiabilidad es el grado de precisión o consistencia con el cual una prueba psicométrica mide lo que mide en una población dada y en las condiciones normales de aplicación (Anstey, 1976). La estimación de la confiabilidad del cuestionario se realizó por medio de la estrategia de la

consistencia interna. Se calculó, en primer lugar, el grado de discriminación de cada uno de los ítems para diferenciar a los docentes con alta puntuación de aquellos con baja puntuación en cada una de las dimensiones del cuestionario: Información general; manifestaciones/detección; intervención. Esta operación se ejecutó efectuando un análisis de los ítems obteniendo para cada uno de los reactivos su índice de homogeneidad (IH) (también conocido como correlación ítem-test corregido), que indica el valor de la correlación del ítem con la puntuación total de la dimensión. El supuesto es que la dimensión está representada por la puntuación total en ella. Si el ítem está correlacionado con este total ($r = > 0,20$) significa que mide lo mismo que la dimensión, pero si la correlación es $< 0,20$ o es negativa; o, también, si el ítem tiene una varianza de 0, es decir que toda la muestra lo acierta o lo falla) significa que el ítem no mide lo mismo que la dimensión, que no pertenece a ella, y debe ser eliminado (Ary, Cheser & Razavieh, 1993). En segundo lugar, en cada una de las dimensiones, cuya puntuación total toma en cuenta solamente a los ítems con un IH igual ó $> 0,20$, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, que tiene valores entre 0 a 1. Un valor 0 indica una total falta de precisión o fiabilidad y que la medida está llena de error, mientras que un valor 1 indica una total precisión y que la medida no tiene nada de error. Cuando el resultado del coeficiente es cercano a 1, existe una mayor precisión y un menor error en la medición.

4.1.2.1. Confiabilidad de la dimensión Información General

Tabla 8

Estadísticos descriptivos e índice de homogeneidad (IH) de los ítems de la dimensión Información General

Ítem	Media	Desviación estándar	IH
1	0,68	0,476	0,380
2	0,79	0,418	0,717
3	0,68	0,476	0,339
4	0,75	0,441	0,493
5	0,82	0,390	0,491
6	0,86	0,356	0,572
8	0,82	0,390	0,271
9.	0,71	0,460	0,310

El ítem 7: “La dislexia y discalculia son dificultades específicas del aprendizaje” fue eliminado previamente porque su varianza, que es el cuadrado de su desviación estándar, es 0. Esto indica que todos acertaron en su respuesta.

La media aritmética del ítem también significa, en este caso, índice de dificultad del ítem. Teóricamente este índice tiene valores teóricos que fluctúan de 0 a 1 (indicando el 0 la máxima dificultad pues nadie de la muestra acertó en el ítem, y el 1 la máxima facilidad pues todos los integrantes de la muestra acertaron el ítem. Mientras que el valor teórico 0,50 indica un grado de dificultad medio del ítem). En la Tabla 8 se observa que todos los ítems tienen una media o índice de dificultad por encima del valor 0,50, indicando este resultado que los ítems son relativamente fáciles. El más fácil es el ítem 6: “Cuando un alumno presenta DEA en la lectura, escritura y cálculo se debe a la enseñanza inadecuada que ha recibido durante su escolaridad” (0,86). Los menos fáciles (pero no difíciles), son el ítem 1: “Las DEA se caracterizan por un rendimiento bajo en uno o más

aprendizajes escolares que, durante un tiempo breve, se mantiene significativamente por debajo de lo esperado” (0,68), y el ítem 3 “Las DEA son el resultado de trastornos visuales, auditivos y motores” (0,68).

Por otra parte, el IH de cada ítem indica al ser todos superiores a 0,20, que todos miden lo mismo que el puntaje total, la dimensión Información General. Asimismo, el ítem representativo de la dimensión es el ítem 2: “Las DEA son un trastorno del neurodesarrollo con un origen biológico” (IH= 0,771).

Tabla 9

Fiabilidad por consistencia interna de la dimensión Información General del Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”

Dimensión Información General			
Media	Desviación estándar	Número de ítems	Coefficient e alfa
6,11	2,04	8	0,751

En la tabla 9 se observa que el coeficiente alfa tiene un valor de 0,751 que indica que la dimensión Información General tiene una fiabilidad valorada como aceptable para este tipo de instrumentos (George y Mallery, 1995).

4.1.2.2. Confiabilidad de la dimensión Manifestaciones/Detección

Tabla 10

Estadísticos descriptivos e índice de homogeneidad (IH) de los ítems de la dimensión Manifestaciones/Detección

Ítem	Media	Desviación estándar	IH
10	0,96	0,890	0,459
17	0,86	0,356	0,393
23	0,89	0,315	0,471
24	0,93	0,262	0,288
26	0,71	0,460	0,212
28	0,68	0,476	0,268

Se procedió a eliminar los indicadores que presentaban alguno de los siguientes escenarios. En primer lugar, porque su varianza, que es el cuadrado de su desviación estándar, fue igual a 0. Lo que indica que todos los docentes de la muestra acertaron en su respuesta. Es así, que se eliminaron el ítem 11: “Es recomendable derivar a una evaluación de aprendizaje a los estudiantes que muestran dificultades en los aprendizajes básicos de la lectura, escritura y/o cálculo” y el ítem 27: “Los niños con discalculia no pueden aprender matemáticas” fueron eliminados previamente.

En segundo lugar, se eliminaron los ítems que presentaban un IH negativo, siendo el caso del ítem 12: “El diagnóstico de las DEA se realiza durante la primaria o secundaria, cuando los niños tienen que demostrar sus habilidades para leer, escribir o calcular” (IH=-0,227); ítem 16: “Un estudiante con DEA en la lectura puede presentar dificultad en la comprensión, pese a que realice una lectura fluida y a una velocidad adecuada”(IH.= -0,90); Ítem 20: “Las personas con DEA en la lectura ven las palabras al revés o de forma inversa debido a problemas de visión” (IH= -0,175); ítem 25: “Las DEA en escritura se

manifiestan generalmente como una dificultad marcada para utilizar las reglas ortográficas” (IH = -0,299).

En tercer lugar fueron eliminados por tener IH inferiores a 0,20; tal es el caso del Ítem 18: “Un estudiante con DEA en la lectura puede presentar dificultad en la comprensión, pese a que realice una lectura fluida y a una velocidad adecuada” (IH= 0,092); ítem 19: “Un estudiante con DEA en la lectura puede presentar dificultad en la comprensión debido a que no posee suficiente vocabulario, o tiene dificultad para reconocer palabras, relacionar frases y/o realizar inferencias” (IH = 0,089);y el ítem 29: “Si un alumno con DEA en matemática presenta dificultad al solucionar problemas matemáticos, la posibilidad que estos persistan se debe a la pobre adquisición de las habilidades matemáticas básicas” (IH = 0,134).

Se observa en la tabla 10 que las medias aritméticas de los ítems o índices de dificultad, comunican que todos están por encima del valor 0,50, lo que significa que son relativamente fáciles. El más fácil es el ítem 10 “El rendimiento del alumnado con DEA es variable, por lo tanto, no puede pensarse que todos presenten el mismo nivel de dificultad” (0,96). El menos fácil es el ítem 28 “Un alumno con DEA en matemática tarda más del tiempo habitual en adquirir la habilidad para sumar, restar, multiplicar o dividir; y esta dificultad persiste pese a las estrategias que se le brindan” (0,69).

Por otro lado, el IH de cada ítem indica al ser todos superiores a 0,20, que todos miden lo mismo que el puntaje total, la dimensión Manifestaciones/detección. El ítem representativo de la dimensión es el ítem 23: “Un alumno de 10 años o más podría presentar DEA en la escritura respecto a la

corrección ortográfica si comete errores frecuentes de sustitución, adición, emisión o inversión de letras” (IH = 0,471).

Tabla 11
Fiabilidad por consistencia interna de la dimensión
Manifestaciones/Detección del “Cuestionario de conocimientos de los
docentes sobre las DEA”

Dimensión Manifestaciones/Detección			
Media	Desviación estándar	Número de ítems	Coefficient e alfa
5,04	1,427	6	0,782

En la tabla 11 se observa que el coeficiente alfa tiene un valor de 0,782, es decir que la dimensión manifestaciones/detección muestra una fiabilidad calificada de aceptable para este tipo de instrumentos (George y Mallery, 1995).

4.1.2.3. Confiabilidad de la dimensión Intervención

Tabla 12
Estadísticos descriptivos e índice de homogeneidad (IH) de los ítems de la
dimensión Intervención

ítem	Media	Desviación estándar	IH
14	0,89	0,315	0,482
15	0,93	0,262	0,347
21	0,75	0,441	0,462
30	0,54	0,508	0,273

Se procedió a eliminar previamente el ítem 22: “La intervención del docente ante las dificultades de aprendizaje permite la prevención, exploración y tratamiento oportuno de las DEA” debido a que su varianza, que es el cuadrado de su desviación estándar, fue igual a 0. Lo que indica que todos los docentes de la muestra acertaron en su respuesta. También se eliminó el ítem 13: “Los alumnos con DEA requieren de una intervención específica en la dificultad presentada”, por tener un IH negativo (-0,164).

En la tabla 12 se observa que las medias aritméticas de los ítems o índices de dificultad, tienen cuantías por encima de 0,50, significando que son relativamente fáciles. El más fácil es el ítem 15 “Los alumnos con DEA solo deben recibir las mismas estrategias y recursos que se utilizan con sus demás compañeros de clase” (0,93), El menos fácil es el ítem 30 “Proporcionar ejercicios de refuerzo matemático es la estrategia óptima que favorece al alumnado que presenta DEA en el cálculo” (0,54).

Tabla 13

**Fiabilidad por consistencia interna de la dimensión Intervención del
“Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”**

Dimensión Intervención			
Media	Desviación estándar	Número de ítems	Coefficiente alfa
3,11	1,136	4	0,651

En la tabla 13 se observa que el coeficiente alfa tiene un valor de 0,651. La dimensión intervención tiene una fiabilidad por consistencia interna relativamente baja (<0,70) (George y Mallery, 1995).

4.1.2.4. Confiabilidad del Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA.

Tabla 14

Fiabilidad por consistencia interna del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”

Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”. Puntuación global			
Media	Desviación estándar	Número de ítems	Coefficiente alfa
14,25	2,77	18	0,698

Se observa en la tabla 14 que el coeficiente alfa del “Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA”, puntuación total, es de 0,698, prácticamente 0,70. Se puede concluir que el Cuestionario tiene una fiabilidad por consistencia interna de nivel aceptable (George y Mallery, 1995).

4.1.3. Nivel de conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes.

Los niveles predominantes de conocimientos acerca de las DEA se precisaron luego de efectuar el cálculo de las frecuencias y porcentajes de los docentes que se sitúan en cualquiera de los siguientes tres niveles: Alto, Medio y Bajo. A continuación, se determinó este nivel empleando la prueba estadística no paramétrica Chi cuadrado (χ^2) de homogeneidad bajo la hipótesis estadística nula que los docentes se distribuyen por igual en los tres niveles, vale decir que no hay nivel alguno relevante.

4.1.3.1. Nivel de conocimientos en Información General

Tabla 15
Niveles de Conocimiento en Información General:
Prueba Chi cuadrado (χ^2)

Niveles	n observado	n esperado	residuo
Alto	20 (72%)	9,3	10,7
Medio	4 (14%)	9,3	-5,3
Bajo	4 (14%)	9,3	-5,3
Total	28		
	$\chi^2 = 18,286$	Grados de libertad= 2	Nivel de significación $P = 0,000$

En la tabla 15 se observa que la prueba estadística $\chi^2 = (18,286)$ arroja un resultado muy significativo $p = 0,001$. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula que los docentes se distribuyen por igual en los tres niveles de conocimiento en Información general sobre las DEA. Hay un nivel preponderante característico de este grupo: el nivel alto en este conocimiento, donde se ubican 20 o el 72% de los docentes de la muestra analizada.

4.1.3.2. Nivel de conocimientos en Manifestaciones/Detección

Tabla 16
Niveles de Conocimiento en Manifestaciones/Detección:
Prueba Chi cuadrado (χ^2)

Niveles	n observado	n esperado	residuo
Alto	19 (68%)	9,3	-5,3
Medio	8 (29%)	9,3	-5,3
Bajo	1 (3%)	9,3	10,7
Total	28		
	$\chi^2 = 17,643$	Grados de libertad= 2	Nivel de significación $P = 0,000$

Se observa en la tabla 16 que la prueba estadística $\chi^2 = (17,643)$ tiene un resultado estadísticamente muy significativo $p = 0,001 < 0,05$. Se rechaza la hipótesis nula que los docentes se reparten por igual en los tres niveles de conocimiento en Manifestaciones/detección de las DEA. Existe un nivel que caracteriza a esta muestra de docentes: el nivel alto en el que se sitúa 19 o el 68% de los docentes de la muestra analizada.

4.1.3.3. Nivel de conocimientos en Intervención

Tabla 17
Niveles de Conocimiento en Intervención:
Prueba Chi cuadrado (χ^2)

Niveles	n observado	n esperado	residuo
Alto	13 (46,4%)	9,3	3,7
Medio	13 (46,4%)	9,3	3,7
Bajo	2 (7,14%)	9,3	-7,3
Total	28		
	$\chi^2 = 8,643$	Grados de libertad= 2	Nivel de significación $P = 0,013$

Se observa en la tabla 10 que la prueba estadística $\chi^2 = (8,643)$ tiene un resultado estadísticamente significativo $p = 0,013 < 0,05$. Se rechaza la hipótesis nula que los docentes se reparten por igual en los tres niveles de conocimiento en Intervención en casos de DEA. Los docentes de la muestra se caracterizan por tener un nivel medio y alto en Conocimientos en Intervención. Por lo que en cada nivel se hallaron 13 personas, que representa el 46,4% respectivamente.

4.1.3.4. Nivel de conocimientos: Total

Tabla 18
Niveles de Conocimiento (Total):
Prueba Chi cuadrado (χ^2)

Niveles	n observado	n esperado	residuo
Alto	21 (75%)	14,0	7,0
Medio	7 (25%)	14,0	-7,0
Bajo	0		
Total	28		
	$\chi^2 = 7,000$	Grados de libertad= 1	Nivel de significación $P = 0,008$

Se observa en la tabla 11 que la prueba estadística $\chi^2 = (7,000)$ tiene un resultado estadísticamente significativo $p = 0,008 < 0,05$. Se rechaza la hipótesis nula que los docentes se reparten por igual en los tres niveles de conocimiento total de las DEA. Existe un nivel que caracteriza a la muestra de docentes: el nivel alto. Ahí se ubica el 75% de los docentes.

4.2. Discusión de resultados

Acorde a los objetivos planteados para el estudio, se pretende establecer el nivel de conocimiento de los profesores acerca de las DEA. Al respecto Dzib, A., González, G., Hernández, R. (2017) señalan que el rol del docente es importante debido a su implicancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y jóvenes con dificultades de aprendizaje. Por ello es indispensable que los profesores tengan conocimiento acerca de las DEA, sobre los conceptos, síntomas, manifestaciones y diagnósticos. De esa manera, podrán promover la inclusión en el aula, en respuesta a las características y necesidades de sus estudiantes, independientemente de las dificultades que presente (Defior, 2015).

En cuanto al resultado total obtenido, acerca del conocimiento que tienen los profesores de primaria y secundaria de una institución privada sobre las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), se observa que el 75% de los docentes tienen un conocimiento Alto (21 de 28 docentes) y un 25% obtuvo un conocimiento Medio (7 de 28 docentes). El resultado obtenido permite aseverar que los docentes evidencian un buen nivel de conocimientos y este resultado se ratifica al observar los porcentajes obtenidos en cada una de las tres dimensiones planteadas en la investigación. Además, la prueba estadística no paramétrica Chi cuadrado (χ^2) de homogeneidad reafirma la significatividad de los resultados en cada dimensión de la variable.

En relación a los resultados expuestos, se encuentra coincidencia con la investigación de Guzmán, Correa, Arvelo y Abreu (2015), en donde se determinó que el 61.2 % de los docentes de inicial y primaria presentaron aciertos en sus respuestas acerca de las DEA en lectura y escritura. Cabe mencionar que la

muestra estuvo conformada por 149 profesores pertenecientes a 13 centros educativos entre públicos y privados.

Del mismo modo, la investigación realizada por Lewis, Cuadrado y Cuadros (2005), evidenció que los docentes de primero del área de Lenguaje poseen conocimientos acertados en relación a las dificultades de aprendizaje en lectoescritura: causas, definición y manifestaciones. Sin embargo, a diferencia de nuestra investigación, este es un estudio cualitativo que tuvo por objetivo describir los conocimientos ya mencionados.

Por otro lado, el estudio planteado por Ruiz y Vaz Galvao (2018) coincide con los resultados expuestos al no mostrar la preponderancia de un conocimiento Bajo. Se halló que solo el 26% de los docentes de tercero y cuarto del nivel primario en colegios públicos y privados de Lima tienen un conocimiento Bajo en relación a la Dislexia. Estos hallazgos se consideran relevantes debido a que la dislexia también es un tipo de DEA que pueden presentar los niños y jóvenes. Además, la estructura del cuestionario es similar en cuanto a las categorías establecidas: definición, clasificación, síntomas y causas.

En cambio, la investigación realizada por Álvarez (2012), discrepa de los resultados obtenidos en el presente estudio. Esto debido a que se halló que 56.20% de docentes carece de conocimientos sobre DEA. Es necesario precisar que este estudio consideró una muestra de mayor extensión, pues midió las percepciones de 242 docentes de tercero a séptimo año de Educación General Básica de 53 colegios fiscales, a diferencia de nuestra muestra que estuvo conformada por 28 docentes.

Respecto a la primera dimensión: Información general, se halló que el 72% de los docentes tienen un conocimiento Alto, siendo este el nivel preponderante característico del grupo, por lo que se puede afirmar que los docentes de la institución educativa privada poseen conocimientos acerca de la definición, causa y evolución.

Estos resultados coinciden con los obtenidos en las investigaciones realizadas por Lewis, Cuadrado y Cuadros (2005) y la elaborada por Guzmán, Correa, Arvelo y Abreu (2015). Esto debido a que en la primera se halló que los docentes conocían la definición y las causas de las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura; mientras que, en la segunda, el 56.5% de los docentes del nivel de inicial y primaria acertaron en sus respuestas. Cabe señalar que los estudios en mención, no consideraron en su instrumento de medición algún ítem relacionado a la evolución de las DEA. Mientras que el presente estudio consideró conveniente considerar este aspecto, pues los docentes deben de conocer que estas no son transitorias en el tiempo, así como lo señala el DSM 5 (2014).

En cambio, los resultados difieren con los obtenidos en el estudio de Álvarez (2012), debido a que el 77,6% de los docentes de tercero a séptimo año de educación general básica de escuelas fiscales de Guayaquil, carecen de conocimiento general acerca de las DEA. Del mismo modo, la investigación elaborada por Ferreira y Pinheiro (2010) demostró que 25 profesores de Escuela Municipal de Ensino Fundamental no tienen claridad al identificar las causas que originan las DEA.

En cuanto a la segunda dimensión: Manifestaciones/Detección, se encontró que el 68% de los docentes tienen un nivel Alto de conocimiento, el 29%

se ubicó en un nivel Medio y un 3% obtuvo un conocimiento Bajo. Se observa que la muestra se caracteriza por presentar un nivel Alto, así como en la investigación realizada por Guzmán, Correa, Arvelo y Abreu (2015), en donde el 59.1% de los docentes presentó respuestas correctas en relación a la dimensión Síntomas/Diagnóstico. Sin embargo, el estudio se centró en determinar si los profesores conocían las manifestaciones de las DEA en Lectura y Escritura, mientras que el presente estudio consideró adicionalmente la DEA en cálculo. Esto con la finalidad de obtener un perfil de conocimientos más completo acerca del objeto de estudio.

Por el contrario, el estudio realizado por Álvarez (2012), refiere que los docentes carecen de conocimiento en relación a la misma dimensión, puesto que el 52, 8% de los docentes se ubica en ese nivel.

En relación a la tercera dimensión: Intervención, se evidenció que los niveles predominantes fueron el nivel Alto y Medio, con 46,4% respectivamente y el nivel Bajo estuvo conformado por el 7,14%. Observándose coincidencias en el estudio realizado por Guzmán, Correa, Arvelo y Abreu (2015), que demuestra que el 68.4 % de los docentes acertaron al responder.

En otras investigaciones, se ha hallado que los docentes presentan diferencias en cuanto al nivel de conocimiento. Por ejemplo, en el estudio realizado por Álvarez (2012) y el de Ferreira y Pinheiro (2010) arrojaron que los docentes carecían de conocimiento acerca de cómo realizar una intervención ante estudiantes que presenten DEA.

A partir del análisis realizado, se halló similitud en los resultados que presentan los estudios que incluyeron a los colegios privados dentro de su

muestra, así como lo hizo el presente estudio. En cambio, las otras investigaciones que consideraron colegios públicos, se evidencia que los docentes tienen un nivel bajo de conocimiento sobre las DEA. Por tal motivo, consideramos relevante instruir a los maestros de las escuelas públicas a través de charlas, conferencias, capacitaciones, entre otras actividades que fortalezcan sus conocimientos en relación al tema.

Por otro lado, debido a que el 25% evidencia un nivel Medio de conocimientos respecto a las DEA, se puede diseñar talleres que permitan potenciar sus conocimientos respecto a las dificultades específicas de aprendizaje, Además, los resultados obtenidos nos invitan a reflexionar en torno a la necesidad de complementar este estudio en base a investigaciones con enfoque cualitativo, que permita conocer las estrategias del docente al detectar estudiantes que presenten las DEA. De modo que se pueda corroborar si el nivel de conocimiento respalda la práctica docente en el aula.

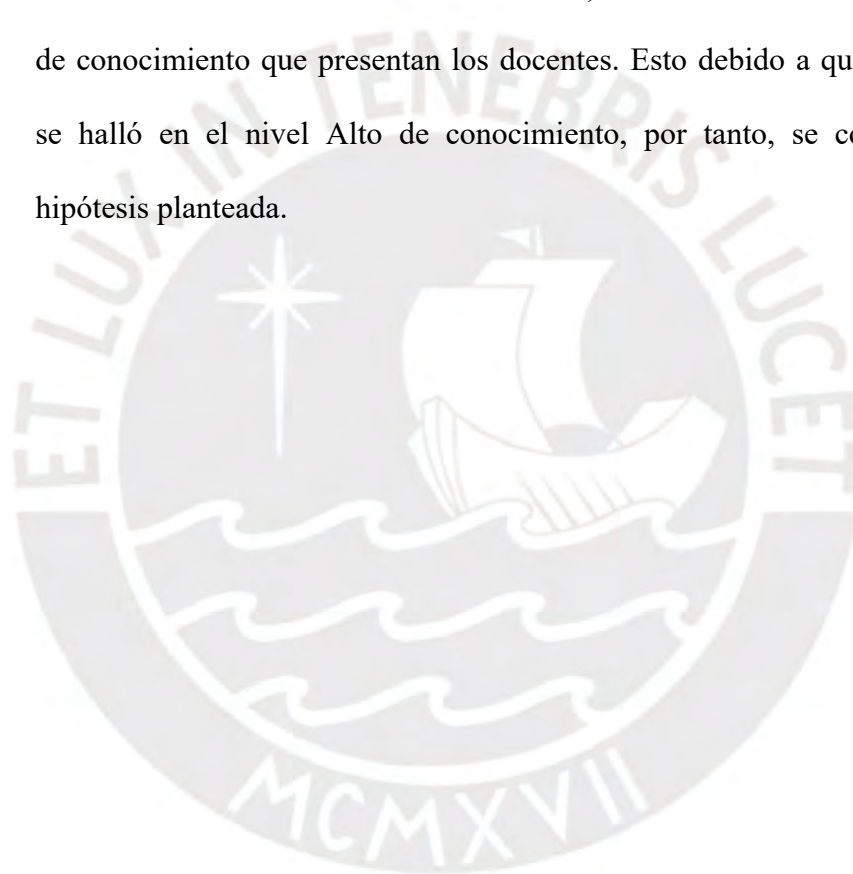


CONCLUSIONES

1. Existe una diferencia significativa en el nivel de conocimiento que poseen los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana acerca de las dificultades específicas de aprendizaje, pues se halló que el 75% se encuentra en nivel Alto y el 25% presenta nivel Medio, lo cual reafirma la hipótesis general planteada.
2. Respecto a la dimensión Información general, se concluye que el 72% evidencia un nivel Alto de conocimiento, esto corrobora la hipótesis

planteada puesto que sí existen diferencias significativas en el nivel de resultados obtenidos.

3. En cuanto a la dimensión Manifestaciones y/o detección, se observa que el 68% demuestra un nivel Alto de conocimiento, esto corrobora la hipótesis planteada puesto que sí existen diferencias significativas en el nivel de resultados obtenidos.
4. En referencia a la dimensión Intervención, existen diferencias en el nivel de conocimiento que presentan los docentes. Esto debido a que el 46,4% se halló en el nivel Alto de conocimiento, por tanto, se corrobora la hipótesis planteada.





RECOMENDACIONES

1. Ampliar los estudios de confiabilidad y validez del cuestionario de conocimiento sobre las dificultades específicas de aprendizaje en muestras de mayor extensión.
2. Promover investigaciones bajo un enfoque cualitativo, que permitan conocer las nociones y prácticas de los docentes acerca de las dificultades de aprendizaje, mediante un cuestionario que incluya preguntas abiertas.
3. Replicar el estudio para determinar el nivel de conocimiento de los docentes acerca de las DEA, en referencia a variables de comparación: grado académico, tiempo de servicio, tipo de institución educativa (pública o privada).

REFERENCIAS

ALVAREZ, Isabel

2012. Percepciones de los profesores de tercero a séptimo año de Educación General Básica sobre las Dificultades Específicas de Aprendizaje en sus alumnos de 53 escuelas fiscales de Guayaquil, año 2012. Universidad casa Grande. Consulta: 11 de octubre de 2020.

<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/328/1/TESIS522ALVp.pdf>

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA.

2014 Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5. Madrid.

ANASTASI, Anne y Susana URBINA

1998 Test Psicológicos. (7ma Edición). México: Prentice Hal

ANSTEY, Edgar

1976 Test de Dominós. Madrid: TEA

ANDER-EGG, Ezequiel

2011 Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social. Argentina. Editorial Brujas.

ARY, Donald, Lucy CHESER, & Asghar RAZAVIEH

1983 Introducción a la Investigación Pedagógica. México: Interamericana.

BRAVO, Luis

2002 Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. Santiago de Chile:Universitaria S.A.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA

2018 *Ley N° 30797*. Ley que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-a y 62-a en la ley 28044, Ley general de educación. Lima, 21 de junio.

DEFIOR, Silvia, Francisca SERRANO y Nicolás GUTIÉRREZ

2015. *Dificultades específicas de aprendizaje*.Madrid: Síntesis S. A.

DIAZ-BAZO, Carmen y Luis SIME

2009 Una mirada a las técnicas e instrumentos de investigación. [diapositivas] Blog de Maestría de Educación PUCP. Consulta: 19 de octubre de 2020 <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/184/2009/02/bolet3.pdf>

DZIB, Doris, Gerardo GONZÁLEZ y Rocío HERNÁNDEZ

2017 El rol del profesor ante las dificultades de aprendizaje de los niños de la primaria Álvaro Obregón de la ranchería Medellín y Madero 2da. Sección del Municipio de Centro, Tabasco. Perspectivas docentes, Textos y Contextos, 62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349284>

FERNÁNDEZ, Samuel.

1999 Pautas metodológicas de intervención educativa especializada. España: Universidad de Oviedo

GEORGE, Darren y Paul MALLERY

1995 SPSS/PC+ step by step: A simple guide and reference. Belmont, USA: Wadsworth Publishing Company

GARCÍA, Adrián y José SIERRA

2010 “Dificultades del aprendizaje y fracaso escolar en situaciones especiales”
Anales de Pediatría Continuada. Sevilla, volumen . VIII. número 4,
p.218. Consulta : 15 de octubre de 2020. [https://www.elsevier.es/es-
revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S1696281810700391](https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S1696281810700391)

GUZMÁN, Remedios, Ana CORREA, Carmen ARÉVALO y Bárbara ABREU
2015 “Conocimiento del profesorado sobre las dificultades específicas de
aprendizaje en lectura y escritura”. *Revista de Investigación Educativa*.
Vol. 33, número 2, pp. 289-302. Consulta: 19 de octubre de 2020
<https://doi.org/10.6018/rie.33.2.211101>

HERNÁNDEZ, Roberto, Carlos FERNÁNDEZ y María BAPTISTA.

2014 *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México: McGRAW-
HILL. Consulta: 09 de octubre 2020.
[https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.
mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_
roberto_hernandez_sampieri.pdf](https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)

LEWIS, Soraya, Angélica CUADRADO y Johanna LOMBARDI

2005 “Conocimientos y prácticas de los docentes del área de lenguaje de primero
elemental de instituciones educativas del norte-centro histórico de la
ciudad de Barranquilla (Colombia) sobre las dificultades de aprendizaje
de lectoescritura “ *Psicología desde el Caribe*. Barranquilla, número 15,
pp. 18-50. Consulta 8 de octubre de 2020.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21301502>

LUQUE, Diego y Gemma RODRÍGUEZ

2006 *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos*.
III. Criterios de Intervención Pedagógica. España: Junta Andalucía

RUIZ, Teresa y Arany GALVAO

2017 *Conocimientos sobre la dislexia que caracterizan al docente de 3° y 4° de
primaria de escuelas públicas y privadas de Lima Metropolitana*. Tesis

de maestría en Economía. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Graduados.
http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/10241/Ruiz%20Trevejo_Vaz%20Galvao%20Guardia_Conocimiento_dislexia_caracterizan1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ROMERO, Juan y Rocío LAVIGNE
2005 Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. I. Definición, Características y tipos. España: Junta Andalucía



ANEXO 1

Matriz del Instrumento “Cuestionario sobre Dificultades específicas de aprendizaje (DEA)”

Tema	Dimensión	Indicador	Ítems
Dificultades específicas de aprendizaje	Información general (8)	Definición (1)	1. Las DEA se caracterizan por un rendimiento bajo en uno o más aprendizajes escolares que, durante un tiempo breve, se mantiene significativamente por debajo de lo esperado.
		Causas (5)	2. Las DEA son un trastorno del neurodesarrollo con un origen biológico. 3. Las DEA son el resultado de los trastornos visuales, auditivos y/o motores. 4. Los problemas económicos, la inadecuada enseñanza y la desmotivación de los estudiantes originan las DEA. 5. El refuerzo positivo por parte del profesor, como felicitar a

			<p>los estudiantes e incentivar su participación, evita que se produzcan DEA en la lectura, escritura y cálculo.</p> <p>6. Cuando un alumno presenta DEA en la lectura, escritura y cálculo se debe a la enseñanza inadecuada que ha recibido durante su escolaridad.</p>
		<p>Evolución (2)</p>	<p>7. Cuando un alumno comienza a tener dificultades en la lectura, escritura y/o cálculo sin que existan razones lo mejor es esperar a que madure en los grados siguientes.</p> <p>8. Las dificultades de los alumnos con DEA persisten a lo largo de toda la vida.</p>
	<p>Manifestaciones / Detección (10)</p>	<p>general (1)</p>	<p>9. El rendimiento del alumnado con DEA es variable, por lo tanto, no puede pensarse que todos presentan el mismo nivel de dificultad.</p>
		<p>Lectura (1)</p>	<p>12. La lectura del niño con DEA se caracteriza por ser imprecisa y/o muy lenta para el grado en el que se</p>

			encuentra.
		Escritura (2)	<p>14. Un alumno de 10 años o más podría presentar DEA en la escritura respecto a la corrección ortográfica si comete errores frecuentes de sustitución, adición, omisión o inversión de letras.</p> <p>15. Aunque un estudiante no tenga problemas para escribir palabras, puede tener dificultades para generar ideas, planificarlas, expresarlas correctamente o para revisar el texto producido.</p>
		Cálculo (2)	<p>16. Los alumnos con DEA en matemática tienen dificultades para comprender y explicar los conceptos matemáticos. Estas persisten a lo largo del tiempo.</p> <p>17. Un alumno con DEA en matemática tarda más del tiempo habitual en adquirir la habilidad para sumar, restar, multiplicar o dividir; y esta dificultad persiste pese a las estrategias que se</p>

			le brindan
	Intervención (10)	Estrategias generales (2)	<p>10. Los alumnos con DEA no requieren una adaptación curricular por parte del profesor, ya que con el tiempo podrán nivelarse.</p> <p>11. Los alumnos con DEA solo deben recibir las mismas estrategias y recursos que se utilizan con sus demás compañeros de clase.</p>
		Intervención específica (2)	<p>13. Proporcionar tareas de caligrafía, o realizar dictados, copias de listas de palabras son estrategias que favorecen al alumnado que presenta DEA en la escritura.</p> <p>18. Proporcionar ejercicios de refuerzo matemático es la estrategia óptima que favorece al alumnado que presenta DEA en el cálculo.</p>

ANEXO 2

Cuestionario sobre Dificultades específicas de aprendizaje (DEA)

Estimado docente, el presente cuestionario es parte de una investigación de la Maestría en Educación con mención en dificultades de aprendizaje y pretende recoger información sobre los conocimientos que tienen los profesores de primaria y secundaria acerca de las Dificultades Específicas de Aprendizaje.

La información consignada es de carácter anónimo y será utilizada para fines académicos.

Agradecemos su participación

ENUNCIADO	RESPUESTA
1. Las dificultades específicas de aprendizaje se caracterizan por un rendimiento bajo en uno o más aprendizajes escolares que, durante un tiempo breve, se mantiene significativamente por debajo de lo esperado.	FALSO
2. Las dificultades de aprendizaje son un trastorno del neurodesarrollo con un origen biológico.	VERDADERO
3. Las DEA son el resultado de los trastornos visuales, auditivos y/o motores.	FALSO
4. Los problemas económicos, la inadecuada enseñanza y la desmotivación de los estudiantes originan las DEA.	FALSO
5. El refuerzo positivo por parte del profesor, como felicitar	FALSO

a los estudiantes e incentivar su participación, evita que se produzcan DEA en la lectura, escritura y cálculo.	
6. Cuando un alumno presenta DEA en la lectura, escritura y cálculo se debe a la enseñanza inadecuada que ha recibido durante su escolaridad.	FALSO
7. Cuando un alumno comienza a tener dificultades en la lectura, escritura y/o cálculo sin que existan razones lo mejor es esperar a que madure en los grados siguientes.	FALSO
8. Las dificultades de los alumnos con DEA persisten a lo largo de toda la vida.	VERDADERO
9. El rendimiento del alumnado con DEA es variable, por lo tanto, no puede pensarse que todos presentan el mismo nivel de dificultad.	VERDADERO
10. Los alumnos con DEA no requieren una adaptación curricular por parte del profesor, ya que con el tiempo podrán nivelarse.	FALSO
11. Los alumnos con DEA solo deben recibir las mismas estrategias y recursos que se utilizan con sus demás compañeros de clase.	FALSO
12. La lectura del niño con DEA se caracteriza por ser imprecisa y/o muy lenta para el grado en el que se encuentra.	VERDADERO
13. Proporcionar tareas de caligrafía, o realizar dictados, copias de listas de palabras son estrategias que favorecen al alumnado que presenta DEA en la escritura.	FALSO

<p>14. Un alumno de 10 años o más podría presentar DEA en la escritura respecto a la corrección ortográfica si comete errores frecuentes de sustitución, adición, omisión o inversión de letras.</p>	<p>VERDADERO</p>
<p>15. Aunque un estudiante no tenga problemas para escribir palabras, puede tener dificultades para generar ideas, planificarlas, expresarlas correctamente o para revisar el texto producido.</p>	<p>VERDADERO</p>
<p>16. Los alumnos con discalculia tienen dificultades para comprender y explicar los conceptos matemáticos. Estas persisten a lo largo del tiempo.</p>	<p>VERDADERO</p>
<p>17. Un alumno con discalculia tarda más del tiempo habitual en adquirir la habilidad para sumar, restar, multiplicar o dividir; y esta dificultad persiste pese a las estrategias que se le brindan.</p>	<p>VERDADERO</p>
<p>18. Proporcionar ejercicios de refuerzo matemático, es la estrategia óptima que favorece al alumnado que presenta DEA en el cálculo.</p>	<p>FALSO</p>

ANEXO 3

CARTA DE PRESENTACIÓN

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE
JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN con mención en Dificultades de Aprendizaje, en el Centro Peruano de Audición y Lenguaje PUCP, requerimos validar el instrumento con el cual recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: **Conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana – 2020** y, siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar el instrumento en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

1. Carta de presentación
2. Definiciones conceptuales de las variables
3. Matriz de operacionalización
4. Certificado de validez de contenido del instrumento

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

PAMELA DOMITILA
ASTUDILLO ARROYO
D.N.I. 47121167

MARÍA ELIZABETH
SANDOVAL GARCÍA
D.N.I: 48241769

CATHY VILLAFANE CONDORI
D.N.I 40870440

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE:

Variable: Dificultades específicas de aprendizaje

Las dificultades específicas de aprendizaje (DEA) entendidas como alteraciones evolutivas de los procesos cognitivos impactan en la adquisición y consolidación del aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Los estudiantes que presentan DEA se caracterizan por evidenciar un desempeño por debajo de lo esperado en una o más áreas del aprendizaje escolar. Asimismo, el DSM-5 (APA, 2014) señala que estas dificultades no son transitorias, pues pueden persistir a lo largo del tiempo, de modo que los estudiantes no logran alcanzar el nivel de sus compañeros, evidenciando un progreso restringido del aprendizaje.

Dimensiones de las variables

Dimensión 1: Información general

Respecto a la información general de las DEA, resulta conveniente abordar su definición, causas, clasificación y evolución.

En tal sentido, las DEA son un trastorno del neurodesarrollo con origen biológico, que implica una alteración en el funcionamiento regular del cerebro.

El DSM-5 (2014) incluye a las DEA dentro de la categoría de trastorno del neurodesarrollo, pero es un término general que implica un conjunto de dificultades. Por tal motivo, es conveniente aplicar el criterio de especificidad. De ese modo, se especificará las áreas y procesos que se encuentran alterados y determinarán si el trastorno específico del aprendizaje se encuentra en la lectura, la escritura y matemáticas. A continuación, se observa dicha clasificación:

a) Con dificultades en la lectura:

En este caso, los estudiantes presentan problemas para reconocer las palabras con fluidez (precisión y velocidad); así como también pueden tener una mala comprensión del texto.

b) Con dificultad en la expresión escrita:

Presenta dificultades respecto a la corrección ortográfica, corrección gramatical y de la puntuación; y la claridad u organización de la expresión escrita.

c) Con dificultad matemática:

Los estudiantes se caracterizan por no haber adquirido o desarrollado correctamente las habilidades básicas para realizar el cálculo o el razonamiento matemático. Debido a eso, presenta un rendimiento por debajo de lo esperado.

Los términos dislexia y discalculia son términos alternativos para referirse a un patrón de dificultades que permanecen por debajo de lo esperado, en relación al aprendizaje para la edad cronológica, el cociente intelectual y el grado de escolaridad. El primero se caracteriza por presentar dificultades persistentes y relevantes del aprendizaje de las habilidades básicas, implicadas en la lectura como el reconocimiento preciso de las palabras, comprensión, fluidez y velocidad lectora; mientras que el segundo, se describe en relación a los óbices que se manifiesta en las operaciones aritméticas, procesamiento de la información numérica, el cálculo correcto o fluido

El curso de las DEA, puede ser variable en cada persona, pues eso dependerá de su desarrollo evolutivo, la edad, el grado académico, por lo que, las dificultades presentes en el individuo pueden persistir o mostrar distintas manifestaciones en el tiempo. (DSM - 5, 2014)

Dimensión 2: Manifestaciones y/o detección

Existen múltiples manifestaciones, pero la brecha significativa entre la capacidad cognitiva y su bajo nivel de desempeño resulta ser la más evidente.

Según el DSM - 5 (2014), los niños con DEA, pueden presentar las siguientes manifestaciones:

- Las dificultades para dominar las aptitudes académicas clave también pueden impedir el aprendizaje de otras asignaturas académicas.
- Son muy evidentes en los primeros años escolares en la mayoría de los individuos. Sin embargo, en otros, las dificultades del aprendizaje pueden no manifestarse totalmente hasta cursos escolares posteriores, cuando las exigencias de aprendizaje aumentan y superan las capacidades limitadas del individuo.
- Las manifestaciones pueden ser conductuales (p. ej. resistencia a participar en el aprendizaje, conducta negativista).
- Persisten en todo el desarrollo evolutivo del individuo.

Con dificultades en la lectura o dislexia

Las manifestaciones de las dificultades específicas de la lectura deben darse en áreas curriculares donde predomine y se vea afectado el uso de sus procesos como:

- Lectura de palabras imprecisas y con esfuerzo
- Lectura de palabras lenta y con poca fluidez
- Dificultad para comprender la lectura

Con dificultad en la expresión escrita

Las manifestaciones de las dificultades específicas de la escritura deben darse en áreas curriculares donde predomine y se vea afectado el uso de sus procesos como:

- Corrección ortográfica
- Corrección gramatical y de la puntuación
- Claridad u organización de la expresión escrita

Con dificultad matemática o discalculia

Las manifestaciones de las dificultades específicas de las matemáticas deben darse en áreas curriculares donde predomine y se vea afectado el uso de sus procesos como:

- El reconocimiento de los números
- La memorización de operaciones aritméticas
- El desarrollo del cálculo correcto o fluido
- El razonamiento matemático correcto

El trastorno específico del aprendizaje solamente puede ser diagnosticado una vez que empieza la educación formal, pero se puede diagnosticar después, en cualquier momento: en la niñez, adolescencia y/o adultez.

Dimensión 3: Intervención

Según Fernández, S. (1999), la intervención del docente ante las dificultades de aprendizaje permite la prevención, exploración y tratamiento oportuno de las dificultades de aprendizaje. Por tal motivo es importante que el docente realice las pericias adecuadas y proporcione una atención diferenciada al alumno con dificultades de aprendizaje para que este aprenda y progrese.

Principio general de intervención

La elaboración de programas con adaptaciones curriculares debe responder a las necesidades individuales de cada estudiante con dificultades específicas de aprendizaje.

Por ello es importante contar con un método de intervención educativa que se centre en el alumno, en el contenido y en los factores de aplicación.

- Centrado en el alumno
 - La intervención relativa a los estadios de desarrollo, es un factor importante porque el docente debe realizar el análisis de las fases de desarrollo y ubicar al estudiante en relación al progreso alcanzado.
- Centrado en el contenido

Para el desarrollo y aplicación de este factor se debe considerar los métodos

centrados en la especialización de contenidos, métodos de habilidades y del uso de materiales. Estos métodos van a tener una gran injerencia en actividades específicas relacionadas a la lectura, escritura o cálculo.

Para la elección y aplicación del método es fundamental la intervención docente, ya que considerar el adecuado y específico a las dificultades de aprendizaje del alumno.

Tabla de operacionalización de la variable: Dificultades específicas de aprendizaje

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Alternativas de respuesta	Escala de medición
Dificultades de aprendizaje	Información general	Puntuaciones obtenidas en el cuestionario	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9	Verdadero: 1 punto Falso: 0 puntos	Ordinal
	Manifestaciones y/o detección	Dificultades específicas de aprendizaje	10;11;12;16;17;18;19;20;23;24;25;26;27; 28; 29		
	Intervención		13; 14; 15; 21; 22; 30		

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
QUE MIDE: Dificultades específicas de aprendizaje**

TÍTULO DE LA TESIS: Conocimientos acerca de las dificultades específicas de aprendizaje de los docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de conocimientos de los docentes sobre las DEA

VARIABLE: Dificultades Específicas de Aprendizaje												
DIMENSIONES	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN								Sugerencias
		Verdadero (1)	Falso (0)	PERTINENCIA: El ítem corresponde al concepto teórico formulado		RELEVANCIA: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo		CLARIDAD: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo		RELACIÓN entre el ítem y la opción de respuesta		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Información general	1.Las DEA se caracterizan por un rendimiento bajo en uno											

	<p>o más aprendizaje escolares que, durante un tiempo breve, se mantiene significativamente por debajo de lo esperado.</p>											
	<p>2. Las DEA son un trastorno del neurodesarrollo con un origen biológico.</p>											
	<p>3. Las DEA son el resultado de los trastornos visuales, auditivos y/o motores.</p>											
	<p>4. Los problemas económicos, la inadecuada enseñanza y la desmotivación de los estudiantes originan las DEA.</p>											
	<p>5. El refuerzo positivo por parte del profesor, como felicitar a los estudiantes e incentivar su participación, evita que se</p>											

	<p>produzcan DEA en la lectura, escritura y cálculo.</p>																		
	<p>6. Cuando un alumno presenta DEA en la lectura, escritura y cálculo se debe a la enseñanza inadecuada que ha recibido durante su escolaridad.</p>																		
	<p>7. La dislexia y discalculia son dificultades específicas del aprendizaje .</p>																		
	<p>8. Cuando un alumno comienza a tener dificultades en la lectura, escritura y/o cálculo sin que existan razones lo mejor es esperar a que madure en los grados siguientes.</p>																		
	<p>9. Las dificultades de los alumnos con DEA persisten a lo largo de toda la vida.</p>																		
<p>Manifestaciones y/o</p>	<p>10. El rendimiento del</p>																		

detección	<p>alumnado con DEA es variable, por lo tanto, no puede pensarse que todos presentan el mismo nivel de dificultad.</p>																				
	<p>11. Es recomendable derivar a una evaluación de aprendizaje a los estudiantes que muestran dificultades en los aprendizajes básicos de la lectura, escritura y/o cálculo.</p>																				
	<p>12. El diagnóstico de las DEA se realiza durante la primaria o secundaria, cuando los niños tienen que demostrar sus habilidades para leer, escribir o calcular.</p>																				
	<p>16. Un estudiante con DEA que muestre una lectura imprecisa, presentará errores como los siguientes: agregar,</p>																				

	omitir, sustituir palabras, letras o sílabas.											
	17. La lectura del niño con DEA se caracteriza por ser imprecisa y/o muy lenta para el grado en el que se encuentra.											
	18. Un estudiante con DEA en la lectura puede presentar dificultad en la comprensión, pese a que realice una lectura fluida y a una velocidad adecuada.											
	19. Un estudiante con DEA en la lectura puede presentar dificultad en la comprensión debido a que no posee suficiente vocabulario, o tiene dificultad para reconocer palabras, relacionar frases y/o											

	realizar inferencias.													
	20. Las personas con DEA en la lectura ven las palabras al revés o de forma inversa debido a problemas de visión.													
	23. Un alumno de 10 años o más podría presentar DEA en la escritura respecto a la corrección ortográfica si comete errores frecuentes de sustitución, adición, omisión o inversión de letras.													
	24. Aunque un estudiante no tenga problemas para escribir palabras, puede tener dificultades para generar ideas, planificarlas, expresarlas correctamente o para													

	revisar el texto producido.																		
	25. Las DEA en escritura se manifiestan generalmente como una dificultad marcada para utilizar las reglas ortográficas .																		
	26. Los alumnos con DEA en matemática tienen dificultades para comprender y explicar los conceptos matemáticos. Estas persisten a lo largo del tiempo.																		
	27. Los niños con discalculia no pueden aprender matemáticas.																		
	28. Un alumno con DEA en matemática tarda más del tiempo habitual en adquirir la habilidad para sumar, restar,																		

	<p>multiplicar o dividir; y esta dificultad persiste pese a las estrategias que se le brindan.</p>																		
	<p>29. Si un alumno con DEA en matemática presenta dificultad al solucionar problemas matemáticos, la posibilidad que estos persistan se debe a la pobre adquisición de las habilidades matemáticas básicas.</p>																		
Intervención	<p>13. Los alumnos con DEA requieren de una intervención específica en la dificultad presentada.</p>																		
	<p>14. Los alumnos con DEA no requieren una adaptación curricular por parte del profesor, ya que con el tiempo podrán</p>																		

nivelarse.																			
15.Los alumnos con DEA solo deben recibir las mismas estrategias y recursos que se utilizan con sus demás compañeros de clase.																			
21. Proporcionar tareas de caligrafía, o realizar dictados, copias de listas de palabras son estrategias que favorecen al alumnado que presenta DEA en la escritura.																			
22.La intervención del docente ante las dificultades de aprendizaje permite la prevención, exploración y tratamiento oportuno de las DEA.																			
30. Proporcionar ejercicios																			

