



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

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

Evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas
de aprendizaje (CEPA) en estudiantes de instituciones educativas de
Lima Metropolitana- 2022

AUTORA:

Dios Cuenca, Frida Kassandra (orcid.org/0000-0002-0583-8289)

ASESOR:

Dr. Flores Morales, Jorge Alberto (orcid.org/0000-0002-3678-5511)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicometría

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ
2022

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi pequeño Jimmy Sebastián, por ser mi inspiración y la persona que día a día me alienta a ser mejor y a esforzarme en lograr mis metas. También quiero dedicárselo a todas las personas que me apoyaron durante todo este proceso, mis suegros que me animaron a llevar esta maestría y mis padres por haberme ayudado a lograr mi carrera. A mi hermanito Jimmy que es nuestro angelito y mayor referente para cumplir nuestras metas.

AGRADECIMIENTO

Para comenzar, quiero agradecer a Dios por darme salud y por permitirme compartir cada momento junto a mis seres queridos. Un enorme agradecimiento a toda mi familia por apoyarme y darme ánimos para estudiar esta hermosa maestría. A mis profesores de pre y posgrado por toda la consideración que me tienen y apoyarme cuando se los pido. Quiero agradecer en especial al profesor Jorge Alberto Flores Morales por haberme guiado y animado a seguir con mi investigación, por la paciencia que ha tenido en asesorar a cada compañero. Asimismo, agradecer a la revisora, la profesora Margarita Mercedes Rufino Gabriel, por ayudarme y corregirme en los errores de mi investigación. Gracias a cada una de las personas mencionadas, ya que sin ustedes nada de esto sería posible.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.	5
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	43

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Análisis descriptivo de los ítems del CEPA (np=329)	22
Tabla 2	Evidencias de validez basada en el contenido mediante el juicio de expertos.	24
Tabla 3	Evidencia de validez basada en la estructura interna del CEPA (np=329).	25
Tabla 4	Confiabilidad por consistencia interna con el coeficiente Omega de McDonald' y el Alfa de Cronbach en la variable y dimensiones del CEPA (np=329).	27

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1	26
Modelo de modelo de análisis factorial confirmatorio del modelo propuesto por los autores	

RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo general: Determinar las evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA), dirigido a estudiantes de instituciones educativas de Lima Metropolitana-2022, asimismo, el tipo de investigación es aplicada, enfoque cuantitativo y diseño no experimental. La población total estuvo conformada por 945.3 mil, mientras la muestra de la investigación estuvo compuesta por 329, con un muestreo de tipo no probabilístico por conveniencia. Dentro de los resultados, se logró determinar las evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación problemas de aprendizaje (CEPA), encontrando valores adecuados de evidencias de validez de contenido y de estructura interna, como de confiabilidad en la escala general y en la mayoría de dimensiones.

Palabras Clave: *aprendizaje, investigación, validez, confiabilidad, estudio.*

ABSTRACT

The general objective of this study was: To determine the psychometric evidence of the learning problems evaluation questionnaire (CEPA), aimed at students of educational institutions in Metropolitan Lima-2022, likewise, the type of research is applied, quantitative approach and design not experimental. The total population was made up of 945.3 thousand, while the research sample was made up of 329, with a non-probabilistic sampling for convenience. Among the results, it was possible to determine the psychometric evidence of the learning problems evaluation questionnaire (CEPA), finding adequate values of evidence of content validity and internal structure, as well as reliability in the general scale and in most dimensions.

Keywords: *learning, research, validity, reliability, study.*

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se puede observar que muchos niños presentan dificultades en distintas áreas del aprendizaje, estos no siempre son detectados por los padres o maestros, sino que es visto más como un problema de conducta al cual no se le toma mucha importancia. La realidad es que desde muy pequeños se puede realizar acciones para apoyar al menor en el desarrollo de estas áreas, será un trabajo conjunto de padres y maestros. Estos problemas suelen estar relacionados a la falta de estimulación, falta de apoyo, mala postura, falta de motivación, etc. A esto se suma los problemas provocados por la pandemia COVID 19, que ha afectado en niveles aún más altos el tema de la educación, pues muchos niños no tienen acceso a la tecnología para una comunicación constante y directa con los maestros y mucho menos reciben estimulación por parte de los padres debido a que son personas iletradas, trabajadoras o simplemente no le prestan interés a la educación de sus hijos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, Educación y Cultura (UNESCO, 2017), menciona que más de 617 millones de adolescentes y niños no logran conseguir los grados principales de competencias en las disciplinas de matemática y lectura. Lo cual en promedio equivaldría a un triple de la población de Brasil que no tiene la capacidad de leer o efectuar ejercicios básicos de matemática con competencia. Estos nuevos datos, dan a notar un gran declive en el potencial humano que podría dañar el avance a los objetivos de crecimiento sostenido.

El Banco Mundial (2021), en un estudio realizado en El Caribe y América Latina, menciona que, antes de la pandemia, un 55 % de estudiantes de los primeros años del nivel secundaria no era capaz de comprender un texto amplio de manera adecuada. A un año escolar sin clases, esta cifra aumentó al 71 %. Y si las escuelas continúan cerradas unos tres meses más, esta cifra podría aumentar a 77%. Asimismo, menciona que el porcentaje de niños de 10 años que no son capaces de leer y comprender un texto simple, podría haberse incrementado de 51% a 62, 5%. Lo

que equivaldría a 7,6 millones de menores, estudiantes en educación primaria “pobres de aprendizaje” en la zona.

El Ministerio de Educación (MINEDU) en el año 2019, menciona que de un aula de 25 alumnos uno padece de dislexia o dificultad en el aprendizaje, esta dificultad es mayor en niños que en niñas, a partir de la edad preescolar en adelante, esta investigación fue realizada por la psicóloga especialista en lenguaje del centro de salud comunitario de La victoria, Lilian Meza. Asimismo, Trahtemberg (2015), indica que cerca del 20 % de niños peruanos presentan dificultades de aprendizaje, con lo que podemos darnos cuenta que existe un problema muy amplio en la educación en Perú, y sobre todo existe una falta de estrategias adecuadas, para hacerle frente, es importante la adaptación de la currícula para que se centre en todo el alumnado.

Ministerio de Educación(MINEDU, 2015), indica que en el año 2015 un 61.2 % de estudiantes evaluados en el área de comprensión lectora obtuvo buenos resultados, de igual manera 29 % de estudiantes obtuvo un buen promedio en la evaluación del área matemática, esto significa un incremento a comparación de años anteriores con estudios desde el 2009 hasta el 2014, por otro lado estos progresos se están viendo afectados por la situación que pasa el mundo actualmente, en donde en otras investigaciones indican que a raíz del confinamiento por la pandemia y la decadencia en el acceso a una educación de calidad hubo una disminución de aprendizaje en estas áreas.

Por ello, es importante contar con herramientas que ayuden a padres o maestros a detectar en que área es que el menor está presentando dificultades, pues todo ello ayudará a intervenir y apoyar al estudiante, ya que estas dificultades no solo afectan el área académica, sino también el área emocional y la autoestima del niño, lo que puede desencadenar la deserción escolar.

La fundamentación de presente trabajo se basa en que, los problemas de aprendizaje son diversos y muchos de estos no son detectados a tiempo o no se les da la mayor importancia, por ello el proyecto también involucra a los docentes en esta

labor importante de identificación y previsión de los problemas de aprendizaje, además, existe una escasez de instrumentos que ayuden a identificar los problemas de aprendizaje y más aún que involucren a los docentes en esta tarea. De esta manera, el instrumento ayudará a que existan o se creen programas de intervención y prevención en los problemas de aprendizaje.

A partir de lo expuesto anteriormente y teniendo conocimiento de la problemática educativa, es que se planteó la siguiente interrogante de investigación: ¿Cuáles son las evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) dirigido a estudiantes de instituciones educativas de Lima Metropolitana- 2022?

Esta investigación se justifica bajo los siguientes aspectos, a nivel teórico, el presente estudio servirá como antecedente para aumentar el conocimiento en lo que implica los problemas de aprendizaje, y así de esta forma despertar interés por una amplia indagación del tema y lograr un aumento de investigaciones en la variable a nivel educativo y psicológico. Por otro lado, a nivel práctico, el presente estudio se realiza debido a la necesidad de mejorar y lograr una identificación temprana de los problemas de aprendizaje, a través de un instrumento revisado, confiable y de fácil utilidad para los docentes que cuente con una adecuada estructura para ser aplicado a sus estudiantes. Asimismo, a nivel social, el presente estudio busca hacer una recolección de datos verídicos e importantes de la población de estudio, para que a través de los años pueda ser utilizada por los docentes y psicólogos para intervenir de manera temprana en los niños con problemas de aprendizaje, pues esto podría afectar distintas áreas de su vida, no solo a nivel académico. Por último, a nivel metodológico, se entiende que la mayor contribución del estudio es otorgar un cuestionario, prueba o test estandarizado y establecer las evidencias psicométricas de validez y confiabilidad.

La presente investigación, tiene como finalidad brindar a los maestros un instrumento de medición de problemas de aprendizaje, de acuerdo a la percepción que

los docentes tengan. Como objetivo principal se propone: Determinar las evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) dirigidos estudiantes de instituciones educativas de Lima Metropolitana- 2022, como objetivos específicos, son: Determinar la evidencia de validez basada en el contenido del instrumento, decretar la confiabilidad por consistencia interna del instrumento, efectuar el análisis descriptivo de los ítems del instrumento, y determinar la prueba de validez basada en la estructura interna del instrumento.

Se sabe que existen pruebas de apoyo docente que miden la variable, sin embargo, estos no se encuentran actualizados a la realidad de estos tiempos, es por ello que ante la escasez de herramientas actualizadas y adaptadas a la población de estudio y poblaciones similares, es que la presente investigación se inclina por una línea de investigación psicométrica, proponiendo la validación y análisis de un instrumento de sencilla aplicación que mida la variable y que sirva como una herramienta útil para el uso de docentes, profesionales y padres en la detección temprana de los problemas de aprendizaje de sus estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

Existen investigaciones de trabajos que incluyen la variable a nivel psicométrico, de índole nacional como internacional.

Respecto a los antecedentes, no se halló antecedentes recientes de la prueba en estudio, por ello se procedió a buscar antecedentes de pruebas similares. Hallándose así, a nivel nacional: Centeno y Meléndez (2019) en su estudio sobre las propiedades psicométricas del TALE-2000, hallaron los siguientes resultados: hubo modificaciones lingüísticas en la prueba, en relación al criterio 1 el cual indica los grados: de acuerdo y en desacuerdo, la modificación se dio para adaptarlos al contexto de la realidad peruana. Hallando datos en la V de Aiken valores $>.8$ y el resultado en la prueba Binomial se halló probabilidades significativas con un valor: $p<.05$. Asimismo, los índices de confiabilidad obtenidos a través de los coeficientes α de Cronbach y Kuder-Richardson, brindan puntajes que se encuentran entre .876 a 4.13 y .833 a .417 respectivamente, lo que se interpreta de que los coeficientes están en un nivel muy alto o moderado de confiabilidad de la prueba.

Delgado (2021) En su investigación logró determinar que los instrumentos ACL (Test de comprensión Lectora) y PROLEC-R (Test de Procesos Lectores), cuentan con validez de criterio, y respecto al análisis de ítems y fiabilidad de KR-20 se obtuvieron resultados con un coeficiente mayor a 0.70, sin embargo, hubo 2 ítems que estuvieron debajo de 0.20, sin embargo, el coeficiente de 0.70 fue utilizado como respaldo y dar validez y fiabilidad sin necesidad de eliminar ítems. El PROLEC-R obtuvo un valor de .685, mientras el ACL un valor de .827.

Jiménez (2018) en su investigación, analizó de manera psicométrica la Prueba de Evaluación del Proceso de Escritura (PROESC), para la validez de la prueba, la llevó a cabo a través de la validez de contenido a través del criterio de jueces, consiguiendo el valor de 1.00 para cada ítem. En cuanto al análisis de ítem y confiabilidad, halló que la correlación ítem-test corregida es mayor a .20, sin embargo, se halló que uno de los ítems obtuvo un valor de -0.52, por lo que se procedió a

eliminarlo; respecto a la confiabilidad, esta se llevó a cabo por medio del Coeficiente α de Cronbach, obteniendo valores: .79, concluyendo que la prueba es confiable.

Merino y Calderón (2018), en su investigación, evaluaron las propiedades de un instrumento con el objetivo de describir el nivel de habilidad pre-escritora, PE-56. Los resultados fueron: Se halló adecuada confiabilidad, con un valor de 0.82, además un modelo unidimensional subyacente a los ítems, pero a su vez se halló covariación de errores entre dos ítems; debido a ello se procedió a utilizar una prueba como apoyo (Bender), hallado correlaciones distintas entre la prueba visomotora y el rendimiento de la prueba de pre. Escritura, por ello se llega a la conclusión de que el instrumento cuenta con limitaciones y su uso es inadecuado.

A nivel internacional, Tiberio (2021), realizó una investigación titulada: análisis psicométrico de una prueba de lecto-escritura, hallando los siguientes resultados: respecto al coeficiente de α de Cronbach, encontró un valor de 0.8, sin embargo, el valor hallado en la correlación de los ítems fue bajo, el valor fue de 0.22 y debido a ello concluyen su investigación con la recomendación de realizar un método estadístico que mida a más profundidad la correlación entre los ítems.

Morales, et al. (2017) en su investigación, obtuvieron los siguientes resultados: se confirma la estructura bifactorial de la prueba, modificando así la estructura trifactorial del autor; respecto a la validez convergente y validez de criterios externos, se hallaron resultados positivamente altos, entre moderados y altos. Asimismo, las puntuaciones más altas fueron en niños que en niñas.

Marin, Guzman y Castro (2012) realizaron una investigación en México, la muestra estuvo conformada por un total de 512 niños de preescolar de entre cuatro y 5 años de edad de 19 escuelas diferentes y se utilizaron 3 formas distintas de aplicación del instrumento. Entre los resultados, la validez de contenido se realizó a través del juicio 11 expertas analizando la pertinencia y conveniencia de cada ítem, donde se halló errores de redacción, claridad y facilidad de aplicación, mediante el cual se obtuvo una segunda versión del instrumento, en cuanto a las consistencia y confiabilidad de la subescala B del instrumento, se halló que casi todos los ítems

muestran valores mayores a 0.400, salvo el de la Competencia 4 del Lenguaje Oral (F1-LO-C4), que indica un valor de 0.358 y un índice de 0.684 para α de Cronbach, utilizando un criterio de eliminación para correlaciones menores a 0.30, es que se estima conveniente conservar todas las competencias, en subescalas A se encuentran valores de α de Cronbach mayores a 0.8 y correlaciones mayores a 0.6, de igual manera sucede en los campos formativos.

Gómez, Romero, Merchán y Aguirre (2010) realizaron un estudio para hallar la confiabilidad del cuestionario de rastreo de problemas de aprendizaje (CEPA) en niños de edad escolar, la muestra estuvo conformada por 80 niños de nivel socioeconómico 3 y 4 cuyas edades fluctuaban entre 7 y 10 años del nivel primario y pertenecientes a dos instituciones del área metropolitana de Medellín. Entre los resultados hallados, en lo referente a la confiabilidad, midiendo la consistencia interna del instrumento, hallaron coeficientes entre 0.74 a 0.91 en las subescalas del cuestionario, a excepción de la dimensión inteligencia que obtuvo un coeficiente Alfa por debajo de 0.17. En la escala total se obtuvo una confiabilidad de 0.88 en los 33 ítems del instrumento, hallando como conclusión que el CEPA, es un test adecuado para la valuación realizada por el docente en el aula y también para usos de investigación.

Bravo (1979), realizó la validez y confiabilidad de su instrumento, el cual tiene como objetivo principal evaluar problemas de aprendizaje para primer grado, su cuestionario estaba destinado para el uso del docente de aula. Utilizó una muestra de 153 estudiantes de colegios del departamento de San Bernardo del primer grado, hallando los siguientes resultados: de los 34 ítems, 33 de ellos se correlacionan de manera adecuada con el resultado total. Asimismo se halló un valor de: $r= 0.54$ ($p<0.01$) para la valuación de los profesores y las dificultades que han tenido los niños; se realizó otra evaluación a través de la comparación con otro test de lecto-escritura, hallando los siguientes resultados: $r=0.68$ ($p<0.01$) para la correlación entre el CEPA y la prueba de lecto-escritura; $r= 0.48$ para la validez a través de la comparación de los puntajes y los promedios; $r=0.50$ para la correlación entre errores de escritura y lectura con las notas finales; y finalmente, se halló $R=0.47$ ($p<0.0001$) para la correlación entre

errores de escritura y lectura con la prueba de comprensión en silencio. Por último, se concluye que el CEPA es un test válido y adecuado para uso y evaluación del estudiante por parte del docente dentro del salón, con el objetivo de evaluar y determinar las áreas con mayor dificultad del aprendizaje.

Existen diversos autores que postulan distintos modelos y enfoques que ayudan a comprender la causal de las dificultades de aprendizaje, el presente estudio se centra en algunos.

Dentro de las teorías que se enlazan con el presente estudio, se consignó como teoría general, la Teoría Sistémica, la cual refiere que una persona al nacer y en su posterior desarrollo convive con la familia y escuela, las cuales son consideradas como los 2 grandes sistemas, y es en ellas donde la persona presenta distintos modelos de aprendizaje, sean virtuosos o maliciosos, que posteriormente aplicarán ante la sociedad. Asimismo, como teoría sustantiva se presenta la Teoría ecológica, la cual explica que la conducta de la persona se va a ver influenciada por el ambiente o entorno social en el cual convive. Bronfenbrenner (1979, citado en Ramos, 2007) menciona que el comportamiento del individuo se ve influenciado por 4 niveles, los cuáles son: macrosistema, mesosistema, exosistema y microsistema. Es en el Mesosistema en el cual se centra las relaciones de los miembros del microsistema, es decir, cómo se relacionan la familia con los docentes o los padres con los compañeros del individuo y esto va a influenciar directamente sobre el menor.

En relación a la teoría específica, se toma la teoría biopsicosocial, ya que en esta teoría refiere que el crecimiento o el decrecimiento se va a deber a 3 factores: Factor Biológico, factor Psicológico y factor Social.

Al respecto Rubio (2014) refiere que: se realizó un cambio conceptual en la propuesta del modelo de salud y enfermedad asignando todos los males al factor biológico, psicológico (ideas, sentimientos, actos) y los factores sociales, que son quienes desempeñan un rol fundamental en la actividad humana en la situación de una enfermedad o discapacidad. Asimismo refiere que este enfoque se contrapone al enfoque biomédico tradicional, modelo que explica que toda enfermedad se debe a la

disfunción o alteración fisiopatológica, sin embargo se determinó que el ser humano es más complejo que eso y se le designa y/o nombra al ser humano como un algo universal, es decir, cada ser humano es único, auténtico y totalmente distinto a los demás, por ello que no se le puede determinar una enfermedad a un solo enfoque, sino a todo lo que este le rodea, experimenta y se desarrolla.

Samuel Kirk en 1962, menciona que, el retraso en el desarrollo de 1 o más procesos referentes a: lectura, habla, escritura, lenguaje, aritmética y otras materias son clasificados como un problema de aprendizaje, y que esto puede ser provocado por una incapacidad psicológica, probablemente ocasionada por una alteración cerebral mínima y/o por un desorden emocional. Finalmente refiere que los problemas de aprendizaje no surgen por factores instruccionales, retardo mental, factores culturales o deprivación sensorial (Citado en Hammill, 1990).

La American Psychiatric Association en el manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales (DSM-5, 2014) engloba a todas las dificultades del aprendizaje en la categoría de trastorno específico del aprendizaje, identificándolos mediante cuatro criterios diagnósticos de tiempo, características, nivel de afectación, edad de la persona y diferenciándolos de las discapacidades intelectuales u otras dificultades a nivel físico o social. Se pide especificar si, es un trastorno específico del aprendizaje con dificultades en la lectura, en la matemática o en la expresión escrita.

MINEDU (S.F) refiere que el aprendizaje influye de tal manera en la persona que genera un cambio permanente en el pensamiento, comportamiento, los afectos o emociones de toda persona, como resultado de la experiencia e interrelación con el entorno en el cual convive. Asimismo, menciona que el conocimiento se genera desde la infancia, ya que, desde allí hasta alcanzar la madurez, la persona cuenta y desarrolla la aptitud de analizar, razonar, registrar y valorar las experiencias.

Recopilación de la información, se refiere a la destreza del menor para comprender y conservar la información oral dada por el docente en clase. En especial la comprensión de las actividades e instrucciones orales y del lenguaje utilizado por el docente (Bravo, 1979).

Expresión del lenguaje oral, es el empleo del lenguaje oral de los estudiantes, respecto a su comunicación personal y a la exposición de lecciones y tareas (Bravo, 1979).

Zepeda (1995), define a la atención como una especie de sustracción de los elementos que en cierto momento es tomado en consideración con mayor relevancia en una situación en específico. Asimismo, Tudela (1992) indica que, la atención viene a ser un dispositivo principal de competencia limitada cuya principal función es dominar e instruir la actividad consciente del organismo hacia un determinado objetivo (citado en Departamento de Psicología de la Salud, 2007, p. 9).

Picardo (2009) define a la concentración como la habilidad que posee el individuo para focalizar la atención por periodos de tiempo prolongados (p.19). Por otro lado, Tulving (1987), definió a la memoria como una capacidad que poseen los organismos para conseguir, retener y hacer uso del conocimiento o información.

La atención, concentración y memoria comprenden la madurez del menor a la hora de atender en clase lo expuesto por el docente, aún sin llamarle la atención de manera permanente. Viene a ser la capacidad para concentrarse en una actividad o tarea personal, sin ser distraído de su tarea de manera continua y su memoria para el trabajo escolar (Bravo, 1979).

Trastorno específico del aprendizaje con dificultades en la lectura, el estudiante presenta dificultad en la precisión al leer las palabras, dificultad para leer de manera veloz y fluida, dificultad para comprender lo que lee. El término dislexia también es utilizado para definir este trastorno (DSM-5, 2014). De igual manera, Bravo (1979) clasifica a los errores en la escritura como errores al leer una letra o palabra, lectura silábica al leer fragmentos y si el niño tiene la capacidad de decodificar con cierta fluidez, pero no comprende o retiene lo que lee.

Trastorno específico del aprendizaje con dificultad en la expresión escrita, el alumno presenta dificultades en la corrección ortográfica, así como en la corrección gramatical y en la puntuación, organización y claridad de texto escrito (DSM-V, 2014).

Se considera la habilidad del menor para realizar copia, escritura de dictado, que la letra sea legible, la ortografía y la escritura espontánea (Bravo, 1979).

Trastorno específico del aprendizaje con dificultad matemática, la persona tiene dificultad para la escritura correcta del sentido de los números, asimismo se presenta dificultad para memorizar operaciones aritméticas, errores para hallar el cálculo correcto y fluido y dificultades para el razonamiento matemático correcto. Por otro lado, podemos hallar el término discalculia que se utiliza para definir lo mencionado anteriormente (DSM-5, 2014). Para su evaluación, se considera el conocimiento de los números ordinales y cardinales; la competencia para realizar operaciones aritméticas y entender su significado.

Velocidad de aprendizaje, el docente puede medirlo durante clase y observar si el estudiante presenta un aprendizaje normal o rápido, con dificultad ocasional o lento o con dificultad permanente (Bravo, 1979).

Es importante tener en cuenta la capacidad intelectual global del estudiante, que será medido como inteligencia por encima de lo normal, normal, por debajo de lo normal y muy bajo. Tanto la velocidad para aprender, como la capacidad intelectual global se van a diferenciar pues, existen niños que pueden tener una inteligencia alta o por encima de lo normal, pero al mismo tiempo pueden presentar un ritmo pausado o dificultades en el aprendizaje (Bravo, 1979).

Por otro lado, es de suma importancia exponer los aspectos relacionados a lo que se quiere estudiar, para ello se comienza definiendo a la Psicometría, la cual se encuentra en una de las especialidades y/o campos que pertenecen a la psicología, la cual tiene por objetivo el de describir, clasificar, diagnosticar, predecir y clasificar los problemas en el cálculo estadístico de las variables psicológicas elegidas. Asimismo, brinda un apoyo considerable en la decisión a tomar. Utilizando métodos, procedimientos y basándose en teorías que servirán para realizar, crear y emplear herramientas y/o instrumentos que permitirán medir las variables (Meneses, Barrios, Bonillo, Cosculluela, Lozano, Turbani y Valero, 2013).

A fin de entender los componentes psicométricos de las investigaciones, es necesaria la utilización de una teoría en la cual el estudio se fundamente, por ello se debe de citar la teoría clásica de los test, la cual se sustenta en los estudios realizados por Spearman entre los años 1904 y 1913, el cual se denomina: modelo lineal clásico. El componente mencionado determina que el puntaje real obtenido es igual a la suma de 2 elementos, los cuales son: el error de tamaño de la medición y la puntuación real obtenida por el participante (Muñiz, 2018).

Son distintos los indicadores que se utilizan para la evaluación y construcción de instrumentos de medición, ellos son:

Comunalidades, estas se definen como la semejanza de la varianza indicada de cada uno de los factores similares de la variable. Así como indica Fernández (2011), las comunalidades se determinan a través de la incorporación de los pesos factoriales al cuadrado de los componentes.

Índice de homogeneidad corregido, se obtiene a través del ajuste de los puntajes de cada ítem con el puntaje general de la prueba, para posteriormente tomar el puntaje del ítem, del cual se desea obtener el índice (Abad, Garrido, Olea y Ponsada, 2006, p. 17).

Evidencia de Validez, del que, el consejo nacional de medición, la asociación americana de investigación y la asociación psicológica americana (NMCE, AERA, APA, 2014), mencionan que la forma más común de juntar las evidencias es: el contenido de la herramienta y su estructura interna. Asimismo, Bernal (2010) refiere que la validez de un instrumento solo se evidencia cuando éste, mide la variable por la cual fue constituida, también Muñiz (2018) determina que un instrumento es válido o no, de acuerdo a las conclusiones halladas, con un objetivo determinado.

La NMCE, AERA, APA (2014), respecto a la evidencia de validez basada en el contenido, refieren que dicho análisis se halla a través de la construcción y el contenido del test que es objeto de investigación. Ello está relacionado al contenido, escrito y el formato de los elementos, cuestiones o trabajos en un test. Las técnicas añaden

análisis de alineación, valoración de igualdad, tareas de unión y escalas de clasificación de los elementos. Estas y otras técnicas son corroborados por Sireci y Faulkner- Bond (2014).

En referencia a la prueba de validez basada en la estructura interna la NMCE, AERA, APA (2014) mencionan que aquellas investigaciones que utilizan este aspecto, pueden establecer el grado en cómo se conectan los reactivos de un test y cómo se adaptan a la estructura por la cual se explica los puntajes obtenidos del test y/o cuestionario. Las conexiones internas de los índices, corroboran las sospechas del marco teórico, lo cual resulta relevante para la validez. En esta clasificación de validez, en general se hace uso del análisis factorial, como indica Meneses, Barrios, Bonillo, Cosculluela, Lozano, Turbani y Valero (2013, p.154), Se define como la evaluación del aporte de los distintos reactivos a un factor singular (estructura unidimensional) o distintos factores (estructura multidimensional); de esta manera, da pie a definir el número de causas relevantes, por medio de un conjunto de valoraciones empíricas obtenidas a través de reactivos.

En la teoría clásica de los test, la confiabilidad es definida como la correlación de los puntajes en 2 formas del cuestionario, admitiendo que los puntajes obtenidos de un elemento no infieren en la producción del segundo. (NMCE, AERA, APA, 2014). De igual manera, Bernal (2010, p. 247) citando al método test retest, refiere que la confiabilidad va enfocada a la solidez que se consigue a través del puntaje obtenido a los reactivos en 2 distintas ocasiones por sujetos similares.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación, corresponde al enfoque cuantitativo, debido a que se presenta una recolección de datos sobre las variables a medir (Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero, 2018). La investigación cuantitativa hace uso de procedimientos cuantitativos y estadísticos en la recolección y procesamiento de datos, hace uso de procedimientos hipotético deductivos (Sanchez, Reyes y Mejia, 2018).

El presente estudio es de tipo aplicada, debido a que se hace uso de los conocimientos previos en la búsqueda de nueva información. Es aquel tipo de investigación práctica que utiliza los conocimientos obtenidos por la investigación básica o teórica para conocer y solucionar problemas inmediatos (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018).

La investigación pertenece a un diseño no experimental, puesto que se nombra así al análisis preciso y metódico, mediante el cual las variables independientes no están en total dominio del investigador (Kerlinger, 2002).

3.2 Variables y Operacionalización

Variable problemas de aprendizaje

Definición conceptual. Samuel Kirk en 1962, menciona que, el retraso en el desarrollo de 1 o más procesos referentes a: lectura, habla, escritura, lenguaje, aritmética y otras materias son clasificados como un problema de aprendizaje, y que esto puede ser provocado por una incapacidad psicológica, probablemente ocasionada por una alteración cerebral mínima y/o por un desorden emocional. Finalmente refiere que los problemas de aprendizaje no surgen por factores instruccionales, retardo mental, factores culturales o privación sensorial (Citado en Hammill, 1990).

Definición operacional. Los problemas de aprendizaje se evalúan teniendo en consideración las siguientes dimensiones, admisión de la Información, Manifestación

del lenguaje Oral, Atención-Concentración-Memoria, Faltas o desaciertos de Escritura y Lectura, Matemáticas, Evaluación Global e inteligencia (Bravo, 1976).

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

En el presente estudio, se utilizó una población finita y accesible conformada por 945.3 mil alumnos de nivel primaria, de los dos sexos de instituciones educativas estatales y particulares de Lima Metropolitana- 2022. (Ministerio de educación, MINEDU, 2020). Para López (2004), la población es el grupo general de personas, cosas o cualquier materia medible, con propiedades medibles y que pueden ser observadas en un determinado momento.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes de 1ro a 4to de primaria con edades de 6 a 10 años.
- Estudiantes cuyos docentes acepten participar del estudio.

Criterio de exclusión:

- Estudiantes cuyos reactivos del cuestionario no hayan sido correctamente respondidos por sus docentes.
- Estudiantes con limitaciones intelectuales o trastornos del neurodesarrollo.
- Estudiantes con limitaciones físicas (visuales y auditivas) que les impidan desarrollar sus clases de manera normal.

3.3.2 Muestra

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) la muestra es una pequeña parte o una porción reducida del total de la población, en donde se realiza la recolección de los datos. Quiroz (1999) indica que, a mayor cantidad de muestra, menor es el riesgo de caer en un error de cálculo. Asimismo, Comrey y Lee (1992) crearon una escala para calcular la proporción adecuada de una muestra, en la cual se considera a 50

como una muestra muy pobre, 100 muestra pobre, 200 muestra justa, y 300 sería una muestra buena para una investigación participantes (citado en Anthoine et. al 2014).

Es por ello que la muestra estuvo conformada por 329 estudiantes de 1ro a 4to grado de primaria de instituciones educativas de Lima Metropolitana- 2022.

3.3.3 Muestreo

El muestreo utilizado en esta investigación es el de tipo no probabilístico por conveniencia, según Otzen y Manterola (2017), postulan que este permite incluir los casos con más accesibilidad que acepten su inclusión en la investigación, lo que se fundamenta en el acceso y proximidad que tiene el investigador hacia la población.

Unidad de análisis

Son los estudiantes del III y IV ciclo de primaria con edades de entre 6 a 10 años.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Alarcón (2008), la técnica utilizada en esta investigación es la prueba por encuesta, ya que ésta se centra en proyectar estrategias que ayuden de forma aleatoria a examinar muestras; a través de muestreos de distintos tipos es que se escoge a las personas que participaran del estudio. De igual manera, Fidias (2012) indica que el cuestionario es un tipo de encuesta que se realiza de manera escrita, a través de un instrumento que contiene un grupo de preguntas, la persona encuestada es quien la responde, por ello, se denomina como autoadministrado.

Instrumento

Ficha técnica

Nombre: Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje – CEPA

Autor: Luis Bravo Valdivieso

Objetivo: Realizar un rastreo de las dificultades iniciales de aprendizaje de la lectura y la escritura, de las matemáticas, de la comunicación oral, de la velocidad del aprendizaje y de la inteligencia escolar.

Aplicación: Individual y colectiva.

Edad de aplicación: niños entre 6 y 9 años aproximadamente. Sobre todo, en niños de III y IV ciclo de enseñanza básica, es decir, del primero hasta el cuarto de primaria.

El instrumento fue creado por el Dr. Luis Bravo Valdivieso en 1976, siendo publicado de manera oficial en 1979, con el propósito de indagar la existencia de problemas de aprendizaje en niños de entre 6 y 9 años aproximadamente.

Está compuesta por 33 ítems con afirmaciones sobre el menor evaluado, en las cuales el docente debe responder a dichas preguntas. El instrumento evalúa al menor en aspectos como la recepción de información, la expresión del lenguaje oral, la atención, concentración y memoria, la lectura, la escritura, las matemáticas, y una estimación global y de inteligencia.

3.5 Procedimientos

Se empezó por buscar el instrumento a utilizar, posteriormente se realizó la búsqueda de información para el marco teórico, es decir antecedentes, teorías y definiciones que avalen la investigación y el tema a tratar. También se realizó la validez de contenido a través del juicio de expertos, de igual manera, se compartió la prueba con docentes que deseen ser parte de la investigación cuyos niños cumplan con los criterios establecidos. Para finalizar, se procesaron las encuestas con el fin de obtener resultados estadísticos de la investigación.

3.6 Método de análisis de datos

En esta investigación, se realizó el análisis de la evidencia de validez basado en el contenido a través del juicio de expertos, para lo cual se consideró la evaluación de 10 jurados que tuvieron en consideración aspectos de pertinencia, relevancia y claridad. Para analizar los datos, se utilizó el coeficiente V de Aiken. Para Escurra

(1988) para que una prueba obtenga la validez basada en el contenido, esta debe obtener un puntaje igual o mayor a .80. Por ende, todos los ítems del cuestionario son aceptados, porque reúnen las evidencias de validez de contenido.

Además, se realizó el análisis de confiabilidad con el coeficiente Alpha de Cronbach, para Mejía (2008), para considerar un valor óptimo en la confiabilidad, esta no debe ser menor a .66.

Esta investigación está orientada a un enfoque cuantitativo, pues se apoya en la recolección de datos. Posterior a la aplicación, se eliminarán los protocolos que no cumplan con los principios establecidos, al finalizar este procedimiento se hará uso de hojas de cálculo del programa Microsoft Excel para crear una base de datos con las encuestas, luego se exportará la base de datos al paquete estadístico IBM SPSS Statistics 25.0, además R Studio, al AMOS. V. 25 Y Jamovi.

Posteriormente, se realizó el análisis descriptivo previo de los ítems, para obtener los valores de media, asimetría, curtosis y desviación estándar, se estimó la existencia de normalidad univariada (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010 y Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Baeza y Tomás-Marco, 2014). De igual manera se calculó el índice de homogeneidad corregido en el análisis descriptivo (Kline, 1993) y las Comunalidades (Detrinidad, 2016).

Después, se ejecutó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), mediante el cual la evaluación de la adaptación del prototipo favorece o no, el Índice de Tucker Lewis (TLI), el error de media cuadrática de la aproximación (RMSEA), el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI) y la raíz residual estandarizada cuadrática media (SRMR). Se explicará los valores TLI mediante las sugerencias de Hu y Bentler (1999), CFI mediante lo dicho por Bentler y Bonet (1980) y también el SRMR y RMSEA, teniendo en cuenta los aportes de MacCallum, Browne y Sugawara (1996).

Para el análisis de evidencia de validez basado en el contenido se hizo uso de la media y porcentajes para el procesamiento de la valoración del criterio de jueces en el respectivo formato de análisis, asimismo para calcular la confiabilidad por consistencia

interna se utilizó el estadístico Omega (McDonald, 1999), teniendo en cuenta los aportes de Cho (2016) y Brown (2015).

3.7 Aspectos éticos

La presente investigación tiene un grado elevado de obligación, respecto a su avance, soslayando caer en plagio, por ello, la presente investigación está enfocada y encaminada a respetar la propiedad intelectual del autor al cual corresponde, por ello es que cada vez que se menciona un texto de algún libro, tesis, revista, artículo, etc., este es citado; asimismo, en la presente investigación se hizo la emisión de un consentimiento informado, oficializando así la colaboración de los alumnos y dando información sobre la confidencialidad del cuestionario.

Manzini (2000), refiere que en el año 1964, la asamblea mundial de la salud, adoptó la declaración de Helsinki, esta declaración es el inicio, el “génesis” de donde parte toda investigación moderna, debido a que, en dicha declaración se expone y se sustentan la regularización, normas y directrices que se deben dar en toda investigación que pretenda hacer estudios en los que participen personas, primordialmente, dentro de la declaración se puede hallar a los principios éticos, que son la guía para toda investigación médica en personas.

En referencia a los principios de ética que se realizan en personas, existen 2 principios fundamentales y trascendentales, los cuales son: el principio 24 y el 25, el principio 24 se basa en resguardar la información personal del participante del estudio, es por ello que guarda el nombre de: Principio 24-Privacidad y Confidencialidad, de igual manera, el principio 25 se basa en el permiso o la información previa que se le brinda al participante y este debe conceder para ser partícipe de la investigación, determinando así la participación del encuestado, sin presiones ni obligaciones, es decir, con libertad y de manera voluntaria, como también puede aceptar ser partícipe del estudio, como puede rechazar su participación en el mismo (Asociación médica mundial, 2013). Habiendo especificado los 2 principios básicos de los principios de ética, cabe señalar que en la presente investigación se respeta y aplica dichos principios, debido a que el contenido de las respuestas de los participantes es

anónimo, como también se expidió un consentimiento informado para que pueda ser aprobado y que los participantes en estudio sean partícipes de manera voluntaria.

De igual manera, el código de ética profesional del psicólogo, emitido por el colegio de psicólogos (2017), proponen 2 artículos del código, los cuales son el 22 y 25, en dichos artículos se menciona que deben existir acuerdos justos y claros entre investigador e investigado, como también se debe de resguardar adecuadamente los datos recopilados, asimismo, es importante mantener en todo momento de la investigación y posterior a ello la confidencialidad de los datos obtenidos. En el presente trabajo de investigación, se sigue la línea expuesta por el código de ética profesional del psicólogo, debido a que se sigue y respeta los artículos 22 y 25 del código, ya que, en la presente investigación, los datos recopilados son de manera anónima.

Asimismo, para el desarrollo de la presente investigación, se consideró los principios bioéticos, propuestos por Beauchamp y Childress (1979), los cuales mencionan que son cuatro los principios bioéticos que se deben de utilizar en una investigación, los cuáles son: autonomía, maleficencia y beneficencia, y por último el principio de justicia; cabe destacar que de los principios expuestos, para el desarrollo de la presente investigación se hizo uso del principio de autonomía y beneficencia, debido a que, con respecto al principio de autonomía, este señala que se debe de emitir un consentimiento informado, el cual fue emitido y entregado a los participantes de la investigación, asimismo, este principio refiere que la persona es un ser libre y capaz de tomar decisiones que sean convenientes y le brinden bienestar, además la participación de ellos debe ser voluntaria, estas características mencionadas, se corroboran y utilizan en el presente estudio, ya que, al igual que se expidió un consentimiento informado, también existió criterios de inclusión y exclusión, en los cuáles se detalla que aquellos que no quieran ser partícipes de la investigación, son libres de decidirlo y no hacerlo. Asimismo, dentro de los criterios de inclusión se incluyeron a todos aquellos que quisieron participar de manera voluntaria, cumpliendo así el principio de autonomía. En relación al principio de beneficencia, en este principio

se menciona que debe de existir un respeto al bien e integridad de la persona, por ende, en la presente investigación se protege el bienestar de todos los participantes, haciendo uso de los datos obtenidos solo para la investigación, cumpliendo de esta forma, lo estipulado por el principio de beneficencia. (Gómez,2009).

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Análisis descriptivo de los ítems del CEPA (np= 329)

D	Ítems	Frecuencia				M	DE	g ¹	g ²	IHC	h ²	id	Aceptable
		1	2	3	4								
D1	P1	0.3	6.1	47.4	46.2	3.40	0.616	-0.577	-0.171	0.447	0.652	0.000	SÍ
	P2	-	6.4	50.2	43.5	3.37	0.602	-0.379	-0.667	0.536	0.839	0.000	SÍ
	P3	-	6.1	53.8	40.1	3.34	0.589	-0.259	-0.659	0.552	0.851	0.000	SÍ
	P4	-	12.5	51.7	35.9	3.23	0.656	-0.285	-0.738	0.610	0.866	0.000	SÍ
D2	P5	-	0.3	56.5	43.2	3.43	0.502	0.217	-1.774	0.450	0.725	0.000	SÍ
	P6	-	0.6	62.3	37.1	3.36	0.495	0.412	-1.448	0.591	0.740	0.000	SÍ
	P7	-	0.3	62.6	37.1	3.37	0.489	0.472	-1.577	0.582	0.771	0.000	SÍ
	P8	-	6.4	54.7	38.9	3.33	0.590	-0.235	-0.637	0.547	0.749	0.000	SÍ
D3	P9	16.4	69.6	0.6	13.4	2.11	0.834	1.189	1.116	0.856	0.856	0.000	SÍ
	P10	15.8	70.8	6.7	6.7	2.04	0.701	1.114	2.139	0.790	0.801	0.000	SÍ
	P11	13.7	72.6	0.6	13.1	2.13	0.807	1.266	1.373	0.807	0.794	0.000	SÍ
D4	P12	21.0	66.0	13.1	-	1.92	0.579	0.004	-0.045	0.647	0.591	0.000	SÍ
	P13	13.1	73.9	13.1	-	2.00	0.512	0.000	0.857	0.655	0.653	0.000	SÍ
	P14	8.5	85.1	6.4	-	1.98	0.386	-0.207	3.767	0.479	0.687	0.000	SÍ
	P15	17.6	63.5	18.8	-	2.01	0.605	-0.005	-0.244	0.537	0.751	0.000	SÍ
	P16	26.4	66.3	7.3	-	1.81	0.549	-0.071	-0.098	0.466	0.480	0.000	SÍ
	P17	25.2	68.4	6.4	-	1.81	0.531	-0.156	0.037	0.497	0.648	0.000	SÍ
	P18	19.8	72.9	7.3	-	1.88	0.506	-0.213	0.609	0.438	0.701	0.000	SÍ
	P19	23.4	63.8	12.8	-	1.89	0.593	0.032	-0.211	0.670	0.715	0.000	SÍ
	P20	16.7	83.0	0.3	-	1.84	0.379	-1.652	1.315	0.246	0.634	0.000	SÍ
	P21	24.0	63.8	12.2	-	1.88	0.591	0.033	-0.210	0.678	0.678	0.000	SÍ
	P22	13.1	73.9	13.1	-	2.00	0.512	0.000	0.857	0.689	0.668	0.000	SÍ
P23	19.1	68.1	12.8	-	1.94	0.562	-0.018	0.149	0.694	0.755	0.000	SÍ	
D5	P24	7.9	66.9	25.2	-	2.17	0.550	0.070	-0.028	0.375	0.818	0.360	NO
	P25	16.4	64.7	18.8	-	2.02	0.594	-0.007	-0.147	0.476	0.758	0.000	SÍ
	P26	18.5	68.7	12.8	-	1.94	0.557	-0.023	0.211	0.637	0.661	0.000	SÍ

	P27	9.1	78.4	12.5	-	2.03	0.464	0.120	1.660	0.699	0.704	0.000	SÍ
	P28	10.3	89.4	0.3	-	1.90	0.311	-2.363	4.880	0.112	0.792	0.102	NO
	P29	12.2	87.5	0.3	-	1.88	0.333	-2.119	3.478	0.128	0.643	0.053	SÍ
	P30	14.6	72.6	12.8	-	1.98	0.524	-0.023	0.682	0.680	0.631	0.000	SÍ
D6	P31	0.3	-	66.0	33.7	3.33	0.490	0.328	-0.110	-0.187	0.396	0.122	NO
	P32	0.3	13.1	50.8	35.9	3.22	0.674	-0.358	-0.555	-0.021	0.612	0.002	SÍ
D7	P33	-	12.5	49.2	38.3	3.26	0.665	-0.345	-0.778	0.257	0.686	0.000	SÍ

Nota: FR: Formato de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g^1 : coeficiente de asimetría de Fisher; g^2 : coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h^2 : Comunalidad; ID: Índice de discriminación. D: dimensión, D1: Desapego, D2: Violencia sexual, D3: Violencia por coerción, D4: Humillación, D5: violencia de género, D2, Violencia física, D3: Violencia instrumental, D4: Violencia por castigo emocional; Aceptable.

En la tabla 1, se encontró que las respuestas en los ítems 14, 20, 28 y 29 presentan una frecuencia por encima del 80%, lo cual indica que no son aceptables como los demás ítems que no enfocan el 80% de sus respuestas a una de las opciones. En cuanto a la asimetría ($g1$), ninguno de los valores obtenidos supera el 1.5 aceptado, sin embargo, en la curtosis ($g2$) los ítems 10, 14, 27, 28 y 29 superan el 1.5, por lo que se dice que en estos ítems no existe una distribución normal. Por otro lado, para el índice de homogeneidad corregido (IHC), Kline (1993), postula que los reactivos deben tener valores iguales o mayores a .30, lo cual se obtiene en la mayoría de ítems a excepción de las preguntas 20, 28, 29, 31, 32 y 33, lo que confirma que la mayoría de reactivos tienden a medir una misma variable, a excepción de los mencionados anteriormente. Por último, en las comunalidades ($h2$), los valores en los reactivos deben superar el .40 (Detrinidad, 2016), lo que se muestra en la mayoría de ítems, a excepción del ítem 31, lo que se interpreta estadísticamente como que este reactivo no guarda relación, con los ítems de su dimensión.

Tabla 2

Evidencias de validez basada en el contenido mediante el juicio de expertos.

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			Juez 6			Juez 7			Juez 8			V. de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	Sí

Nota: no está de acuerdo= 0, si está de acuerdo= 1, P= pertinencia, R= relevancia, C= claridad

En la tabla 2, se observa que los 8 jueces expertos tuvieron opiniones similares sobre la redacción de las preguntas de los ítems del cuestionario, logrando un coeficiente V de Aiken de 100% en todas las preguntas. Para Escurra (1988) una prueba cuenta con validez basada en el

contenido si el porcentaje obtenido es igual o mayor a 80%. Por lo indicado anteriormente, todos los reactivos del instrumento son aceptados.

Tabla 3

Medida de ajuste de bondad del Análisis Factorial Confirmatorio del modelo original del CEPA (np=329)

Índices de ajuste	Modelo original	Índices óptimos
Ajuste absoluto		
RMSEA	.145 (No aceptable)	≤ .06
SRMR	.138 (No aceptable)	≤ .08
Ajuste comparativo		
CFI	.974 (aceptable)	≥ .90
TLI	.971 (aceptable)	≥ .90

Nota: X²/gl: Chi-cuadrado entre grados de libertad; RMSEA: Error cuadrático medio de la aproximación; SRMR: Raíz media estandarizada residual cuadrática; CFI: Índice de bondad de ajuste comparativo; TLI: Índice de Tucker-Lewis

En la tabla 3, se halló los índices de ajuste de bondad a través del Análisis Factorial Confirmatorio del modelo de la escala original, donde se obtiene un RMSEA= .145 lo que indica que este índice no se ajusta de manera adecuada, de igual manera, el SRMR= .138 muestra valores por encima de los índices de ajuste absoluto aceptados (Hu y Bentler, 1999). Por otro lado, el CFI=.974 indica que el ajuste comparativo es adecuado (Bentler y Bonet, 1980), y el TLI= .977 también denota valores aceptables (Hu y Bentler, 1999). Es decir que a pesar de que los índices de ajuste absoluto hayan obtenido valores por encima de lo normal, por los valores del CFI y el TLI, el modelo es aceptable. Se intentó proponer una nueva estructura para el cuestionario, sin embargo, este modelo mostraba valores aún más bajos que los obtenidos, por ello, se tomó en cuenta el modelo original.

Figura 1

Análisis Factorial Confirmatorio del modelo original del CEPA

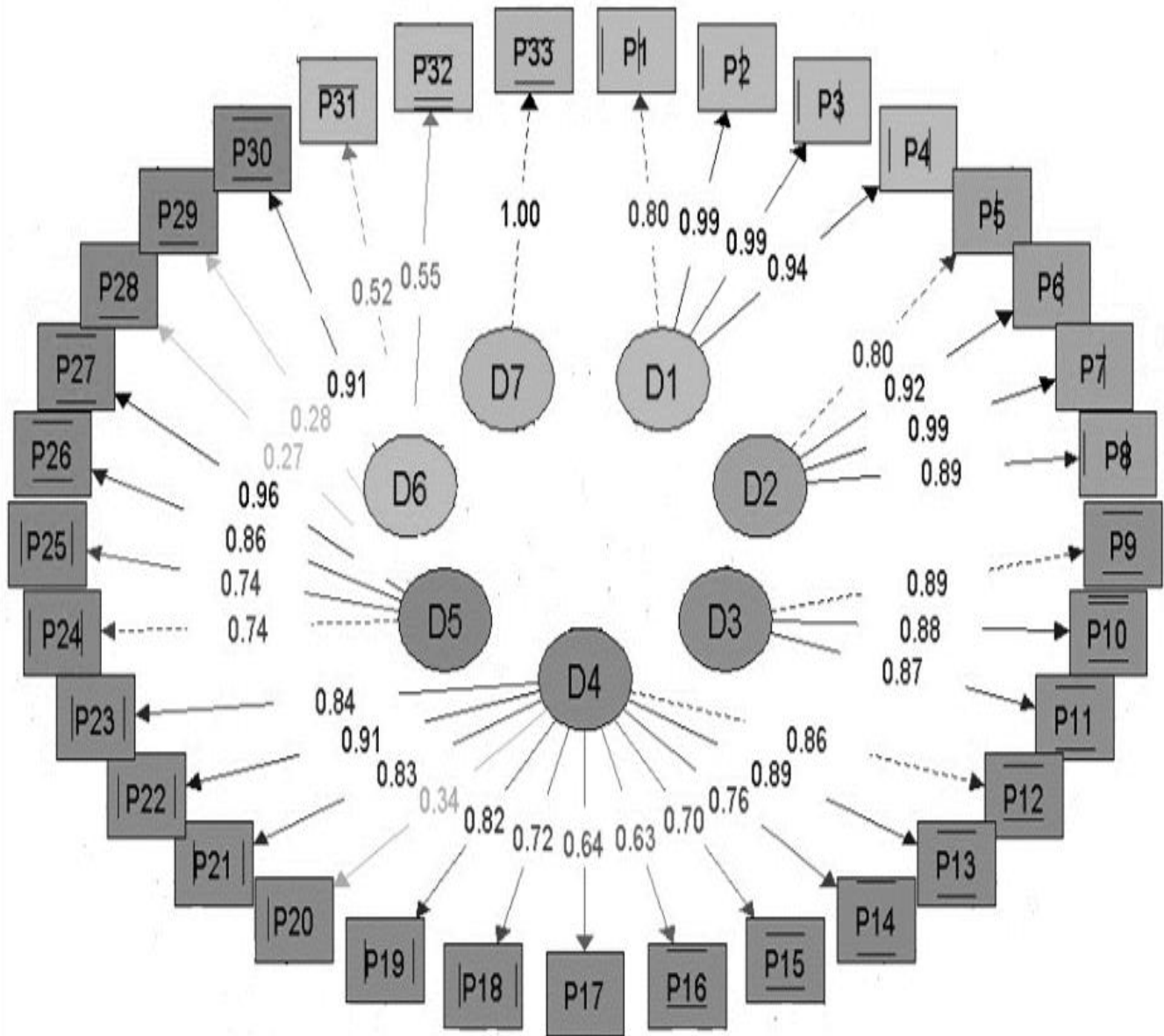


Tabla 4

Confiabilidad por consistencia interna con el coeficiente Omega de McDonald's y el Alfa de Cronbach de la prueba general y dimensiones del CEPA (np= 329)

Dimensión	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald's	N de elementos
Recepción de la información	.861	.882	4
Expresión del lenguaje oral	.833	.848	4
Atención- Concentración-Memoria	.905	.909	3
Errores de lectura y escritura	.890	.889	11
Matemáticas	.799	.795	7
Evaluación global Aprendizaje	.322	.335	2
Inteligencia	.322	.335	1
Problemas de aprendizaje	.928	.931	33

En la tabla 4, la escala general obtuvo un coeficiente Alfa de .928, lo que es superior a .80, es decir, el instrumento logro un nivel alto de fiabilidad, de igual manera, el puntaje del coeficiente Omega es de .931, lo que confirma el alto nivel de confiabilidad de la prueba. Asimismo, se analizó la confiabilidad por cada dimensión a través del coeficiente Alfa de Cronbach, donde se halló que la dimensión recepción de la información obtuvo un valor de .861, la dimensión expresión del lenguaje oral alcanzó un .833, la dimensión atención-concentración-memoria obtiene un .905, en la dimensión Errores de lectura y escritura se obtuvo .890, en matemáticas .799 (Mejía, 2008) refiere que estos valores se encuentran dentro de lo aceptable, ya que los valores alcanzados son mayores a .66. Sin embargo en la dimensión evaluación global del aprendizaje e inteligencia, los valores de Alfa de Cronbach son inferiores a lo aceptable, esto puede deberse a la cantidad de ítems con las que cuentan estas últimas dimensiones, recordando que para la construcción de instrumentos se pide que cada dimensión cuente con 3 ítems por lo menos, por ello es que el hallar estos valores mediante el estadístico utilizado fue complicado, teniendo que juntar las últimas tres dimensiones para obtener esos valores. Por otro lado, se evidenció que, en los valores alcanzados con el coeficiente Omega, los puntajes obtenidos oscilan entre los .795 y

.931, con las aportaciones Campo-Arias y Oviedo (2008) se sabe que para que el coeficiente Omega cuente con un valor aceptable, debe estar entre .70 y 90. Esto con excepción de las dos últimas dimensiones.

V. DISCUSIÓN

Los problemas de aprendizaje son una realidad muchas veces oculta detrás de lo que muchos determinan como problemas de conducta, y es que a nivel mundial se pueden observar casos de estudiantes que presentan dificultades para desarrollar de manera adecuada las competencias en distintas áreas del aprendizaje. Aquí en el Perú, esta realidad no es ajena pues incluso el MINEDU en el año 2019 indico que en un aula conformada por 25 estudiantes por lo menos uno padece de dislexia o algún otro trastorno del aprendizaje. Así como esta investigación, existen muchas otras donde se determina el nivel de aprendizaje en el que se encuentran los estudiantes peruanos.

Por esta razón, en la presente investigación se buscó realizar el análisis psicométrico de un instrumento que ayude al docente, psicólogo o profesional experto en el tema, a identificar los problemas de aprendizaje de estudiantes en el III y IV ciclo de educación básica regular, al ser este un instrumento antiguo para la época actual, es que durante la investigación se encuentran distintas dificultades para realizar el análisis. Esta investigación se basa en la teoría biopsicosocial, pues este modelo propone que las distintas dificultades de la vida de una persona, pueden darse a nivel biológico, psicológico y social (Rubio, 2014) y se puede determinar que los problemas de aprendizaje se presentan en estos tres niveles.

Tomando en cuenta lo expuesto anteriormente, se propuso evaluar las evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) en estudiantes de III y IV ciclo de educación básica regular. Es así que, se planteó la siguiente pregunta de investigación para comenzar el estudio: ¿Cuáles son las evidencias psicométricas de cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje en estudiantes de instituciones educativas de Lima metropolitana? Así mismo, se tomó en cuenta lo indicado por el autor de la prueba (Bravo, 1979), en donde determina que el instrumento debe ser aplicado en estudiantes de primero a cuarto de primaria.

Por ello, como objetivo general se planteó: Determinar las evidencias psicométricas del Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje (CEPA) en estudiantes de instituciones educativas de Lima Metropolitana-2022, y a su vez, se plantearon

objetivos específicos, los cuáles fueron: Determinar la evidencia de validez basada en el contenido del instrumento; Determinar la confiabilidad por consistencia interna del instrumento, Realizar el análisis descriptivo de los ítems del instrumento, determinar la evidencia de validez basada en la estructura interna del instrumento. Una vez se dio estructura y se determinó los objetivos de la investigación, se procedió a la recolección de datos, la cual se dio a través de dos modalidades, virtual y presencial.

Una vez culminada la recolección de datos, se procedió a analizar los resultados obtenidos, en lo cual se pudo determinar, la evidencia de validez basada en el contenido, la confiabilidad a través del coeficiente alfa de Cronbach, asimismo, se determinó el análisis descriptivo de los ítems, donde se pudo evidenciar la no aceptabilidad de alguno de ellos, debido a que estadísticamente no formaban parte de la dimensión a la cual pertenecían, en base a ello, se procedió a realizar el análisis factorial confirmatorio a fin de determinar los índices de ajuste de la prueba, para así analizar y determinar si los valores son óptimos y adecuados.

Con respecto a los antecedentes de investigación de la prueba, solo se hallaron dos de tipo psicométrica en la que se utiliza el instrumento, la primera investigación en el año 1979 realizada por Bravo, autor original del instrumento y la segunda de Gómez, Romero, Merchán y Aguirre en el año 2010 quienes realizaron el análisis de confiabilidad, es por ello que dentro de los antecedentes se incluyen investigaciones de pruebas similares, muchas de ellas se centran en medir un problema de aprendizaje en específico.

En cumplimiento del primer objetivo específico, en la presente investigación se halló la validez a través del coeficiente V de Aiken, en donde se tuvo en consideración criterios de pertinencia, relevancia y claridad, esto se realizó a través de la revisión de 8 jueces expertos en el tema, hallando que el Cuestionario CEPA, cuenta con un valor adecuado de validez, obteniendo un 100% en cada uno de sus ítems, a lo que Escurra (1988) indica que estos no deben ser menores al 80%. Por otro lado, este resultado se contrasta con el resultado de Centeno y Meléndez (2019), ya que ellos pudieron determinar un puntaje mayor a .80 en relación a la V de Aiken del TALE-2000 y con la

investigación de Jiménez (2018), quien obtuvo un puntaje de 1.0 para todos los ítems de la Prueba de Evaluación del Proceso de Escritura (PROESC). El contraste de resultados de la presente investigación con las investigaciones de Centeno, Meléndez y Jiménez sirven como sustento y aporte para determinar que estadísticamente cada reactivo de la prueba mide la variable para la cual fue creada y diseñada.

Asimismo, el resultado obtenido en cuanto a la validez se contrasta con lo obtenido por Delgado (2021) quien en su investigación determinó una fiabilidad aceptable con valores mayor a .70. De igual manera, Jiménez (2018) determinó un valor de validez de contenido, a través del criterio de jueces, obteniendo un valor de 1.00 para cada ítem en su investigación.

Del mismo modo, Morales, et, al. (2017) en su investigación logró resultados favorables en su investigación, respecto a la validez convergente y validez de criterio externos. Los valores se encontraron en un rango de entre moderados y altos.

De igual forma, Bravo (1979) en su investigación que tuvo por objetivo realizar la validez y confiabilidad de su instrumento el cual tiene como objetivo primordial evaluar problemas de aprendizaje para estudiantes de primer a cuarto grado., halló valores adecuados, los cuales fueron: $r > .40$, por ende, se determinó que el instrumento es válido y adecuado para que el docente pueda utilizarlo y de esa manera determinar o detectar problemas de aprendizaje para primer grado.

La siguiente investigación obtuvo valores distintos y que se contrarrestan con lo obtenido en la presente investigación, Marín, Guzmán y Castro (2012) en su investigación desarrollada en México, determinaron la validez a través del criterio de 11 jueces expertos, en la cual se analizó la conveniencia y pertinencia de cada uno de los ítems, hallando como resultado errores de redacción, claridad y facilidad de aplicación.

Por otro lado, en cumplimiento del segundo objetivo específico se determinó la confiabilidad del instrumento, en la presente investigación se determinó un valor de .928, lo cual se contrasta a los resultados obtenidos por: Delgado (2021) el cual obtuvo

valores adecuados en cuanto a fiabilidad, con valores mayores a 0.70, sin la necesidad de eliminar ítems. Asimismo, Jiménez (2018) en su investigación determinó un valor de confiabilidad a través del Coeficiente Alfa de Cronbach, con valores que superan el .79, determinando así que la prueba que investigó es confiable.

Del mismo modo, Merino y Calderón (2018), quienes obtuvieron un valor de 0.82 para el instrumento de estudio, al igual que Tiberio (2021) obtuvo un puntaje de 0.8, en síntesis, el resultado obtenido en la investigación determina que la prueba es confiable al 100% en la población encuestada, es decir, estadísticamente, la prueba aún mantiene una sostenibilidad de confiabilidad a pesar de los años que tiene de diseñada, lo cual se interpreta como: La prueba es aplicable en la población participante y similares, además, los resultados de la prueba, serán confiables. Del mismo modo, Marin, Guzman y Castro (2012) en su investigación, realizaron un análisis de confiabilidad, obteniendo valores mayores a 0.8 en relación al alfa de Cronbach.

En el mismo sentido, Gómez, Romero, Merchán y Aguirre (2010) realizaron el análisis de confiabilidad del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje, obteniendo valores entre 0.74 a 0.91, lo cual determina una adecuada confiabilidad para el CEPA.

Finalmente, no se hallaron investigaciones que contrapongan los resultados obtenidos en la presente investigación, en referencia a la confiabilidad.

En cumplimiento del tercer objetivo específico, se procedió a realizar el análisis descriptivo de los ítems, en la presente investigación se determinó que estadísticamente cada ítem es aceptable en la dimensión que fue agrupada, a excepción de los ítems: 24, 28 y 31, esto debido al alto puntaje en el criterio de Índice de Discriminación, lo cual se interpreta, como: los ítems 24, 28 y 31 no logran discriminar los puntajes altos y bajos, como también del puntaje final o general de la prueba. Se pueden contrastar los resultados obtenidos con los resultados de la investigación de Jiménez (2018) quien halló resultados en el análisis de correlación

item-test corregida mayores a .20, sin embargo, se halló que uno de los ítems obtuvo un valor menor, el cual fue -0.52, por lo que procedió a eliminarlo.

Los resultados de Tiberio (2021) se contraponen a los hallados en la presente investigación, debido a que los valores hallados en la correlación de los ítems fueron bajo, los valores fueron de 0.22, por ende, en su investigación recomienda realizar un método estadístico que mida a mayor profundidad la correlación entre los ítems. De igual manera, la investigación de Marin, Guzman y Castro (2012) hallaron correlaciones entre los ítems menores a 0.30. Ellos diseñaron y validaron un instrumento para evaluar las competencias de preescolar.

En cumplimiento del cuarto objetivo específico, se procedió a determinar la evidencia de validez basada en la estructura interna del instrumento mediante el análisis factorial confirmatorio, en donde todos los ítems del instrumento fueron incluidos hallando resultados en los índices de ajuste de bondad de RMSEA y SRMR por encima de lo normal, por ende, los índices de ajuste de bondad no se consideran aceptable, sin embargo, los índices de ajuste comparativo se obtuvieron valores dentro del rango adecuado para los índices GFI y CFI. (Hu y Bentler, 1999) y (Bentler y Bonet, 1980). Por ello es que se acepta la estructura del instrumento. Algunos de los ítems obtuvieron cargas factoriales bajas.

La investigación realizada por Marin, Guzman y Castro (2012) contrastan los resultados de la presente investigación, debido a que lograron valores superiores a 0.400 en relación a la consistencia

Del mismo modo, Gómez, Romero, Merchán y Aguirre (2010) en su investigación determinaron coeficientes de entre 0.74 a 0.91, en relación a la consistencia interna del instrumento.

Un resultado contrario al de la investigación se evidencia en Morales, et, al. (2017) quienes, en su investigación, modificaron la estructura trifactorial del autor de su prueba.

Por otro se intentó realizar un análisis factorial exploratorio con el fin de proponer una nueva estructura para el instrumento. Sin embargo, los índices de ajuste de la nueva estructura que se intentaba proponer no contaban con valores adecuados para considerarse aceptables, es por ello que no se incluye en la investigación se acepta el modelo original del autor.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA: Se logró determinar las evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación problemas de aprendizaje (CEPA), encontrando así evidencias de validez de contenido, de igual manera, se encontró la validez de estructura interna, como también, una alta confiabilidad en la escala general y en la mayoría de las dimensiones.

SEGUNDA: Se halló la evidencia de validez basada en el contenido del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) mediante la V de Aiken, a través de la revisión de 8 jueces expertos, los cuales determinaron que los 33 reactivos del instrumento presentan claridad, pertinencia y relevancia.

TERCERA: En cuanto a la confiabilidad por consistencia interna, a través de los coeficientes Alfa de Cronbach y Omega de McDonald, se encontraron valores altos, que demuestran la confiabilidad del instrumento.

CUARTA: En la ejecución del análisis descriptivo de los ítems del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA), se encuentra que la asimetría de Fisher y la curtosis demuestran que en algunos ítems el cuestionario no cuenta con una normal distribución, de igual manera en cuanto al índice de homogeneidad corregido (≥ 0.30) y las comunalidades (≥ 0.40) se hallaron ítems que estuvieron por debajo de lo aceptable, lo que quiere decir que los reactivos no estarían midiendo la misma variable para la que fueron creados.

QUINTA: En la validez basada en la estructura interna del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA), a través del análisis factorial confirmatorio del modelo original del autor, se encontraron valores no aceptables para los índices de ajuste de bondad, sin embargo, en los índices de discriminación, se hallaron resultados adecuados, por lo cual se acepta la estructura del instrumento.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA: El instrumento es apto para ser utilizado, ya que cuenta con adecuadas evidencias de validez a través de la V de Aiken, y confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach y Omega de McDonald.

SEGUNDA: Se sugiere realizar mayores investigaciones psicométricas del instrumento, para poder brindar una prueba adecuada para la detección temprana de los problemas de aprendizaje en los niños.

TERCERA: Se recomienda proponer nuevas estructuras del instrumento, uno que se ajuste más a las investigaciones actuales, más pequeño y de aplicación sencilla para cualquier profesional experto en el tema.

CUARTA: Se recomienda realizar la aplicación del instrumento en poblaciones más amplias, con el objetivo de obtener mejores resultados y comprobar si el instrumento muestra mejores valores en el análisis de su estructura en poblaciones de mayor tamaño.

QUINTA: Por último, se recomienda hacer uso de la investigación como antecedente para investigaciones que puedan venir en el futuro, logrando así que la variable y el instrumento sean más conocidos.

REFERENCIAS

- Abad, F., Garrido, J., Olea, J. y Ponsoda, V. (2006). *Introducción a la psicometría, teoría clásica de los tests y teoría de la respuesta al ítem*. UAM.
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Universidad Ricardo Palma.
- American Educational Research Association [AERA], American Psychological Association [APA] & National Council on Measurement in Education [NCME] (2014). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: AERA.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. Editorial Médica Panamericana
- Anthoine et al. (2014). Sample size used to validate a scale: a review of publications on newly-developed patient reported outcomes measures. *Health and Quality of Life Outcomes*, 12 (1), 176.
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM-Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29 (3), 1038-1059.
- Banco Mundial. (2021). *Se debe actuar de inmediato para hacer frente a la enorme crisis educativa en América Latina y el Caribe*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/03/17/hacer-frente-a-la-crisis-educativa-en-america-latina-y-el-caribe>
- Bentler, P. y Bonett, D. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological bulletin*, 88 (3), 588-606

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Bravo L. (1979). Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje (CEPA). *Estudios pedagógicos* 4, 113- 123.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. Guilford Publications
- Centeno, A. & Meléndez, E. (2019). *PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA MAGALLANES DE LECTURA Y ESCRITURA TALE-2000 EN ESTUDIANTES DE 2° GRADO DE PRIMARIA DE SURCO*. [Tesis para optar el grado de licenciatura, Universidad Marcelino Champagnat]
- Cho, E. (2016). Making reliability reliable: A systematic approach to reliability coefficients. *Organizational Research Methods*, 19, 651-682. doi:10.1177/1094428116656239.
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). *Código de ética profesional del Psicólogo peruano..*
http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cpsp.pdf
- Delgado, M. (2021) *Procesos Lectores y Comprensión Lectora en Estudiantes de Sexto Grado de la institución Educativa N° 5050, Callao, 2020*. [Tesis para optar el grado de maestra, Universidad César Vallejo].
- Departamento de Psicología de la Salud (2007). *Procesos psicológicos básicos. Tema 2. Atención. Licenciatura de Psicopedagogía, Universidad de Alicante, España*.
<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/834/26/TEMA%202PROCESOS%20PSICOL%c3%93GICOS%20BASICOS.pdf>
- Detrinidad, E. (2016). *Análisis Factorial Exploratorio y Confirmatorio aplicado al modelo de secularización propuesto por Inglehart-Norris. Periodo 2010-2014 (Estudio de caso España, Estados Unidos, Alemania, Holanda) WSV*. [Tesis de Maestría, Universidad De Granada].

- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista De Psicología*, 6(1-2), 103-111. <https://doi.org/10.18800/psico.198801-02.008>
- Fernández, S. (2011). *Análisis Factorial*. Universidad Autónoma de Madrid. <http://www.fuenterrebollo.com/Economicas/ECONOMETRIA/MULTIVARIANTE/FACTORIAL/analisis-factorial.pdf>
- Ferrando, P. y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
- Fidias, G. (2012) *El proyecto de investigación*. <https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DEINVESTIGACI%C3%93N-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Gómez, L., Romero, M., Merchán, V. y Aguirre, D. (2010). Confiabilidad de un cuestionario para rastreo de trastorno de aprendizaje (CEPA) en niños en edad escolar. *El Ágora USB, Revista de Ciencias Sociales*, 10 (1), 55-70.
- Gómez, P. (2009). Principios Bioéticos. *Revista peruana de ginecología y obstetricia*, 55 (1), 230,233.
- HAMMILL, D. (1990). On defining learning disabilities: an emerging consensus. *Journal of Learning Disabilities*, 23, 74-83.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hu, L. y Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6 (1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Jiménez, K. (2018) *COMPRESIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN NIÑOS DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL*. [Tesis para optar el grado de maestra]. Universidad Ricardo Palma

Kerlinger, F., Howard, B. (2002). *Investigación del Comportamiento Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*.

<https://psicologiaexperimental.files.wordpress.com/2011/03/kerlinger-y-lee-cap-1.pdf>

Kline, P. (1993). *The hand book of psychological testing*. Routhledge.

Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A., Tomas, M. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-69.

López, P (2004). *POBLACIÓN MUESTRA Y MUESTREO*.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.

MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, 1, 130-149. doi:10.1037/1082-989X.1.2.130

Manzini, J. (2000). DECLARACIÓN DE HELSINKI: PRINCIPIOS ÉTICOS PARA LA INVESTIGACIÓN MÉDICA SOBRE SUJETOS HUMANOS. *Acta bioethica*, 6(2), 321-334.

Marín, R., Guzmán, I., y Castro, G. (2012). Diseño y validación de un instrumento para la evaluación de competencias en preescolar. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 182-202.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15523175012>

McDonald, R. P. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Mejía, E. (2008). *Investigación científica en Educación*. UNMSM.

Meneses, J., Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., Lozano, L., Turbani, J. y Valero, S. (2013). *Psicometría*. UOC.

Merino, C. y Calderón, G. (2018). Validez de Constructo de una Prueba Breve de Pre-escritura en Preescolares. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44 (3).

Ministerio de Educación. (2019). *Trastorno en el aprendizaje es más frecuente en los niños que en niñas*.
<https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/46124-trastorno-en-el-aprendizaje-es-mas-frecuente-en-los-ninos-que-en-ninas>

MINEDU. (2016). *Lima Metropolitana: ¿cómo vamos en educación? Unidad de estadística 2016. Estadística de la calidad educativa*. Escale minedu.

MINEDU. (2020). *Censo educativo 2009 – 2020*.

<https://m.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>

MINEDU (S.F). *APRENDIZAJES. ¿Cómo aprenden?*

<http://www.minedu.gob.pe/politicas/aprendizajes/comoaprenden.php>

Morales, P., et, al. (2017). Psychometric properties of the Conners-3 and Conners Early Childhood Indexes in a Spanish school population. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 17 (1).

Muñiz, J. (2018). *Introducción a la psicometría. Teoría clásica y TRI*. Ediciones Pirámide.

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., Romero, H., (2018). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de Tesis*.
<https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-dela-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo*.

<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>

- Otzen, T, y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Picardo, O. (2009). *Diccionario Pedagógico*. Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.
- Rubio, J. (2014) *Enfoque biopsicosocial del dolor: propuestas para una buena praxis*.
<https://fisioterapiajesusrubio.com/2014/09/23/enfoque-biopsicosocial-del-dolor-propuestas-para-una-buena-praxis/>
- Sánchez, H., Reyes, C., Mejía, K., (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*.
<https://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>
- Sireci, S. y Faulkner-Bond, M. (2014). Validity evidence base on test content. *Psicothema*, 26 (1), 100-107.
<https://doi.org/10.7334/psicothema2013.256>
- Tiberio, L. (2021). *PSYCHOMETRIC ANALYSIS OF A READING TEST APPLIED IN THE THIRD GRADE OF A SCHOOL OF A TOWN IN BOGOTÁ*. [Tesis para optar el grado de maestra, Fundación Universitaria Los Libertadores].
- Trahtemberg, L. (2015). *Cerca del 20% de niños peruanos presentan dificultades de aprendizaje*.
<https://www.trahtemberg.com/entrevistas/2569--cerca-del-20-de-ninos-peruanos-presentan-dificultades-de-aprendizaje.html>
- Tulving, E. (1987). Multiple memory systems and consciousness. *Human Neurobiology*, 6, 67-80.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia del trabajo de investigación

PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE				
Problema general	Objetivo general	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
¿Cuáles son las evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) dirigido a estudiantes de instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana- 2022?	Objetivos específicos O1. Determinar la evidencia de validez basada en el contenido del instrumento. O2. Determinar la confiabilidad por consistencia interna del instrumento O3. Realizar el análisis descriptivo de los ítems del instrumento O4. Determinar la evidencia de validez basada en la estructura interna del instrumento	Recepción de la Información	- Comprensión de la información	1, 2, 3, 4	Ordinal/Likert Bien (4) Normal o Satisfactoria (3) Deficiente (2) Mal (1) También cuenta con una puntuación de algunos ítems que van del 1 al 3.	Bajo Medio Alto
		Expresión del lenguaje Oral	- Pronunciación de palabras - Uso de vocabulario	5, 6, 7, 8		
		Atención-Concentración-Memoria	- Atención - Concentración	9,10,11		
		Errores de Lectura y Escritura	- Memoria - Confusión en la lectura	12,13,14,15,16,17,118,19,20,21,22,23		
		Matemáticas	- Confusión en la escritura			
		Evaluación Global	- Error en la resolución de matemáticas básicas	24,25,26,27,28,29,30		
		Inteligencia	- Compresión idioma - Comprensión matemática	31,32		
			- Inteligencia	33		

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTO	ESTADÍSTICA
<p><u>Tipo de Investigación:</u></p> <p>Aplicada</p> <p><u>Enfoque:</u></p> <p>Cuantitativo</p> <p><u>Nivel:</u></p> <p>No experimental</p> <p>Diseño de Investigación:</p> <p>Psicométrico</p> <p>V1</p> <p><u>Donde.</u></p> <p>V 1. Problemas de aprendizaje</p>	<p><u>Población:</u></p> <p>Estudiantes de primer a cuarto de primaria de instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana- 2022</p> <p><u>Muestra:</u></p> <p>Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) la muestra es una pequeña parte o una cantidad reducida del total de la población, en la que se recolecta los datos (p.173). Quiroz (1999), menciona que mientras más grande sea la muestra, el riesgo de un error en el cálculo disminuye, asimismo Comrey y Lee (1992) realizaron una escala para medir el tamaño adecuado de muestra, donde consideran que 50 es una muestra muy pobre, 100 una muestra pobre, 200 es una muestra justa, una muestra buena está conformada por 300 participantes (citado en Anthoine et. al 2014).</p> <p>Es por ello que la población está conformada por 300 estudiantes de primer a 4to grado de primaria de instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana-2022</p> <p>Muestreo</p> <p>No probabilístico por conveniencia</p>	<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>	<p>Descriptiva</p> <p>Se hizo uso de una muestra conformada por 300 estudiantes de primer a cuarto grado de nivel primaria, de ambos sexos. Para hallar la validez de contenido se utilizó el coeficiente V de Aiken, donde se hallan valores de 1 para todos los ítems, para el análisis descriptivo se hizo uso de los índices de frecuencia de respuestas, es decir media, desviación estándar, asimetría, curtosis, correlación ítems test, comunalidades e índice de discriminación, para hallar la validez de la estructura interna se hizo un análisis factorial confirmatorio con el fin de analizar las cargas factoriales y los índices de ajuste alcanzados (CFI, GFI, AGFI, RMSEA y SRMR), durante el proceso de la investigación, para hallar la confiabilidad por consistencia interna se empleó los coeficientes alfa de Cronbach y Omega de Mc Donald.</p>

Anexo 2. Tabla de operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rangos	
Problemas de Aprendizaje	Samuel Kirk en 1962, señaló que un problema de aprendizaje se refiere al retardo, en uno o más de los procesos referentes a: habla, lenguaje, lectura, escritura, aritmética u otras materias escolares. Y que resultan de una incapacidad psicológica causada posiblemente por una disfunción cerebral mínima y/o por un disturbio emocional. Estos problemas no son originados por retardo mental, privación sensorial, o por factores culturales o instruccionales (Citado en Hammill, 1990, p.75).	La variable se estudiará mediante el cuestionario de problemas de aprendizaje (CEPA) cuyo autor es Luis Bravo Valdivieso, (1976), este cuestionario cuenta con 33 ítems de escala tipo Likert con respuestas que se califican de 1 a 4. 1= mal 2= deficiente 3= normal o satisfactoria 4= Bien	Recepción de la Información	- Comprensión de la información	1,2,3,4			
			Expresión del lenguaje Oral	- Pronunciación de palabras	5,6,7,8			
				- Uso de vocabulario				
			Atención-Concentración-Memoria	- Atención	9,10,11	Ordinal/Likert		
				- Concentración				
			Errores de Lectura y Escritura	- Memoria	12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23	Normal o Satisfactoria (3)		Bajo
				- Confusión en la lectura				
			Matemáticas	- Confusión en la escritura	24,25,26,27,28,29,30	Deficiente (2)		Medio
				- Error en la resolución de matemáticas básicas				
			Evaluación Global	- Comprensión de operaciones	31,32	Mal (1)		Alto
- Comprensión de idioma								
	- Comprensión matemática							
	Inteligencia	33						

Anexo 3. Protocolo del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje
(CEPA)

CUESTIONARIO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE (CEPA)

Primer Ciclo Básico
(Para ser respondido por el docente)

Dr. Luis Bravo Valdivieso

Señale con una cruz (X) su evaluación del alumno frente a cada ítem. Al final puede sumar los puntos, según las instrucciones del manual.

PUNTAJE TOTAL:

A)	RECEPCIÓN DE LA INFORMACIÓN	Bien (4)	Normal o Satisfactoria (3)	Deficiente (2)	Mal (1)
1.	¿Cómo entiende las instrucciones orales?				
2.	¿Cómo entiende las tareas que se piden?				
3.	¿Cómo escucha?				
4.	¿Cómo comprende el vocabulario y el significado de las palabras corrientes que emplea el profesor o de los textos?				
B)	EXPRESIÓN DEL LENGUAJE ORAL	Bien (4)	Normal o Satisfactoria (3)	Deficiente (2)	Mal (1)
5.	¿Cómo es su pronunciación?				
6.	¿Emplea adecuadamente las palabras (uso de vocabulario)?				
7.	¿Cómo es su capacidad para narrar experiencias personales? (claridad en su expresión oral y para expresar oralmente lo que quiere decir)				
8.	¿Cómo es para expresar verbalmente las materias aprendidas?				
C)	ATENCIÓN-CONCENTRACIÓN- MEMORIA	Nunca (3)	A veces (2)	Siempre (1)	
9.	¿Cómo atiende en clases al profesor?				
10.	¿>Cómo se concentra para trabajar solo?				
11.	¿Cómo considera que tiene la memoria?				
D)	ERRORES DE LECTURA Y ESCRITURA	Nunca (3)	A veces (2)	Siempre (1)	
	Al leer				
12.	Confunde letras				

13.	Confunde sílabas				
14.	Confunde palabras de dos o tres sílabas				
15.	Tiene lectura silábica				
16.	Lee de corrido, pero no comprende				
17.	Lee y comprende, pero olvida rápidamente				
	Al escribir				
18.	Confunde sílabas o letras cuando copia				
19.	Se equivoca al escribir frases				
20.	Se equivoca al escribir dictado				
21.	Comete muchas faltas de ortografía				
22.	Tiene letra ilegible cuando escribe				
23.	Tiene serias dificultades para redactar sólo un trozo				
E)	MATEMÁTICAS	Nunca (3)	A veces (2)	Siempre (1)	
24.	Confunde los números cardinales				
25.	Confunde los números ordinales				
26.	Se equivoca al sumar				
27.	Se equivoca al restar				
28.	Se equivoca al multiplicar				
29.	Se equivoca al dividir				
30.	Tiene dificultades para comprender en qué consisten las operaciones				
F)	EVALUACIÓN GLOBAL Aprendizaje ¿Cómo comprende?	Normal o rápido (3)	Con alguna dificultad o lento (2)	Lento o con dificultad permanente (1)	
31.	Castellano				
32.	matemáticas				
G)	INTELIGENCIA	Sobre lo normal (4)	Normal (3)	Bajo lo normal (2)	Baja (1)
33.	¿Cómo encuentra la inteligencia del niño/a?				

Anexo 4. Carta de presentación de la investigación



Carta de presentación de la investigación a docentes

Estimado Docente:

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es Frida Cassandra Dios Cuenca, licenciada en psicología.

En la actualidad me encuentro realizando una investigación para obtener el grado de magister en problemas de aprendizaje, titulado "Evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) en estudiantes de instituciones educativas de Lima Metropolitana- 2022"; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de un instrumento de recolección de datos: Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA), en la cual usted deberá evaluar el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes de manera individual, asimismo compartir el instrumento con sus colegas, ya que con esta investigación se pone en manos del docente una herramienta de fácil aplicación para uso en caso de sospecha de estudiantes con problemas en distintas áreas del aprendizaje. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

De aceptar participar en la investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas. El propósito de este documento es darle una clara explicación de la naturaleza de esta investigación, así como de su rol en ella como participante. Desde ya le agradezco su participación.

Yo, ROSA MONICA BARAHONA TORRES con número de DNI: 43826167, en mi condición de docente de estudiantes del nivel primaria, acepto participar en la investigación, y reconozco que la información que yo brinde en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada que puedo solicitar información sobre la investigación en cualquier momento. De manera que, acepto participar en la investigación "Evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) en estudiantes de instituciones educativas de Lima Metropolitana- 2022"; de la señora Frida Cassandra Dios Cuenca.

Día: 21/07/2022


Firma

Carta de presentación de la Investigación a docentes

Estimado Docente:

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es Frida Kassandra Dios Cuenca, licenciada en psicología.

En la actualidad me encuentro realizando una Investigación para obtener el grado de magister en problemas de aprendizaje, titulado "Evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) en estudiantes de Instituciones educativas de Lima Metropolitana- 2022"; y para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de un instrumento de recolección de datos: Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA), en la cual usted deberá evaluar el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes de manera individual, asimismo compartir el instrumento con sus colegas, ya que con esta Investigación se pone en manos del docente una herramienta de fácil aplicación para uso en caso de sospecha de estudiantes con problemas en distintas áreas del aprendizaje. La Información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta Investigación.

De aceptar participar en la Investigación, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de la Investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se me explicará cada una de ellas. El propósito de este documento es darle una clara explicación de la naturaleza de esta Investigación, así como de su rol en ella como participante. Desde ya le agradezco su participación.

Yo, Cristina Susana Pimentel Espinoza con número de DNI: 43187649, en mi condición de docente de estudiantes del nivel primaria, acepto participar en la Investigación, y reconozco que la información que yo brinde en el curso de esta Investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada que puedo solicitar información sobre la Investigación en cualquier momento. De manera que, acepto participar en la Investigación "Evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) en estudiantes de Instituciones educativas de Lima Metropolitana- 2022"; de la señora Frida Kassandra Dios Cuenca.

Día: 21/07/2022



Firma

Anexo 5. Criterio de jueces

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ES UN INSTRUMENTO QUE PERMITE ORIENTAR LA IDENTIFICACIÓN DE LAS CAUSAS Y CARACTERÍSTICA DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y COORDINAR CON EL DOCENTE PARA LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA / O PSICOPEDAGÓGICA TIENE LA PRECISI+ON QUE INTEGRA LAS HABILIDADES Y COMPETENCIAS QUE DEBE DE DESARROLLAR CADA ESTUDIANTE.

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

Apellidos y nombres del juez validador: SIHUAY MARAVI Norma Agripina..... DNI: 19911015.....

Especialidad del validado: Dra. Psicología Educativa y TutoríaORCID: (ORCID Id: 0000-0002-4023-2688)

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

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

23...de- 06....del 2022

Firma del Experto validador
Especialidad

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Sevilla Sánchez Regina Ysabel DNI: 09514029

Especialidad del validador: Metodóloga ORCID: ORCID: 0000-0001-6701-128X

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

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

09 de julio de 2022

Dra. Regina Ysabel Sevilla Sánchez
CPP Nro. 0109514029

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Mg. María Milagros Cubas Peti

DNI: 46075487

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UCV	Magister en docencia Universitaria	2 y medio
02	UNMSM	Psicología Clínica y de la Salud	3 años
03	UNIFE	DOCTORADO EN PSICOLOGIA	3 años

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	UCV	Supervisora de ppp	Lima Norte	3 años	Monitorear y supervisar a los practicantes
02	UCV	Docente	Lima Norte	7 años	Enseñanza superior
03	UPN	Docente	Chorrillos	1 año	Enseñanza superior

*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

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



Firma
Cubas Peti, María Milagros
Psicóloga
C.Ps.P. 21036



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Instrumento: Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA)

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Pomahuacre Carhuayal Juan Walter

Reseña académica: Psicólogo egresado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Socio fundador de la Sociedad Peruana de Psicometría y adscrito al Instituto de investigación, capacitación y desarrollo psicosocial y educativo – Psycoperú. Docente universitario en el ámbito público y privado. Candidato a Doctor en Psicología por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

Nº	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Nacional Federico Villarreal	Terapia cognitivo conductual	2013 - 2015
02	Universidad Peruana Cayetano Heredia	Estadística en investigación	2015 - 2016

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

Nº	Institución	Cargo	Lugar	Periodo	Funciones
01	Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado – Hideyo Noguchi"	Psicoterapeuta	SMP	2018 - Actual	Psicoterapia de adultos con alteraciones psiquiátricas. Atención en Emergencia.
02	Consultorio Psicológico de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Psicoterapeuta	Cercado	2018	Psicoterapia y consultoría de pacientes. Asesoría de internos de psicología.
03	Centro de Salud Materno Infantil Tahuantinsuyo Bajo	Psicólogo	Independencia	2009 - 2010	Orientación y consejería. Trabajos preventivo promocionales

Observaciones: La evidencia de validez basada en el contenido debe estar refrendada por la evidencia de validez basada en la estructura interna y en relación a otras variables.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir ()
No aplicable: ()

Fecha de certificado: Sábado, 02 de julio de 2022

Código de certificado: 2022-JWPC

Título de la investigación: Evidencias psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA) en estudiantes de instituciones educativas de Lima Metropolitana- 2022

Solicitante: FRIDA KASSANDRA DIOS
CUENCA

Juan W. Pomahuacre Carhuayal
PSICOLOGO
C.Ps.P. 14834

Firma y sello de juez validador

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Flores Morales Jorge Alberto DNI: 08039505

Especialidad del validador: ...Metodólogo.....ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3678-5511>

...11...de...07...del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Firma del Experto validador
Especialidad

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: SIBERA MARCOS CARMEN ROSA DNI: 50723394

Especialidad del validador: MA. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE ORCID: _____

...11...de...07...del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Firma del Experto validador
Especialidad