UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD MATEMÁTICA Y FISICA

TESIS

IMPORTANCIA DE LA DIDÁCTICA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA VIRGEN DEL ROSARIO DE PUERTO MALDONADO 2025

PRESENTADO POR:

Br. FRANK CUSIQUISPE SURCO
PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA

Br. KEVIN PUMA SULLCA
PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: ESPECIALIDAD MATEMÁTICA Y FÍSICA

ASESOR:

Dr. FEDERICO UBALDO FERNANDEZ SUTTA

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-3453- 6589

CUSCO – PERÚ
2026

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el **Asesor** Dr. Federico Ubaldo Fernandez Sutta quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesis titulada: Importancia de la didáctica en Problemas de aprendizaje de los estudiantes de Secundaria de la Institucion educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado 2025.

Presentado por: Frank Cusiquispe Sorco DNI N° 73536122;
presentado por: Kevin Puma Sulca DNI N°: 73667146
Para optar el título Profesional/Grado Académico de Licenciado en educación secundaria: especialidad Lengua y literatura, Licenciado en educación secundaria: especialidad Matemática y física.

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 3 veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del ***Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC*** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 **%.**

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 21 de Agosto de 2026

.....
Firma

Post firma Federico Ubaldo Fernandez Sutta

Nro. de DNI 23943609

ORCID del Asesor N° 0000-0002-3453-6589

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:615968930

FRANK CUSIQUISPE SURCO - KEVIN PUMA SULLCA

IMPORTANCIA DE LA DIDÁCTICA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:615968930

Fecha de entrega
21 ago 2026, 8:19 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
21 ago 2026, 8:41 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
TESIS FRAN Y KEVIN 19 agosto levantamiento2-1.pdf

Tamaño del archivo
3.5 MB

108 páginas

22.092 palabras

135.482 caracteres

10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas
- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

5% Fuentes de Internet
4% Publicaciones
9% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

A mis padres, por sembrar en mí el valor del esfuerzo, la honestidad y el amor por el conocimiento, incluso cuando los caminos eran inciertos.

A mi familia, cuyo apoyo silencioso y constante fue el pilar que sostuvo cada paso de este trayecto.

A los estudiantes de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, cuyas voces, miradas y realidades inspiraron esta investigación y me recordaron día a día por qué elegí la educación como vocación.

Y a todos aquellos que, desde la Amazonía, creen que otra escuela es posible: justa, pertinente y transformadora.

Frank

DEDICATORIA

A Dios, por guiar mis pasos en los momentos de duda y fortalecer mi compromiso con la justicia educativa.

A mis padres, cuyo sacrificio silencioso y fe inquebrantable hicieron posible que hoy llegue a esta meta.

A mis compañeros de camino; especialmente a Frank, con quienes compartí no solo ideas, sino también esperanzas por una educación más humana y significativa en nuestra región.

Y a los docentes y estudiantes de la Amazonía, cuya resiliencia y sabiduría cotidiana son la verdadera fuente de inspiración para este trabajo.

Kevin

AGRADECIMIENTOS

Al concluir este trabajo, agradezco a la Facultad de Educación de la UNSAAC por formarme con rigor académico y compromiso social. A mis docentes, por su ejemplo y enseñanzas que trascendieron el aula.

A mi asesor, por su guía oportuna y confianza en este proyecto. A la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, a su equipo y, sobre todo, a sus estudiantes, cuyas voces dieron sentido a esta investigación.

A mi familia, por su apoyo incondicional y fe en mis sueños. A mis padres, por enseñarme que el esfuerzo y la humildad son la base del verdadero logro.

A mi compañero Kevin Puma Sullca, por su camaradería y compromiso compartido con la educación en Madre de Dios.

Y a Dios, por darme la fortaleza para perseverar. Este logro es fruto de un camino colectivo, no solo mío.

Frank Cusiquispe Surco

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Facultad de Educación de la UNSAAC por su formación rigurosa y comprometida con la realidad educativa del país.

A mis docentes, por su ejemplo y enseñanzas que trascendieron las aulas.

A mi asesor, por su orientación precisa y confianza en este proyecto.

A la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, especialmente a sus estudiantes, cuyas voces dieron sentido a esta investigación.

A mi familia, por su apoyo incondicional, y a mis padres, por enseñarme que el esfuerzo y la humildad son pilares del verdadero logro.

A mi compañero Frank Cusiquispe Surco, por su compañerismo y compromiso compartido con una educación más justa para la Amazonía.

Y a Dios, por darme la fortaleza para perseverar.

Este logro es fruto de un camino colectivo, no solo mío.

Kevin Puma Sullca

ÍNDICE

DEDICATORIA ii

AGRADECIMIENTO iv

ÍNDICE vi

LISTA DE TABLAS ix

LISTA DE FIGURAS xi

RESUMEN xii

ABSTRACT xiv

INTRODUCCIÓN xv

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema 1

1.2. Formulación del problema 6

a) Problema general 6

b) Problemas específicos 6

1.3 Justificación de la investigación 6

1.3.1 Justificación teórica 6

1.3.2 Justificación metodológica 8

1.3.3 Justificación pedagógica 8

1.3.4 Justificación social 9

1.3.5 Justificación práctica 10

1.4. Objetivos de la investigación 12

1.4.1 Objetivo general 12

1.4.2 Objetivos específicos 12

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Antecedentes empíricos de la investigación (estado del arte) 13

2.1.1 Ámbito internacional 13

2.1.2 Ámbito nacional 15

2.1.3 Ámbito local 18

2.2 Bases teóricas 19

2.2.1 La didáctica como disciplina pedagógica 20

2.2.2 Enfoques teóricos del proceso de enseñanza y aprendizaje 21

2.2.3 La planificación didáctica 22

2.2.4 Las estrategias metodológicas 24

2.2.5 La evaluación didáctica 25

2.2.6 Los problemas de aprendizaje: definición y clasificación 27

2.2.7 Las dificultades cognitivas 28

2.2.8 Las dificultades académicas 29

2.2.9 Las dificultades motivacionales 31

2.2.10 La relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje 32

2.3 Marco conceptual (palabras claves) 33

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Formulación de hipótesis 35

a) Hipótesis general 35

b) Hipótesis específicas 35

3.2 Identificación de variables 35

3.3 Operacionalización de las variables 36

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica 38

4.2 Tipo, Nivel y Diseño de investigación 39

4.2.1 Enfoque de la investigación 39

4.2.2 Tipo de Investigación: 40

4.2.3 Nivel de Investigación 40

4.2.4 Diseño de Investigación 40

4.2.5 Procedimiento general 41

4.2.6 Definición operativa de variables 42

4.3 Población y unidad de análisis 43

4.3.1 Tamaño de la muestra, técnicas de selección de muestra 44

4.4 Técnica de recolección de información 44

4.4.1 Instrumentos 45

4.4.2 Baremo de interpretación de los instrumentos 46

4.4.3 Validez y confiabilidad de instrumentos 47

4.4.4 Validación del instrumento: Cálculo del V de Aiken global 48

4.4.5 Confiabilidad del instrumento mediante el Alfa de Cronbach 49

4.5 Técnicas de análisis e interpretación de la información 50

4.5.1 Análisis descriptivo 50

4.5.2 Análisis inferencial 51

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Introducción del capítulo 53

5.2 Caracterización de la muestra 53

5.3 Resultados descriptivos de la variable Didáctica 55

5.4 Resultados descriptivos de la variable Problemas de Aprendizaje 59

5.5 Contrastación de hipótesis 63

5.5.1 Prueba de normalidad y elección del estadístico de contraste 63

5.5.2 Contraste de Hipótesis general 64

5.5.3 Hipótesis específicas 65

5.5.4 Resumen final de hipótesis 66

5.6 Discusión de resultados 67

5.6.1 Discusión de la hipótesis general 67

5.6.2 Discusión de las hipótesis específicas 68

5.6.3 Integración con el marco teórico 69

5.6.4 Sustento de la relevancia didáctica frente a los hallazgos empíricos 70

CONCLUSIONES 72

RECOMENDACIONES 74

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 76

ANEXOS 81

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables 36

Tabla 2 Distribución de la población de la I.E.P. Virgen de Rosario, Laberinto, Tambopata 43

Tabla 3 Juicio de expertos 48

Tabla 4 Características sociodemográficas de la muestra (N = 83) 54

Tabla 5 Estadísticos descriptivos de la variable Didáctica y sus dimensiones (N = 83) 55

Tabla 6 Distribución de frecuencias por nivel de la variable Didáctica y sus dimensiones (N = 83) 56

Tabla 7 Estadísticos descriptivos de la variable Problemas de Aprendizaje y sus dimensiones (N = 83) 60

Tabla 8 Distribución de frecuencias por nivel de la variable Problemas de Aprendizaje y sus dimensiones (N = 83) 60

Tabla 9 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para bondad de ajuste a la distribución normal (N = 83) 64

Tabla 10 Correlación Rho de Spearman entre la Didáctica y los Problemas de Aprendizaje (N = 83) 65

Tabla 11 Correlaciones Rho de Spearman entre las dimensiones de la Didáctica y los Problemas de Aprendizaje (N = 83) 65

Tabla 12 Resumen del contraste de hipótesis (N = 83, $\alpha = 0.05$) 66

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Ubicación de la I. E. P. Virgen del Rosario, ubicada en el distrito de Laberinto, Tambopata 38

Figura 2 Distribución de la muestra según género 54

Figura 3 Nivel global de la Didáctica 53

Figura 4 Nivel de la dimensión Planificación didáctica 58

Figura 5 Nivel de la dimensión Estrategias metodológicas 58

Figura 6 Nivel de la dimensión Evaluación didáctica 59

Figura 7 Nivel global de los Problemas de Aprendizaje 61

Figura 8 Nivel de la dimensión Dificultades cognitivas 61

Figura 9 Nivel de la dimensión Dificultades académicas 62

Figura 10 Nivel de la dimensión Dificultades motivacionales 63

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular Virgen del Rosario, ubicada en el distrito de Laberinto, provincia de Tambopata, departamento de Madre de Dios, durante el año 2025. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y de nivel correlacional. La población estuvo constituida por los 83 estudiantes matriculados en el nivel secundario de dicha institución, a quienes se aplicó un muestreo censal, de modo que la población coincidió con la muestra de estudio. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, mediante un cuestionario tipo Likert de 24 ítems, validado por juicio de tres expertos y con una confiabilidad de 0.83 según el alfa de Cronbach. El instrumento permitió medir la variable didáctica en sus dimensiones de planificación, estrategias metodológicas y evaluación, así como la variable problemas de aprendizaje en sus dimensiones cognitiva, académica y motivacional. Para el análisis de los datos se utilizó el software SPSS versión 28, aplicando estadística descriptiva e inferencial, específicamente el coeficiente de correlación Rho de Spearman, con un nivel de significancia de $p < 0.05$. Los resultados obtenidos permitirán determinar si existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, lo cual aportará información relevante para orientar la práctica pedagógica de los docentes en contextos educativos amazónicos como el de Puerto Maldonado.

Palabras clave: Didáctica, Problemas de Aprendizaje, Educación Secundaria, Amazonía Peruana

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between didactics and learning problems among secondary school students at the Virgen del Rosario Private Educational Institution, located in the district of Laberinto, province of Tambopata, department of Madre de Dios, during 2025. The study followed a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional, correlational design. The population consisted of the 83 students enrolled in the secondary level of this institution, to whom a census sampling was applied, so that the population coincided with the study sample. Data collection was carried out through a survey technique, using a 24-item Likert-type questionnaire, validated through expert judgment and with a reliability of 0.83 according to Cronbach's alpha. The instrument measured the didactics variable in its planning, methodological strategies, and evaluation dimensions, as well as the learning problems variable in its cognitive, academic, and motivational dimensions. Data analysis was performed using SPSS version 28 software, applying descriptive and inferential statistics, specifically Spearman's Rho correlation coefficient, with a significance level of $p < 0.05$. The results obtained will help determine whether a statistically significant relationship exists between both variables, providing relevant information to guide teachers' pedagogical practice in Amazonian educational contexts such as Puerto Maldonado.

Keywords: Didactics, Learning Difficulties, Secondary Education, Peruvian Amazon

INTRODUCCIÓN

La educación en la Amazonía peruana se desarrolla en un entorno marcado por la diversidad cultural, la dispersión geográfica, la pobreza multidimensional y el acceso limitado a recursos pedagógicos. En este contexto, los estudiantes de secundaria enfrentan desafíos persistentes que trascienden las aulas: dificultades para comprender contenidos, bajo rendimiento académico, desmotivación y desconexión entre lo que se enseña y su realidad cotidiana. Estas problemáticas, agrupadas bajo la categoría de "problemas de aprendizaje", no solo afectan el logro de los aprendizajes esperados, sino también la permanencia y el sentido de pertenencia en el sistema educativo.

La didáctica; entendida como el conjunto intencional de decisiones y acciones que guían la planificación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza; ha sido tradicionalmente considerada un factor clave para prevenir o mitigar dichas dificultades. Una didáctica clara, contextualizada y centrada en el estudiante debería, en teoría, promover el aprendizaje significativo, fortalecer la motivación y reducir las brechas cognitivas. Sin embargo, en contextos amazónicos como el de Madre de Dios, donde confluyen factores estructurales (infraestructura deficiente, alta rotación docente, migración estudiantil) y culturales (plurilingüismo, identidades indígenas, cosmovisiones distintas), la relación entre didáctica y aprendizaje puede no ser tan directa ni lineal.

Esta investigación surge precisamente de esa tensión entre lo esperado teóricamente y lo observado en la práctica. A pesar de los esfuerzos institucionales por mejorar la calidad pedagógica, persiste la necesidad de evidencia empírica que permita comprender si, en efecto, la percepción que tienen los estudiantes sobre la didáctica de sus docentes está asociada a la presencia o intensidad de sus problemas de aprendizaje. El presente estudio, de corte

cuantitativo y diseño correlacional transversal, busca responder a esta interrogante en la Institución Educativa Virgen del Rosario del distrito de Laberinto, Tambopata - Puerto Maldonado durante el año 2025.

Más allá de validar o refutar una hipótesis, este trabajo aspira a aportar conocimiento útil para la toma de decisiones pedagógicas en contextos rurales y vulnerables, reconociendo que la mejora educativa no depende únicamente de la buena voluntad docente, sino de un ecosistema integral que articule política, formación, comunidad y pertinencia cultural.

Esta tesis se estructura en cinco capítulos que guían de forma sistemática desde la formulación del problema hasta la discusión e interpretación de los hallazgos empíricos. El Capítulo I plantea el problema de investigación, describe la situación problemática en la Institución Educativa Virgen del Rosario, formula los objetivos e hipótesis, y justifica la pertinencia teórica, metodológica, pedagógica, social y práctica del estudio. El Capítulo II presenta el marco teórico-conceptual, integrando antecedentes internacionales, nacionales y locales, así como las bases teóricas fundamentales; aprendizaje significativo, didáctica crítica y modelo bioecológico; que sustentan el análisis de la relación entre didáctica y problemas de aprendizaje. El Capítulo III identifica y operacionaliza las variables de estudio: Didáctica y Problemas de aprendizaje; con sus respectivas dimensiones, facilitando su medición empírica. El Capítulo IV detalla la metodología empleada: tipo, nivel y diseño de investigación, población y muestra, instrumentos de recolección, procedimientos de validez y confiabilidad, y técnicas de análisis de datos. Finalmente, el Capítulo V expone los resultados obtenidos, caracteriza la muestra, describe el comportamiento de ambas variables, contrasta las hipótesis mediante pruebas estadísticas y discute los hallazgos a la luz de la teoría y la evidencia empírica, concluyendo con recomendaciones orientadas a la mejora pedagógica en contextos amazónicos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

En el panorama educativo contemporáneo, la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se configura como un eje estructurante para el desarrollo integral de los adolescentes, particularmente en la educación secundaria. Esta etapa no solo consolida competencias disciplinares, sino que también sienta las bases del pensamiento crítico, la autorregulación, la autonomía académica y la proyección socioemocional necesaria para la vida adulta. Sin embargo, pese a los avances normativos y a las reformas curriculares aplicadas en las últimas décadas, los sistemas educativos de América Latina y, en particular, el del Perú, siguen mostrando brechas importantes en los logros de aprendizaje. Los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), que aplica el Ministerio de Educación a través de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa, y los del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), confirman esta situación. Según el Ministerio de Educación del Perú (2024), en la última evaluación PISA el 66% de los estudiantes peruanos de secundaria mostró un rendimiento bajo en matemática y el 50% en comprensión lectora, cifras que duplican el promedio de los países que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Estos resultados llevan a pensar que el problema no está solo en las capacidades del estudiante, sino, sobre todo, en la forma como se está enseñando dentro del aula.

En este sentido, la didáctica es la que pone en práctica la intención educativa dentro del aula. Cuando su aplicación es desordenada o no toma en cuenta la realidad de los estudiantes, se convierte en un riesgo para su aprendizaje. Por ejemplo, cuando el docente

organiza mal los contenidos, plantea objetivos que no se pueden observar ni verificar con claridad durante la clase, o desarrolla las actividades sin un orden que vaya de lo sencillo a lo más complejo, el estudiante termina con exceso de información, confusión en los conceptos y dificultad para retener y entender lo que se le enseña. De igual manera, cuando el docente insiste en el uso de estrategias centradas solo en su exposición, en la memorización sin comprensión o en técnicas que no toman en cuenta que cada estudiante aprende de forma distinta y a su propio ritmo, se limita la participación activa, se reduce la interacción en el aula y se apaga la curiosidad por aprender. Esta forma rígida de enseñar suele generar desmotivación en los estudiantes, la cual se nota en el desinterés por las tareas escolares, la baja participación voluntaria y actitudes de resistencia o apatía frente al estudio. Finalmente, la evaluación didáctica, cuando se reduce a un instrumento de clasificación sumativa y omite funciones diagnósticas y formativas, pierde su carácter regulador del aprendizaje. Sin retroalimentación oportuna, sin monitoreo del progreso individual y sin ajustes en tiempo real, los estudiantes acumulan vacíos conceptuales que derivan en dificultades académicas: bajo rendimiento escolar, incapacidad para resolver tareas de manera autónoma y desempeño deficiente en pruebas institucionales.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación del Perú ha señalado que, pese a la existencia de lineamientos curriculares y programas de formación docente continua, persiste una desconexión entre el diseño pedagógico esperado y su ejecución real en el aula. Estudios recientes indican que muchas instituciones educativas aún operan con modelos didácticos tradicionales, donde la diversificación de estrategias es limitada, la adecuación curricular al contexto sociocultural es superficial y los procesos evaluativos carecen de enfoque formativo (MINEDU, 2023; Esquivel et al., 2022). Esta realidad se agrava en regiones con características geográficas, lingüísticas y socioeconómicas particulares, como Madre de Dios,

donde la dispersión poblacional, la multiculturabilidad y las brechas de infraestructura y conectividad exigen una didáctica altamente flexible, intercultural y sensible a las necesidades específicas del estudiantado. En estos entornos, la estandarización de prácticas pedagógicas no solo resulta ineficaz, sino que puede profundizar las desigualdades educativas.

La región Madre de Dios, ubicada en la selva suroriental del Perú, presenta condiciones estructurales que condicionan directamente la práctica docente y los resultados de aprendizaje. Con una superficie de 85,301 km² y una población de aproximadamente 153,000 habitantes, su diversidad étnica, cultural y lingüística exige una mediación pedagógica intercultural que, en la práctica, rara vez se materializa. La dispersión poblacional, con un 82.9% de habitantes en zonas urbanas (principalmente Puerto Maldonado) y un 17.1% en áreas rurales de difícil acceso, genera profundas asimetrías en el acceso a una educación de calidad. Esta inequidad se ve reflejada en los indicadores educativos regionales: según la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE 2018), menos del 10% de estudiantes de segundo de secundaria logra los aprendizajes esperados en matemática (4.0%), comprensión lectora (8.0%), ciencia y tecnología (4.6%) y ciencias sociales (6.5%), cifras que ubican a la región en los últimos puestos a nivel nacional. Estas brechas no son atribuibles exclusivamente a factores individuales; más bien, evidencian fallos sistémicos en la mediación pedagógica que requieren ser analizados desde la didáctica.

Estas deficiencias no ocurren de manera aislada, sino que se agravan por otros factores que rodean al estudiante y a la institución educativa. Por un lado, la situación económica de las familias influye en los resultados de aprendizaje: según un estudio del Banco Central de Reserva del Perú (2016), la mayoría de estudiantes que solo alcanzan el nivel más bajo en comprensión lectora provienen de hogares en situación de pobreza. Por otro lado, la infraestructura educativa sigue siendo un problema pendiente en regiones como Madre de

Dios, la cual, según el Ministerio de Educación del Perú (2024), registra uno de los porcentajes más altos de déficit en infraestructura y acceso a servicios educativos del país. A esto se suma que, en instituciones ubicadas en zonas alejadas como Puerto Maldonado, el seguimiento y la orientación pedagógica hacia los docentes suelen ser irregulares, debido a la distancia y a la limitada presencia de especialistas que puedan acompañar su labor en el aula de manera constante. Si bien la región registra un PBI per cápita superior al promedio nacional, el 45% de la población pertenece al nivel socioeconómico E, y actividades como la minería (39.4% del VAB regional) generan alta informalidad laboral (76.2%) y dinámicas familiares que inciden en la asistencia y motivación escolar; de hecho, el 18% de niños y adolescentes entre 5 y 17 años trabaja, lo cual fragmenta su dedicación al estudio. En el plano institucional, el 19.8% de locales escolares públicos requiere reparación total y solo el 24.8% cuenta con los tres servicios básicos. La brecha digital también es crítica: en Tambopata, solo el 82.0% de secundarias tiene acceso a internet, y en Manu esta cifra cae a 31.6%. A ello se suma la escasez de especialistas pedagógicos: la DRE cuenta con apenas 7 especialistas para toda la región, y las UGEL disponen de 13 en total, generando ratios insostenibles (un especialista por cada ~70 instituciones en Tambopata). Esta limitación impide el acompañamiento pedagógico sistemático, la retroalimentación docente y la implementación de ajustes didácticos basados en evidencia.

Frente a este escenario, el Proyecto Educativo Regional 2022-2036 reconoce explícitamente el reto de educar en la diversidad y plantea la necesidad de desarrollar una didáctica flexible, pertinente al contexto amazónico y sensible a la pluriculturalidad. No obstante, existe una brecha marcada entre estos lineamientos de política y su ejecución real en el aula, lo que hace imperativo investigar cómo se está operativizando la didáctica en instituciones específicas y cuál es su correlación con los problemas de aprendizaje reportados.

En la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, la observación sistemática y los reportes internos de desempeño revelan una recurrencia preocupante de manifestaciones asociadas a problemas de aprendizaje en el nivel secundario. Docentes y coordinadores pedagógicos reportan que un segmento significativo de estudiantes presenta limitaciones sostenidas para comprender contenidos abstractos, mantener la atención durante las sesiones, organizar su trabajo autónomo y demostrar iniciativa en las actividades de aula. Estas dificultades no se circunscriben a un área curricular ni a un grado específico, sino que se transversalizan, sugiriendo que su origen trasciende factores individuales y se vincula con dinámicas institucionales y pedagógicas de carácter sistémico. La percepción docente coincide en señalar que, aunque se cuenta con materiales educativos y se siguen planificaciones anuales, existe una desconexión entre lo programado y lo ejecutado, así como una escasa articulación entre los momentos diagnósticos, formativos y sumativos de la evaluación. Esta fragmentación didáctica parece estar alimentando un círculo vicioso: los estudiantes que no comprenden inicialmente pierden motivación, participan menos, rinden mal en las evaluaciones y, por ende, son catalogados con «problemas de aprendizaje», cuando en realidad son víctimas de una mediación pedagógica que no logra ajustarse a sus procesos cognitivos y emocionales.

Frente a esta realidad, surge una contradicción teórica y práctica que justifica la presente investigación: si bien la literatura educativa reconoce que la práctica didáctica docente constituye la principal mediadora del aprendizaje, existen escasos estudios empíricos que desagreguen y correlacionen sus dimensiones específicas (planificación, estrategias metodológicas y evaluación) con las manifestaciones concretas de los problemas de aprendizaje (cognitivos, académicos y motivacionales) en contextos de educación secundaria de la Amazonía peruana. La mayoría de los diagnósticos institucionales atribuyen el bajo

rendimiento a factores externos o a déficits estudiantiles, dejando de lado un análisis riguroso de cómo la calidad, coherencia y adaptabilidad de las prácticas didácticas influyen directamente en la emergencia o mitigación de dichas dificultades. Esta omisión genera un vacío de conocimiento que limita la capacidad de la institución para diseñar intervenciones pedagógicas focalizadas y basadas en evidencia.

En consecuencia, resulta imperativo analizar de manera empírica y contextualizada la relación entre la didáctica implementada por los docentes y los problemas de aprendizaje que presentan los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado durante el año 2025. Profundizar en esta relación permitirá identificar qué dimensiones didácticas muestran mayor correlación con qué tipos de dificultades, ofreciendo una base objetiva para la reconfiguración de las prácticas de aula, el fortalecimiento de la evaluación formativa y el diseño de acompañamiento pedagógico institucional. Solo comprendiendo cómo se articulan estos elementos en la cotidianidad escolar será posible transformar la didáctica de un factor de riesgo pedagógico en un motor de inclusión, equidad y desarrollo académico integral.

1.2. Formulación del problema

a) Problema general

¿Cuál es la relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, en el año 2025?

b) Problemas específicos

1. ¿Cuál es la relación entre la planificación curricular y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025?

2. ¿Cuál es la relación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025?
3. ¿Cuál es la relación entre la evaluación didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025?

1.3 Justificación de la investigación

1.3.1 Justificación teórica

La presente investigación se justifica desde el punto de vista teórico porque contribuye al fortalecimiento del conocimiento científico relacionado con la didáctica y su relación con los problemas de aprendizaje en estudiantes de educación secundaria. La didáctica, entendida como el conjunto de principios, métodos y estrategias que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye un eje fundamental para comprender cómo se construyen los aprendizajes y cómo emergen las dificultades que enfrentan los estudiantes en el contexto escolar. En este sentido, no se trata únicamente de transmitir contenidos, sino de diseñar experiencias educativas intencionadas que respondan a las necesidades cognitivas, emocionales y sociales del alumnado.

Diversos estudios recientes señalan que los problemas de aprendizaje no solo están asociados a factores individuales del estudiante, como aspectos neurológicos o socioemocionales, sino también a factores pedagógicos y didácticos vinculados a la planificación curricular, las estrategias metodológicas empleadas y los enfoques de evaluación implementados en el aula (García Martín y Cantón Mayo, 2021). Esta perspectiva amplía el enfoque tradicional, que solía centrarse exclusivamente en el déficit del alumno, y lo reorienta hacia una visión sistémica donde la práctica docente juega un rol determinante. En este marco,

la investigación permitirá ampliar el cuerpo teórico existente al analizar empíricamente la relación entre estas variables en un contexto educativo específico, aportando evidencia empírica que respalde, matice o complemente los enfoques actuales sobre las dificultades de aprendizaje en la educación secundaria peruana.

Asimismo, el estudio se fundamenta en los aportes teóricos del aprendizaje significativo de Ausubel y en los desarrollos contemporáneos de la didáctica crítica y funcional, los cuales destacan que una enseñanza efectiva debe ser planificada con rigor, implementada con estrategias activas y evaluada de forma formativa y continua (Ausubel et al., 2019; Hernández Sampieri et al., 2022). Estos enfoques coinciden en que la calidad del proceso didáctico influye directamente en la motivación, la comprensión profunda y la retención del conocimiento. Por tanto, los hallazgos de esta investigación enriquecerán el debate académico sobre la relevancia de la didáctica no como un mero recurso instrumental, sino como un pilar estructurante del éxito educativo, especialmente en contextos con limitaciones de recursos como el de la Amazonía peruana.

1.3.2 Justificación metodológica

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se justifica porque aplica un enfoque correlacional que permite analizar la relación existente entre la didáctica y los problemas de aprendizaje, sin establecer relaciones de causalidad, lo cual es coherente con la naturaleza del estudio. Este enfoque posibilita el uso de técnicas estadísticas adecuadas para identificar asociaciones significativas entre las variables, aportando rigurosidad científica al proceso investigativo.

Asimismo, el estudio propone el uso de la encuesta como técnica de recolección de datos y del cuestionario tipo Likert como instrumento, lo cual resulta pertinente para medir percepciones y experiencias de los estudiantes respecto a la didáctica y a las dificultades de

aprendizaje. Este procedimiento es ampliamente aceptado en investigaciones educativas contemporáneas, ya que permite obtener información válida y confiable sin necesidad de recurrir a fuentes documentales sensibles como las calificaciones oficiales (Hernández Sampieri et al., 2022).

La operacionalización de las variables y sus dimensiones también contribuye metodológicamente, al facilitar la replicabilidad del estudio en otros contextos educativos similares, permitiendo que futuras investigaciones contrasten o amplíen los resultados obtenidos.

1.3.3 Justificación pedagógica

La investigación se justifica pedagógicamente porque aborda una problemática central en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación secundaria: los problemas de aprendizaje que presentan los estudiantes. Analizar la relación entre la didáctica implementada por los docentes y dichas dificultades permitirá identificar aspectos pedagógicos concretos que podrían estar incidiendo negativamente en la comprensión de contenidos, la participación activa en clase, la autorregulación del aprendizaje y la motivación intrínseca por aprender.

Desde esta perspectiva, los resultados del estudio podrán servir como base para una reflexión crítica y fundamentada sobre las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes en la Institución Educativa Virgen del Rosario. Especialmente en lo referido a la planificación de las sesiones de aprendizaje, la selección de estrategias metodológicas inclusivas y contextualizadas, y la aplicación de procesos de evaluación más formativos, dinámicos y centrados en el progreso del estudiante. De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú, la mejora continua de los procesos didácticos constituye una estrategia prioritaria para atender la diversidad de ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje, y para reducir las barreras que impiden el logro de los aprendizajes fundamentales (MINEDU, 2023).

En consecuencia, esta investigación no solo generará conocimiento teórico, sino que también aportará insumos valiosos para el fortalecimiento de la práctica docente, la actualización curricular institucional y la mejora continua de la calidad educativa en el nivel secundario, en línea con los estándares nacionales de desempeño docente y los lineamientos del Currículo Nacional de la Educación Básica.

1.3.4 Justificación social

Desde el punto de vista social, la investigación se justifica porque los problemas de aprendizaje en estudiantes de secundaria tienen implicancias profundas y duraderas en su desarrollo académico, personal y social. Las dificultades persistentes en el aprendizaje pueden generar frustración, desmotivación, baja autoestima, sentimientos de inadecuación y, en casos extremos, riesgo de deserción escolar, afectando gravemente las oportunidades futuras de los jóvenes y su capacidad para insertarse plenamente en la sociedad como ciudadanos críticos y productivos (OECD, 2020).

El análisis de la relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje permitirá generar conocimiento aplicable que contribuya a mejorar las condiciones educativas de los estudiantes de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, favoreciendo una educación más inclusiva, equitativa y sensible a las realidades locales. En regiones amazónicas como Madre de Dios, donde persisten brechas históricas en acceso y calidad educativa, la optimización de la enseñanza se convierte en un factor clave para la justicia social y el desarrollo humano sostenible. De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, la calidad de la enseñanza es uno de los determinantes más poderosos para reducir desigualdades educativas y promover movilidad social (OECD, 2020).

Por ello, los resultados de la investigación pueden servir como insumo técnico y empírico para la toma de decisiones a nivel institucional, distrital e incluso regional,

orientadas a fortalecer los procesos pedagógicos, invertir en formación docente contextualizada y diseñar políticas educativas más eficaces. Así, el estudio trasciende el ámbito académico y se convierte en un aporte concreto al bienestar de la comunidad educativa y al desarrollo integral de la población adolescente de Puerto Maldonado.

1.3.5 Justificación práctica

La justificación práctica de la investigación radica en que los resultados obtenidos podrán ser utilizados de manera inmediata y directa por los docentes, coordinadores pedagógicos y directivos de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado para diagnosticar, reflexionar y mejorar los procesos didácticos que se desarrollan en el aula. La identificación de relaciones significativas entre dimensiones específicas de la didáctica y manifestaciones concretas de problemas de aprendizaje permitirá reconocer áreas críticas que requieren fortalecimiento, ajuste o innovación pedagógica.

Asimismo, la investigación proporcionará información empírica y concreta que podrá servir como base para el diseño de estrategias pedagógicas diferenciadas, planes de mejora institucional alineados con el Proyecto Educativo Institucional, y acciones de capacitación docente focalizadas en la atención a las dificultades de aprendizaje desde una perspectiva preventiva y proactiva. Estas intervenciones no solo responderán a las necesidades detectadas en el contexto local, sino que también podrán ser adaptadas a otras instituciones educativas de la región con características similares. De esta manera, el estudio no solo tendrá valor académico y teórico, sino también una aplicación práctica tangible, transformadora y sostenible en el entorno educativo donde se desarrolla, cumpliendo así con uno de los principios fundamentales de la investigación educativa: servir a la mejora de la práctica.

1.3.6 Importancia de la práctica didáctica en la atención a los problemas de aprendizaje

La didáctica constituye un pilar pedagógico insustituible en la prevención y mitigación de los problemas de aprendizaje, ya que opera como el dispositivo mediador que transforma

las intencionalidades curriculares en experiencias formativas efectivas. Lejos de atribuir las dificultades académicas de forma exclusiva a limitaciones intrínsecas del estudiante, el enfoque didáctico contemporáneo plantea una perspectiva sistémica : una adecuada planificación permite secuenciar y dosificar la demanda cognitiva ; la diversificación de estrategias metodológicas activas activa saberes previos y atiende a la pluralidad de ritmos y estilos de aprendizaje ; y la evaluación formativa y diagnóstica suministra retroalimentación oportuna, transformando el error en una oportunidad de autorregulación y reduciendo el impacto del desinterés o la frustración. De este modo, la práctica didáctica docente se posiciona como una herramienta preventiva y correctiva que garantiza la equidad, la inclusión y el logro de aprendizajes significativos en el aula de educación secundaria.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Determinar la relación entre la planificación curricular y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.
2. Determinar la relación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.
3. Determinar la relación entre la evaluación didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes empíricos de la investigación (estado del arte)

Los antecedentes empíricos de la investigación permiten conocer el estado actual del conocimiento científico respecto a la relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en estudiantes de educación secundaria, a partir del análisis de estudios previos desarrollados en distintos contextos educativos. La revisión de investigaciones recientes evidencia que la planificación didáctica, las estrategias metodológicas y los procesos de evaluación han sido abordados como factores pedagógicos relevantes vinculados a la presencia de dificultades cognitivas, académicas y motivacionales en los estudiantes. En este sentido, el análisis del estado del arte resulta fundamental para identificar enfoques metodológicos utilizados, principales hallazgos, coincidencias y vacíos existentes en la literatura, así como para sustentar teóricamente la pertinencia y originalidad de la presente investigación en el contexto de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado.

2.1.1 Ámbito internacional

Zhang, Yang y Liu (2024) realizaron la investigación titulada *Effect of teachers' teaching strategies on students' learning engagement: moderated mediation model*, publicada en la revista Frontiers in Psychology, con el objetivo de analizar la relación entre las estrategias de enseñanza de los docentes y el compromiso de aprendizaje de los estudiantes, considerando el efecto mediador de la percepción del compromiso emocional docente. La población estuvo conformada por estudiantes chinos de educación primaria y secundaria, y la muestra incluyó a 1200 participantes seleccionados mediante muestreo estratificado. La

metodología fue cuantitativa, transversal, empleando modelamiento de ecuaciones estructurales a partir de la encuesta «Survey on Online Learning Engagement». Los resultados mostraron que las estrategias de enseñanza predicen de manera directa el compromiso de aprendizaje de los estudiantes ($r = 0.377$; $p < 0.001$), y de manera indirecta a través de la percepción del compromiso emocional del docente (efecto indirecto = 0.231; $p < 0.001$). Los autores concluyeron que, además de las estrategias metodológicas empleadas, la implicación emocional percibida del docente constituye un factor determinante del involucramiento de los estudiantes en su propio aprendizaje.

Langbroek, Duchatelet, Joosten-ten Brinke y Camp (2024) desarrollaron el estudio *Enhancing teachers' instruction on how to study: an exploration of the effectiveness of learning strategies for particular secondary school subjects*, publicado en Frontiers in Education, con el objetivo de examinar cómo la instrucción docente sobre estrategias de aprendizaje debe adaptarse a los distintos tipos de conocimiento y asignaturas del currículo de secundaria. La investigación combinó una revisión de literatura de tipo paraguas sobre la efectividad de las estrategias de aprendizaje con grupos focales aplicados a docentes de secundaria. Los resultados evidenciaron que la efectividad de una estrategia de enseñanza depende del tipo de conocimiento y de la asignatura en que se aplica, y que los docentes requieren orientación explícita para seleccionar estrategias pertinentes a cada contenido. Los autores concluyeron que una instrucción docente desarticulada de las particularidades de cada asignatura limita el desarrollo de estrategias de aprendizaje eficaces en los estudiantes.

Ruiz-Martín, Blanco y Ferrero (2024), en su investigación *Which learning techniques supported by cognitive research do students use at secondary school? Prevalence and associations with students' beliefs and achievement*, publicada en Cognitive Research: Principles and Implications, tuvieron como objetivo identificar la prevalencia del uso de

técnicas de aprendizaje respaldadas por la investigación cognitiva entre estudiantes de secundaria, así como su asociación con las creencias sobre el aprendizaje y el rendimiento académico. El enfoque fue cuantitativo y correlacional, aplicado a una muestra amplia y heterogénea de estudiantes de secundaria. Los resultados mostraron que el uso de técnicas de aprendizaje eficaces, como la práctica de recuperación y la práctica distribuida, fue relativamente bajo frente al uso de técnicas menos eficaces, como el subrayado o la relectura, y que dicho uso se relacionó con las creencias que los estudiantes sostenían sobre cómo se aprende. Concluyeron que las prácticas didácticas y de acompañamiento docente influyen en la adopción de estrategias de estudio más o menos eficaces.

Paniagua e Istance (2018), en el informe *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*, publicado por la OCDE, tuvieron como objetivo analizar cómo la planificación e implementación de pedagogías innovadoras por parte de los docentes incide en la calidad del aprendizaje en la educación secundaria. El estudio recopiló evidencia de 27 redes escolares nacionales e internacionales que aplican enfoques pedagógicos innovadores, mediante análisis documental y estudios de caso. Los resultados evidenciaron que los sistemas educativos en los que los docentes diseñan activamente sus propias secuencias didácticas, contextualizadas y centradas en competencias, tienden a mostrar menores niveles de desmotivación y fracaso escolar. Concluyeron que el docente, en su rol de diseñador del entorno de aprendizaje, es un factor central para la innovación pedagógica sostenible.

2.1.2 Ámbito nacional

Rodas Cabanillas, Rodas Cobos y García Tapia (2017) realizaron la investigación *Gestión académica, desempeño docente relacionado con el rendimiento académico de los alumnos matriculados en cursos con mayor índice de desaprobación*, publicada en la revista

UCV-HACER de la Universidad César Vallejo. El objetivo fue determinar la relación entre el desempeño docente, la gestión académica y el rendimiento académico de los estudiantes matriculados en los cursos con mayor índice de desaprobación. La metodología fue cuantitativa, no experimental, transversal y correlacional, con una población de 1983 estudiantes correspondientes a las actas de los cursos con mayor tasa de desaprobados. Los resultados evidenciaron una relación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes. Los autores concluyeron que la gestión académica y el desempeño docente constituyen factores asociados al rendimiento de los estudiantes en los cursos críticos.

Ministerio de Educación del Perú (2023) publicó el estudio diagnóstico titulado *Lineamientos para la mejora de los aprendizajes en secundaria con el objetivo de identificar factores pedagógicos asociados a las dificultades de aprendizaje en la educación secundaria pública nacional.* La población abarcó a docentes y estudiantes de instituciones educativas públicas de todas las regiones del país, y la muestra se constituyó a partir de datos recolectados en más de mil quinientas instituciones durante el año 2022. La metodología empleada fue mixta, aunque con énfasis cuantitativo y análisis correlacional de variables pedagógicas. Los instrumentos incluyeron encuestas nacionales a docentes, observaciones de aula estandarizadas y análisis de resultados de evaluaciones censales. Las conclusiones señalaron que una planificación didáctica poco articulada con el currículo nacional, la escasa diversificación de estrategias y una evaluación centrada únicamente en calificaciones finales se asocian significativamente con mayores índices de dificultades académicas y desmotivación estudiantil, especialmente en zonas rurales y amazónicas.

Guillen Pajuelo y Merino Flores, en su tesis *Gestión pedagógica y el rendimiento académico en el área de matemática en la institución educativa 86269 Carhuaz*, sustentada en la Universidad Católica de Trujillo - Benedicto XVI, tuvieron como objetivo determinar la

relación entre la gestión pedagógica y el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de dicha institución educativa. La metodología fue cuantitativa, no experimental, transversal y correlacional, empleando un cuestionario validado y la prueba de correlación de Spearman para el contraste de hipótesis. Los resultados evidenciaron una relación significativa entre la gestión pedagógica y el rendimiento académico en el área de matemática. Concluyeron que fortalecer la gestión pedagógica docente incide directamente en la mejora de los aprendizajes matemáticos de los estudiantes.

Lora-Loza, Loza-Fernández, Mucha-Hospinal y Hernández-Angulo (2022) realizaron la investigación *Percepción del estudiante de secundaria sobre desempeño docente y calidad educativa en tiempos COVID-19, Puno-Perú*, publicada en la Revista de Ciencias Sociales (Venezuela), con el objetivo de determinar la percepción que tienen los estudiantes de secundaria de instituciones educativas de la UGEL Puno sobre el desempeño docente, incluida su dimensión didáctica, y sobre la calidad educativa durante la enseñanza remota de emergencia. La población estuvo constituida por 9019 estudiantes de secundaria, y la muestra incluyó a 189 estudiantes seleccionados mediante muestreo probabilístico. La metodología fue cuantitativa, no experimental, de diseño descriptivo correlacional y corte transversal, empleando el método hipotético deductivo. Los resultados evidenciaron que el desempeño docente fue percibido como bueno por el 69.70 % de los estudiantes y la calidad educativa como regular por el 54.00 %, encontrándose una correlación moderada y significativa entre ambas variables, así como entre las dimensiones personal, institucional, interpersonal, didáctica y valórica del desempeño docente y la calidad educativa. Los autores concluyeron que la percepción estudiantil sobre el desempeño docente, particularmente en su componente didáctico, se relaciona de manera significativa con la calidad educativa percibida, incluso en contextos de enseñanza remota de emergencia.

2.1.3 Ámbito local

Taype Pacco (2014), en su tesis de pregrado sustentada en la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, tuvo como propósito favorecer la comprensión matemática de los estudiantes del área lógico-matemática del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Dos de Mayo, de Puerto Maldonado, mediante la aplicación de la estrategia didáctica de aprendizaje cooperativo. El estudio se ubica en el ámbito local y se relaciona con la dimensión de estrategias metodológicas de la variable didáctica, al evaluar el efecto de una técnica de trabajo grupal sobre el rendimiento en matemática.

Chávez Gavidia y Pastor Huamán (2013) realizaron la tesis "Aplicación del software (MATLAB) en el aprendizaje significativo de las matemáticas en el área de la trigonometría de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Señor de los Milagros de Puerto Maldonado – Madre de Dios", sustentada en la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. El objetivo general fue determinar la influencia del software educativo MATLAB en el aprendizaje significativo de la trigonometría. El estudio fue de tipo cuasi-experimental, con una población de 83 estudiantes del quinto grado (tres secciones) y una muestra no probabilística conformada por un grupo experimental de 32 estudiantes y un grupo de control de 28 estudiantes. La encuesta diagnóstica aplicada a los 83 estudiantes reveló que el 40.6 % consideraba que el método del profesor era el principal factor que dificultaba el aprendizaje de la matemática, por encima de la falta de libros (15 %) o el miedo a la materia (5 %). Los autores concluyeron que el uso del software educativo, como complemento de la enseñanza tradicional, contribuyó a un aprendizaje más significativo de la trigonometría en el grupo experimental.

Mansilla Córdova y Salinas Taborga (2025), en su tesis "La resolución de problemas en el aprendizaje de la matemática en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la I.E.

María Molinari Reátegui de Puerto Maldonado", sustentada en la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, tuvieron como propósito analizar la relación entre la capacidad de resolución de problemas y el aprendizaje de la matemática en los estudiantes de dicha institución educativa. El estudio se ubica en el ámbito local y aporta evidencia sobre la dimensión de dificultades académicas de la variable problemas de aprendizaje.

Estrada Araoz (2020) realizó la investigación "Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado", publicada en la revista Socialium de la Universidad Nacional del Centro del Perú. El objetivo fue determinar la relación entre los hábitos de estudio y el estrés académico en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. El enfoque fue cuantitativo, de diseño no experimental y nivel correlacional. La muestra estuvo conformada por 121 estudiantes, seleccionados mediante muestreo probabilístico, y se aplicaron el Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 (revisión 2014) y el Inventario SISCO de Estrés Académico. Los resultados mostraron una relación inversa y significativa entre los hábitos de estudio y el estrés académico (Rho de Spearman = -0.365; $p < 0.05$). El autor concluyó que los estudiantes con hábitos de estudio más estructurados presentan menores niveles de estrés académico.

2.2 Bases teóricas

En este apartado se presentan los fundamentos teóricos que sustentan las dos variables de la presente investigación: la didáctica y los problemas de aprendizaje. La información se ha organizado siguiendo las mismas dimensiones consideradas en la operacionalización de las variables y en el instrumento aplicado a los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, de manera que cada punto teórico pueda relacionarse de forma directa con lo que después se mide en el trabajo de campo.

2.2.1 La didáctica como disciplina pedagógica

Para entender la relación que existe entre la manera de enseñar y las dificultades que presentan los estudiantes, conviene primero explicar qué se entiende por didáctica. Se trata de una disciplina que forma parte de las ciencias de la educación y que se encarga de estudiar, de manera ordenada, cómo debe organizarse la enseñanza para que el aprendizaje realmente se logre. No es solamente un conjunto de técnicas para dictar una clase, sino un campo de conocimiento que orienta al docente sobre qué enseñar, cómo enseñarlo y cómo comprobar que el estudiante haya aprendido.

Díaz Barriga (2021) señala que la didáctica ha ido cambiando junto con los cambios que vive la sociedad, y que en la actualidad se le entiende como una disciplina propia del trabajo docente, que le permite al profesor tomar decisiones pedagógicas fundamentadas en lugar de dejar la enseñanza librada a la improvisación. Este planteamiento resulta importante para la presente investigación porque muestra que la didáctica no es algo fijo ni terminado, sino que se adapta a los contextos en que se aplica, entre ellos, contextos rurales y amazónicos como el de Puerto Maldonado, donde los docentes enfrentan condiciones particulares de diversidad cultural y de limitaciones de infraestructura educativa.

Por su parte, Cardoso (2021) sostiene que la didáctica aporta de manera concreta a la práctica docente en aspectos como la definición de los objetivos educativos, la planificación de la enseñanza, la selección y organización de los contenidos, los métodos que se emplean para enseñar y la forma en que se evalúa lo aprendido. Esta manera de entender la didáctica coincide con la estructura que se emplea en el presente estudio, la cual organiza dicha variable en tres dimensiones: planificación didáctica, estrategias metodológicas y evaluación didáctica, cada una correspondiente a un momento distinto del trabajo del docente en el aula.

Puede decirse, entonces, que la didáctica funciona como una especie de puente entre lo que el docente conoce de su materia y lo que el estudiante finalmente logra aprender. Cuando ese puente está bien construido, es decir, cuando existe una planificación clara, se emplean estrategias variadas y la evaluación cumple una función formativa, es más probable que el estudiante avance sin mayores tropiezos en su proceso educativo. Por el contrario, cuando la didáctica presenta debilidades en alguno de estos momentos, aumenta el riesgo de que aparezcan dificultades de aprendizaje, tema que se desarrolla más adelante en este mismo capítulo.

2.2.2 Enfoques teóricos del proceso de enseñanza y aprendizaje

Nieva Chaves y Martínez Chacón (2019) explican que, aunque el aprendizaje significativo de Ausubel y el enfoque histórico cultural de Vigotsky parten de tradiciones distintas dentro de la psicología educativa, ambos coinciden en un punto esencial para la didáctica: el aprendizaje no ocurre en el vacío, sino que depende de lo que el estudiante ya sabe y del contexto social en el que se desenvuelve. Desde la mirada de Ausubel, un contenido nuevo solo se aprende de manera duradera cuando el estudiante logra relacionarlo con conocimientos previos que ya tiene organizados en su mente; si esa conexión no se produce, el aprendizaje se vuelve mecánico y se olvida con facilidad.

Desde la mirada de Vigotsky, en cambio, se pone el acento en la interacción con otras personas, sobre todo con el docente y con los compañeros más aventajados, quienes ayudan al estudiante a resolver tareas que todavía no podría resolver por sí solo. A esa distancia entre lo que el estudiante puede hacer de manera independiente y lo que puede lograr con ayuda se le conoce como zona de desarrollo próximo, concepto que resulta útil para justificar por qué el trabajo colaborativo y el acompañamiento docente son parte importante de una didáctica efectiva (Nieva Chaves y Martínez Chacón, 2019).

Estas dos ideas ayudan a comprender por qué la didáctica puede influir directamente en los problemas de aprendizaje. Si un docente planifica sus clases sin tomar en cuenta lo que sus estudiantes ya conocen, o si trabaja siempre de manera individual sin ofrecer espacios de apoyo entre compañeros, es más probable que aparezcan vacíos en la comprensión, en la atención o en la motivación del estudiante. En el Perú, el Currículo Nacional de la Educación Básica recoge en buena medida estos principios al plantear un enfoque por competencias, según el cual el estudiante debe combinar sus conocimientos, habilidades y actitudes para resolver situaciones concretas de su vida cotidiana, en lugar de memorizar contenidos de forma aislada (MINEDU, 2016).

Esta orientación curricular exige que los docentes planifiquen, apliquen estrategias y evalúen de manera coherente con las características de sus estudiantes, lo que conecta de forma directa con las tres dimensiones de la didáctica que se trabajan en esta investigación. Asimismo, el enfoque por competencias reconoce que los estudiantes aprenden de manera distinta según su contexto, lo cual resulta especialmente pertinente para una institución educativa como la Virgen del Rosario, ubicada en una zona con población escolar diversa, entre la que se encuentran hijos de familias migrantes y de comunidades nativas de la región de Madre de Dios.

2.2.3 La planificación didáctica

La planificación didáctica es el primer momento del trabajo docente, aquel que ocurre antes de ingresar al aula. Consiste en decidir con anticipación qué se va a enseñar, con qué propósito, en qué orden y con qué actividades, de manera que la clase no dependa de la improvisación del momento. Cruz Huisa y Valero Ancco (2022) explican que planificar es un proceso que permite al docente organizar los elementos de su práctica pedagógica, tomando en cuenta el currículo, las características de los estudiantes y los recursos disponibles, de

modo que la enseñanza tenga una dirección clara desde el inicio hasta el final de la unidad o de la sesión de clase.

Entre los elementos que suele considerar una planificación didáctica se encuentran la organización de los contenidos, la formulación de los objetivos o propósitos de aprendizaje y la secuencia en que se ordenan las actividades. La organización de contenidos permite que los temas se presenten de manera lógica, de lo más sencillo a lo más complejo, evitando saltos que puedan confundir al estudiante. La formulación de objetivos, por su parte, ayuda tanto al docente como al estudiante a tener claridad sobre lo que se espera lograr en cada sesión, lo cual facilita después el proceso de evaluación. Finalmente, la secuencia de actividades ordena los pasos que se seguirán durante la clase, de manera que exista una relación entre lo que se hace al inicio, lo que se desarrolla en el cuerpo de la sesión y lo que se concluye al final de esta.

Cruz Huisa y Valero Ancco (2022) también destacan que la planificación no se limita a la sesión diaria, sino que puede organizarse en distintos niveles, desde la programación anual de un área curricular hasta la unidad didáctica y la sesión de aprendizaje propiamente dicha. Cada uno de estos niveles cumple un papel distinto, pero todos comparten el mismo propósito, que es asegurar que la enseñanza tenga coherencia interna y que responda a los aprendizajes que se espera lograr en los estudiantes durante un periodo determinado.

En el caso peruano, esta labor de planificación se enmarca dentro del Currículo Nacional de la Educación Básica, documento que orienta a los docentes sobre las competencias, capacidades y estándares de aprendizaje que deben desarrollarse en cada grado y área curricular (MINEDU, 2016). Cuando un docente planifica sin tomar en cuenta estas orientaciones, o cuando lo hace de manera desorganizada, es común que los estudiantes perciban las clases como confusas o desconectadas entre sí, lo que puede convertirse en un

factor que favorece la aparición de dificultades de comprensión y de atención, sobre todo en contextos como el de la Institución Educativa Virgen del Rosario, donde los estudiantes provienen de realidades socioculturales diversas.

2.2.4 Las estrategias metodológicas

Si la planificación responde a la pregunta de qué se va a enseñar, las estrategias metodológicas responden a la pregunta de cómo se va a enseñar. Se trata del conjunto de métodos, técnicas y procedimientos que el docente utiliza dentro del aula para que los estudiantes logren construir su propio conocimiento, en lugar de recibirlo de manera pasiva. Escobar Murillo et al. (2023) sostienen que el uso adecuado de estas estrategias, tales como el trabajo en equipo, el empleo de las tecnologías de la información y las técnicas de organización de ideas, mejora de manera sustancial la comprensión de los temas por parte de los estudiantes, mientras que su ausencia limita el alcance de los aprendizajes esperados.

Dentro de las estrategias metodológicas se distinguen tres elementos que suelen trabajarse de manera conjunta: los métodos de enseñanza, las técnicas empleadas en el aula y los recursos educativos que se utilizan como apoyo. Los métodos son las formas generales en que se organiza la enseñanza, como el método expositivo, el trabajo por proyectos o el aprendizaje basado en la resolución de problemas. Las técnicas son procedimientos más concretos que se aplican dentro de esos métodos, como el debate, la exposición oral, el trabajo en grupos pequeños o los juegos didácticos. Los recursos educativos, por su parte, son los materiales que apoyan la enseñanza, desde la pizarra y el cuaderno hasta materiales concretos, láminas o medios audiovisuales, cuando estos se encuentran disponibles en la institución educativa.

Pamplona et al. (2019) señalan que las estrategias de enseñanza que emplea el docente en las áreas básicas del currículo mantienen una relación directa con la manera en que los

estudiantes se aproximan a su propio aprendizaje escolar, ya que un docente que varía sus estrategias y que involucra activamente a sus estudiantes contribuye a que estos desarrollen mayor autonomía y obtengan mejores resultados. En instituciones educativas con recursos limitados, como suele ocurrir en zonas rurales y amazónicas del país, la variedad de estrategias metodológicas se convierte en un factor todavía más importante, pues permite compensar, en cierta medida, la falta de materiales sofisticados mediante un uso creativo de los recursos disponibles en el entorno.

Un aspecto que merece atención dentro de esta dimensión es la contextualización de las estrategias, es decir, la capacidad del docente de adaptar sus métodos y técnicas a la realidad concreta de sus estudiantes. Una estrategia que funciona bien en una institución educativa urbana no necesariamente produce los mismos resultados en una institución educativa amazónica, donde los estudiantes tienen experiencias de vida, referentes culturales y ritmos de aprendizaje distintos. Por ello, la pertinencia cultural de las estrategias metodológicas resulta un criterio tan importante como su variedad al momento de evaluar la calidad de la didáctica que se aplica en el aula.

2.2.5 La evaluación didáctica

La evaluación es el tercer momento de la didáctica y consiste en el proceso mediante el cual el docente recoge información sobre los aprendizajes logrados por sus estudiantes, con el fin de tomar decisiones pedagógicas. Durante mucho tiempo se entendió la evaluación únicamente como la aplicación de exámenes al final de una unidad, con el propósito de asignar una calificación. Sin embargo, la investigación educativa actual distingue con claridad entre la evaluación formativa y la evaluación sumativa, dos funciones que cumplen propósitos distintos, aunque complementarios entre sí.

Villalobos y Venegas (2021) explican que la evaluación formativa es aquella que se realiza durante el proceso de enseñanza, con el objetivo de identificar a tiempo las dificultades de los estudiantes y ofrecerles retroalimentación que les permita mejorar antes de que el proceso termine. A diferencia de la evaluación sumativa, que se centra en verificar los resultados finales, la evaluación formativa acompaña el camino del estudiante y convierte al error en una oportunidad de aprendizaje, en lugar de un motivo de sanción. Estas autoras destacan, además, que tanto los estudiantes como los docentes valoran positivamente este tipo de evaluación cuando se aplica de manera constante, porque perciben que contribuye realmente a mejorar su desempeño.

En la misma línea, Chacón Tapia et al. (2023) sostienen que la evaluación formativa y la evaluación sumativa deben entenderse como técnicas complementarias y no como opuestas, ya que una buena práctica evaluativa combina el seguimiento constante del proceso con momentos puntuales de verificación de resultados. Estas autoras también resaltan que las técnicas de evaluación innovadoras, aplicadas de manera oportuna, tienen efectos positivos sobre el aprendizaje del estudiante, en la medida en que reducen la ansiedad asociada a los exámenes tradicionales y fomentan una relación más cercana entre el error y la mejora.

Para efectos de la presente investigación, la evaluación didáctica incluye tres momentos que se relacionan entre sí: la evaluación diagnóstica, que se aplica al inicio para conocer los saberes previos de los estudiantes; la evaluación formativa, que acompaña el proceso mediante la retroalimentación constante; y la evaluación sumativa, que valora los resultados obtenidos al final de una unidad o periodo determinado. Cuando estos tres momentos se aplican de manera coherente, el estudiante recibe información clara sobre su propio progreso, lo cual disminuye la incertidumbre y contribuye a prevenir la aparición de dificultades motivacionales asociadas al temor de ser evaluado.

2.2.6 Los problemas de aprendizaje: definición y clasificación

Una vez descrita la variable didáctica, corresponde revisar los fundamentos teóricos de la segunda variable de estudio: los problemas de aprendizaje. De manera general, se entiende por problemas de aprendizaje a las dificultades que presenta un estudiante para adquirir, procesar o utilizar la información dentro del proceso educativo, dificultades que se manifiestan de forma distinta según el área afectada, ya sea la lectura, la escritura, el cálculo matemático, la atención o la motivación hacia el estudio.

Escobar y Tenorio (2022) señalan que los trastornos específicos del aprendizaje son condiciones del neurodesarrollo, es decir, que tienen un origen biológico y se expresan de manera distinta dependiendo del ambiente en el que se desenvuelve cada estudiante. Estos autores explican que entre los trastornos específicos más conocidos se encuentran la dislexia, que afecta la lectura, la disgrafía, que afecta la escritura, y la discalculia, que afecta el cálculo matemático, y subrayan que la identificación temprana de estas dificultades resulta clave para poder ofrecer un acompañamiento adecuado tanto desde la escuela como desde la familia.

Conviene precisar que no todo estudiante con dificultades de aprendizaje presenta necesariamente un trastorno específico en el sentido clínico del término. Robles y Zambrano (2022) definen las dificultades de aprendizaje de manera más amplia, como un conjunto variado de problemas relacionados con la adquisición y el uso del habla, la escritura, la lectura, el cálculo y el razonamiento, que pueden tener distintos orígenes, entre ellos factores pedagógicos, familiares o del propio sistema nervioso central. Esta mirada más amplia es la que se adopta en la presente investigación, ya que el instrumento aplicado no busca diagnosticar trastornos clínicos, sino recoger la percepción de los propios estudiantes sobre las dificultades que experimentan en su proceso de aprendizaje.

Respecto a los trastornos específicos más estudiados, Santacruz (2018) describe la dislexia como una dificultad persistente para reconocer las palabras escritas de manera precisa y fluida, lo que repercute directamente en la comprensión de lo que se lee, incluso en estudiantes que no presentan ninguna otra limitación intelectual. Por su parte, Fonseca-Tamayo (2019) explica que la discalculia se manifiesta como una dificultad específica para comprender los conceptos numéricos y para realizar operaciones matemáticas básicas, lo cual no debe confundirse con la simple falta de interés por el curso de matemática, ya que se trata de una dificultad en el procesamiento mismo de la información numérica.

Estas precisiones resultan importantes para el presente estudio porque permiten entender que los problemas de aprendizaje no son un fenómeno único ni homogéneo, sino que pueden manifestarse en distintas dimensiones de la vida escolar del estudiante. Siguiendo esta lógica, la variable problemas de aprendizaje se organiza en esta investigación en tres dimensiones que se desarrollan a continuación: dificultades cognitivas, dificultades académicas y dificultades motivacionales.

2.2.7 Las dificultades cognitivas

La primera dimensión de los problemas de aprendizaje corresponde a las dificultades cognitivas, entendidas como las limitaciones que presenta el estudiante en procesos mentales básicos como la atención, la memoria y la comprensión de la información. Estos procesos actúan como una base sobre la cual se construyen aprendizajes más complejos, por lo que, cuando alguno de ellos se ve afectado, el estudiante suele tener dificultades en distintas áreas del currículo, y no solamente en una de ellas.

Castillo Granda et al. (2025) encontraron una relación positiva entre la atención, la memoria y la comprensión lectora en estudiantes que iniciaban estudios superiores, lo que sugiere que estos procesos cognitivos no funcionan de manera aislada, sino que se apoyan

unos a otros durante la lectura y la comprensión de un texto. Cuando un estudiante tiene dificultades para mantener la atención durante una explicación, es probable que también le cueste retener la información en la memoria y, en consecuencia, que le resulte más difícil comprender lo que lee o lo que el docente explica de manera oral.

Vásquez (2022) explica que la comprensión lectora se desarrolla en distintos niveles, que van desde identificar la información que aparece de manera explícita en el texto hasta relacionar esa información con los conocimientos previos del lector para construir una interpretación más profunda. Cuando un estudiante no logra avanzar más allá del nivel más básico de comprensión, tiende a necesitar leer varias veces un mismo texto sin lograr identificar con claridad las ideas principales, situación que coincide con las dificultades que suelen reportar los estudiantes de secundaria en contextos donde el hábito de lectura no se ha desarrollado suficientemente desde los primeros grados de escolaridad.

En el caso de la memoria, esta cumple un papel importante no solo para recordar información aprendida previamente, sino también para poder seguir instrucciones de varios pasos, resolver problemas matemáticos que requieren mantener datos en mente mientras se realizan cálculos, o recordar lo trabajado en sesiones de clase anteriores. Cuando estos procesos se ven limitados, el estudiante puede parecer distraído o desinteresado, cuando en realidad lo que ocurre es que su capacidad para procesar y retener la información no está siendo suficientemente apoyada por las estrategias metodológicas que se emplean en el aula.

2.2.8 Las dificultades académicas

La segunda dimensión corresponde a las dificultades académicas, entendidas como las limitaciones que el estudiante presenta en su desempeño escolar concreto, es decir, en su rendimiento en las distintas áreas curriculares, en la resolución de tareas y en los resultados que obtiene en las evaluaciones. A diferencia de las dificultades cognitivas, que se ubican en

los procesos internos del estudiante, las dificultades académicas se observan de manera directa en los productos de su trabajo escolar.

Miranda (2008) señala que el rendimiento escolar en el Perú está asociado a un conjunto amplio de factores, entre ellos las condiciones de la institución educativa, la calidad de la enseñanza que recibe el estudiante, el acceso a servicios de apoyo pedagógico y las características del entorno familiar y social en el que este se desenvuelve. Este autor advierte que los estudiantes que provienen de contextos socioeconómicos más desfavorecidos suelen presentar resultados más bajos en las evaluaciones nacionales, lo que evidencia que el bajo rendimiento académico rara vez depende de un solo factor, sino que resulta de la combinación de varias condiciones que actúan al mismo tiempo.

Por su parte, Moya-López y Malla-Morocho (2022) muestran, a partir del análisis de un caso concreto, que la presencia de un trastorno de aprendizaje no identificado a tiempo puede tener una incidencia directa sobre el rendimiento académico del estudiante, ya que este suele acumular tareas incompletas, calificaciones bajas y una percepción negativa de sus propias capacidades, lo cual, con el paso del tiempo, termina afectando también su disposición general hacia el estudio. Esta relación resulta relevante para la presente investigación, en la medida en que sugiere que las dificultades académicas no aparecen de manera aislada, sino que suelen combinarse con dificultades cognitivas y motivacionales, formando un círculo que resulta difícil de romper si no se interviene de manera oportuna desde la didáctica que aplica el docente.

En el caso concreto de la Institución Educativa Virgen del Rosario, las dificultades académicas de los estudiantes pueden manifestarse de formas muy variadas, como el bajo desempeño en las áreas de comunicación y matemática, la dificultad para completar las tareas asignadas o el desempeño insuficiente en las evaluaciones aplicadas por los docentes. Estas

manifestaciones, sin embargo, no deben interpretarse como una falta de capacidad de los estudiantes, sino como una señal de que existen factores pedagógicos, familiares o contextuales que están afectando su proceso de aprendizaje y que requieren ser atendidos de manera conjunta por la institución educativa.

2.2.9 Las dificultades motivacionales

La tercera dimensión de los problemas de aprendizaje corresponde a las dificultades motivacionales, entendidas como el desinterés que el estudiante manifiesta hacia el aprendizaje, la baja participación durante las clases y la actitud negativa que asume frente al estudio en general. A diferencia de las dos dimensiones anteriores, que se relacionan más con procesos internos o con resultados académicos, esta dimensión tiene que ver con la disposición emocional y actitudinal del estudiante hacia su propio proceso educativo.

Para explicar este componente resulta útil recurrir a la teoría de la autodeterminación, propuesta por Ryan y Deci (2000), quienes sostienen que la motivación de una persona hacia una actividad, como puede ser el estudio, depende en gran medida de que se satisfagan tres necesidades psicológicas básicas: la autonomía, entendida como la posibilidad de tomar decisiones sobre el propio aprendizaje; la competencia, entendida como la sensación de ser capaz de lograr lo que se propone; y la relación, entendida como el sentido de pertenencia y de vínculo con los demás miembros de la comunidad educativa.

Según estos autores, cuando estas tres necesidades se ven satisfechas aparece la motivación intrínseca, es decir, el interés genuino por aprender, mientras que cuando no se satisfacen es más probable que aparezca la desmotivación (Ryan y Deci, 2000). Esta teoría ayuda a comprender por qué la didáctica que aplica el docente puede influir de manera directa sobre la motivación de sus estudiantes. Una planificación rígida que no ofrece ninguna opción de elección, unas estrategias metodológicas poco variadas que no permiten al estudiante

sentirse protagonista de su propio aprendizaje, o una evaluación percibida únicamente como un mecanismo de sanción, pueden debilitar la autonomía, la competencia y el sentido de pertenencia del estudiante, favoreciendo con ello la aparición de actitudes de desinterés, baja participación en clase y desánimo frente a las tareas escolares.

En el contexto de la Institución Educativa Virgen del Rosario, donde conviven estudiantes de familias migrantes, comunidades nativas y sectores socioeconómicos vulnerables, las dificultades motivacionales pueden agravarse por factores adicionales, como la necesidad de algunos estudiantes de apoyar económicamente a sus familias, las distancias que deben recorrer para llegar a la institución educativa o las diferencias culturales y lingüísticas que en ocasiones dificultan su plena integración al ambiente escolar. Todo ello convierte a la dimensión motivacional en un aspecto especialmente sensible dentro de la realidad amazónica en la que se desarrolla la presente investigación.

2.2.10 La relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje

Los fundamentos revisados a lo largo de este apartado permiten sostener que la didáctica y los problemas de aprendizaje no son fenómenos independientes, sino que se encuentran estrechamente relacionados. Una didáctica que planifica con claridad, que emplea estrategias metodológicas variadas y pertinentes al contexto, y que evalúa de manera formativa, contribuye a prevenir la aparición de dificultades cognitivas, académicas y motivacionales en los estudiantes. Por el contrario, cuando la planificación es débil, las estrategias resultan poco variadas o la evaluación se percibe únicamente como un instrumento de calificación, aumenta la probabilidad de que los estudiantes experimenten dificultades para comprender, para rendir académicamente y para mantenerse motivados frente al estudio.

Esta relación resulta particularmente relevante en contextos como el de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, donde las condiciones propias de la

Amazonía peruana, como la diversidad cultural, las limitaciones de infraestructura educativa y las distancias geográficas, exigen que la didáctica se adapte de manera creativa a la realidad de los estudiantes. En este sentido, comprender la relación entre ambas variables no solo permite explicar las dificultades de aprendizaje que actualmente presentan los estudiantes de secundaria de dicha institución, sino que también ofrece elementos que pueden orientar futuras mejoras en la práctica pedagógica de los docentes de la zona.

2.3 Marco conceptual (palabras claves)

El marco conceptual de esta investigación se construye a partir de los términos fundamentales que orientan la comprensión de las variables estudiadas y sus dimensiones. Estas palabras clave no solo delimitan el campo semántico del estudio, sino que también permiten establecer relaciones lógicas y empíricas entre los constructos analizados. A continuación, se presentan las definiciones conceptuales actualizadas y pertinentes al contexto educativo peruano.

Didáctica: disciplina de las ciencias de la educación que estudia de manera ordenada cómo debe organizarse la enseñanza para que el aprendizaje se logre, e incluye la planificación, la aplicación de estrategias metodológicas y la evaluación del proceso educativo (Cardoso, 2021; Díaz-Barriga, 2021).

Planificación didáctica: proceso mediante el cual el docente organiza con anticipación los contenidos, los objetivos y la secuencia de actividades de una clase o unidad, con el fin de dar dirección clara al proceso de enseñanza (Cruz Huisa y Valero Ancco, 2022).

Estrategias metodológicas: conjunto de métodos, técnicas y recursos que el docente emplea dentro del aula para facilitar que los estudiantes construyan su propio aprendizaje (Escobar Murillo et al., 2023).

Evaluación didáctica: proceso mediante el cual el docente recoge información sobre los aprendizajes logrados por los estudiantes, con fines diagnósticos, formativos o sumativos, con el objetivo de tomar decisiones pedagógicas oportunas (Villalobos y Venegas, 2021).

Problemas de aprendizaje: conjunto de dificultades que presenta un estudiante para adquirir, procesar o utilizar la información dentro del proceso educativo, las cuales pueden originarse en factores pedagógicos, familiares o del propio sistema nervioso central (Robles y Zambrano, 2022).

Dificultades cognitivas: limitaciones que presenta el estudiante en procesos mentales básicos como la atención, la memoria y la comprensión de la información (Castillo Granda et al., 2025).

Dificultades académicas: limitaciones que el estudiante presenta en su desempeño escolar concreto, observables en su rendimiento, en la resolución de tareas y en los resultados obtenidos en las evaluaciones (Miranda, 2008).

Dificultades motivacionales: desinterés que el estudiante manifiesta hacia el aprendizaje, expresado en baja participación en clase y en una actitud negativa frente al estudio (Ryan y Deci, 2000).

Este marco conceptual nos permite articular coherentemente las dimensiones de ambas variables, sentando las bases para el análisis correlacional que caracteriza esta investigación.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Formulación de hipótesis

a) Hipótesis general

Existe una relación entre la práctica didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.

b) Hipótesis específicas

1. Existe una relación entre la planificación curricular y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.
2. Existe una relación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.
3. Existe una relación entre la evaluación didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.

3.2 Identificación de variables

Variable 1: Didáctica

Dimensiones y sus indicadores

1. **Planificación didáctica**
2. **Estrategias metodológicas**

3. **Evaluación didáctica**

Variable 2: Problemas de aprendizaje

Dimensiones:

1. **Dificultades cognitivas**
2. **Dificultades académicas**
3. **Dificultades motivacionales**

3.3 Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable 1	Definiciones	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Didáctica	*Definición Conceptual:* La didáctica es el conjunto de principios, métodos, estrategias y procedimientos que orientan el proceso de enseñanza–aprendizaje, con la finalidad de favorecer el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. *Definición operacional*: Grado en que los estudiantes perciben que sus docentes planifican con claridad, aplican estrategias metodológicas activas y utilizan una evaluación formativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Se mide a través de la percepción estudiantil mediante un cuestionario tipo Likert.	Planificación didáctica Estrategias metodológicas Evaluación didáctica	Organización de contenidos Formulación de objetivos de aprendizaje Secuencia de actividades Métodos de enseñanza Técnicas de aprendizaje Uso de recursos educativos Evaluación diagnóstica Evaluación formativa Evaluación sumativa	Escala ordinal de 4 puntos, donde: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Siempre

Variable 2	Definiciones	Dimensiones	Indicadores/Ítems	**Escala de medición**
Problemas de aprendizaje	*Definición Conceptual:* Los problemas de aprendizaje se refieren a las dificultades que presentan los estudiantes para adquirir, procesar o aplicar conocimientos, habilidades y actitudes esperadas en el proceso educativo. *Definición operacional.* Nivel de dificultades que los estudiantes manifiestan en el ámbito cognitivo, académico y motivacional durante su proceso de aprendizaje en el nivel secundario, según su autopercepción. Se mide mediante un cuestionario autoadministrado con escala Likert.	Dificultades cognitivas Dificultades académicas Dificultades motivacionales	Comprensión de contenidos Atención y concentración Memoria académica Bajo rendimiento escolar Dificultad en resolución de tareas Desempeño en evaluaciones Desinterés por el aprendizaje Baja participación en clase Actitud negativa frente al estudio	Escala ordinal de 4 puntos, donde: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Siempre

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica

Figura 1

Ubicación de la I. E. P. Virgen del Rosario, ubicada en el distrito de Laberinto, Tambopata



Nota. Imagen extraída de Google Maps

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Virgen del Rosario, ubicada en el distrito de Laberinto, provincia de Tambopata, departamento de Madre de Dios, al sureste de la Amazonía peruana. Geográficamente, Puerto Maldonado se encuentra en las coordenadas aproximadas 12°352 483 de latitud sur y 69°122 003 de longitud oeste, a una altitud promedio de 187 metros sobre el nivel del mar. La ciudad constituye la capital del departamento de Madre de Dios y se localiza en la confluencia de los ríos Madre de Dios y Tambopata, en una zona caracterizada por su biodiversidad, clima tropical húmedo y alta pluviosidad anual, con temperaturas que oscilan entre los 22/ °C y 34/ °C durante todo el año.

Políticamente, el departamento de Madre de Dios limita al norte con los departamentos de Cusco y Puno, al este con la República de Bolivia, al sur con la República del Perú (departamento de Puno) y al oeste con el departamento de Cusco. El distrito de Laberinto, donde se ubica la institución educativa objeto de estudio, es uno de los tres distritos de la provincia homónima y concentra la mayor parte de la población urbana de la región. La Institución Educativa Particular Virgen del Rosario se encuentra en el casco urbano del distrito, atendiendo a una población estudiantil diversa, compuesta principalmente por adolescentes de familias migrantes, comunidades nativas y sectores socioeconómicos vulnerables, lo que le otorga un perfil sociocultural particular dentro del sistema educativo regional.

Este contexto geográfico y político resulta relevante para el estudio, ya que las condiciones del entorno amazónico, tales como el relativo aislamiento geográfico, la diversidad lingüística y cultural, y las brechas en infraestructura educativa, inciden directamente en las prácticas pedagógicas y en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Dichos factores configuran el escenario en el que se analiza la relación entre la práctica didáctica docente y los problemas de aprendizaje en el nivel de educación secundaria.

4.2 Tipo, Nivel y Diseño de investigación

4.2.1 Enfoque de la investigación

El enfoque de la presente investigación es cuantitativo, ya que se basa en la medición sistemática de variables observables y la aplicación de técnicas estadísticas para analizar la relación entre ellas. Este enfoque permite objetivar los fenómenos estudiados; la didáctica y los problemas de aprendizaje; mediante instrumentos estandarizados, garantizando la replicabilidad y la rigurosidad del análisis. Además, responde a la necesidad de obtener datos

numéricos que permitan identificar patrones, magnitudes y direcciones de asociación entre las dimensiones de ambas variables, tal como exige un estudio correlacional.

4.2.2 Tipo de Investigación:

La investigación es de tipo no experimental, puesto que no se manipulan las variables independientes ni se asignan grupos de tratamiento o control. Por el contrario, se observan y miden las variables en su contexto natural, tal como ocurren en el aula de la Institución Educativa Virgen del Rosario. Este tipo es apropiado cuando el objetivo es analizar relaciones entre constructos sin intervenir en el entorno educativo, respetando la integridad del proceso pedagógico cotidiano y la ética investigativa en contextos escolares.

4.2.3 Nivel de Investigación

El nivel de la investigación es correlacional, ya que su propósito principal es determinar la existencia, dirección e intensidad de la relación entre la didáctica; en sus dimensiones de planificación, estrategias metodológicas y evaluación; y los problemas de aprendizaje; en sus manifestaciones cognitivas, académicas y motivacionales; en los estudiantes de secundaria. Este nivel no busca establecer causalidad, sino identificar asociaciones estadísticamente significativas que permitan comprender cómo estos fenómenos coexisten y se relacionan en el contexto específico de estudio.

4.2.4 Diseño de Investigación

El diseño de la investigación es no experimental, transversal y correlacional. Es transversal porque la recolección de datos se realiza en un único momento del tiempo, durante el año escolar 2025, lo que permite capturar una instantánea del estado de las variables en la población estudiada. Es correlacional porque se emplean técnicas estadísticas, específicamente el coeficiente de correlación de Spearman, dada la naturaleza ordinal de los datos Likert, para examinar la relación entre las puntuaciones obtenidas en las escalas de

didáctica y problemas de aprendizaje. Este diseño es coherente con los objetivos planteados, las hipótesis formuladas y la naturaleza de las variables, y ha sido ampliamente utilizado en estudios educativos recientes sobre prácticas docentes y dificultades estudiantiles (Zhang et al., 2024; Paniagua e Istance, 2018).

4.2.5 Procedimiento general

El procedimiento general de la investigación se desarrolló en cuatro fases secuenciales. En la primera fase, se realizó la revisión teórica y normativa pertinente, incluyendo el marco conceptual, las bases teóricas y los antecedentes nacionales e internacionales, lo que permitió fundamentar la operacionalización de las variables y el diseño del instrumento. En la segunda fase, se diseñó y validó el cuestionario tipo Likert mediante juicio de tres expertos en didáctica y psicopedagogía, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems con las dimensiones teóricas; posteriormente, se aplicó una prueba piloto a 15 estudiantes de una institución educativa similar para verificar la comprensión de los ítems y calcular la confiabilidad inicial (alfa de Cronbach = 0.83).

En la tercera fase, se solicitó la autorización formal a la Dirección de la Institución Educativa Particular Virgen del Rosario, garantizando el cumplimiento de los principios éticos de autonomía, beneficencia y confidencialidad. Luego, se aplicó el instrumento definitivo a la muestra seleccionada durante el mes de noviembre de 2025, en horario escolar y bajo supervisión del investigador, asegurando condiciones homogéneas de aplicación. Finalmente, en la cuarta fase, se procedió a la codificación, depuración y análisis estadístico de los datos mediante el software SPSS versión 28, utilizando estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias) y estadística inferencial (coeficiente de correlación de Spearman, con nivel de significancia $p < 0.05$), para contrastar las hipótesis planteadas.

4.2.6 Definición operativa de variables

Variable 1: Didáctica

Se define operativamente como el nivel percibido por los estudiantes de secundaria respecto a la planificación, estrategias metodológicas y evaluación implementadas por sus docentes en el aula. Se mide mediante un cuestionario tipo Likert de 12 ítems, agrupados en tres dimensiones:

Planificación didáctica: grado en que los estudiantes perciben organización de contenidos, claridad de objetivos y secuencia lógica de actividades.

Estrategias metodológicas: frecuencia con la que observan el uso de métodos activos, técnicas participativas y recursos educativos variados.

Evaluación didáctica: percepción sobre la presencia de evaluación diagnóstica, retroalimentación formativa y coherencia de la evaluación sumativa.

La escala de respuesta es ordinal de 4 puntos (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Siempre), donde puntajes más altos indican mayor calidad percibida de la didáctica.

Variable 2: Problemas de aprendizaje

Se define operativamente como el nivel autoreportado por los estudiantes de secundaria sobre las dificultades que experimentan en el ámbito cognitivo, académico y motivacional durante su proceso de aprendizaje. Se mide mediante un cuestionario tipo Likert de 12 ítems, organizados en tres dimensiones:

Dificultades cognitivas: frecuencia con la que presentan problemas en comprensión de contenidos, atención sostenida y memoria académica.

Dificultades académicas: grado de dificultad percibido en rendimiento escolar, resolución de tareas y desempeño en evaluaciones.

Dificultades motivacionales: intensidad del desinterés por el aprendizaje, baja participación en clase y actitud negativa frente al estudio.

La escala de respuesta es ordinal de 4 puntos (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Siempre).

Ambas variables fueron construidas a partir de dimensiones teóricas validadas en estudios recientes (Zhang et al., 2024; UNESCO, 2021) y adaptadas por los investigadores al contexto amazónico peruano, garantizando su pertinencia y sensibilidad cultural.

4.3 Población y unidad de análisis

La población de estudio estuvo constituida por la totalidad de los estudiantes matriculados en el nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Particular Virgen del Rosario, distrito de Laberinto, provincia de Tambopata, Puerto Maldonado, durante el año escolar 2025, cuyo número asciende a 83 estudiantes distribuidos en los cinco grados del nivel secundario, con 5 secciones (ver Tabla 2). La unidad de análisis corresponde al estudiante de secundaria, considerado como el sujeto que proporciona información sobre su percepción de la didáctica implementada por sus docentes y sobre las dificultades que experimenta en su proceso de aprendizaje.

Tabla 2

Distribución de la población de la I.E.P. Virgen de Rosario, Laberinto, Tambopata

Grado	N° de estudiantes	Secciones	%
1.° de secundaria	19	1	22.9%
2.° de secundaria	21	1	25.3%
3.° de secundaria	17	1	20.5%
4.° de secundaria	11	1	13.3%
5.° de secundaria	15	1	18.1%
Total	**83**	**5**	**100%**

Nota. Extraido de la planilla de matrícula

4.3.1 Tamaño de la muestra, técnicas de selección de muestra

Debido a que la población de estudio es reducida y de fácil acceso (83 estudiantes matriculados en el nivel secundario), no fue necesario aplicar una fórmula de muestreo probabilístico. Al respecto, Palella y Martins (2006) señalan que el investigador puede optar por "abarcar la totalidad de la población, lo que significa hacer un censo" (p. 116), opción que se impone precisamente cuando la población es pequeña. En esa línea, Otzen y Manterola (2017) advierten que trabajar con muestras reducidas puede generar una representación inadecuada de la población, por lo que en poblaciones pequeñas resulta más conveniente incluir a la totalidad de sus integrantes. Por tal motivo, se optó por un muestreo censal: los 83 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular Virgen del Rosario constituyeron a la vez la población y la muestra de estudio, lo que permitió recoger información de todos los sujetos, evitando el sesgo de selección y fortaleciendo la representatividad de los resultados.

4.4 Técnica de recolección de información

La técnica principal de recolección de información fue la encuesta, entendida como un procedimiento estandarizado para obtener datos de una muestra mediante instrumentos estructurados. El instrumento utilizado fue un cuestionario tipo Likert de autorreporte, compuesto por 24 ítems divididos en dos escalas: una para medir la variable didáctica (12 ítems) y otra para medir la variable problemas de aprendizaje (12 ítems). Cada ítem se respondió en una escala ordinal de cuatro puntos: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Siempre.

El cuestionario fue autoadministrado, aplicado en el aula durante el horario escolar, bajo la supervisión del investigador, quien brindó instrucciones claras y uniformes a todos los participantes. Previo a la aplicación definitiva, el instrumento fue validado mediante juicio de tres expertos en didáctica y psicopedagogía, y sometido a una prueba piloto con 15 estudiantes

de una institución educativa similar, obteniendo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.83, lo que indica una confiabilidad aceptable. La técnica de encuesta fue seleccionada por su eficiencia, validez empírica en estudios educativos y capacidad para recoger percepciones subjetivas de manera cuantificable, tal como se requiere en investigaciones correlacionales (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

4.4.1 Instrumentos

El instrumento principal utilizado en esta investigación fue un cuestionario tipo Likert de autorreporte, denominado: "Cuestionario de Didáctica y Aprendizaje en Secundaria – CDAS-MD"; diseñado específicamente para medir las variables didáctica y problemas de aprendizaje en estudiantes de secundaria. El cuestionario consta de 24 ítems distribuidos en dos escalas:

Escala de Didáctica: compuesta por 12 ítems organizados en tres dimensiones:

Planificación didáctica (ítems 1 a 4): evalúa la organización de contenidos, formulación de objetivos y secuencia de actividades.

Estrategias metodológicas (ítems 5 a 8): mide la percepción sobre métodos de enseñanza, técnicas de aprendizaje y uso de recursos educativos.

Evaluación didáctica (ítems 9 a 12): explora la presencia de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

Escala de Problemas de Aprendizaje: compuesta por 12 ítems agrupados en tres dimensiones:

Dificultades cognitivas (ítems 13 a 16): aborda comprensión de contenidos, atención y memoria académica.

Dificultades académicas (ítems 17 a 20): evalúa bajo rendimiento, dificultad en tareas y desempeño en evaluaciones.

Dificultades motivacionales (ítems 21 a 24): mide desinterés, baja participación y actitud negativa frente al estudio.

Cada ítem se responde en una escala ordinal de cuatro opciones: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Siempre. El instrumento fue validado mediante juicio de expertos y sometido a una prueba piloto con 15 estudiantes de una institución educativa similar, obteniendo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.83, lo que indica una confiabilidad aceptable. La aplicación fue autoadministrada, en aula, con instrucciones estandarizadas y supervisión del investigador.

4.4.2 Baremo de interpretación de los instrumentos

La interpretación de los resultados se realizó mediante un baremo cuantitativo basado en el rango de puntuación total de cada escala.

Para la Escala de Didáctica (12 ítems, rango 12–48 puntos), se establecieron tres niveles:

Bajo (12–23 puntos): indica una percepción negativa de la didáctica, con planificación deficiente, estrategias tradicionales y evaluación centrada solo en calificaciones.

Medio (24–35 puntos): refleja una práctica didáctica parcialmente estructurada, con algunos elementos activos pero inconsistencias en la coherencia pedagógica.

Alto (36–48 puntos): denota una didáctica percibida como clara, activa y formativa, con planificación coherente, estrategias participativas y retroalimentación oportuna.

Para las Dimensiones (4 ítems cada una, rango 4–16 puntos): Se aplicaron los siguientes cortes proporcionales:

Bajo: 4 a 7 puntos.

Medio: 8 a 11 puntos.

Alto: 12 a 16 puntos.

Para la Escala de Problemas de Aprendizaje (12 ítems, rango 12–48 puntos), se definió la siguiente escala inversa:

Bajo (12–23 puntos): sugiere escasa presencia de dificultades; el estudiante comprende, participa y logra los aprendizajes esperados.

Medio (24–35 puntos): indica manifestaciones ocasionales de dificultades cognitivas, académicas o motivacionales que no impiden el progreso.

Alto (36–48 puntos): revela problemas persistentes en comprensión, rendimiento o motivación, que interfieren significativamente con el aprendizaje.

Para las Dimensiones (4 ítems cada una, rango 4–16 puntos): Se aplicaron los siguientes cortes proporcionales:

Bajo: 4 a 7 puntos.

Medio: 8 a 11 puntos.

Alto: 12 a 16 puntos.

Este baremo permite no solo describir el estado de cada variable, sino también analizar correlaciones entre niveles específicos (por ejemplo, si una didáctica percibida como baja se asocia con problemas de aprendizaje altos). Los puntos de corte se calcularon mediante el método de rangos percentiles equidistantes, técnica común en estudios educativos con escalas Likert (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

4.4.3 Validez y confiabilidad de instrumentos

La validez del cuestionario se determinó mediante evaluación por especialistas, quienes analizaron la relevancia, precisión semántica y adecuación teórica de cada ítem respecto a los constructos investigados. Este proceso de validación por pares certificó que el instrumento posee las propiedades métricas necesarias para operacionalizar la variable de estudio.

En cuanto a la confiabilidad, esta fue verificada a través del análisis de consistencia interna, que demuestra la estabilidad y precisión de las mediciones. Por tanto, el instrumento empleado cumple con los criterios psicométricos de validez y confiabilidad requeridos para su implementación en el contexto investigado.

Tabla 3

Juicio de expertos

N°	Experto	% Calificación
1	Mgtr. Felix Gonzalo Gonzales Surco	87
2	Mgtr. Alfredo A. Yépez Quispe	84
3	Mgtr. Lid Haydee Estrada Chacón	85
	Promedio	85.3

Nota. Elaboración a partir de las fichas de validación aplicadas a los expertos.

4.4.4 Validación del instrumento: Cálculo del V de Aiken global

La validación del cuestionario se efectuó mediante evaluación por pares expertos, con el propósito de establecer la validez de contenido de sus componentes. Para este fin, tres especialistas en metodología de investigación educativa examinaron cada ítem según criterios de forma, contenido y estructura técnica, utilizando el coeficiente V de Aiken como procedimiento estadístico de validación.

Los evaluadores analizaron el instrumento considerando diez dimensiones específicas: calidad de redacción, claridad expositiva, objetividad, actualidad teórica, suficiencia muestral, intencionalidad pedagógica, organización lógica, consistencia interna, coherencia conceptual y adecuación metodológica. Cada dimensión fue valorada mediante una escala ordinal que permitió cuantificar el nivel de pertinencia y relevancia de los ítems en relación con el constructo investigado.

El cálculo del coeficiente V de Aiken se realizó aplicando la fórmula estadística:

$$V = \frac{\sum s}{n(c-1)}$$

donde:

s es el puntaje asignado por el juez menos el puntaje mínimo posible,

n es el número de jueces,

c es el número de categorías de la escala.

El análisis de los resultados obtenidos de la evaluación por expertos refleja porcentajes de aprobación del 87%, 84% y 85% respectivamente, con un valor promedio consolidado de 85,3%. Este resultado cuantitativo indica un elevado nivel de validez de contenido según los parámetros establecidos. Conforme a los criterios de interpretación del coeficiente V de Aiken, el instrumento demuestra validez metodológica aceptable, ya que los ítems presentan congruencia teórica, precisión semántica y alineamiento con los objetivos de investigación.

Por consiguiente, se confirma que el instrumento cumple con los requisitos psicométricos de validez de contenido, constituyéndose como una herramienta pertinente para su implementación en la población objeto de estudio.

4.4.5 Confiabilidad del instrumento mediante el Alfa de Cronbach

La confiabilidad del instrumento se evaluó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, una medida de consistencia interna ampliamente utilizada en investigaciones educativas para determinar la homogeneidad de los ítems que conforman una escala (Taber, 2018). Este análisis se realizó tras la aplicación de la prueba piloto a una muestra de 15 estudiantes de una institución educativa similar a la de estudio, con características demográficas y contextuales comparables.

Los resultados obtenidos indicaron un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.83 para la escala completa del cuestionario, valor que supera el umbral mínimo aceptable de 0.70

recomendado para estudios de investigación social y educativa (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). De manera desagregada, la Escala de Didáctica obtuvo un alfa de 0.81, mientras que la Escala de Problemas de Aprendizaje alcanzó un alfa de 0.85, lo que evidencia una alta consistencia interna en ambas dimensiones del instrumento.

Estos valores permiten afirmar que los ítems del cuestionario miden de forma coherente y estable los constructos teóricos subyacentes; didáctica y problemas de aprendizaje, lo que garantiza la fiabilidad de los datos recolectados en la muestra definitiva. La confiabilidad obtenida respalda la validez del instrumento para su uso en el análisis correlacional planteado en esta investigación.

4.5 Técnicas de análisis e interpretación de la información

El análisis e interpretación de la información se realizó mediante técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, aplicadas con el software SPSS versión 28. Estas técnicas permitieron caracterizar la muestra, describir el comportamiento de las variables y contrastar las hipótesis planteadas respecto a la relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.

4.5.1 Análisis descriptivo

El análisis descriptivo se empleó para resumir y presentar las características generales de la muestra y el comportamiento de las variables estudiadas. Se calcularon frecuencias absolutas y relativas para las variables sociodemográficas (grado, edad, género). Para las variables principales; didáctica y problemas de aprendizaje; se obtuvieron medidas de tendencia central (media aritmética y mediana) y medidas de dispersión (desviación estándar y rango), tanto para las escalas globales como para cada una de sus dimensiones.

Además, se utilizaron tablas de distribución porcentual y gráficos de barras agrupadas para visualizar los niveles de percepción de la didáctica (bajo, medio, alto) y la intensidad de los problemas de aprendizaje (bajo, medio, alto), según el baremo de interpretación establecido. Este análisis permitió identificar patrones generales, tendencias predominantes y posibles relaciones preliminares entre las dimensiones de ambas variables, sentando las bases para el análisis inferencial.

4.5.2 Análisis inferencial

El análisis inferencial se orientó a contrastar las hipótesis de investigación mediante pruebas estadísticas no paramétricas, dado que los datos obtenidos con la escala Likert de cuatro puntos se consideran de nivel ordinal. Se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman (ρ), que mide la dirección, magnitud y significancia de la asociación monotónica entre dos variables ordinales.

Se calcularon los coeficientes ρ entre:

- La variable global didáctica y la variable global problemas de aprendizaje.
- Cada dimensión de la didáctica (planificación, estrategias metodológicas, evaluación) y cada dimensión de los problemas de aprendizaje (cognitivas, académicas, motivacionales).

El nivel de significancia estadística se estableció en $p < 0.05$. Los valores del coeficiente se interpretaron según los criterios de Cohen (1988):

- 0.00 a 0.29: correlación débil
- 0.30 a 0.49: correlación moderada
- $\geq$ 0.50: correlación fuerte

Los resultados de este análisis permitieron aceptar o rechazar las hipótesis específicas y general, determinando si existe una relación estadísticamente significativa entre la didáctica implementada por los docentes y los problemas de aprendizaje percibidos por los estudiantes, tal como se plantea en los objetivos de esta investigación.

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Introducción del capítulo

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento CDAS-MD (Cuestionario de Didáctica y Aprendizaje en Secundaria) a los 83 estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular Virgen del Rosario, distrito de Laberinto, provincia de Tambopata, durante el año escolar 2025. La exposición sigue un orden que va de lo general a lo particular: en primer lugar se describe el perfil sociodemográfico de la muestra; en segundo lugar se presentan los resultados descriptivos de la variable didáctica y de la variable problemas de aprendizaje, tanto a nivel global como en cada una de sus dimensiones; y finalmente se desarrolla el análisis inferencial orientado a contrastar la hipótesis general y las tres hipótesis específicas planteadas en la investigación, mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman.

El procesamiento de la información se realizó con el software SPSS versión 28, verificándose los resultados mediante hojas de cálculo. Los hallazgos se organizan en tablas y figuras que muestran frecuencias absolutas y relativas, medidas de tendencia central y de dispersión, así como los coeficientes de correlación y su nivel de significancia, conforme a lo establecido en el capítulo de metodología. Al cierre del capítulo se incluye la discusión de los resultados, en la que estos se contrastan con los antecedentes de investigación y con las bases teóricas revisadas en el capítulo II.

5.2 Caracterización de la muestra

La muestra estuvo conformada por la totalidad de la población, es decir, por 83 estudiantes de secundaria distribuidos en cinco grados y cinco secciones, tal como se detalló

en la Tabla 2 del capítulo de metodología. A continuación se describe el perfil de la muestra según edad y género, información que permite contextualizar los resultados descriptivos e inferenciales que se presentan en los siguientes apartados.

Tabla 4

Características sociodemográficas de la muestra (N = 83)

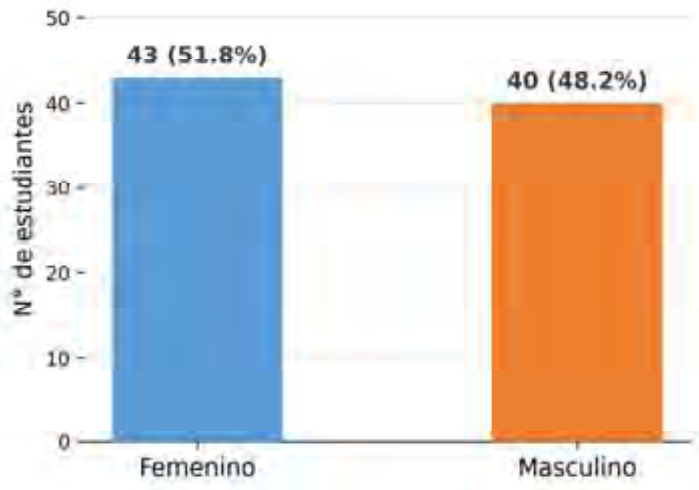
Característica	Categoría	f	%
Edad	12 a 13 años	20	24.1
	14 a 15 años	38	45.8
	16 a 18 años	25	30.1
Género	Femenino	43	51.8
	Masculino	40	48.2

Nota. f = frecuencia

Como se aprecia en la Tabla 4, la mayor concentración de estudiantes se ubica entre los 14 y 15 años de edad (45.8%), lo que resulta coherente con el hecho de que el segundo y el tercer grado agrupan al mayor número de matriculados. En cuanto al género, la distribución es relativamente equilibrada, con una ligera mayoría de estudiantes mujeres (51.8%) frente a varones (48.2%), como se observa en la Figura 2.

Figura 2

Distribución de la muestra según género



Nota. Celeste = femenino; Naranja = masculino

5.3 Resultados descriptivos de la variable Didáctica

En este apartado se presentan los resultados descriptivos de la variable didáctica, considerando el puntaje global y cada una de sus tres dimensiones: planificación didáctica, estrategias metodológicas y evaluación didáctica. El puntaje de cada dimensión oscila entre 4 y 16 puntos, mientras que el puntaje total de la variable oscila entre 12 y 48 puntos, conforme al baremo de interpretación establecido en el capítulo de metodología.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos de la variable Didáctica y sus dimensiones (N = 83)

Dimensión	Rango teórico	M	DE	Mín.	Máx.
Planificación didáctica	4 - 16	9.14	2.50	4	14
Estrategias metodológicas	4 - 16	8.78	2.53	4	15
Evaluación didáctica	4 - 16	10.17	2.15	5	15
Didáctica (total)	12 - 48	28.10	5.25	16	43

Nota. M = media aritmética; DE = desviación estándar. (N = 83).

Los resultados de la Tabla 5 muestran que, en promedio, los estudiantes perciben la didáctica de sus docentes en un nivel intermedio en las tres dimensiones evaluadas. La dimensión con mayor puntaje promedio es la evaluación didáctica (M = 10.17; DE = 2.15), mientras que las estrategias metodológicas presentan el promedio más bajo (M = 8.78; DE = 2.53). Ello sugiere que, según la percepción de los estudiantes, el componente evaluativo del proceso de enseñanza se aplica con mayor consistencia que la diversificación de métodos y técnicas de enseñanza en el aula.

Tabla 6

Distribución de frecuencias por nivel de la variable Didáctica y sus dimensiones (N = 83)

Variable / Dimensión	Nivel	f	%
Didáctica (global)	Bajo	14	16.9
	Medio	64	77.1
	Alto	5	6
Planificación didáctica	Bajo	23	27.7
	Medio	48	57.8
	Alto	12	14.5
Estrategias metodológicas	Bajo	26	31.3
	Medio	46	55.4
	Alto	11	13.3
Evaluación didáctica	Bajo	12	14.5
	Medio	49	59
	Alto	22	26.5

Nota. f = frecuencia

En términos globales, el 77.1% de los estudiantes percibe la didáctica de sus docentes en un nivel medio, frente a un 16.9% que la percibe en un nivel bajo y solo un 6.0% que la percibe en un nivel alto. Esta fuerte concentración en el nivel medio indica que la mayoría de los estudiantes reconoce en sus docentes una práctica didáctica parcialmente estructurada, con algunos elementos activos pero con inconsistencias en su coherencia pedagógica, conforme al baremo de interpretación establecido; son minoría los casos en que la didáctica se percibe como claramente deficiente o, en el extremo opuesto, como plenamente clara, activa y formativa.

Al observar las tres dimensiones que componen la variable, esta concentración en el nivel medio se repite, aunque con matices importantes entre ellas. La planificación didáctica registra un 57.8% en el nivel medio y un 27.7% en el nivel bajo, lo que indica que, para más de una cuarta parte de los estudiantes, la organización de contenidos, la claridad de los objetivos y la secuencia de las actividades todavía presentan deficiencias notorias.

La dimensión de estrategias metodológicas es la que muestra el panorama menos favorable de las tres: 55.4% de los estudiantes la ubica en el nivel medio, pero un 31.3% la

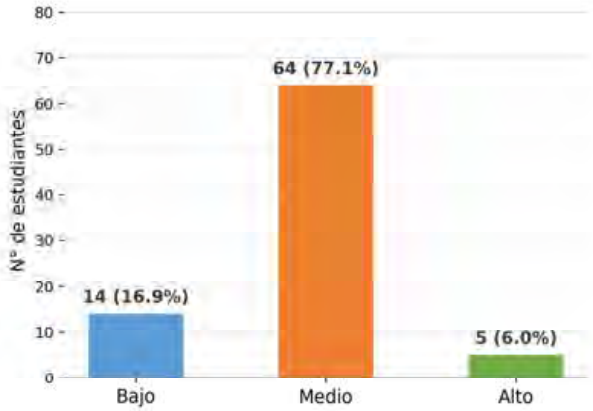
percibe en el nivel bajo (la proporción más alta de las tres dimensiones en dicho nivel), y apenas un 13.3% la percibe en el nivel alto. Esto sugiere que el uso de métodos activos, técnicas participativas y recursos educativos variados es el aspecto de la didáctica que los estudiantes perciben con mayores limitaciones.

En contraste, la evaluación didáctica presenta el panorama más favorable: aunque el 59.0% de los estudiantes también la ubica en el nivel medio, esta dimensión concentra la mayor proporción de estudiantes en el nivel alto (26.5%) y la menor proporción en el nivel bajo (14.5%) de las tres dimensiones. Esto indica que los estudiantes valoran de manera relativamente más positiva la presencia de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en el trabajo de sus docentes, en comparación con la planificación y, sobre todo, con las estrategias metodológicas.

En conjunto, la lectura de la Tabla 6 permite concluir que, si bien ningún componente de la didáctica es percibido predominantemente como deficiente, tampoco existe una percepción mayoritaria de una didáctica plenamente consolidada. El margen de mejora más urgente se encuentra en las estrategias metodológicas, seguido de la planificación didáctica, mientras que la evaluación didáctica constituye, comparativamente, la fortaleza relativa de la práctica docente percibida por los estudiantes de la institución educativa estudiada.

Figura 3

Nivel global de la Didáctica

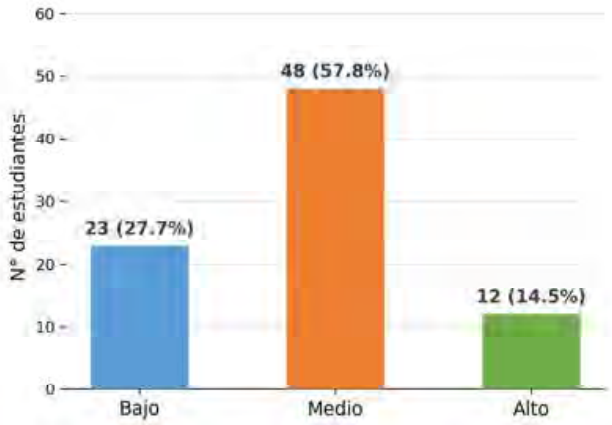


Nota. Valores bajo, medio y alto

En la dimensión planificación didáctica (Figura 4), el 57.8% de los estudiantes la percibe en un nivel medio y un 27.7% en un nivel bajo, lo que indica que, para más de una cuarta parte de los encuestados, la organización de contenidos, la claridad de los objetivos y la secuencia de las actividades todavía presentan deficiencias.

Figura 4

Nivel de la dimensión Planificación didáctica

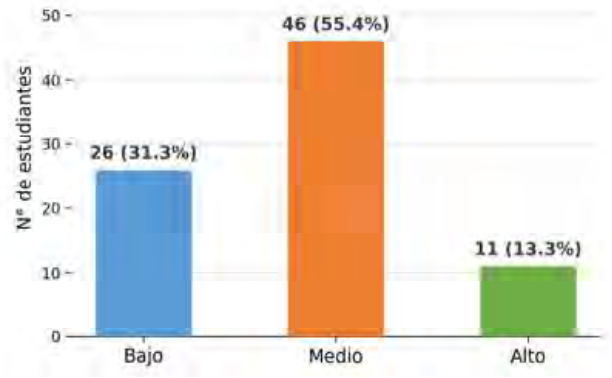


Nota. Valores bajo, medio y alto

En la dimensión estrategias metodológicas (Figura 5), el 55.4% de los estudiantes la ubica en un nivel medio y el 31.3% en un nivel bajo, siendo esta la dimensión de la didáctica con mayor proporción de estudiantes en el nivel bajo. Ello sugiere que el uso de métodos activos, técnicas participativas y recursos educativos variados es el aspecto de la didáctica que los estudiantes perciben con mayores limitaciones.

Figura 5

Nivel de la dimensión Estrategias metodológicas

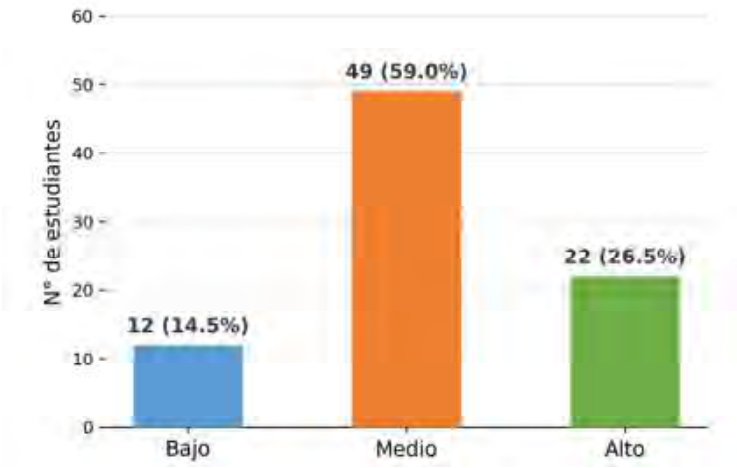


Nota. Valores bajo, medio y alto

Finalmente, en la dimensión evaluación didáctica (Figura 6), el 59.0% de los estudiantes la percibe en un nivel medio y el 26.5% en un nivel alto, siendo esta la dimensión con la mayor proporción de estudiantes en el nivel alto, lo que es coherente con el promedio más elevado obtenido en la Tabla 5 y sugiere una valoración relativamente favorable de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa aplicada por los docentes.

Figura 6

Nivel de la dimensión Evaluación didáctica



Nota. Valores bajo, medio y alto

5.4 Resultados descriptivos de la variable Problemas de Aprendizaje

De manera análoga, en este apartado se presentan los resultados descriptivos de la variable problemas de aprendizaje, considerando el puntaje global y sus tres dimensiones: dificultades cognitivas, dificultades académicas y dificultades motivacionales. Cabe recordar que, en esta variable, un puntaje más alto indica una mayor presencia de dificultades, conforme al baremo de interpretación establecido en el capítulo de metodología.

Tabla 7

Estadísticos descriptivos de la variable Problemas de Aprendizaje y sus dimensiones (N = 83)

Dimensión	Rango teórico	M	DE	Mín.	Máx.
Dificultades cognitivas	4 - 16	8.84	2.42	4	14
Dificultades académicas	4 - 16	9.99	2.23	5	15
Dificultades motivacionales	4 - 16	11.36	2.52	5	16
Problemas de aprendizaje (total)	12 - 48	30.19	4.13	21	42

Nota. M = media aritmética; DE = desviación estándar.

La Tabla 7 evidencia que la dimensión con mayor puntaje promedio es dificultades motivacionales (M = 11.36; DE = 2.52), en tanto que dificultades cognitivas presenta el promedio más bajo (M = 8.84; DE = 2.42). Este resultado indica que, en términos relativos, los estudiantes reportan con mayor frecuencia manifestaciones de desinterés, baja participación y actitud negativa frente al estudio, antes que dificultades propiamente cognitivas de comprensión, atención o memoria.

Tabla 8

Distribución de frecuencias por nivel de la variable Problemas de Aprendizaje y sus dimensiones (N = 83)

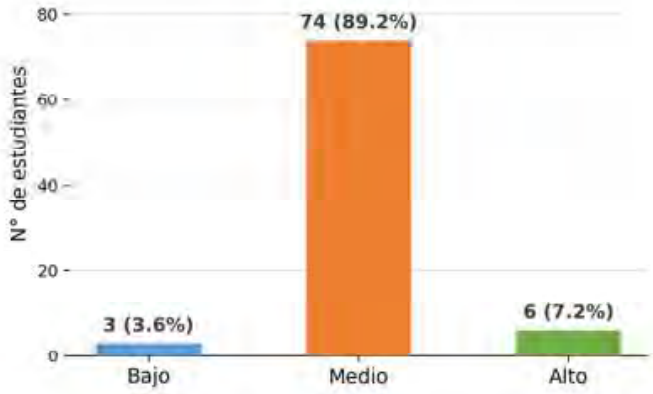
Variable / Dimensión	Nivel	f	%
Problemas de aprendizaje (global)	Bajo	3	3.6
	Medio	74	89.2
	Alto	6	7.2
Dificultades cognitivas	Bajo	27	32.5
	Medio	45	54.2
	Alto	11	13.3
Dificultades académicas	Bajo	11	13.3
	Medio	50	60.2
	Alto	22	26.5
Dificultades motivacionales	Bajo	4	4.8
	Medio	37	44.6
	Alto	42	50.6

Nota. f = frecuencia

A nivel global, el 89.2% de los estudiantes se ubica en un nivel medio de problemas de aprendizaje, frente a un 7.2% en el nivel alto y un 3.6% en el nivel bajo (Figura 7). Esta fuerte concentración en el nivel medio indica que, si bien la mayoría de los estudiantes presenta algunas manifestaciones ocasionales de dificultades, son relativamente pocos los casos que se ubican en los extremos de la escala.

Figura 7

Nivel global de los Problemas de Aprendizaje

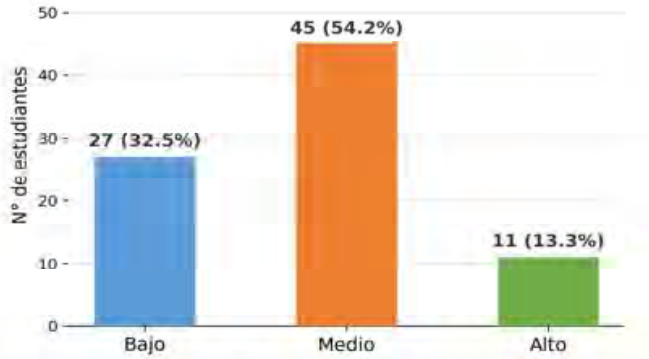


Nota. Valores bajo, medio y alto

En la dimensión dificultades cognitivas (Figura 8), el 54.2% de los estudiantes se ubica en un nivel medio y un 32.5% en un nivel bajo, siendo esta la dimensión con mayor proporción de estudiantes en el nivel bajo, es decir, la que reporta menos dificultades de comprensión, atención y memoria académica.

Figura 8

Nivel de la dimensión Dificultades cognitivas

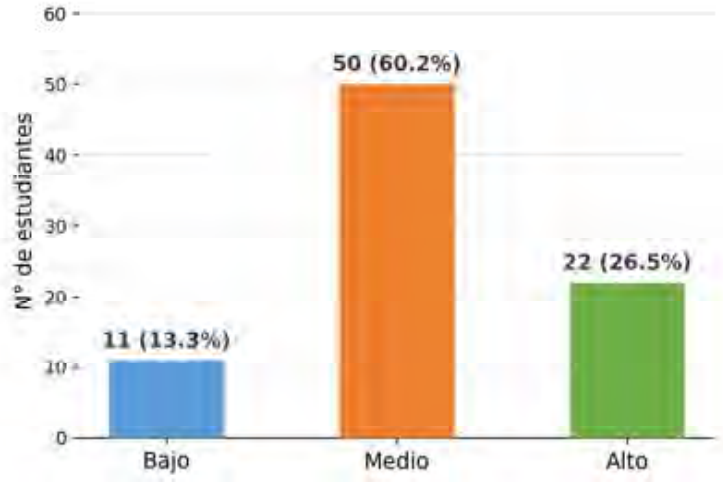


Nota. Valores bajo, medio y alto

En la dimensión dificultades académicas (Figura 9), el 60.2% de los estudiantes se ubica en un nivel medio y el 26.5% en un nivel alto, lo que refleja dificultades relativamente frecuentes en el rendimiento escolar, la resolución de tareas y el desempeño en las evaluaciones.

Figura 9

Nivel de la dimensión Dificultades académicas

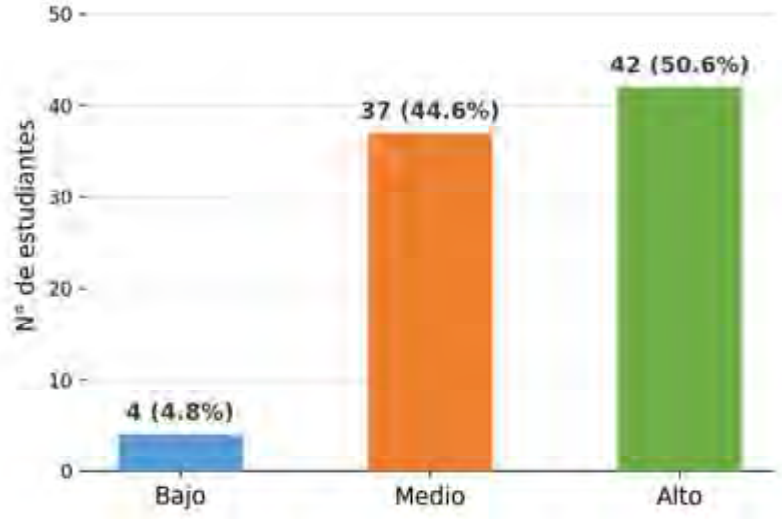


Nota. Valores bajo, medio y alto

Finalmente, en la dimensión dificultades motivacionales (Figura 10), el 50.6% de los estudiantes se ubica en un nivel alto y el 44.6% en un nivel medio, siendo esta la dimensión con la mayor proporción de estudiantes en el nivel alto de toda la variable. Este hallazgo es coherente con el promedio más elevado registrado en la Tabla 7 y sugiere que el desinterés, la baja participación en clase y la actitud negativa frente al estudio constituyen la manifestación más extendida de los problemas de aprendizaje en la muestra estudiada.

Figura 10

Nivel de la dimensión Dificultades motivacionales



Nota. Valores bajo, medio y alto

5.5 Contrastación de hipótesis

En esta sección se desarrolla el análisis inferencial de la investigación. Antes de contrastar las hipótesis planteadas, se verificó la distribución de los datos mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, lo que permitió confirmar la pertinencia del estadístico de correlación empleado. Posteriormente, se contrastaron la hipótesis general y las tres hipótesis específicas mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, considerando un nivel de significancia $\alpha = 0.05$.

5.5.1 Prueba de normalidad y elección del estadístico de contraste

Dado que la muestra está compuesta por 83 estudiantes (N > 50), se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para verificar si los puntajes de las variables y sus dimensiones se ajustan a una distribución normal. El criterio de decisión establece que si el valor de significancia (p) es mayor a 0.05, se asume que los datos siguen una distribución normal; en caso contrario, se rechaza el supuesto de normalidad.

Tabla 9

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para bondad de ajuste a la distribución normal (N = 83)

Variable / Dimensión	Estadístico K-S	Sig. (p)	Distribución
Planificación didáctica	0.128	0.123	Normal
Estrategias metodológicas	0.116	0.194	Normal
Evaluación didáctica	0.156	0.031	No normal
Didáctica (total)	0.070	0.780	Normal
Dificultades cognitivas	0.105	0.296	Normal
Dificultades académicas	0.129	0.115	Normal
Dificultades motivacionales	0.106	0.286	Normal
Problemas de aprendizaje (total)	0.079	0.651	Normal

Nota. Prueba aplicada por tratarse de una muestra mayor a 50 casos (N = 83). Criterio de decisión: si $p > 0.05$, los datos provienen de una distribución normal.

Como se observa en la Tabla 9, siete de las ocho variables analizadas no se apartan significativamente de la distribución normal ($p > 0.05$); sin embargo, la dimensión evaluación didáctica presenta una desviación significativa de la normalidad ($p = 0.031$). A ello se suma que los datos provienen de una escala ordinal de tipo Likert de cuatro puntos, condición que, conforme a lo señalado en el capítulo de metodología, exige el uso de estadística no paramétrica. Por estas dos razones, se optó por emplear de manera uniforme el coeficiente de correlación Rho de Spearman para el contraste de la hipótesis general y de las tres hipótesis específicas.

5.5.2 Contraste de Hipótesis general

Para la hipótesis general se plantearon las siguientes hipótesis estadísticas:

H0: No existe una relación significativa entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.

Hg: Existe una relación significativa entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.

Regla de decisión: si $p < 0.05$, se rechaza H0 y se acepta Hg; si $p \geq 0.05$, no se rechaza H0.

Tabla 10

Correlación Rho de Spearman entre la Didáctica y los Problemas de Aprendizaje (N = 83)

Variables	Rho (ρ)	Sig. (p)	Decisión
Didáctica (total) ↔ Problemas de aprendizaje (total)	0.055	0.622	No se rechaza H0

Nota. Correlación de Spearman, N = 83, $\alpha = 0.05$.

El resultado obtenido ($\rho = 0.055$; $p = 0.622$) muestra una correlación positiva prácticamente nula entre la didáctica y los problemas de aprendizaje, y un nivel de significancia muy superior a 0.05. En consecuencia, no se rechaza la hipótesis nula: en la muestra estudiada no se encontró evidencia estadística de una relación significativa entre la didáctica percibida por los estudiantes y los problemas de aprendizaje que estos reportan.

5.5.3 Hipótesis específicas

Siguiendo el mismo procedimiento, se contrastaron las tres hipótesis específicas, que relacionan cada dimensión de la didáctica con la variable global problemas de aprendizaje.

Tabla 11

Correlaciones Rho de Spearman entre las dimensiones de la Didáctica y los Problemas de Aprendizaje (N = 83)

Hipótesis	Dimensión	Rho (ρ)	Sig. (p)	Decisión
H1	Planificación didáctica	-0.041	0.712	No se rechaza H0
H2	Estrategias metodológicas	0.155	0.161	No se rechaza H0
H3	Evaluación didáctica	0.023	0.836	No se rechaza H0

Nota. Variable de contraste en las tres hipótesis específicas: Problemas de aprendizaje (total). Correlación de Spearman, N = 83, $\alpha = 0.05$.

Respecto a la primera hipótesis específica, la correlación entre la planificación didáctica y los problemas de aprendizaje resultó prácticamente nula y de signo negativo (ρ= -0.041; p = 0.712), por lo que no se rechaza H0. En la segunda hipótesis específica, la correlación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje fue positiva y débil (ρ = 0.155; p = 0.161); si bien es la más cercana al umbral convencional de significancia entre las tres dimensiones, tampoco alcanza el nivel requerido para rechazar H0. Finalmente, en la tercera hipótesis específica, la correlación entre la evaluación didáctica y los problemas de aprendizaje también resultó prácticamente nula (ρ = 0.023; p = 0.836), por lo que igualmente no se rechaza H0.

5.5.4 Resumen final de hipótesis

A modo de síntesis, la Tabla 12 resume los resultados del contraste de la hipótesis general y de las tres hipótesis específicas de la investigación.

Tabla 12

Resumen del contraste de hipótesis (N = 83, α = 0.05)

Hipótesis	Relación contrastada	Rho (ρ)	Sig. (p)	Decisión
Hg	Didáctica ↔ Problemas de aprendizaje	0.055	0.622	No se rechaza H0
H1	Planificación didáctica ↔ Problemas de aprendizaje	-0.041	0.712	No se rechaza H0
H2	Estrategias metodológicas ↔ Problemas de aprendizaje	0.155	0.161	No se rechaza H0
H3	Evaluación didáctica ↔ Problemas de aprendizaje	0.023	0.836	No se rechaza H0

Nota. p = nivel de significancia

En conjunto, ninguna de las cuatro hipótesis planteadas alcanzó el nivel de significancia estadística requerido (p < 0.05). Por lo tanto, con los datos recogidos en la Institución Educativa Particular Virgen del Rosario durante el año escolar 2025, no se

encontró evidencia suficiente para afirmar que la didáctica percibida por los estudiantes de secundaria, ya sea de manera global o a través de sus dimensiones de planificación, estrategias metodológicas y evaluación, se relacione de forma estadísticamente significativa con los problemas de aprendizaje que estos mismos estudiantes reportan.

5.6 Discusión de resultados

5.6.1 Discusión de la hipótesis general

El hallazgo central de la presente investigación, es decir, la ausencia de una relación estadísticamente significativa entre la didáctica y los problemas de aprendizaje (ñ = 0.055; p = 0.622), contrasta con el planteamiento inicial de la hipótesis general y con buena parte de la literatura revisada en el capítulo II, la cual asume que una didáctica adecuada incide en la reducción de las dificultades de aprendizaje. Por ejemplo, Vargas Dávila (2021), en su análisis sobre los problemas críticos de la educación secundaria en el Perú, señala que las brechas de aprendizaje entre estudiantes se explican en buena medida por diferencias en las oportunidades pedagógicas que ofrecen las instituciones educativas, lo que llevaría a esperar una asociación más marcada entre la calidad de la didáctica y las dificultades reportadas por los estudiantes.

Una primera explicación de este resultado se encuentra en la distribución de los propios datos: como se observó en las Tablas 6 y 8, tanto la didáctica (77.1%) como los problemas de aprendizaje (89.2%) se concentran de manera muy marcada en el nivel medio, con proporciones reducidas en los niveles bajo y alto. Esta baja variabilidad restringe el rango de puntajes disponibles para el cálculo de la correlación y tiende a atenuar cualquier asociación real que pudiera existir entre las variables, incluso cuando esta sea conceptualmente plausible.

Una segunda explicación tiene que ver con el tamaño y la naturaleza de la muestra. Al tratarse de una muestra censal de 83 estudiantes concentrados en una sola institución educativa, con condiciones de enseñanza relativamente homogéneas dentro del mismo plantel, es posible que no exista suficiente variación entre secciones o docentes como para que la didáctica emerja como un factor diferenciador de los problemas de aprendizaje, los cuales podrían estar más influidos por condiciones individuales, familiares o del entorno amazónico descritas en el capítulo I, como la migración, la vulnerabilidad socioeconómica o las limitaciones de infraestructura educativa de la región.

5.6.2 Discusión de las hipótesis específicas

En cuanto a la primera hipótesis específica, la correlación prácticamente nula y de signo negativo entre la planificación didáctica y los problemas de aprendizaje (ρ = -0.041; p = 0.712) sugiere que, en esta muestra, la organización de contenidos y la claridad de los objetivos de clase no se traducen de manera directa en menores dificultades reportadas por los estudiantes. Este resultado matiza el planteamiento de Tyler (1949), para quien una planificación curricular clara y bien secuenciada constituye la base de una enseñanza efectiva; sin embargo, el modelo de Tyler (1949) fue formulado como un marco general de diseño curricular y no como una hipótesis empírica sobre su relación directa con las dificultades de aprendizaje autorreportadas por los estudiantes, por lo que no necesariamente se replica de manera lineal en el análisis correlacional de una sola institución educativa.

Respecto a la segunda hipótesis específica, la correlación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje, aunque no significativa, fue la de mayor magnitud entre las tres dimensiones evaluadas (ρ = 0.155; p = 0.161), con un signo positivo que apunta en la dirección contraria a la esperada teóricamente. Este resultado llama la atención si se considera que, según la Tabla 6, las estrategias metodológicas fueron además la

dimensión de la didáctica peor evaluada por los estudiantes, con el 31.3% de ellos ubicándola en el nivel bajo. Autores como Rodriguez Espinoza (2024) han documentado que la incorporación de estrategias activas, como la gamificación, favorece la motivación y el desempeño de los estudiantes de secundaria; el hecho de que en la presente muestra esta relación no alcance significancia estadística podría deberse a que el instrumento aplicado captura la frecuencia percibida de uso de estrategias variadas, mientras que el efecto sobre el aprendizaje probablemente depende también de la calidad y pertinencia con que dichas estrategias se implementan en el aula, aspecto que el cuestionario no llega a discriminar.

Finalmente, en la tercera hipótesis específica, la evaluación didáctica tampoco mostró una relación significativa con los problemas de aprendizaje ($\rho = 0.023$; $p = 0.836$), pese a ser la dimensión mejor valorada por los estudiantes, con el 26.5% de ellos ubicándola en el nivel alto. Este hallazgo puede contrastarse con lo señalado por Lora-Loza et al. (2022), quienes encontraron una relación moderada y significativa entre el desempeño docente (incluida su dimensión didáctica) y la calidad educativa percibida por estudiantes de secundaria de la región Puno; en el caso de la I.E.P. Virgen del Rosario, la evaluación didáctica parece ser percibida de manera relativamente favorable por los estudiantes, sin que ello se traduzca, en esta muestra particular, en una asociación estadísticamente medible con sus dificultades de aprendizaje autorreportadas.

5.6.3 Integración con el marco teórico

Al integrar estos resultados con el marco teórico desarrollado en el capítulo II, se observa una tensión entre lo que la literatura general propone y lo que los datos de esta institución particular muestran. Ausubel (2000) plantea que una enseñanza efectiva, que parte de los conocimientos previos y se adapta a la forma en que el estudiante construye significado, debería incidir en la reducción de las dificultades de comprensión y, por extensión, en el

conjunto de los problemas de aprendizaje; sin embargo, en el contexto específico de la I.E.P. Virgen del Rosario, los resultados obtenidos sugieren que la didáctica, tal como fue medida a través de la percepción de los propios estudiantes, no constituye el factor que explica de manera principal la variación observada en los problemas de aprendizaje.

Esto no significa que la didáctica carezca de importancia, sino que, en un contexto amazónico caracterizado por la vulnerabilidad socioeconómica, la diversidad cultural y las limitaciones de infraestructura descritas en el capítulo I, los problemas de aprendizaje podrían estar determinados por un conjunto más amplio de factores que exceden la práctica didáctica en el aula. Esta lectura es coherente con lo señalado por Vargas Dávila (2021) respecto a que las brechas de aprendizaje en la educación secundaria peruana responden a factores que van más allá de la gestión pedagógica individual de cada docente, e involucran condiciones estructurales del sistema educativo y del entorno socioeconómico de los estudiantes. En ese sentido, los resultados de este capítulo no invalidan la importancia teórica de la didáctica, pero sí llaman a interpretarla como una condición necesaria, mas no suficiente, para explicar por sí sola los problemas de aprendizaje de los estudiantes de secundaria en el ámbito de estudio de la presente investigación.

5.6.4 Sustento de la relevancia didáctica frente a los hallazgos empíricos

La ausencia de una correlación estadísticamente significativa entre las variables analizadas en la presente muestra no resta valor a la importancia que la teoría pedagógica otorga a la didáctica en el tratamiento de los problemas de aprendizaje. La literatura especializada demuestra que la intervención didáctica es una condición necesaria para estructurar el pensamiento, sostener la motivación intrínseca y facilitar la retención del conocimiento (Ausubel et al., 2019; Díaz-Barriga, 2021). Sin embargo, en escenarios educativos vulnerables como el contexto amazónico, la didáctica opera como una condición

necesaria pero no suficiente : si bien un diseño didáctico pertinente es indispensable para orientar el aprendizaje , su impacto puede verse mediado o atenuado por determinantes socioeconómicos, lingüísticos y estructurales del entorno familiar y regional. Por tanto, la didáctica se reafirma como el medio fundamental que la escuela posee para intervenir pedagógicamente ante el bajo rendimiento y la desmotivación escolar.

CONCLUSIONES

Primera. En relación con el objetivo general, el análisis inferencial demostró la ausencia de correlación estadísticamente significativa entre la práctica didáctica docente y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025 ($\rho = 0.055$; $p = 0.622$; $p > 0.05$). Por consiguiente, se mantiene la hipótesis nula, concluyéndose que la percepción global de la práctica didáctica opera de manera independiente respecto a las dificultades de aprendizaje reportadas por el alumnado.

Segunda. En relación con el primer objetivo específico, los resultados evidenciaron un coeficiente de correlación prácticamente nulo e inverso entre la planificación didáctica y los problemas de aprendizaje ($\rho = -0.041$; $p = 0.712$; $p > 0.05$). A partir de esta evidencia empírica, se concluye que la organización de contenidos, la formulación de objetivos y la secuenciación de actividades pedagógicas carecen de una asociación estadísticamente medible con las manifestaciones de dificultades de aprendizaje en la muestra analizada.

Tercera. En relación con el segundo objetivo específico, la correlación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje resultó débil y carente de significancia estadística ($\rho = 0.155$; $p = 0.161$; $p > 0.05$). De este modo, se concluye que la frecuencia y variedad en el empleo de métodos activos, técnicas participativas y recursos educativos evidencian independencia estadística frente a las dificultades cognitivas, académicas y motivacionales experimentadas por los estudiantes.

Cuarta. En relación con el tercer objetivo específico, los resultados determinaron una correlación prácticamente nula y carente de significancia estadística entre la evaluación didáctica y los problemas de aprendizaje ($\rho = 0.023$; $p = 0.836$; $p > 0.05$). Aunque los

procesos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa representaron la dimensión mejor valorada por los estudiantes dentro de la práctica didáctica (M = 10.17, en una escala de 4 a 16 puntos), esta valoración favorable se presenta con independencia empírica respecto a las dificultades cognitivas, académicas y motivacionales reportadas en el aula.

Quinta. A nivel descriptivo, los resultados sitúan tanto a la práctica didáctica (77.1%) como a los problemas de aprendizaje (89.2%) predominantemente en un nivel medio, con una baja concentración en los extremos alto y bajo. De manera específica, las estrategias metodológicas representaron el aspecto didáctico más vulnerable al concentrar la mayor proporción en el nivel bajo (31.3%), mientras que las dificultades motivacionales constituyeron la manifestación más crítica de los problemas de aprendizaje, al alcanzar un 50.6% en el nivel alto, reflejando que el desinterés, la escasa participación y la apatía escolar son las principales dificultades presentes en el alumnado.

Sexta. En términos metodológicos, se concluye que la falta de correlación estadísticamente significativa entre las variables no desestima la relevancia pedagógica de la práctica didáctica en el proceso formativo, sino que demuestra que, en una muestra censal caracterizada por una alta homogeneidad en el nivel medio y enmarcada en la realidad amazónica, las dificultades de aprendizaje responden a un conjunto multicausal de factores socioeconómicos, familiares y contextuales que trascienden la intervención exclusiva del docente en el aula.

RECOMENDACIONES

Primera. A la Dirección Regional de Educación de Madre de Dios, se recomienda diseñar e implementar un plan regional de fortalecimiento didáctico contextualizado, que contemple la diversidad cultural, lingüística y socioeconómica de la Amazonía suroriental. Este plan debe incluir líneas de acción específicas para mejorar la planificación curricular adaptada al entorno local, promover estrategias metodológicas activas y fomentar una evaluación formativa centrada en el progreso del estudiante. Asimismo, se sugiere priorizar la formación docente continua en didáctica crítica y aprendizaje significativo, en coordinación con universidades y centros de innovación pedagógica, tal como lo propone el Ministerio de Educación (2023) y la OCDE (2020).

Segunda. A la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tambopata, se recomienda establecer un sistema de acompañamiento pedagógico especializado para las instituciones educativas secundarias de la provincia, con énfasis en la observación de aula, retroalimentación constructiva y co-diseño de secuencias didácticas. Este sistema debe integrar herramientas diagnósticas validadas; como el CDAS-MD; para identificar oportunidades de mejora en las dimensiones de planificación, estrategias y evaluación. Además, se sugiere articular esfuerzos con programas sociales y comunitarios para abordar de manera integral los factores extraescolares que inciden en las dificultades motivacionales y cognitivas de los estudiantes, reconociendo que la enseñanza efectiva no opera en aislamiento (Tudge et al., 2020).

Tercera. A la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, se recomienda incorporar los hallazgos de esta investigación en su Plan Anual de Trabajo y Proyecto Educativo Institucional (PEI), mediante la formulación de metas concretas orientadas a elevar

la calidad de la práctica docente. Específicamente, se propone: (a) realizar talleres colaborativos entre docentes para revisar y ajustar las programaciones curriculares con base en los saberes previos y realidades locales de los estudiantes; (b) crear un banco de recursos didácticos contextualizados (videos, materiales manipulables, proyectos comunitarios); y (c) implementar rúbricas de evaluación formativa que incluyan autoevaluación y coevaluación. Estas acciones deben ser monitoreadas periódicamente y ajustadas con base en evidencia empírica.

Cuarta. A los docentes de educación secundaria, se recomienda adoptar una postura reflexiva y crítica frente a su práctica pedagógica, considerando que, aunque en este estudio no se halló correlación significativa con los problemas de aprendizaje, la didáctica sigue siendo un pilar fundamental del proceso educativo. En particular, se sugiere: (a) explicitar con claridad los propósitos de aprendizaje al inicio de cada sesión; (b) diversificar las estrategias metodológicas para responder a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje; y (c) utilizar la evaluación como herramienta de acompañamiento, brindando retroalimentación oportuna, específica y orientada a la mejora. Finalmente, se invita a los docentes a participar activamente en redes de interaprendizaje profesional, donde puedan compartir experiencias, desafíos y buenas prácticas en contextos similares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychiatric Association. (2022). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5.ª ed., texto rev.). https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787

Ausubel, D. P. (2000). The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view. Kluwer Academic Publishers.

Baddeley, A. (2012). Working memory: Theories, models, and controversies. Annual Review of Psychology, 63, 1–29. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100422

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. En W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development (6.ª ed., pp. 793–828). Wiley.

Cardoso, A. C. G. (2021). La didáctica y sus aportaciones a la práctica docente. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, 6(8), 5–17.

Castillo Granda, M. B., Muñoz Silva, E. F., Vega Ojeda, M. F., Ríos Robles, C. P., & Balbuca Castillo, M. de los Ángeles. (2025). Los procesos cognitivos básicos de atención y memoria y la comprensión lectora en estudiantes de reciente ingreso a la educación superior. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(6), 8182–8201. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15526

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2.a ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Chacón Tapia, P. T., Yánez Soria, J. E., Soria Vásquez, M. C., Caillagua Robayo, D. A., & Siza Moposita, C. M. (2023). Evaluación formativa y sumativa en el proceso educativo: Revisión de técnicas innovadoras y sus efectos en el aprendizaje del estudiante. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(2), 1478–1497. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5414

Chávez Gavidia, C., & Pastor Huamán, P. Y. (2013). Aplicación del software (MATLAB) en el aprendizaje significativo de las matemáticas en el área de la trigonometría de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Señor de los Milagros de Puerto Maldonado – Madre de Dios - Perú [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios]. Repositorio institucional UNAMAD. https://repositorio.unamad.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14070/398/004-1-6-037.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2.ª ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Cruz Huisa, R. M., & Valero Ancco, V. N. (2022). Procesos de planificación curricular para la práctica pedagógica. IDICAP.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Díaz-Barriga, Á. (2021). Repensar la universidad: La didáctica, una opción para ir más allá de la inclusión de tecnologías digitales. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 12(34), 3–20. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.976

Diamond, A. (2013). Executive functions. Annual Review of Psychology, 64, 135–168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. Annual Review of Psychology, 53, 109–132. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153

Escobar, J. P., & Tenorio, M. (2022). Trastornos específicos del aprendizaje: Origen, identificación y acompañamiento. Revista Médica Clínica Las Condes, 33(5), 473–479. https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.09.001

Escobar Murillo, M. G., Cárdenas Moyano, M. Y., Barroso Leyva, M., Basantes Arias, E. A., & García Garzón, Y. K. (2023). Las estrategias metodológicas y su efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dominio de las Ciencias, 9(1), 911–928.

Estrada Araoz, E. G. (2020). Hábitos de estudio y estrés académico en estudiantes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. Socialium: Revista Científica de Ciencias Sociales, 4(2), 47–62. https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.557

Fonseca-Tamayo, F. (2019). La discalculia, un trastorno específico del aprendizaje. ROCA. Revista Científico Educacional de la Provincia Granma, 212–224.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research, 74(1), 59–109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059

Guillen Pajuelo, M. S., & Merino Flores, I. (2023). Gestión pedagógica y el rendimiento académico en el área de matemática en la institución educativa 86269 Carhuaz [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo - Benedicto XVI]. Repositorio institucional UCT.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81–112. https://doi.org/10.3102/003465430298487

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.

Langbroek, S., Duchatelet, D., Joosten-ten Brinke, D., & Camp, G. (2024). Enhancing teachers' instruction on how to study: An exploration of the effectiveness of learning strategies for particular secondary school subjects. Frontiers in Education, 9, Artículo 1340120. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1340120

Lora-Loza, M. G., Loza-Fernández, W., Mucha-Hospinal, L., & Hernández-Angulo, J. (2022). Percepción del estudiante de secundaria sobre desempeño docente y calidad educativa en tiempos COVID-19, Puno-Perú. Revista de Ciencias Sociales (Ve), 28(Especial 6), 18–31. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28073815002

Mansilla Córdova, V., & Salinas Taborga, J. A. (2025). La resolución de problemas en el aprendizaje de la matemática en estudiantes del cuarto grado de secundaria en la I.E. María Molinari Reátegui de Puerto Maldonado [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios]. Repositorio institucional UNAMAD.

Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Minedu.

Miranda, L. (2008). Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú. En Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: Contribuciones empíricas para el debate (pp. 11–39). Grade.

Moya-López, C., & Malla-Morocho, I. (2022). Trastornos de aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico de un estudiante: Análisis de caso. Psicología Unemi, 6(10), 51–67.

Nieva Chaves, J. A., & Martínez Chacón, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky. Revista Cubana de Educación Superior, 38(1). https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2490

Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). The theory underlying concept maps and how to construct and use them (Technical Report IHMC CmapTools 2006-01 Rev 01-2008). Florida Institute for Human and Machine Cognition.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. International Journal of Morphology, 35(1), 227–232. https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037

Palella Stracuzzi, S., & Martins Pestana, F. (2006). Metodología de la investigación cuantitativa (2.ª ed.). FEDUPEL.

Pamplona, J., Cuesta, C., & Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: Una mirada al aprendizaje escolar. Revista Eleuthera, 21, 13–33. https://doi.org/10.17151/eleu.2019.21.2

Paniagua, A., & Istance, D. (2018). Teachers as designers of learning environments: The importance of innovative pedagogies. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264085374-en

Robles, E., & Zambrano, J. (2022). Estrategia metodológica para fortalecer el aprendizaje significativo de lectura en los estudiantes. Revista Científico-Profesional, 7(9), 222–263.

Rodas Cabanillas, J. L., Rodas Cobos, J. L., & García Tapia, K. L. (2017). Gestión académica, desempeño docente relacionado con el rendimiento académico de los alumnos matriculados en cursos con mayor índice de desaprobación. UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura, 6(1), 76–85.

Rodriguez Espinoza, C. F. (2024). La gamificación como estrategia didáctica para desarrollar la competencia Resuelve problemas de forma, movimiento y localización en estudiantes de 5.° grado de educación secundaria [Tesis de licenciatura, Universidad de Piura]. ALICIA-CONCYTEC. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UDEP_d100df425f1767212b935ad30a2a8bbf

Ruiz-Martín, H., Blanco, F., & Ferrero, M. (2024). Which learning techniques supported by cognitive research do students use at secondary school? Prevalence and associations with students' beliefs and achievement. Cognitive Research: Principles and Implications, 9(1), Artículo 41. https://doi.org/10.1186/s41235-024-00567-5

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. Contemporary Educational Psychology, 61, Artículo 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Santacruz, C. (2018). Dificultades en el aprendizaje o trastornos del aprendizaje escolar: Dislexia. Revista Arjé, 12(22), 495–508.

Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. Cognitive Science, 12(2), 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4

Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. Research in Science Education, 48(6), 1273–1296. https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2

Taype Pacco, S. (2014). Aplicación de la estrategia didáctica de aprendizaje cooperativo, para favorecer la comprensión matemática de los estudiantes del área lógico matemático de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Emblemática Dos de Mayo de la ciudad de Puerto Maldonado [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios]. Repositorio institucional UNAMAD.

Tudge, J. R. H., Payir, A., Merçon-Vargas, E., Cao, H., Liang, Y., Li, J., & O'Brien, L. (2017). Still misused after all these years? A reevaluation of the uses of Bronfenbrenner's bioecological theory of human development. Journal of Family Theory & Review, 9(4), 427–445. https://doi.org/10.1111/jftr.12165

UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. UNESCO Publishing.

Vásquez, A. (2022). Comprensión lectora: Fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(4), 618–633.

Villalobos, C., & Venegas, L. (2021). La evaluación formativa en la educación media superior: Percepción de estudiantes y profesores. Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias, 16(1), 77–87. https://doi.org/10.24320/redie.2021.16.1.3019

Zhang, H., Yang, J., & Liu, Z. (2024). Effect of teachers' teaching strategies on students' learning engagement: Moderated mediation model. Frontiers in Psychology, 15, Artículo 1475048. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1475048

ANEXOS

Anexo 1 *Matriz de consistencia*

Importancia de la didáctica en los problemas de aprendizaje de los estudiantes de secundaria de la I.E. Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables/dimensiones	Metodología
¿Cuál es la relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, en el año 2025?	Determinar la relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.	**Hg:** Existe una relación entre la didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.	**Variable 1: Didáctica** **1. Planificación didáctica** Organización de contenidos Formulación de objetivos de aprendizaje Secuencia de actividades **2. Estrategias metodológicas** Métodos de enseñanza Técnicas de aprendizaje Uso de recursos educativos **3. Evaluación didáctica** Evaluación diagnóstica Evaluación formativa Evaluación sumativa **Variable 2: Problemas de aprendizaje** **1. Dificultades cognitivas** Comprensión de contenidos Atención y concentración Memoria académica **2. Dificultades académicas** Bajo rendimiento escolar Dificultad en resolución de tareas Desempeño en evaluaciones **3. Dificultades motivacionales** Desinterés por el aprendizaje Baja participación en clase Actitud negativa frente al estudio	**Enfoque:** Cuantitativo **Tipo:** No experimental **Nivel:** Correlacional **Diseño:** No experimental, transversal y correlacional **Población:** 83 estudiantes matriculados en el nivel secundario de la Institución Educativa Particular Virgen del Rosario, distrito de Laberinto, provincia de Tambopata, Madre de Dios, año escolar 2025. **Muestra:** Censal. Los 83 estudiantes de la población constituyeron a la vez la muestra de estudio. **Técnica:** Encuesta **Instrumento:** Cuestionario de Didáctica y Aprendizaje en Secundaria (CDAS-MD), de 24 ítems, con escala tipo Likert de 4 puntos (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Siempre). Confiabilidad: alfa de Cronbach = 0.83. **Técnicas de análisis:** Estadística descriptiva (frecuencias, medias, desviación estándar) y estadística inferencial mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, con un nivel de significancia $p < 0.05$.
Problemas específicos	**Objetivos específicos**	**Hipótesis específicas**		
¿Cuál es la relación entre la planificación curricular y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025?	Determinar la relación entre la planificación curricular y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.	**H1:** Existe una relación entre la planificación curricular y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.		
¿Cuál es la relación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025?	Determinar la relación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.	**H2:** Existe una relación entre las estrategias metodológicas y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.		
¿Cuál es la relación entre la evaluación didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025?	Determinar la relación entre la evaluación didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.	**H3:** Existe una relación entre la evaluación didáctica y los problemas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario de Puerto Maldonado, 2025.		

Anexo 2. Solicitud de aplicación trabajo de investigación

Madre de Dios, 1 de Novembre de 2025

Señor:
Richar Mendizabal
Director de la Institución Educativa Virgen del Rosario
Distrito de Laberinto, provincia de Tambopata
Departamento de Madre de Dios

Asunto: Solicitud de autorización para realizar investigación

De nuestra consideración:

Por medio de la presente, nos dirigimos a usted para saludarlo cordialmente y solicitar la autorización para desarrollar la investigación titulada "IMPORTANCIA DE LA DIDÁCTICA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA I.E. VIRGEN DEL ROSARIO DE PUERTO MALDONADO 2025", como parte del proceso para optar al título profesional en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC).

Tesistas:
- Frank Cusiquispe Surco – DNI N.° 73536122.
- Kevin Puma Sullca – DNI N.° 73667146.

La investigación se realizará con estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Virgen del Rosario, ubicada en el distrito de Laberinto, provincia de Tambopata, departamento de Madre de Dios. La información será utilizada únicamente con fines académicos, garantizando la confidencialidad de los participantes.

Por lo expuesto, solicitamos tenga a bien autorizar la ejecución de la presente investigación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DIRECCIÓN LABERINTO I.E.P. VIRGEN DEL ROSARIO

Richar Mendizabal
Director

Frank Cusiquispe Surco
DNI: 73536122
Tesista

Kevin Puma Sullca
DNI: 73667146
Tesista

Anexo 3. Constancia de aplicación trabajo de investigación

"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

Ministerio de Educación

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL MADRE DE DIOS

CENTRO EDUCATIVO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA DE VIRGEN DEL ROSARIO – LABERINTO-TAMBOPATA-MADRE DE DIOS



CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DEL CENTRO EDUCATIVO DE I. E. VIRGEN DEL ROSARIO – LABERINTO – TAMBOPATA – MADRE DE DIOS.

HAGO CONSTAR que los bachilleres **FRANK CUSIQUISPE SURCO** y **KEVIN PUMA SULLCA** llevaron a cabo la aplicación del instrumento de investigación en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa, en el mes de noviembre de 2025. Este trabajo de investigación fue desarrollado con el propósito de obtener el título profesional de LICENCIADO EN EDUCACIÓN DE LENGUA Y LITERATURA y MATEMATICA Y FÍSICA. El título de la investigación lleva por nombre: **IMPORTANCIAS DE LA DIDACTICA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA I. E. VIRGEN DEL ROSARIO DE PUERTO MALDONADO-2025.**

Se emite la presente constancia a solicitud de los interesados para fines que viera por conveniente

Madre de Dios, 25 de noviembre del 2025

MINISTERIO DE EDUCACIÓN · DIRECCIÓN LABERINTO · I.E.P. VIRGEN DEL ROSARIO

RICHAR MENDIZABAL

DIRECTOR

Anexo 4. Validación del instrumento

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: Estrategias pedagógicas y calidad de aprendizaje del área de comunicación en los estudiantes de la I.E Virgen Del Rosario-2026

INSTRUMENTO:

REFERENCIA

EXPERTO : Alfredo A. Vepez Quispe
CARGO ACTUAL : Docente AB TC. UNSAAC
GRADO ACADEMICO: Mgt.

ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)

NOTA:Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. **CLARIDAD:** Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.					X
2. **OBJETIVIDAD:** Está expresado en forma de indicadores observables o medibles.				X	
3. **ACTUALIDAD:** Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. **ORGANIZACIÓN:** La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretenda realizar.				X	X
5. **COHERENCIA ESTRUCTURAL:** La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.					X
6. **COHERENCIA SEMANTICA:** Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación.				X	
7. **CONSISTENCIA TEORICA:** Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.				X	
8. **METODOLOGIA:** Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.				X	
9. **ESTRUCTURA FORMAL:** El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.				X	
10. **ORIGINALIDAD:** El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.				X	

Promedio de valoración: 84%

a) Muy deficiente ( ) b) Deficiente ( ) c) Regular( ) d) Buena( ) e) Muy buena( )

OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

RESOLUCIÓN

i. Aprobado (C > 75%)(X)
ii. Desaprobado (C < 75%)( )

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Mgt. Alfredo A. Vepez Quispe
DOCENTE

EXPERTO:
DNI: 23873490

Validación del instrumento

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: Estrategias pedagógicas y calidad de aprendizaje del área de comunicación en los estudiantes de la I.E Virgen Del Rosario-2026

INSTRUMENTO:

REFERENCIA

EXPERTO : FELIX GONZALO GONZALES JURADO
CARGO ACTUAL : DOCENTE FCS
GRADO ACADEMICO: MAGISTER

ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)

NOTA:Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. **CLARIDAD:** Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.					X
2. **OBJETIVIDAD:** Está expresado en forma de indicadores observables o medibles.				X	
3. **ACTUALIDAD:** Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. **ORGANIZACIÓN:** La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
5. **COHERENCIA ESTRUCTURAL:** La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.					X
6. **COHERENCIA SEMANTICA:** Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación.					X
7. **CONSISTENCIA TEORICA:** Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.					X
8. **METODOLOGIA:** Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.					X
9. **ESTRUCTURA FORMAL:** El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.					X
10. **ORIGINALIDAD:** El instrumento es elaboracion propia de lo contrario se menciona la fuente.				X	

Promedio de valoración: 87%

a) Muy deficiente ( ) b) Deficiente ( ) c) Regular( ) d) Buena( ) e) Muy buena( )

OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

RESOLUCIÓN

i. Aprobado (C > 75%)(X)
ii. Desaprobado (C < 75%)( )

EXPERTO:
DNI: 23815249

Validación del instrumento

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: Estrategias pedagógicas y calidad de aprendizaje del área de comunicación en los estudiantes de la I.E Virgen Del Rosario-2026

INSTRUMENTO:

REFERENCIA

EXPERTO : Lic. Haydee Estrada Capacoila
CARGO ACTUAL : Docente especialidad Educación Primaria
GRADO ACADEMICO: Mgt.

ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)

NOTA:Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. **CLARIDAD:** Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
2. **OBJETIVIDAD:** Está expresado en forma de indicadores observables o medibles.				X	
3. **ACTUALIDAD:** Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. **ORGANIZACIÓN:** La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
5. **COHERENCIA ESTRUCTURAL:** La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.				X	
6. **COHERENCIA SEMANTICA:** Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación.				X	
7. **CONSISTENCIA TEORICA:** Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.				X	
8. **METODOLOGÍA:** Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.				X	
9. **ESTRUCTURA FORMAL:** El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.				X	
10. **ORIGINALIDAD:** El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.				X	

Promedio de valoración: 95%

a) Muy deficiente ( ) b) Deficiente ( ) c) Regular( ) d) Buena(X) e) Muy buena( )

OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

RESOLUCIÓN

i. Aprobado (C > 75%)( )
ii. Desaprobado (C < 75%)( )

EXPERTO:
DNI: 23976260

Anexo 5: Modelo de instrumento

"Importancia de la didáctica en problemas de aprendizaje de los estudiantes de secundaria de la I.E. Virgen del Rosario de Puerto Maldonado 2025"

Instrumento

Cuestionario de Didáctica y Aprendizaje en Secundaria – CDAS-MD

Investigadores: Bach. Frank Cusiquispe Surco – Bach. Kevin Puma Sullca

Luego de leer la pregunta, debes responder teniendo en cuenta:

(Instrucciones: Marca con una X la opción que mejor refleje tu experiencia en las clases durante este año escolar)

La escala de respuesta es: 1 = Nunca 2 = Casi nunca
3 = Algunas veces 4 = Siempre

Dimensiones de la variable Didáctica

Dimensión: Planificación didáctica

N°	Item	1	2	3	4
1	Mi docente explica claramente los objetivos de cada clase al inicio de la sesión				
2	Las actividades en clase tienen una secuencia lógica y están bien organizadas				
3	Los contenidos que se enseñan están conectados entre sí y con lo que ya hemos aprendido				
4	Sé qué se espera que aprenda en cada unidad antes de comenzarla.				

Dimensión: Estrategias metodológicas

N°	Item	1	2	3	4
5	Mi docente utiliza métodos que me permiten participar activamente (debates, proyectos, trabajo en equipo, etc.).				
6	En clase se usan recursos variados como videos, imágenes, materiales concretos o tecnologías				

7	Las actividades me ayudan a aplicar lo aprendido en situaciones reales o significativas.				
8	Mi docente adapta sus estrategias según nuestras necesidades o dificultades				

Dimensión: Evaluación didáctica

N°	Item	1	2	3	4
9	Al inicio de una nueva unidad, mi docente identifica lo que ya sabemos sobre el tema				
10	Durante las clases, recibo retroalimentación útil sobre cómo mejorar mi desempeño				
11	Las evaluaciones finales reflejan lo que realmente trabajamos en clase				
12	Tengo oportunidades para corregir errores y mejorar mis calificaciones después de una evaluación				

Dimensiones de la variable Problemas de aprendizaje

Dimensión: Dificultades cognitivas

N°	Item	1	2	3	4
13	Me cuesta entender los contenidos explicados en clase, incluso cuando presto atención				
14	Me distraigo fácilmente durante las sesiones de aprendizaje				
15	Olvido rápidamente lo que estudio, aunque lo haya repasado varias veces				
16	Me resulta difícil relacionar lo nuevo con lo que ya he aprendido				

Dimensión: Dificultades académicas

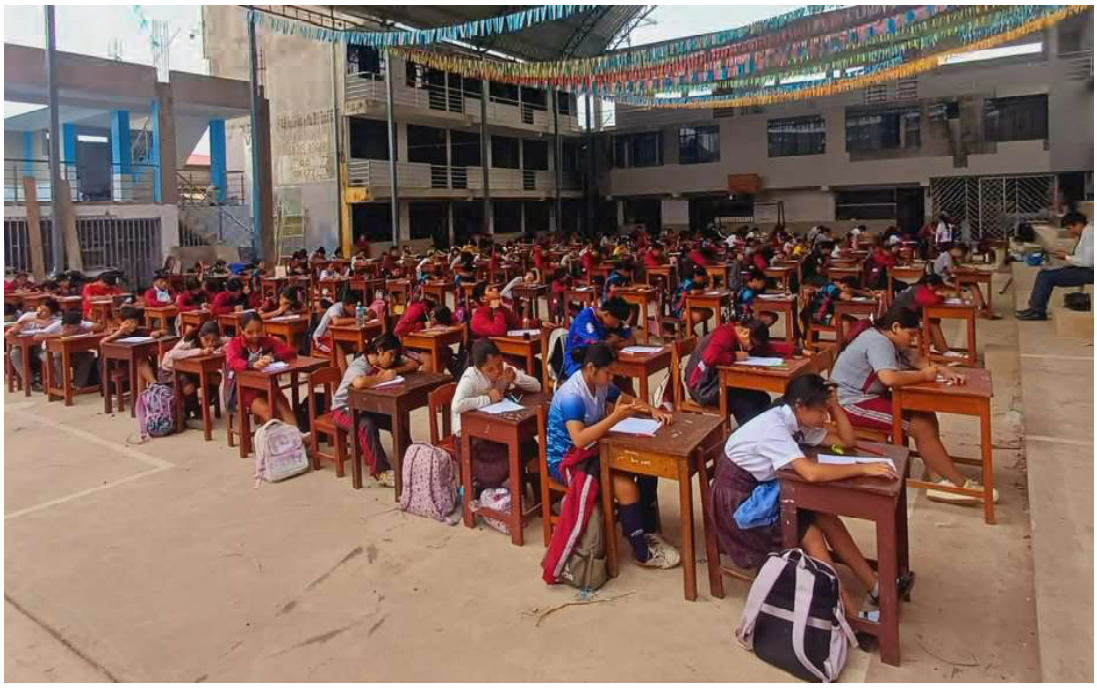
N°	Item	1	2	3	4
17	Mis calificaciones son bajas en la mayoría de mis cursos				

18	Necesito mucho tiempo o ayuda para resolver mis tareas escolares				
19	Me siento inseguro cuando debo presentar evaluaciones escritas u orales				
20	Tengo dificultad para terminar las actividades en el tiempo asignado				

Dimensión: Dificultades motivacionales

N°	Item	1	2	3	4
21	No me interesa lo que se enseña en la mayoría de las clases				
22	Rara vez participo voluntariamente en las actividades del aula				
23	Siento que estudiar no tiene sentido para mi vida futura				
24	Evito hacer tareas o preparar evaluaciones porque no veo el propósito				

Anexo 6: Evidencias fotográficas



Aplicación del instrumento en instalaciones del plantel



Alumnos de la promoción de la I.E.P. Virgen del Rosario, Laberinto, Tambopata - Madre de Dios



Proceso de inducción en las aulas de la Institución Educativa



Proceso de inducción en las aulas de la Institución Educativa



Docente en actividades de la I.E.



Alumnos durante la aplicación del instrumento en instalaciones de la I.E.