

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE



INFLUENCIA DEL CLIMA FAMILIAR EN LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

Trabajo Académico para obtener el Título de

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE**

AUTORES

Br. Esther Meibel Prieto Puitiza

Br. María Liliana Quezada Castro

ASESORA

Dra. Sandra Sofía Izquierdo Marin
<https://orcid.org/0000-0002-0651-6230>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Diversidad, derecho a la educación e inclusión

TRUJILLO - PERÚ

2023

Trabajo Académico-Esther Prieto Puitiza y María Quezada Castro

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
2	scielo.iics.una.py Fuente de Internet	1%
3	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1%
4	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
6	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.utc.edu.ec Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	krepublishers.com Fuente de Internet	

Autoridades universitarias

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller

Dr. Luis Orlando Miranda Diaz

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Vicerrectora Académica

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Decana de la Facultad de Humanidades

Dra. Ena Cecilia Obando Peralta

Vicerrector de Investigación

Dra. Teresa Sofia Reategui Marín

Secretaria General

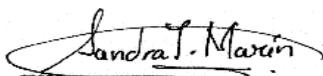
CONFORMIDAD DEL ASESOR

Yo, Sandra Sofía Izquierdo Marín con DNI N° 42796297, asesora del Trabajo Académico de la Segunda Especialidad en Problemas de Aprendizaje titulada: “Influencia del clima familiar en los problemas de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular” presentado por las Bachilleres Esther Meibel Prieto Puitiza, con DNI 18988250 y María Liliana Quezada Castro, con DNI 18170857, informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de la Facultad de Humanidades de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesor(a), me permito conceptuar que la tesis reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación exigidos por la Facultad de Humanidades.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación está en condiciones para su presentación y defensa ante un jurado.

Trujillo, 31 de julio de 2023



.....
Dra. Sandra Sofía Izquierdo Marín

DEDICATORIA

Con mucho amor a mi hija Avril Anaís
Peche Prieto.

Esther

Con mucho amor y cariño a mi
hijo Bruno Donato Quezada.

Liliana

AGRADECIMIENTO

A Dios, por haber iluminado nuestro camino para permitir culminar el presente trabajo de investigación y seguir creciendo profesionalmente.

A las autoridades y docentes de la Universidad Católica de Trujillo, por el apoyo académico y/o profesional brindado durante nuestra permanencia en nuestra casa de estudio.

A la Dra. Sandra Sofía Izquierdo Marín, por su paciencia y orientación como asesora de este trabajo.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, Esther Meibel Prieto Puitiza, con DNI 18988250 y María Liliana Quezada Castro, con DNI 18170857; egresadas del Programa de Segunda Especialidad en Problemas de Aprendizaje de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, doy fe que he seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Universidad, para la elaboración, presentación y sustentación del trabajo académico “Influencia del clima familiar en los problemas de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular”, el cual consta de 43 páginas, en las que no se incluye tablas, figuras y anexos.

Dejo constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaro bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento, corresponde a mi autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de mi entera responsabilidad.

Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencias es de 12%. El cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

Esther Meibel Prieto Puitiza

DNI: 18988250

María Liliana Quezada Castro

DNI: 18170857

ÍNDICE

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	iii
CONFORMIDAD DEL ASESOR	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	vii
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	12
1.1. Realidad problemática y formulación del problema	12
1.2. Formulación de Objetivos	14
1.2.1. Objetivo general	14
1.2.2. Objetivos específicos	14
1.3. Justificación de investigación:	14
II. MARCO TEÓRICO	16
2.1. Antecedentes de la investigación	16
2.2. Referencial teórico	19
2.2.1. Clima familiar.	19
2.2.1.1. Definición.	19
2.2.1.2. Teorías que fundamentan el clima familiar.	20
2.2.1.3. Enfoques del clima familiar.	21
2.2.1.4. Tipos del clima familiar.	21
2.2.2. El Aprendizaje.	22
2.2.2.1. Definición de aprendizaje.	22
2.2.2.2. Teorías que fundamentan el aprendizaje.	23

2.2.2.3. Fundamentos del aprendizaje.	25
2.2.2.4. Estilos de aprendizaje.	27
2.2.3. Problemas de aprendizaje.	27
2.2.3.1. Definición.	27
2.2.3.2. Factores subyacentes.	27
2.2.3.3. Tipos.	27
III. MÉTODOS	34
3.1. Tipo de investigación	34
3.2. Método de investigación	34
3.3. Técnica e instrumento para recolección de datos	34
IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS	35
V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

RESUMEN

El trabajo académico de investigación tiene como objetivo principal analizar la influencia del clima familiar en los problemas de aprendizaje de los estudiantes de educación básica regular. La investigación es de tipo bibliográfica y el método que se ha empleado fue bibliográfico o documental. La recolección de información se desarrolló mediante la técnica del análisis documental con su instrumento el cuaderno de registro y fichas bibliográficas. Se concluyó el clima familiar influye de diferentes maneras, teniendo en cuenta sus características y los tipos. Si se propicia un ambiente que refuerce la relaciones familiares, cohesión y la estabilidad y además rija un estilo de clima familiar democrático, se fortalecerán habilidades y competencias, evitando el desarrollo de problemas de aprendizaje. Si existen situaciones adversas dentro de la familia, existe una gran probabilidad de desarrollar dichos problemas en los estudiantes.

Palabras claves: Clima familiar, problemas de aprendizaje, educación básica regular.

ABSTRACT

The main objective of the academic research work is to analyze the influence of the family climate on the learning problems of regular elementary school students. The research is of bibliographic type and the method used was bibliographic or documentary. The collection of information was developed by means of the documentary analysis technique with its instrument, the record notebook and bibliographic cards. It was concluded that the family climate influences in different ways, taking into account its characteristics and types. If an environment that reinforces family relationships, cohesion and stability and also governs a democratic family climate style is fostered, skills and competencies will be strengthened, avoiding the development of learning problems. If there are adverse situations within the family, there is a high probability of developing such problems in students.

Keywords: Family climate, learning problems, regular basic education.

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

I.1. Realidad problemática y formulación del problema

En tiempos actuales, los bajos niveles de aprendizaje que afrontan los estudiantes de la educación básica regular en las diversas áreas curriculares, ha traído como consecuencia el irregular desarrollo de competencias vitales para su adaptación posterior a la vida profesional. Precisamente, uno de estos factores más influyente es el núcleo familiar en el que se desenvuelven los estudiantes (Pumarrumi, 2017).

La familia constituye la base fundamental de la sociedad, donde los estudiantes consolidan sus valores, habilidades y capacidades necesarias para que el ser humano desarrolle su personalidad, la cual se pondrá de manifiesto en diversos contextos que le toque desarrollarse. Si el clima o contexto donde se desenvuelve la familia es negativo o adverso, la vida escolar del niño o adolescente se vería evidenciada en problemas de aprendizaje y, por ende, en el fracaso escolar (Pumarrumi, 2017).

Mirando estas declaraciones, es claro que los cambios políticos, económicos y, sobre todo, culturales en los últimos diez años han llevado a la unidad y solidaridad de la familia. Los niños y adolescentes, como siempre, se ven obligados a "tolerar" los errores de los adultos y están expuestos a situaciones como ruptura familiar, violencia intrafamiliar, abandono emocional y económico por parte de uno de los padres, negligencia de los padres, información personal y académica completa, etc. (Méndez, 2018). La mayoría de las veces, todas estas situaciones que se dan en el contexto familiar indudablemente afectan el éxito académico del estudiante, es decir, la convivencia escolar.

A pesar de conocer la influencia del ambiente familiar en el aprendizaje de los escolares, en Latinoamérica y el mundo entero, se vive un alto grado de problemas familiares, en las que se pueden mencionar altos grados de violencia, bajos recursos económicos, presión social, problemas relacionados con el consumo del alcohol o relaciones extramatrimoniales. Estos componentes tienden a ser contraproducentes en la comunicación dentro de la familia y provocan, entre otras cosas, fatiga, estrés y falta de vivienda que tiene un gran impacto en los estudiantes y afecta su comportamiento y el modo de comunicación con los demás (Chávez, 2017).

En este contexto, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2012, como se citó en Chávez, 2017) encontró que el 24,8% de los niños latinoamericanos con problemas de aprendizaje tienen grandes limitaciones para comunicarse o comunicarse con sus pares, y el

25,8% tiene problemas de aprendizaje y falta de habilidades sociales que ayuden a adaptarse. Ante esta problemática. Por otro lado, Neyra (2015) en otro estudio afirma que el tipo de comunicación que mantenemos en la familia es un factor determinante para el crecimiento de la autoestima, nuestro aprendizaje y comunicación con los demás.

El entorno familiar en el que crecen los niños de primaria depende del nivel de desarrollo educativo, así lo demuestra una encuesta nacional realizada en Perú por el Departamento de Educación Integral y Preventiva del Ministerio de Educación en hogares disfuncionales o con presencia de violencia doméstica severa, con severas dificultades de aprendizaje y un profundo conocimiento de la vida social, dando referencia que el 31,3% de escolares presentaba serias deficiencias en su aprendizaje y un nivel bajo de habilidades sociales (Escobar, 2015).

Molleda y Rodríguez (2016) decidieron agregar un análisis a este informe para determinar la asociación entre el clima familiar y el éxito escolar y demostraron que estas dos variables mantienen una relación significativa en todas las dimensiones. Según los datos, el 13,7 % de los estudiantes cuyas familias están juntas y que tienen un entorno familiar hostil experimentan problemas de aprendizaje que van de buenos a malos y de éxito escolar.

En la región la Libertad, provincia de Ascope, se observa la existencia hogares de clase baja y media donde el clima familiar no favorable, debido a la poca comunicación que existe entre sus integrantes, a la misma vez, que el apoyo que el padre de familia presta al aprendizaje de sus hijos es muy bajo, y esto se debe al poco tiempo que tienen los padres para poder comunicarse y brindar el mayor acompañamiento a los hijos, debido al trabajo que prestan en las diferentes actividades agrícolas y pecuarias. Así lo dio a entrever Castillo y Tuñoque (2018) en una investigación sobre disfuncionalidad familiar y relaciones interpersonales en estudiantes de secundaria de la provincia de Virú, en donde describen la existencia de un clima familiar hostil que influye en el bajo rendimiento de los estudiantes, reflejado en un 75% que no viven con sus padres por motivos que están divorciados o por migración a otras regiones para buscar trabajo.

Es por ello que, si no se logra controlar este problema de climas sociales familiares conflictivos, los estudiantes continuarán manifestando cambios emocionales y problemas de aprendizaje que van afectar en su rendimiento académico y en las relaciones interpersonales con sus semejantes. Del mismo modo, no podrán desarrollar plenamente sus capacidades de acuerdo con su educación y edad; también tendrán graves problemas de

comportamiento y autoestima, que aceptarán como parte normal de la vida cotidiana porque su entorno familiar es inadecuado. A partir de esta problemática y conocedores del rol importante de la familia en la construcción del aprendizaje de los estudiantes, se plantea el siguiente problema: ¿De qué manera influye el clima familiar en los problemas de aprendizaje de los estudiantes de la educación básica regular?

I.2. Formulación de objetivos

I.2.1. Objetivo general

Analizar la influencia del clima familiar en los problemas de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular

I.2.2. Objetivos específicos

- Describir el clima familiar de los estudiantes de Educación Básica Regular.
- Describir los problemas de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular.
- Analizar la influencia de los tipos de clima familiar en los problemas de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular.

I.3. Justificación de investigación

El estudio se justifica en relación a su relevancia social, porque expone al detalle el problema que afecta el aprendizaje de los estudiantes como incidencia del clima social familiar de donde estos se desenvuelven, variables que actualmente son un problema de índole social. Por ello, el estudio permitirá la optimización de recursos para obtener resultados positivos sobre el clima familiar que influirá en el rendimiento académico, dando un marco teórico que pueda inferir el cómo controlar el desarrollo de problemas de aprendizaje.

Por otro lado, posee conveniencia porque esta investigación servirá de antecedente descriptivo para futuras investigaciones documentales que presidan la influencia del papel de la familia en la presencia de problemas de aprendizaje, debido a que el apoyo familiar a los estudiantes y el apoyo escolar son determinantes del desarrollo del aprendizaje. Tener números de apoyo, confianza y participación en los problemas de comportamiento o escolares aumenta la probabilidad de superar estos problemas, así como también una

situación inversa produce la presencia de problemas de aprendizaje.

La investigación se justifica teóricamente por cuanto, permitirá ampliar los conocimientos teóricos que se necesitan para fundamentar epistemológica, científica y humanísticamente las variables relacionadas al clima familiar y los problemas de aprendizaje, facilitando la planificación conceptual del estudio que está sustentada en la teoría del clima social familiar de Moos (1976), contribuyendo a determinar su influencia en la construcción del aprendizaje de los estudiantes.

Por último, justifica su valor práctico, porque la investigación contribuirá a plantear formas de solución a la problemática determinada, consolidando la incidencia del clima familiar en los problemas de aprendizaje; pues muchos de los estudiantes que cursan la educación primaria, dependen del afecto y acompañamiento de los padres para poder desarrollarse o crecer integralmente. Por ello, y aprovechando la coyuntura social que se está viviendo, el presente estudio se constituye en la herramienta eficaz de trabajo docente para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

II.1. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional, Bajaan (2021), en Ecuador, investigó a nivel de diseño metodológico no experimental-descriptivo como el apoyo familiar incide en los problemas de aprendizaje de 30 estudiantes de quinto año de educación básica. Los instrumentos utilizados son la ficha de observación, el cuestionario con escala de Likert y guion entrevista. Concluyó que, si los padres de familia no se inmiscuyen en el aprendizaje de los estudiantes, no permitirá el desenvolvimiento del estudiante. Además, el seguimiento familiar que les dan a las actividades de sus hijos repercute en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje.

Loor y Lescay (2021) investigaron a nivel descriptivo, la incidencia de la disfuncionalidad familiar en la construcción del aprendizaje. Con base en el desarrollo de una encuesta a 17 docentes y 19 padres de familia de San Vicente, Manabí, Ecuador, concluyeron que la familia y la forma en como organizan sus funciones contribuye directamente en la construcción del aprendizaje. Si existe un entorno disfuncional, puede predisponer comportamientos adversos al desarrollo del aprendizaje.

Castillo et al. (2019) identificó a nivel no experimental-descriptivo, los factores familiares y escolares que tienen influencia en los problemas de aprendizaje y conducta de 12 niños entre 7 y 9 años en Guayaquil, Ecuador, a través de la ficha de historia clínica, ficha psicoeducativa, entrevista semiestructurada de historia familiar y la guía de observación. Concluyeron que la familia y la relación docente ayuda al desarrollo infantil y previene la aparición de problemas de conducta y aprendizaje. Aquellos estilos que estén ligados a conductas negligentes y/o autoritarios, tienen influencia negativa en el desarrollo infantil y da paso a la aparición de problemas de aprendizaje.

Noor et al. (2019) en su artículo científico desarrollado a nivel descriptivo-comparativo, compararon el clima familiar de estudiantes con problemas de aprendizaje versus el clima familiar de estudiantes sin problemas de aprendizaje. La muestra se compuso por 140 padres de estudiantes con problemas de aprendizaje y 140 padres de estudiantes ordinarios de la ciudad de Amman- Jordan, a través de un cuestionario para identificar a los problemas de los padres con el fin de derivar las dimensiones y los ítems que expresan los problemas de los padres de alumnos con problemas de aprendizaje discapacidades. Concluyeron que los resultados mostraron que

los problemas relacionados con el sistema escolar entre los padres de estudiantes con problemas de aprendizaje con los miembros de la familia más grandes fueron significativamente mayores que entre los padres con menos miembros de la familia.

Cantero-García y Alonso-Tapia (2018) evaluaron a nivel descriptivo, el clima familiar generado a partir de los problemas de conducta y aprendizaje de los hijos. Se evaluó a 819 estudiantes de primaria de colegios públicos de Granada-España. Utilizaron los instrumentos llamados cuestionario de clima familiar percibido por los hijos y cuestionario de satisfacción y cambio percibido por los hijos. Concluyeron que las actitudes positivas y la paciencia ayudan a formar un clima familiar positivo y que esto contrarrestar a la aparición de problemas de conducta y aprendizaje.

A nivel nacional, Malca (2022) estableció a nivel no experimental-descriptivo-correlacional como el clima familiar predispone el desarrollo de la autoestima en 70 estudiantes con problemas de aprendizaje. A través del instrumento el cuestionario aplicado a ambas variables, concluyó que, a mayor presencia de un clima familiar estable, mayor será el desarrollo de la autoestima, incluso en estudiantes que tengan problemas de aprendizaje.

Cusco (2021) busco establecer a nivel no experimental-descriptivo-correlacional como el clima social familiar predispone la presencia de problemas de conducta y aprendizaje en 102 estudiantes de primer a quinto del nivel secundaria de Lima. Los instrumentos utilizados fueron la escala de Clima Social Familiar de Moos y Trickett y el Inventario de Problemas de conducta de Achenbach. Concluyeron que, a mayor presencia de problemas en el contexto social-familiar, mayor será la presencia de problemas de aprendizaje.

Aguila-Asto (2019) identificó a nivel no experimental-descriptivo-correlacional como el clima familiar predispone la presencia de conductas agresivas en 246 estudiantes de nivel secundaria en la zona de Lima Sur. El autor utilizó el instrumento Escala de Clima Social en la Familia (FES). Concluyó que el clima familiar posee una influencia en la conducta de estudiantes, en especial en la presencia de conductas agresivas adversas al desarrollo de habilidades de interacción social.

Núñez y Perla (2018) buscaron establecer a nivel no experimental-descriptivo-correlacional, como el clima social familiar predispone la presencia de conductas disruptivas y los problemas de aprendizaje en 201 estudiantes de tercer año del nivel secundaria, a través de la medición por la Escala del clima social

familiar de Moos y Trikett y el cuestionario de frecuencia de conductas disruptivas de Gordillo y Gamero. Concluyó que el clima social familiar no suele predisponer la presencia de ciertas conductas que repercuten negativamente el desarrollo de los estudiantes ni tampoco los problemas de aprendizaje.

Vitate y Carrillo (2018) establecieron nivel no experimental-descriptivo como las familias disfuncionales predisponen la construcción del aprendizaje en los niños de Huacho-Lima, para ello trabajaron con 100 padres de familia, a quienes se les aplicó el instrumento Escala de familias disfuncionales en el aprendizaje, concluyendo las familias disfuncionales influyen negativamente en la construcción del aprendizaje de los niños, indicando que los padres que no propician el dialogo y predisponen comportamientos agresivos y autoritarios, dan paso al desarrollo de problemas conductuales y de aprendizaje. Además, aquellos estudiantes que ya presentan este tipo de problemas y que se encuentran dentro de un entorno disfuncional, aúnan más sus problemas, conduciéndolos al desarrollo de trastornos a nivel psicológico y comportamental.

A nivel local, Correa y Lázaro (2021) determinaron a nivel descriptivo, el nivel de participación de los padres de familia en relación a la construcción del aprendizaje de los niños en El Porvenir-Trujillo; para ello trabajaron con 20 padres a quienes después de aplicar un cuestionario sobre la participación de los padres en el aprendizaje, llegaron a la conclusión de que si los padres de familia establecen un compromiso constante sobre la construcción del aprendizaje de los niños, existe una mayor probabilidad de construir aprendizajes significativos y a su vez evitar el desarrollo o declinación de problemas de aprendizaje.

Cruz (2020) en Trujillo, determinó a nivel no experimental-descriptivo-correlacional, la influencia del entorno familiar sobre el rendimiento académico de 33 estudiantes de quinto grado del nivel secundaria. A través de la escala de entorno familiar, concluyeron que cuando existe un entorno familiar adecuado, mayor será el desarrollo del rendimiento académico y, por consiguiente, menos predisposición de problemas de aprendizaje. En el caso de aquellos que ya tengan algún problema de aprendizaje, un ambiente de apoyo familiar favorece a sobrellevar esta dificultad escolar.

Camones (2019) explicó cómo se manifiesta la participación sociocultural del padre de familia dentro de la escuela y como repercute en la construcción del aprendizaje, incluyendo sus consecuencias como el desarrollo de problemas de conducta y de

aprendizaje. Trabajó con 302 estudiantes de primaria, a quienes se les aplicó la entrevista, concluyendo que la participación social y cultural de los padres en la educación de sus hijos, que es uno de los principales factores de éxito en la educación de los escolares, pero parece que sólo de ella dependen las mejores formas de participación. Los padres deben coordinar sus actividades en términos de actividades conjuntas donde hay algunos equilibrios importantes entre el hogar y la escuela. Por tanto, resalta que, si estos elementos no se encuentran presentes, hay predisponían para el desarrollo de problemas de conducta y de aprendizaje.

Paz (2019) trabajó a nivel no experimental-descriptivo-correlacional, como el clima familiar, autoestima predisponen el estado del rendimiento escolar de 67 estudiantes de cuarto y quinto del nivel secundaria en Trujillo-La Libertad. Al aplicar la Escala de clima social en familia y el inventario de autoestima, concluyó que, a mayor presencia de un clima familiar estable, mayor será el desarrollo de la autoestima y por consiguiente el rendimiento escolar del estudiante, disminuyendo las posibilidades hacia el desarrollo de problemas conductuales y de aprendizaje.

Villar (2019) estableció a nivel no experimental-descriptivo-correlacional, como la funcionalidad familiar predispone el desarrollo del rendimiento académico en 82 estudiantes de quinto de secundaria en Trujillo. Al aplicar el Inventario Cuestionario Fase III de Olson, concluyó que, a la presencia de una adecuada funcionalidad familiar, mejor será el desarrollo del rendimiento académico, por consiguiente, menor será la probabilidad de la presencia de problemas de aprendizaje y/o conductuales.

II.2. Referencial teórico

II.2.1. Clima familiar.

II.2.1.1. Definición.

La familia es el entorno principal en el que las personas aprenden, practican y mantienen comportamientos saludables porque sirve como piedra angular de la salud de un individuo y como un determinante social significativo de la salud (Winnicott, 2012).

El primer entorno social que experimentan los niños es la familia. El entorno social se describe como el escenario en que grupos definidos de personas funcionan e interactúan. El clima familiar es el primer entorno que experimenta un niño y tiene implicaciones para la salud de los niños (Lee et al., 2020).

Los niños socializan en el entorno familiar y a la vez aprenden a regular sus

emociones, la cooperación, el asertividad, la resolución de conflictos y las habilidades de comunicación (Jarret et al., 2015).

Las relaciones familiares son una parte importante del entorno familiar, ya que proporciona datos sobre la estructura de la familia (Demo et al., 2005).

La intensidad de las relaciones interpersonales, el estado de oxidación emocional y la cohesión de la familia se consideran componentes del clima familiar. La salud física y mental de cada miembro de la familia está influenciada por la participación de los padres, según estudios previos, pero se sabe poco sobre la importancia del clima familiar en este sentido. Los hallazgos de dos estudios recientes implican que el clima familiar puede ser más significativo que la estructura familiar para predecir la salud y que el clima familiar tiene efectos más significativos. Además, estos estudios han establecido una distinción teórica entre el clima familiar, que también incluye las relaciones con los parientes, y la satisfacción de las relaciones de gobierno a gobierno de los participantes familiares particulares, como las relaciones entre parejas o entre padres e hijos. En consecuencia, se amplía la idea de clima familiar (Alonso-Perez et al., 2022).

Demos et al. (2005) argumentan que las relaciones monógamas a largo plazo, junto con sus roles compartidos y de apoyo, son los factores más importantes que definen la naturaleza de la familia, así como el estado legal del matrimonio o la relación de nacimiento entre los miembros de la familia es en sí mismo suficiente para reflejar la relación de nacimiento entre los miembros de la familia. Pero otra investigación ha demostrado que estar en una relación no siempre se asocia con una mejor salud o salud mental que no estar en una relación. Además, mientras que el matrimonio conduce a la buena salud, demasiado estrés o matrimonios poco saludables pueden afectar la salud. Los resultados de este estudio resaltan la importancia del contexto familiar y las experiencias familiares ambiguas. Como resultado, la estructura familiar (definida, por ejemplo, por el estado civil) puede no ser suficiente para comprender el fenómeno familiar, y debemos considerarlo junto con el entorno familiar para evaluar su impacto en la salud.

II.2.1.2. Teorías que fundamentan el clima familiar.

La teoría del clima social familiar de Rudolf Moos citado en Calderón (2018) indica que la interacción social dentro de la familia se define en tres dimensiones: (a) la dimensión de las relaciones familiares, teniendo en cuenta la cohesión, expresividad, conflicto; (b) la dimensión de desarrollo, teniendo en cuenta la autonomía, actuación, intercambio cultural y

social, moralidad y religiosidad; (c) dimensión estabilidad relacionada a la organización y control. El ambiente es fundamental para el bienestar del individuo.

Esta teoría se sustenta en el desarrollo de dimensiones consideradas como características dentro de la escala del clima social en la familia. En primer lugar, se tiene a las relaciones, la cual es la dimensión de la comunicación y la libre expresión, se caracteriza por el grado de interacción de conflicto. En segundo lugar, se tiene al desarrollo, que involucra procesos del desarrollo personal. En tercer lugar, se tiene la estabilidad, la cual permite establecer los datos sobre la estructuración y distribución de la familia (Santos, 2012).

Otras de las teorías que sustenta el clima familiar es la psicología ecológica, cuyos principales representantes son Wright y Baker, quienes plantean que los escenarios de conducta son los que definen los patrones de conducta de todos los miembros que rodean al individuo. Por tanto, las características físicas y sociales de las personas son definidas por el entorno (Remón, 2013).

Por otro lado, se tiene al conductismo ecológico, siendo Krasner uno de los representantes más conocidos, el cual centra su análisis en las relaciones a nivel funcional que se puedan producir en el ambiente y la conducta. También se tiene al enfoque cognitivo perceptivo, cuyo representante es Stokols, el cual sostiene que el ambiente percibido pretende a desarrollar la psicología ambiental, descriptiva y clasificatoria (Remón, 2013).

II.2.1.3. Enfoques del clima familiar.

Los enfoques se desarrollan dentro de dos corrientes acordes a lo que menciona Gilly (1978). La primera se encuentra dentro de una perspectiva patológica, relacionadas con las dificultades ocasionadas a partir de la adaptación escolar. De forma general, la influencia negativa del medio familiar puede ocasionar dificultades sociales en los niños, siendo los problemas en torno a la autoestima, uno de los más significativos.

La segunda corriente va relacionada entre los aspectos familiares como la actitud y las características personales de los padres de familia y el éxito académico. El éxito se define en relación a los padres afectuosos, los cuales favorecen la independencia y la actitud positiva frente a la educación. Es por ello que indican que el clima familiar debe propiciarse la seguridad para que los niños puedan fortalecer su autonomía, sin dejar de lado la disciplina (Chávez, 2017).

II.2.1.4. Tipos del clima familiar.

El primer tipo de clima familiar es el estilo autoritario. Comellas (2013) indica que este estilo predomina la forma rígida de la disciplina. Aquella persona que es más fuerte es quien puede ejercer el mandato dentro de una familia. Manejan un tipo de comportamiento que produce frustración entre los integrantes de la familia y además no se ejerce una comunicación adecuada ni tampoco se incentiva el crecimiento personal y emocional, logrando inhibir el desarrollo, respeto y la libertad dentro del núcleo familiar. La comunicación entre padres e hijos es sumamente escasa, no da paso a la conversación y consensos. Los padres de familia suelen abusar de su posición y decidir en la vida de los hijos. Todas estas características limitan el desarrollo personal y debilita las posibilidades de lograr desenvolverse en la sociedad.

El segundo tipo de clima familiar es el estilo permisivo. Comellas (2013) indica que este estilo permite la emotividad y libertad sin control. Por lo que los padres les dejan hacer lo que deseen a sus hijos. Los problemas entre padres e hijos se resuelven cediendo una de las partes, la cual normalmente viene a hacer el adulto. Además, se conoce que, en este estilo, los problemas los resuelvan los padres de familia. Por más que este estilo predomine la libertad de los hijos, suele ser perjudicial si es que no va acompañada con la disciplina. Los padres no tienen autoridad formativa y no se distinguen los límites.

El tercer tipo de clima familiar es el estilo democrático. Comellas (2013) indica que en este estilo predomina la democracia y la confianza. Los hijos están en la capacidad de resolver problemas por si solos y pueden aprender de los errores de sus decisiones. Pueden participar en situaciones sociales y ser responsables. Los padres de familia tienden a permitir que los hijos puedan tomar sus decisiones y cooperan con ellos en actividades que ayuden a resolver problemas. En este estilo, los padres orientan y direccionar las decisiones de sus hijos para que ellos puedan desarrollar actitudes, comportamientos y pensamiento prosociales, con la intención de que puedan desarrollarse integralmente.

Los padres demuestran afecto y reflexión, promueven la comunicación y ayudan a construir un sentido en función a la responsabilidad y buenas decisiones en sus hijos. Los padres de familia se convierten en modelos a seguir de los hijos e incluso trasciende en sus conocidos. A consecuencia de ello, se desarrollan habilidades sociales solidas que le permiten construir una personalidad independiente (Pumarrumi, 2017).

II.2.2. El aprendizaje.

II.2.2.1. Definición de aprendizaje.

El aprendizaje es un cambio permanente que se realiza a nivel conductual y cognitivo a raíz de la experiencia. El aprendizaje integra conocimientos y destrezas que se ven reflejadas a lo largo de la vida (Federación de enseñanza de Andalucía, 2009).

Debido a que es inducido en los estudiantes por un maestro que utiliza métodos como el desarrollo de habilidades particulares, la alteración de actitudes particulares o la comprensión de leyes científicas particulares que subyacen en un entorno de aprendizaje, el aprendizaje puede definirse como un cambio completo. Sin embargo, cada estudiante espera ser tratado como un adulto con cierto control sobre el entorno de aprendizaje, como el derecho a plantear preguntas y aclarar inquietudes, para ser un estudiante eficaz. En otras palabras, anticipan estar a cargo del ambiente del salón de clases. Los estudiantes también esperan el uso de ejemplos concretos para hacer que el material del curso sea comprensible, algo que creo que se está volviendo más común, junto con la cooperación, el humor y el estilo de enseñanza obvio del instructor (Sayed y Abul, 2021).

Numerosos psicólogos y educadores han hecho numerosos intentos de proporcionar una definición definitiva de aprendizaje. El aprendizaje tiene lugar en todas partes, en cualquier momento y de cualquier persona, no solo en un salón de clases. Se pueden encontrar ejemplos de personas que aprenden de árboles, montañas, ríos, insectos, etc. en la literatura tradicional india. Esto implica que la educación puede ocurrir en cualquier lugar. Veamos algunas definiciones de términos y pautas de psicólogos y educadores para ayudarnos a procesar la teoría del aprendizaje. Por lo general, se entiende que el aprendizaje es el proceso de modificar el comportamiento de uno a través de las experiencias, la práctica y el esfuerzo (Indira Gandhi National Open University School of Education, 2016).

II.2.2.2. Teorías que fundamentan el aprendizaje.

La teoría del desarrollo cognitivo, Piaget identificó las cuatro etapas de crecimiento mental del niño. La etapa sensoriomotora, que dura desde el nacimiento hasta los dos años, se enfoca principalmente en obtener control motor y aprender sobre objetos físicos. Un niño de dos a siete años se dedica al arte del habla. Un niño también puede nombrar cosas y pensar internamente. No se han aprendido conceptos más complejos, como las relaciones de causa y efecto. La inteligencia es egocéntrica e intuitiva, no lógico. Entre los siete y los 11 años, el niño comienza a controlar conceptos abstractos como números y relaciones en

la fase de trabajo concreto. A medida que aumenta el enfoque en los eventos externos, la idea se vuelve menos específica e incluye referencias concretas. Finalmente, entre la adolescencia y la edad adulta, un niño comienza a pensar de manera racional, racional y sistemática. Los jóvenes pueden pensar sistemáticamente sobre muchas variables, formular hipótesis y pensar de manera abstracta en base a conceptos y relaciones (Zhou y Brown, 2017).

Piaget descubrió que los niños forman conceptos basados en lo que ven. No solo obtuvieron información de sus maestros o padres, sino que se propusieron crearse a sí mismos. El trabajo de Piaget es una base para las teorías estructuralistas. Los constructivistas creen que el conocimiento se crea y que los niños aprenden cuando crean un producto o productos. Por otro lado, la teoría del aprendizaje social se enfoca en lo que las personas aprenden al observar e interactuar con otros. Debido a que el reconocimiento involucra la memoria y la activación, a menudo se lo denomina el puente entre las habilidades de aprendizaje cognitivas y conductuales. Bandura y sus colegas Dorrie y Sheila Ross continuaron demostrando que el modelado social es una manera muy efectiva de aprender. Bandura pasó a expandir los procesos motivacionales y cognitivos en teoría de aprendizaje social (Zhou y Brown, 2017).

El aprendizaje social también se conoce comúnmente como aprendizaje observacional, porque se produce como resultado de la observación de modelos. Bandura se interesó en los aspectos sociales del aprendizaje al comienzo de su carrera. Las primeras teorías consideran el comportamiento como función de la persona y su contexto, o una función de la interacción entre la persona y su ambiente. La teoría del aprendizaje social enfatiza que el comportamiento, los factores personales y los factores ambientales son todos determinantes iguales e interrelacionados entre sí (Zhou y Brown, 2017).

Así mismo se tiene a la teoría sociocultural de Vygotsky, mejor conocido por ser un psicólogo educativo con enfoque sociocultural. Según esta teoría, la socialización provoca cambios continuos y graduales en el comportamiento y las actitudes de los niños que pueden variar mucho de una cultura a otra (Zhou y Brown, 2017).

En resumen, la teoría de Vygotsky enfatiza que el desarrollo depende de la interacción con los demás y de cómo la cultura contribuye a la formación de la cosmovisión de una persona. Un objeto cultural puede pasar de una persona a otra de tres maneras. El primer tipo de aprendizaje es el de imitación, en el que una persona trata de imitar a otra. El segundo método es el aprendizaje guiado, que implica memorizar las instrucciones de la

escuela y luego usarlas para controlarse. Una forma final de transferir herramientas culturales a otros es la educación entre pares, donde un grupo de colegas intenta entenderse y trabajar juntos para aprender una habilidad particular (Zhou y Brown, 2017).

Las influencias culturales en el desarrollo infantil pueden ejemplificarse a través de las nociones mentales elementales y superiores de Vygotsky. Vygotsky en específico postuló la noción de una zona de proximidad desarrollo (ZPD) que define la diferencia entre los logros de aprendizaje independiente del niño, y logros bajo la guía de una persona que es más competente en la tarea específica en cuestión. Vygotsky particularmente veía a los adultos, en lugar de a los compañeros, como clave en esta relación, tal vez porque es más probable que los adultos sean verdaderamente competentes en la tarea y, por lo tanto, es menos probable que cause una regresión en lugar de una progresión en la colaboración (Zhou y Brown, 2017).

Por último, se tiene a la teoría del aprendizaje significativo, que depende de la estructura cognitiva de los individuos. Se genera cuando los nuevos saberes se acoplan a la anterior estructura cognitiva y forman un nuevo campo de conocimiento. Esta teoría ofrece el contexto para diseñar herramientas cognitivas que ayuden a organizar la estructura cognitiva del educando (Rodríguez, 2011).

II.2.2.3. Fundamentos del aprendizaje.

Por otro lado, Bravo y Concepción (2012) ponen como base del nivel original:

- a) Fundamentos ético-filosóficos, sustentando el aporte del nivel a la formación de seres humanos reflexivos: defender, reflexionar, empoderarse y tener valor.
- b) Fundamentos legales se fundamenta en leyes, declaraciones y acuerdos internacionales dedicados a las responsabilidades de los menores.
- c) Fundamentos científicos, con referencia a las aportaciones de las neurociencias en el campo formativo y del aprendizaje temprano.
- d) Fundamentos antropológicos, que son propuestas curriculares estratégicas que toman en cuenta la diversidad cultural.
- e) Fundamentos socio-económicos, entender que invertir en programas de cuidado infantil produce beneficios sustanciales.
- f) Fundamentos tecnológicos, se refiere al uso de las TIC en un contexto educativo, lo que implica su uso integrado en el currículo para alcanzar las metas educativas.

El aprendizaje es un esfuerzo de por vida y un proceso, no un bien terminado. El

aprendizaje da como resultado actitudes, ansiedades, gestos con las manos, habilidades motoras, habilidades lingüísticas y otras cosas. No necesitan recoger las cosas por su cuenta. El aprendizaje se ve como algo externo en el aula cuando se trata como un producto. Al igual que cuando la gente compra, la gente sale y compra conocimiento, del que luego es dueño. Paulo Freire critica esta circunstancia en su libro "Pedagogía del oprimido", afirmando que la educación se convierte en una actividad de depósito en la que tanto profesores como alumnos depositan. En esta concepción "bancaria" de la educación, el profesor es el sujeto y los alumnos meros objetos. En cambio, se ve como un proceso interno o privado cuando se piensa en la capacitación como tal. El joven lo usa como una habilidad de supervivencia y como una forma de aprender sobre el mundo exterior.

El aprendizaje tiene una meta o propósito, no es una actividad aleatoria. Todo aprendizaje genuino tiene un objetivo en mente. No recogemos automáticamente nada ni todo lo que se nos presenta. Sin embargo, algunos académicos sostienen que el aprendizaje puede ocurrir accidentalmente. Una cierta cantidad de permanencia está típicamente involucrada en el aprendizaje. Las actividades que solo alteran temporalmente el comportamiento no constituyen aprendizaje. Por ejemplo, el aprendizaje que consiste en memorizar información para un examen y luego olvidarla no produce un cambio (hasta cierto punto de permanencia) en el patrón típico de comportamiento del estudiante, por lo que no puede denominarse aprendizaje real (Indira Gandhi National Open University School of Education, 2016).

Todo el mundo está constantemente aprendiendo cosas nuevas. No existe tal cosa como una criatura inmortal. Los seres humanos de cualquier edad, sexo, raza o cultura no están excluidos de ella. Es un proceso continuo que comienza en el nacimiento y dura hasta la muerte. El aprendizaje hace que uno esté listo para el cambio. El aprendizaje le permite a uno adaptarse adecuadamente y hacer cambios que pueden ser necesarios en situaciones desconocidas. Continuamente nos encontramos con nuevos problemas que necesitan solución. Para responder de manera efectiva a ellos, debe realizar un esfuerzo constante. Estas interacciones cambian nuestros modelos mentales y afectan cómo nos comportamos.

El aprendizaje abarca todas las facetas de la vida. El aprendizaje se extiende a todos los aspectos de la vida. Es un proceso muy completo que aborda todas las facetas cognitivas, afectivas y psicomotoras del comportamiento humano. El aprendizaje altera el comportamiento, que puede ser positivo o negativo. Sin embargo, esto no siempre significa que el comportamiento alterado represente una mejora o una señal alentadora. La

probabilidad de un mal cambio también está presente.

El aprendizaje es la organización de la experiencia. El aprendizaje incluye todo el conocimiento y la crianza de una persona (desde el nacimiento) que ayuda a cambiar el comportamiento. No se trata solo de aumentar el conocimiento o encontrar la verdad. Es un proceso de reciclaje de información que puede no implicar aprendizaje. Las creencias y los pensamientos no se aprenden, los cambios de comportamiento relacionados con creencias como sentimientos y pensamientos y su origen (por ejemplo, el cerebro de un niño se mueve o enciende una luz brillante) no pueden considerarse la base del aprendizaje. El estudio no incluye cambios de comportamiento causados por el crecimiento y desarrollo, fatiga, enfermedad o medicamentos (Indira Gandhi National Open University School of Education, 2016).

II.2.2.4. Estilos de aprendizaje.

Honey y Mumford (1986) desarrolla cuatro estilos de aprendizaje. En primer lugar, están los activos. Las personas participan en varios descubrimientos y se sumergen en los acontecimientos. Luego se encuentran los reflexivos. Primero hacen algo, luego piensan en las consecuencias. Las personas evalúan, observan y analizan eventos desde diferentes perspectivas. Recogen datos para analizar antes de arribar a una conclusión. Después están las personas teóricas. Las personas que organizan y sintetizan sus datos de observación en conceptos y explicaciones lógicas se denominan teóricos. Saben analizar y resumir la información anteponiendo la lógica y la razón a las emociones. Por último, los pragmáticos. Un pragmático es alguien que prueba ideas, teorías o métodos. Tuvieron una larga charla sobre el mismo tema; Prefieren ser realistas y apegarse a la verdad.

II.2.3. Problemas de aprendizaje.

II.2.3.1. Definición.

Los problemas de aprendizaje son complicaciones que pueden afectar las habilidades de las personas para poder adquirir, comprender, organizar o utilizar la información. Estos problemas afectan el aprendizaje del individuo que repercute en la inteligencia promedio. Estos problemas no solamente afectan a los niños, sino también a los adultos (Zamani, 2015).

II.2.3.2. Factores subyacentes.

La herencia en la familia, las complicaciones durante el embarazo, el consumo de drogas al nacer, la desnutrición, las intoxicaciones familiares o el maltrato infantil son los factores que provocan problemas de aprendizaje (Zamani, 2015).

II.2.3.3. Tipos.

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) es la alteración neuropsicológica que produce disfunciones en el comportamiento. Afecta a la memoria, autorregulación, internalización del lenguaje y procesos de análisis y síntesis, relacionados en las tareas de enseñanza-aprendizaje y adaptación escolar (Romero y Lavigne, 2005).

El TDAH es una perturbación a nivel neurobiológico relacionado a la parte funcional, personal y social. Involucra la parte genética que interactúa con factores que se originan en el ambiente y se aspecto neurobiológico, aumentando el riesgo genético y heterogeneidad en el cuadro clínico. La prevalencia de este trastorno en niños y adolescente de 5.9 a 7.1% y en adultos jóvenes es de 5% (Rodillo, 2014).

El TDAH es un trastorno neurótico caracterizado por síntomas principales como falta de atención, hiperactividad e inatención. El TDAH se relaciona a un patrón fisiopatológico heterogéneo en el que se ven afectadas las funciones ejecutivas, lo que supone una gran dificultad para responder a estímulos específicos, planificar y organizar acciones, demostrar posibles consecuencias e inhibir la respuesta automática inicial. ponerlo en un lugar adecuado.

El TDAH es responsable del 50 % de las enfermedades mentales infantiles y se estima que tiene una prevalencia entre el 2 % y el 12 % de la población infantil; Tiene una estructura multifactorial y puede coexistir con otras enfermedades mentales y neurológicas en el 70% de los casos. El diagnóstico es clínico y requiere un examen cuidadoso, así como entrevistar al niño o adolescente siempre que sea posible con los padres o tutores y maestros. Todo niño o adolescente con TDAH debe tener un plan de tratamiento integral basado en el diagnóstico de la condición y sus implicaciones (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

Métodos de control psicofarmacológico y/o terapia conductual para mejorar las principales manifestaciones de este fenómeno y trastornos relacionados,

Este trastorno viene relacionado con 3 síntomas fundamentales. El primero es el decrecimiento de la atención. El segundo va en relación a la impulsividad. El tercero es en

relación a la hiperactividad. Además, se indicaba que este trastorno aparecía solamente en la niñez, sin embargo, ahora se conoce que en la edad adulta también puede prevalecer este trastorno. Este trastorno se considera como un cuadro a nivel orgánico, que tiene un origen en las deficiencias anatómicas-biológicas que son afectadas en las zonas cerebrales y que no solo es exclusivo en el ser humano. Antiguamente se conocía que este trastorno es predominante en los hombres que, en las mujeres, pero, que a medida que ha ido pasando el tiempo se estima que en ambos sexos tienen características similares (Pascual-Castroviejo, 2008).

Los síntomas de la depresión incluyen inquietud, hiperactividad e impulsividad. Pero detrás de estos vemos varios problemas en asuntos administrativos. Esto significa dificultad para: escuchar otros estímulos; actividades de planificación y organización; considerar las posibles consecuencias de cada acción; deshabilite la primera respuesta y reemplácela automáticamente con la respuesta apropiada. Sin embargo, también encontramos diferentes patrones de capacidad atencional y autoconciencia relacionados con la motivación, la recompensa y la disfunción en la red neuronal (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020).

Dislalia es el trastorno del habla en relación a la articulación de algunas consonantes (Romero y Lavigne, 2005). Este trastorno implica la sustitución anormal, distorsión y omisión de sonidos del habla. Además, se considera un defecto en la articulación relacionada a los órganos externos que están asociados con el habla. Por otro lado, también se considerará como una alteración a nivel funcional de los órganos periféricos del habla y no en consecuencia de las lesiones del sistema nervioso. Además, es considerado como la alteración de la pronunciación que no está acorde al correcto desarrollo del sistema nervioso central.

Es la incapacidad en la pronunciación y en ciertos fonemas que puede ser causado por heridas en labios, lengua, paladar y el piso de la boca, además de algunos aspectos relacionados con las malformaciones que pueda tener el labio leporino, paladar hendido y tumores del paladar y lengua. Las características más comunes es el problema de pronunciación de la palabra hablada y la articulación; anomalía que resalta por la distorsión de los fonemas; y que depende de órganos del habla (Barros y Flores, 1974).

Dislexia pura caracterizado por un rendimiento lento en la lectura con grandes efectos en la longitud de las palabras y el tiempo de respuesta. El sujeto afectado lee palabras deletreando las letras constituyentes (Jena, 2013). Trastorno que afecta a la

habilidad para leer y para escribir. Es el más conocido dentro de los trastornos del lenguaje y aprendizaje. Los niños que tienen este trastorno normalmente tienen problemas en relación al ritmo y la velocidad de su aprendizaje del lenguaje escrito. Se suele notar en el primer año del nivel primario o cuando se topa con la lectoescritura. Existe un porcentaje de casos que se desarrolla entre los 2 a 3 años de edad, produciéndose una animalia en el desarrollo del lenguaje.

Tamayo (2017) destaca que, desde el punto de vista moral, un niño "disléxico" no es un analfabeto sino alguien que aprende mal y ha perdido puntos en la escritura y lectura. Como resultado, ya no estamos hablando de niños "disléxicos", sino de adolescentes que cometen errores disléxicos al leer y escribir. Trate estos errores como problemas que deben tratarse, no como signos de una enfermedad real, fatiga, enfermedad o medicación, etc.

Su diagnóstico implica la ausencia o trastorno de la inteligencia y que dificulta el desarrollo en el ámbito cultural del niño, limitando su posibilidad de desarrollar la lectoescritura. Además, una de las causas es a nivel neuropsiquiátrico y además se puede denotar un pequeño retraso mental. Por último, se conoce que el desarrollo de la dislexia del desarrollo es desde antes del nacimiento. Afecta el procesamiento de sonidos lingüísticos y no lingüísticos (Galaburda y Cestnick, 2003). Dentro de las modalidades de dislexia se tiene a las siguientes:

Dislexia atencional esta es una forma rara de dislexia causada por un control deficiente de la atención, un trastorno en el que el sujeto puede tener una dificultad considerable para leer cuando se presenta más de una letra o palabra (Jena, 2013).

Dislexia negligente, los disléxicos negligentes pueden leer mal la primera mitad de las palabras (ejemplo racional como racional) o incluso la última mitad de la palabra (Jena, 2013).

Dislexia severa esta es una forma de dislexia central en la que los errores semánticos son más prominentes. Los disléxicos profundos sustituyen las palabras que intentan leer por palabras relacionadas semánticamente (Jena, 2013).

Dislexia fonológica, las personas que sufren de dislexia fonológica suelen tener dificultad para leer en voz alta palabras que no son palabras. De lo contrario, la lectura es normal (Jena, 2013). Implica la dificultad para leer pseudopalabras; y la dislexia superficial, las cuales son problemas relacionados a las palabras irregulares (Galaburda y Cestnick, 2003).

Las personas con dislexia fonológica tienen problemas para utilizar el mecanismo de conversión grafema-fonema, por lo que eligen con frecuencia la vía léxica. Leen con precisión palabras que les son familiares, pero tienen problemas para leer palabras que no les son conocidas y pseudopalabras (Tamayo, 2017).

Dislexia superficial son los problemas relacionados a las palabras irregulares (Galaburda y Cestnick, 2003). Con frecuencia siguen la ruta fonológica cuando se trata de dislexia superficial, lo que les dificulta comprender la palabra completa. Independientemente de la familiaridad, la ejecución en este caso es precisa tanto para palabras regulares como para pseudopalabras. A menudo hacen que las palabras sean más consistentes. Al utilizar la vía fonológica, el acceso a las palabras está determinado por el sonido en vez de la ortografía de la palabra, por tanto, presentan errores de precisión cuando se presentan con homófonos (Tamayo, 2017).

Disgrafía afecta al significado de las palabras y el tipo funcional. La escritura se ve afectada a nivel de codificación gráfica (Llanos, 2006). Dificultad relacionada a la escritura. Retraso que se produce en el desarrollo y en el aprestamiento a la escritura, en especial en torno a la forma de las letras y de las palabras. Esta limitación se pone en manifiesto cuando ocurre la escritura libre o dictado. Afecta directamente a la grafía y se denota cuando el niño quiere hacer signos gráficos. Es considerado un trastorno de tipo funcional por lo que no se relaciona con una dificultad cerebral o discapacidad intelectual. Esta dificultad se da en mayor manifestación durante la etapa del aprendizaje., en donde mayormente son detectados dentro de las instituciones escolares (López, 2016).

Se refiere a la incapacidad para escribir las letras y las sílabas correctamente, y generalmente se presenta como desafíos con la escritura y composición de textos escritos, desafíos con la lectura y desafíos con la organización de ideas al crear composiciones escritas. Un tipo funcional de disgrafía es un trastorno de la escritura que afecta la forma o el significado. La experimentan niños con desarrollo intelectual típico y estimulación ambiental adecuada, libres de trastornos neurológicos, sensoriales, motores o afectivos (Crespo y Morocho, 2010).

Entre las modalidades de digrafía se tiene las adquiridas y las evolutivas. Las primeras están relacionadas a estudiantes que aprendieron a escribir de manera adecuada pero que perdieron esta habilidad por algún accidente o traumatismo. Luego se tiene a la digrafía evolutiva, cuyas dificultades están en relación a la escritura sin que exista una justificación de su origen (López, 2016).

Disortografía es la dificultad relacionada a las formas ortográficas. La palabra se ve afectada, mas no el trazo. Se desconoce las reglas gramaticales (Llanos, 2006). Es un problema específico relacionado a la ortografía. Está relacionado a los errores de la escritura afectando a la palabra y no a su trazo.

Se encuentran 7 tipos de disortografía, siendo la primera la temporal, la cual está relacionada al ritmo en la forma de transcribir las palabras. Luego se tiene a la perceptivo-cenestésica, la cual se relaciona a las limitaciones en la articulación de los fonemas y la discriminación auditiva. Después se tiene a la disortocinética, la cual la limitación está relacionada al orden y secuencia de las grafías. También se tiene a la visoespacial, la cual es la percepción visual de las letras. Por otro lado, se tiene a la dinámica, relacionada a la gramática y al orden de las palabras dentro de una oración. Así mismo se tiene a la semántica, la cual el estudiante altera la parte conceptual de las palabras. Por último, se tiene a la cultura, la cual es la limitante de las reglas de ortografía (Llanos, 2006).

Discalculia es el trastorno relacionado al cálculo matemático. Cuando el progreso del cálculo no está acorde a la edad de los niños (Llanos, 2006). Está relacionado a la limitación sobre el aprendizaje y comprensión de las matemáticas. Además, este tipo de trastorno está relacionado a la afectación de las destrezas matemáticas.

Dentro de los tipos de discalculia se tiene a la verbal, relacionadas a la limitación para mencionar cantidades, números, símbolos y relaciones. Practognóstica, relacionada a la limitación en la enumeración, comparación y manipulación de objetos utilizando las matemáticas. También se tiene a la léxica, relacionada a la limitación en la lectura de símbolos matemáticos. Así mismo, se tiene a la gráfica, relacionado a la limitación en la escritura de símbolos matemáticos. Ideognóstica, relacionado a la limitación en las operaciones matemáticas que se pueden hacer de manera mental. Por último, se tiene a la operacional, relacionado a la dificultad en el desarrollo de operaciones matemáticas (Benedicto-López y Benedicto-López, 2019).

Discapacidad intelectual, los niños con discapacidad intelectual suelen tener tendencia a distraerse, por lo tanto, intentamos mejorar su nivel de atención, siempre mirándolo directamente a la cara cuando le hablan y el estímulo que le dan tiene que ser repetitivamente (Llanos, 2006).

Entre todos los problemas generales o mundiales relacionados con el aprendizaje y el desarrollo, la discapacidad intelectual es uno de los de mayor incidencia. Los términos

discapacidad mental, retraso mental o retraso en el desarrollo históricamente se han usado de forma peyorativa para describir a los estudiantes que tienen estos problemas. En cuanto a su aptitud para aprender y resolver problemas de la vida diaria, estos estudiantes son frecuentemente etiquetados como "lentos" o "torpes", pero estas descripciones no solo están desactualizadas en la actualidad, sino que también son ofensivas y discriminatorias. Algunos niños o niñas no tienen problemas hasta que empiezan la escuela y su desarrollo se compara con el de sus compañeros. Los problemas globales de desarrollo hacen que los estudiantes aprendan más lentamente y alcancen hitos de aprendizaje más bajos. Un techo más bajo denota límites superiores de rendimiento debido a limitaciones en el nivel de desarrollo cognitivo (Peredo, 2016).

Por lo tanto, la discapacidad intelectual es una parte del problema global o del problema de desarrollo de los niños, independientemente de la naturaleza de este problema y especialmente, en cualquier caso. En todo el mundo no hay consenso sobre el término que debe usarse para describir a las personas con dificultades de aprendizaje. Se han hecho muchos intentos para armonizar los términos, pero los términos retraso mental o discapacidad intelectual todavía se usan comúnmente. Sin embargo, dado que actualmente carecen de originalidad, este artículo analiza los conceptos básicos y los métodos para utilizar conceptos que representan con precisión este problema (Peredo, 2016).

Existen 4 tipos: (a) discapacidad intelectual leve, coeficiente intelectual de 50 a 70; (b) discapacidad intelectual moderada, coeficiente intelectual por debajo de 50; (c) discapacidad intelectual grave, coeficiente intelectual de 20 a 35; (d) discapacidad profunda, coeficiente intelectual por debajo de 20 (Llanos, 2006).

III. MÉTODOS

III.1. Tipo de investigación

El estudio es de tipo bibliográfico porque se buscó, recopiló, organizó, valoró y criticó información de fuentes bibliográficas (Arias, 2016).

III.2. Método de investigación

El diseño investigativo fue bibliográfico o documental, ya que se pudo conocer a través de la investigación y exploración de todas las fuentes documentales, la organización del marco teórico que nos permitirán arribar a conclusiones de estudio (Arias, 2016).

El método utilizado fue el descriptivo, con enfoque en el análisis documental, porque permite la revisión de fuentes documentales con el objetivo de recopilar información y analizarla para lograr los objetivos de investigación (Hernández y Mendoza, 2018).

III.3. Técnica e instrumento para recolección de datos

La técnica utilizada fue el análisis documental o fichaje, la cual consiste en la revisión y selección de referencias bibliográficas, ya sea fichando, redactando, confrontando, verificando, corrigiendo y haciendo las revisiones finales para luego incorporar la información en un plan de trabajo (Arias, 2016; Hernández y Mendoza, 2018).

El instrumento utilizado fue el cuaderno de registro y fichas bibliográficas, las cual permite registrar las ideas y teorías principales referentes a un tema para luego proceder a ordenarlos analizarlos y sistematizarlos en un plan de trabajo. Este instrumento permite tener un amplio panorama de las principales ideas que envuelven al tema en estudio y que nos permiten dar respuesta a la pregunta de investigación (Arias, 2016). Los tipos de fichas utilizados son: (a) textuales, la cual permite recopilar información literal; (b) de paráfrasis, el cual permite el registro de datos interpretados por el investigador que recopila la información; (c) de resumen, las cuales permite el registro conciso y breve de las ideas principales del autor original.

IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS

- Primera. En relación al objetivo general, se concluye que el clima familiar influye de diferentes maneras, teniendo en cuenta sus características y sus tipos en la existencia o prevalencia de los problemas de aprendizaje. Si se propicia un ambiente que refuerce la relaciones familiares, cohesión y la estabilidad y además rige un estilo de clima familiar democrático, los estudiantes del nivel básico regular, especialmente los de inicial, podrán desarrollar y fortalecer sus habilidades y competencias, evitando el desarrollo de problemas de conducta y/o de aprendizaje. Si existen situaciones adversas a lo mencionado dentro de la familia, existe una gran probabilidad de desarrollar dichos problemas en el estudiante.
- Segunda. En relación al objetivo específico 1, se concluye que el clima familiar de los estudiantes de educación básica regular tiende a estar en concordancia con el entorno social y cultura. El Perú es un país tradicional, por ende, en su mayoría los estudiantes suelen estar rodeados de familiares que desarrollan el estilo de clima familiar permisivo y autoritario. Se considera necesario que el estilo democrático se desarrolle en su mayor parte en las familias, para lograr propiciar un clima estable y de incentivo para los estudiantes.
- Tercera. En relación al objetivo específico 2, los problemas de aprendizaje mayormente conocidos son la dislexia, dislalia, discalculia, disgrafía, disortografía, trastorno por déficit de atención con hiperactividad y discapacidad intelectual. En todos los problemas de aprendizaje el común denominador es la afectación a nivel cognitiva.
- Cuarta. En relación al objetivo específico 3, se concluye que la probabilidad de que los problemas de aprendizaje se intensifiquen en los estudiantes depende en gran parte del tipo de clima familiar que predomine. Si es que existe un clima democrático, menor será la probabilidad de presenciar problemas de aprendizaje. Si el clima familiar es permisivo y/o autoritario, existe mayor probabilidad que los problemas de aprendizaje se intensifiquen y afecten el

desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes, especialmente de aquellos que aún su parte afectiva y social se está construyendo.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguila-Asto, G. (2019). Clima familiar y agresividad en estudiantes del nivel secundario de Lima Sur. *Revista de investigación y casos en salud*, 4(2), 70-84. <http://doi.org/10.35626/casus.2.2019.95>
- Alonso-Perez, E., Gellert, P., Kreyenfeld, M. y O'Sullivan, J.L. (2022). Family Structure and Family Climate in Relation to Health and Socioeconomic Status for Older Adults: A Longitudinal Moderated Mediation Analysis. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 11840, 1-17. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811840>
- Arias, F. G. (2016). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Episteme.
- Bajaña, H. (2021). Apoyo familiar en la atención de niños con problemas de aprendizaje en el área de matemáticas. *Ecuadorian Science Journal*, 5(2), 44-59. <https://doi.org/10.46480/esj.5.2.109>
- Barros, A. y Flores, F. (1974). *Dislalia: ¿Problems de lenguaje o problems de habla?*. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v45n6/art04.pdf>
- Benedicto-López, P. y Benedicto-López, S. (2019). Discalculia: manifestaciones clínicas, evaluación y diagnóstico. Perspectivas actuales de intervención educativa. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(1), 1-21. <https://www.redalyc.org/journal/916/91664442011/91664442011.pdf>
- Bravo, D., y Concepción, M. (2012). *Fundamentos de la educación inicial*. https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_57.pdf
- Calderón, A. (2018). *Clima social familiar y Habilidades sociales en los estudiantes del 1° y 2° grado de secundaria de la Institución Educativa “Mariscal Ramón Castilla” – Pucyura, 2018* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33947/calderon_ca.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Camones, E. (2019). *Participación sociocultural en padres de familia en aprendizajes de escolares de 6to. Grado Institución Educativa “Jose Emilio Lefebvre*

Francoeu"-Moche [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Trujillo].
<https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/14634/EVELYN%20CAMO%20NES%20ARANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cantero-García, M y Alonso-Tapia, J. (2018). Evaluación del clima familiar creado por la gestión de los problemas de conducta, desde la perspectiva de los hijos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(2), 259-280.
<http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.42.16062>

Castillo, K. M., Chávez, P. G y Zoller, M. J. (2019). Factores familiares y escolares que influyen en los problemas de conducta y de aprendizaje en los niños. *Academo Revista de investigación en ciencias sociales y humanidades*, 6(2), 124-134.
<https://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/article/view/282>

Castillo, K. y Tuñoque, K. (2018). *Disfuncionalidad familiar y relaciones interpersonales en estudiantes de nivel secundaria. Virú, 2018* [Tesis de grado, Universidad Católica de Trujillo].
<https://es.scribd.com/document/370669912/Proyecto-de-Tesis-Katy-30-de-Enero-2018>

Chávez, C. (2017). *El clima social familiar como factor determinante en el rendimiento académico de las alumnas del cuarto año de educación secundaria de una Institución Educativa estatal de Trujillo* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://bit.ly/3LjuVIX>

Comellas, M. (2013). *Familia, escuela y comunidad*. Editorial Octaedro

Correa, L. y Lázaro, E. (2021). *La participación de los padres de familia en el aprendizaje de los niños de la I.E. 1580 Gerardo Kuppens, Trujillo 2021* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/84885>

Crespo, A. y Morocho, P. (2010). *Estudio de la disgrafía y sus manifestaciones* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca].
<https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2332/1/tps632.pdf>

- Cruz, P. (2020). *Influencia del entorno familiar y rendimiento académico de los estudiantes de 5to grado de secundaria del C.E.E "Rafael Narváez Cadenillas Trujillo 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48910/Cruz_GPG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cusco, S.F. (2021). *Clima social familiar y problemas de conducta en alumnos de secundaria de una institución educativa privada* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Federico Villareal]. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/5164>
- De-La-Peña, C., Bernabéu, E. (2018). Dislexia y discalculia: una revisión sistemática actual desde la neurogenética. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-17. <https://www.redalyc.org/journal/647/64755358022/64755358022.pdf>
- Demo, D., Aquilino, W. y Fine, M. (2005). *Family composition and family transitions*. <https://psycnet.apa.org/record/2006-11148-005>
- Demo, D.H., Aquilino, W.S., Fine, M.A. (2005). Family Composition and Family Transitions. In Sourcebook of Family Theory and Research. Londres, Reino Unido
- Federación de enseñanza de Andalucía. (2009). *Aprendizaje: definición, factores y clases*. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4922.pdf>
- Galaburda, A.M. y Cestnick, L. (2003). Dislexia del desarrollo. *Revista Neurol*, 36(1), 1-7. https://inforum.insite.com.br/arquivos/14613/Revista_Neurologia_-_Dislexia_de_De_senvolvimento_II.pdf
- Gilly, M. (1978). *El problema del rendimiento escolar*. Oikos - Tau
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación* (8va. Edición). McGraw-Hill Interamericana.
- Honey, O., y Mumford, A. (1986). *The manual of learning styles* (1ra. Edición). Peter Honey.
- Indira Gandhi National Open University School of Education. (2016). *Learning and Teaching*.

<https://www.igntu.ac.in/eContent/BEEd-02Sem-DrShikhaBanarji-teaching%20and%20learning.pdf>

Jarrett, R. L., Hamilton, M. B. y Coba-Rodriguez, S. (2015). “So we would all help pitch in”: The family literacy practices of low-income African American mothers of preschoolers. *Journal of Communication Disorders*, 57, 81–93. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2015.07.003>

Jena, S. (2013). *Learning Disability* (1ra. Edición).. SAGE Publications

Lee, J., Kubik, M. Y., Fulkerson, J. A., Kohli, N. y Garwick, A. E. (2019). The identification of family social environment typologies using latent class analysis: Implications for Future Family-Focused. *Research. Journal of Family Nursing*, 26(1), 26-37. <https://doi.org/10.1177/1074840719894016>

Llanos, S. (2006). *Dificultades de Aprendizaje*. https://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf

Loor, L. y Lescay, D. (2021). Incidencia de la disfuncionalidad familiar en el proceso de aprendizaje en niños del subnivel inicial II. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCalE)*, 9(2), 179-196. <https://observatorioturisticobahia.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/viewFile/3459/2117>

López, M. (2016). *Disgrafía y disortografía: diagnóstico y tratamiento en alumnos de 2º de E.P.* [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Malca, G. (2022). *Clima familiar y autoestima en los estudiantes con problemas de aprendizaje de la IEP, Ancón, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94684/Malca_CGC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Méndez, M. (2018). *La influencia familiar en la construcción de la identidad personal. Fundamentos y métodos para la formación permanente de los maestros de educación*

infantil. análisis y prospectiva en la CAM [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49421/1/T40303.pdf>

Molleda, M. y Rodríguez, D. (2016). *Disfunción familiar y el rendimiento académico en los estudiantes de enfermería en una Universidad Privada de Lima* [Tesis de grado, Universidad Peruana Unión]. <https://bit.ly/3Demo0G>

Moos, R. H., y Moos, B. S. (1976). A typology of family social environments. *Family process*, 15(4), 357-371. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1976.00357.x>

Neyra, J. (2015). *Escuela para padres y habilidades sociales en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N° 81712 “César Vallejo”, Guadalupe Pacasmayo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32789/vargas_rm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Noor, T., Mohammad, A. y Murad, A. (2019). Problems of Parents of Students with Learning Disabilities and Ordinary Students: A Comparative Study. *Revista Internacional de Educación*, 11(1), 81-98. <https://doi.org/10.5296/ije.v11i1.14378>

Núñez, A. y Perla, I. (2018). *Clima social familiar y conductas disruptivas en estudiantes de tercer año de secundaria de la provincia de Chiclayo, 2016* [Tesis de grado, Universidad Señor de Sipán]. <https://bit.ly/3L9IFQe>

Pascual-Castroviejo, I. (2008). *Trastornos por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)*. http://www.acanpadah.org/documents/AEP_-_protocolos_diagnostico_terapeuticos_de_AEP.Nerurologia_pediatica.pdf

Paz, L. (2019). *Clima social familiar, autoestima y el rendimiento escolar en estudiantes del nivel secundario del 4° y 5° de secundaria de una Institución Educativa Particular de Trujillo* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/4560/1/REP_MAEST.EDU_LORENA.PAZ_CLIMA.SOCIAL.FAMILIAR.AUTOESTIMA.RENDIMIENTO.ESCOLAR.ESTUDIANTES.NIVEL.SECUNDARIO.4.5.SECUNDARIA.INSTITUCI%C3%92N.EDUCATIVA.PARTICULAR.TRUJILLO.pdf

- Peredo, R. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Reflexiones en psicología*, 15, 101-122. http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15_a07.pdf
- Pumarrumi, Z. (2017). *Clima familiar y rendimiento académico en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Simón Bolívar, Oyón, 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14797/Pumparrumi_CZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Remón, S.S. (2013). *Clima social familiar y motivación académica en estudiantes de 3ro. y 4to. de secundaria pertenecientes a colegios católicos de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/3404/Rem%C3%B3n_gs.pdf?sequence=1
- Rodillo, E. (2014). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en adolescentes. *Revista Médica de Clínica Las Condes*, 26(1), 52-59. <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0716864015000097?token=51BE9936A630EB3A06C2FF05BC28E510F6D5F5F488581294F134C1A3F746468BC53D28C518AE320F0ACDBA4B5D55A506&originRegion=us-east-1&originCreation=20220331012631>
- Rodríguez, L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29- 50. <https://bit.ly/35jGvhK>
- Romero, J. y Lavigne, R. (2005). *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios Diagnósticos*. https://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf
- Rusca-Jordán, F. y Cortez-Vergara, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Rev Neuropsiquiatría*, 83(3), 148-156. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v83n3/0034-8597-rnp-83-03-148.pdf>

- Santos, A. (2012). *El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una Institución Educativa del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/41c67918-c739-497c-8274-7230f5565fff/content>
- Sayed, A. y Abul, K. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review. *International Journal of Humanities and Innovation*, 4(1), 1-4. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED610428.pdf>
- Tamayo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>
- Villar, D. (2019). *Relación entre funcionalidad familiar y rendimiento académico de una Institución Educativa Pública de Trujillo-2016* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego].
https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/5699/1/REP_MAEST.EDU_DELIA.VILLAR_RELACI%c3%93N.FUNCIONALIDAD.FAMILIAR.RENDIMIENTO.ACAD%c3%89MICO.INSTITUCI%c3%93N.EDUCATIVA.P%c3%9aBLICA.TRUJILLO.2016.pdf
- Vitate, L. y Carrillo, V. (2018). *Familias disfuncionales en el aprendizaje de los niños de la I.E.I. N° 086 “Divino niño Jesús”- Huacho, durante el año escolar 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez].
<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/2209/VITATE%20LOZA%20LEIDY.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Winnicott, D.W. (2012). *The Family and Individual Development*. Londres, Reino Unido
- Zamani, R. (2015). *Problemas de aprendizaje*.
<https://cchp.ucsf.edu/sites/g/files/tkssra181/f/LearningDisabilitySP012606.pdf>
- Zhou, M. y Brown, D. (2017). *Educational Learning Theories*.
<https://oer.galileo.usg.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=education-text-books>