UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

HABILIDADES SOCIALES Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS REPRESENTATIVAS DE LA PROVINCIA DE LA CONVENCIÓN – CUSCO, 2023

PRESENTADO POR:

BR. DULCE MARIA GARCIA VELARDE

PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL

DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

ASESOR:

MGT. JUAN SEGISMUNDO DURAND GUZMÁN

CUSCO – PERÚ

2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, **Asesor** del trabajo de investigación/tesis titulada: HABILIDADES SOCIALES Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS REPRESENTATIVAS DE LA PROVINCIA DE LA CONVENCIÓN - CUSCO, 2023

Presentado por: BR. DULCE MARIA GARCIA VELARDE DNI N° 77386502

presentado por: ..... DNI N°: .....

Para optar el título profesional/grado académico de .....

.....

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del ***Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC*** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 4 %.

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 se considera plagio.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica 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 Antiplagio.

Cusco, 02 de ABRIL de 20.25

.....
Firma

Post firma Juan Durand Guzman

Nro. de DNI 24416087

ORCID del Asesor 0000-0003-3668-5016

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: **oid:** 27259 : 445276600

Dulce García Velarde

TESIS FINAL DULCE.docx

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:445276600

Fecha de entrega
2 abr 2025, 8:52 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
2 abr 2025, 9:11 p.m. GMT-5

Nombre de archivo
TESIS FINAL DULCE.docx

Tamaño de archivo
51.6 MB

159 Páginas

28.920 Palabras

167.340 Caracteres

4% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

Filtered from the Report

- Bibliography
- Quoted Text
- Cited Text
- Small Matches (less than 20 words)
- Crossref database
- Crossref posted content database

Top Sources

4% Internet sources
0% Publications
2% Submitted works (Student Papers)

Integrity Flags

0 Integrity Flags for Review

No suspicious text manipulations found.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A Flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.

Dedicatoria

A mis padres Elías y Sofia, quienes día a día me brindan su apoyo incondicional y constante. Sus palabras de aliento y preocupación han sido mi mayor motivación y guía en este camino.

A mi hermano, quien siempre está pendiente de mis logros y me motiva a seguir esforzándome para darle un buen ejemplo.

A mis amigas, especialmente a Verónica y Sayeth, quienes han sido compañeras inseparables en mi vida. Su apoyo y ánimos son un pilar fundamental para mí.

Finalmente, dedico el presente trabajo a todas las personas que han pasado por mi vida dejando enseñanzas, inspirándome y brindándome su apoyo, cuya presencia ha enriquecido mi experiencia y ha contribuido significativamente a mi crecimiento personal y académico.

Agradecimientos

A mi casa de estudios, la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco y a mis docentes de la Escuela Profesional de Psicología por brindarme conocimientos, valores y principios fundamentales en mi formación profesional para ejercer y desarrollarme de manera responsable en mi profesión.

A mi asesor de tesis, Mgt. Juan Segismundo Durand Guzmán, por su predisposición, orientación, apoyo y paciencia durante todo el proceso de elaboración del presente trabajo; sus valiosas correcciones y sugerencias fueron esenciales para su mejora y desarrollo.

A los profesionales psicólogos y psicólogas que conocí a lo largo de este proceso, les agradezco por su apoyo continuo y por ayudarme a formar nuevas amistades en el ámbito profesional. Su experiencia y consejos fueron de gran valor para mí.

A los estudiantes, docentes y demás personal de los colegios Manco II y La Convención del distrito de Santa Ana, quiero expresar mi gratitud por abrirme las puertas de sus instituciones y brindarme las facilidades para la realización de este trabajo. Su colaboración fue fundamental para llevar a cabo esta investigación.

Índice

Dedicatoria i

Agradecimientos ii

Presentación x

Resumen xi

Abstract xii

Introducción xiii

Capítulo I Planteamiento de la Investigación 1

1.1 Descripción del Problema de Investigación 1

1.2 Planteamiento del Problema 11

1.2.1 Problema General 11

1.2.2 Problemas Específicos 11

1.3 Objetivos 12

1.3.1 Objetivo General 12

1.3.2 Objetivos Específicos 12

1.4 Justificación 13

1.4.1 Valor Social 13

1.4.2 Valor Teórico 14

1.4.3 Valor Metodológico 14

1.4.4 Valor Aplicativo 15

1.5 Viabilidad 16

Capítulo II Marco Teórico 17

2.1 Antecedentes de la Investigación 17

2.1.1 Internacionales 17

2.1.2 Nacionales 20

2.1.3 Locales 22

2.2 Marco Teórico – Conceptual 24

2.2.1 Habilidades Sociales 24

2.2.2 Conductas Disruptivas 36

2.2.3 Adolescencia 42

2.3 Definiciones conceptuales 44

Capítulo III Hipótesis y Variables 46

3.1 Formulación de Hipótesis 46

3.1.1 Hipótesis General 46

3.1.2 Hipótesis Especificas 47

3.2 Especificación de Variables 51

3.2.1 Variable 1: Habilidades Sociales 51

3.2.2 Variable 2: Conductas Disruptivas 52

Capítulo IV Metodología 53

4.1 Enfoque de Investigación 53

4.2 Tipo y Nivel de Investigación 53

4.3 Diseño de Investigación 53

4.4 Población y Muestra 54

4.4.1 Criterios de Inclusión y Exclusión 56

4.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos 57

4.5.1 Técnicas 57

4.5.2 Instrumentos 58

4.5.3 Validez de Contenido 65

4.5.4 Confiabilidad por Alfa de Cronbach 69

4.6 Técnicas de Procesamiento y Análisis de datos 71

4.7 Matriz de Consistencia 71

Capítulo V Resultados 73

5.1 Descripción Sociodemográfica de la Investigación 73

5.2 Estadística Descriptiva Aplicada al Estudio 80

5.2.1 Análisis de los Niveles de Habilidades Sociales 80

5.2.2 Análisis de los Niveles de Conductas Disruptivas 87

5.3 Estadística Inferencial Aplicada al Estudio 91

5.3.1 Prueba de Normalidad 91

Capítulo VI Discusión 100

Conclusiones 108

Recomendaciones 110

Referencias 110

Anexos 121

Índice de tablas

Tabla 1 *Operacionalización de la Variable Habilidades Sociales* 51

Tabla 2 *Operacionalización de la Variable Conductas disruptivas.* 52

Tabla 3 *Criterios de inclusión y exclusión de la muestra*. 56

Tabla 4 *Escala de calificación e interpretación del instrumento Lista de Chequeo de Habilidades Sociales.* 62

Tabla 5 *Escala de calificación e interpretación del instrumento Escala de Conductas Disruptivas.* 64

Tabla 6 *Escala de calificación e interpretación de las dimensiones del instrumento Escala de Conductas Disruptivas.* 65

Tabla 7 *Escala valorativa de adecuación de instrumento mediante juicio de expertos.* . 66

Tabla 8 *Puntajes de juicio de expertos para Escala de Habilidades Sociales.* 67

Tabla 9 *Puntajes de juicio de expertos para Escala de Conductas Disruptivas.* 68

Tabla 10 *Escala de valoración de confiabilidad de coeficiente alfa de Cronbach.* 70

Tabla 11 *Escala de confiabilidad de alfa de Cronbach de Escala de Habilidades Sociales* 70

Tabla 12 *Escala de confiabilidad de alfa de Cronbach de Escala de Conductas Disruptivas (CDIS).* 71

Tabla 13 *Matriz de consistencia.* 72

Tabla 14 *Distribución de la muestra según sexo.* 73

Tabla 15 *Distribución de la muestra según edad.* 74

Tabla 16 *Distribución de la muestra según grado.* 75

Tabla 17 *Distribución de la muestra según distrito de procedencia.* 77

Tabla 18 *Distribución de la muestra según presencia de los padres.* 79

Tabla 19 *Niveles de habilidades sociales.* 80

Tabla 20 *Niveles de primeras habilidades sociales.* 81

Tabla 21 *Niveles de habilidades sociales avanzadas.* 82

Tabla 22 *Niveles de habilidades relacionadas con los sentimientos.* 83

Tabla 23 *Niveles de habilidades alternativas a la agresión.* 84

Tabla 24 *Niveles de habilidades para hacer frente al estrés.* 85

Tabla 25 *Niveles de habilidades de planificación.* 86

Tabla 26 *Niveles de conductas disruptivas.*87

Tabla 27 *Niveles de desacato al profesor.* 88

Tabla 28 *Niveles de incumplimiento de tareas.* 89

Tabla 29 *Niveles de alteración en el aula.* 90

Tabla 30 *Prueba de Kolmogórov-Smirnov.* 91

Tabla 31 *Correlación entre habilidades sociales y conductas disruptivas.* 92

Tabla 32 *Correlación entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor.* . 93

Tabla 33 *Correlación entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas.* 94

Tabla 34 *Correlación entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula.* . 95

Tabla 35 *Anova de variación de los niveles de habilidades sociales según sexo.* 96

Tabla 36 *Anova de variación de los niveles de conductas disruptivas según sexo.* 97

Tabla 37 *Anova de variación de los niveles de habilidades sociales según edad.* 98

Tabla 38 *Anova de variación de los niveles de conductas disruptivas según edad.* 99

Índice de figuras

Figura 1 *Distribución de la muestra según sexo.* 74

Figura 2 *Distribución de la muestra según edad.* 75

Figura 3 *Distribución de la muestra según grado.* 76

Figura 4 *Distribución de la muestra según distrito de procedencia.* 78

Figura 5 *Distribución de la muestra según presencia de los padres.* 79

Figura 6 *Niveles de habilidades sociales.* 80

Figura 7 *Niveles de primeras habilidades sociales.* 81

Figura 8 *Niveles de habilidades sociales avanzadas.* 82

Figura 9 *Niveles de habilidades relacionadas con los sentimientos.* 83

Figura 10 *Niveles de habilidades alternativas a la agresión.* 84

Figura 11 *Niveles de habilidades para hacer frente al estrés.* 85

Figura 12 *Niveles de habilidades de planificación.* 86

Figura 13 *Niveles de conductas disruptivas.* 87

Figura 14 *Niveles de desacato al profesor.* 88

Figura 15 *Niveles de incumplimiento de tareas.* 89

Figura 16 *Niveles de alteración en el aula.* 90

Presentación

Señor Decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Señor Director del Departamento de Filosofía y Psicología.

Señor Director de la Escuela Profesional de Psicología.

Señores miembros del honorable jurado en el marco del reglamento de grados y títulos de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco pongo a su consideración el presente trabajo de tesis titulado: “Habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023”, con el propósito de optar al título profesional de Licenciada en Psicología.

Resumen

El entorno educativo desempeña un papel crucial en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que facilita el aprendizaje académico y la interacción social. Sin embargo, las conductas disruptivas en el aula, como el desacato al profesor y alteraciones en el aula, constituyen un desafío significativo para el desarrollo educativo y el clima escolar. Por lo tanto, la presente investigación tuvo como objetivo general establecer la relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Para ello, se empleó una metodología con enfoque cuantitativo, de tipo correlacional descriptivo, nivel básico y diseño no experimental transversal. Para determinar la muestra, se consideró un muestreo probabilístico aleatorio simple y se evaluó una muestra de 305 estudiantes de nivel secundario con edades comprendidas entre 12 y 17 años de edad. Se aplicaron los instrumentos Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein y Escala de Conductas Disruptivas (CDIS). Los resultados obtenidos mediante la correlación de Rho de Spearman indican la existencia de una relación estadísticamente significativa de tipo negativa moderada (-0,421**) entre las variables habilidades sociales y conductas disruptivas. Del mismo modo se determinó una relación negativa moderada entre las habilidades sociales y las dimensiones de desacato al profesor (-0,420**), incumplimiento de tareas (-0,463**) y alteración en el aula (-0,362**), además se encontraron variaciones significativas en los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas según sexo y edad.

Palabras claves: habilidades sociales, conductas disruptivas, nivel secundario.

Abstract

The educational environment plays a crucial role in the holistic development of students, as it facilitates both academic learning and social interaction. However, disruptive behaviours in the classroom, such as defiance towards the teacher and classroom disturbances, pose a significant challenge to educational development and the school climate. Therefore, the general objective of this research was to establish the relationship between social skills and disruptive behaviours in secondary level students from representative Educational Institutions in the province of La Convención – Cusco, 2023. For this purpose, a methodology with a quantitative approach was employed, characterized by a descriptive-correlational type at a basic level and a non-experimental cross-sectional design. To determine the sample, a simple random probability sampling was considered, and a sample of 305 secondary level students aged between 12 and 17 years was evaluated. The instruments used were Goldstein's Social Skills Checklist and the Disruptive Behaviour Scale (CDIS). The results obtained through Spearman's Rho correlation indicate the existence of a statistically significant moderate negative relationship (-0.421**) between the variables social skills and disruptive behaviours. Similarly, a moderate negative relationship was found between social skills and the dimensions of defiance towards the teacher (-0.420**), non-compliance with tasks (-0.463**), and classroom disturbance (-0.362**). Additionally, significant variations were found in the levels of social skills and disruptive behaviours according to sex and age.

Keywords: social skills, disruptive behaviours, secondary level.

Introducción

El entorno educativo es de gran importancia en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que influye tanto en su rendimiento académico, como en sus habilidades sociales y adaptativas, promoviendo así la adquisición de conocimientos y competencias esenciales para su crecimiento personal y profesional.

Las instituciones educativas, como componentes clave de la vida cotidiana, tienen el propósito de fomentar el desarrollo de los niños y adolescentes, ayudándolos a convertirse en individuos responsables y conscientes de sí mismos y de los demás; promueven la conciencia social y ecológica, capacitando a los estudiantes para asumir responsabilidades y tomar decisiones autónomas; al ser un entorno donde los niños y adolescentes pasan la mayor parte del tiempo interactuando con sus compañeros y con adultos es una de las instituciones de socialización más adecuadas para promover y enseñar habilidades sociales (Quintero y Orozco, 2013; López y Guaimaro, 2014).

Sin embargo, algunos alumnos pueden presentar conductas disruptivas en el entorno escolar, lo que preocupa cada vez más a los profesores al dificultar el normal desarrollo de una clase, afectando no solo al profesor, sino también al resto de alumnos y al propio estudiante disruptivo; entre las conductas disruptivas más comunes se incluyen la violación de las reglas establecidas, la alteración del desarrollo de las actividades, la resistencia a la autoridad y la agresividad hacia los compañeros de clase (Domínguez, 2019; Fernández, 2001).

En este contexto, el presente trabajo de investigación se centra en explorar la relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023, con el

objetivo general de establecer la relación existente entre habilidades sociales y la manifestación de conductas disruptivas.

Conocer esta relación es importante para diseñar intervenciones apropiadas que promuevan el desarrollo de habilidades sociales y reduzcan conductas disruptivas. De esta manera, se contribuirá a fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y de apoyo para todos los estudiantes promoviendo su bienestar psicológico y mejorando su experiencia educativa. Se espera que la presente investigación aporte información valiosa a la comunidad académica y a los profesionales interesados en la psicología y las relaciones escolares.

La presente investigación está estructurada en 6 capítulos.

En el primer capítulo se plantean los problemas generales y específicos, los objetivos y la justificación de la investigación.

En el segundo capítulo se describe el marco teórico que expone los estudios previos, las bases teóricas de las variables y se definen los términos básicos.

En el tercer capítulo se formulan las hipótesis y la operacionalización de cada una de las variables de estudio.

En el cuarto capítulo se describe la metodología de la investigación y el proceso de recolección de datos; además, en este apartado se señala la población y la muestra, las fichas técnicas de los instrumentos utilizados en la investigación y se muestra la matriz de consistencia.

El quinto capítulo contiene los resultados descriptivos y correlacionales de la presente investigación, además de los datos sociodemográficos de la muestra.

En el sexto capitulo se desarrolla la discusión de resultados, donde se interpretan, analizan y comparan los resultados obtenidos con los obtenidos por otros investigadores.

Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones a las que se arribó con la presente investigación seguidas de las referencias y anexos correspondientes a la investigación.

Capítulo I

Planteamiento de la Investigación

1.1 Descripción del Problema de Investigación

En la actualidad, la educación enfrenta diversos desafíos que van más allá de la simple transmisión de conocimientos académicos; dentro de estos desafíos, las conductas disruptivas en el aula se destacan como un problema significativo, dado que impactan en el rendimiento académico y deterioran el clima escolar en general. Dichas conductas, que abarcan desde la distracción y la falta de atención hasta comportamientos más desafiantes, pueden perjudicar tanto a los propios estudiantes como a sus compañeros y profesores, generando un ambiente menos propicio para el aprendizaje. Un factor estrechamente relacionado con las conductas disruptivas es el desarrollo de habilidades sociales como la empatía, la resolución de disputas o conflictos, la comunicación asertiva y el trabajo colaborativo en equipo. Estas competencias emergen como un componente crucial para el éxito académico y la adaptación social.

Se ha observado que cada vez son más los estudiantes que tienen dificultades para integrarse en los centros educativos y seguir sus actividades académicas, en esta línea, la presencia de estudiantes que manifiestan procesos desadaptativos, algunos de los cuales se expresan mediante conductas disruptivas en el ambiente educativo, es un fenómeno cada vez más frecuente y preocupante para las personas involucradas en el proceso educativo, quienes son responsables de implementar el proceso de aprendizaje y controlarlo en el centro educativo y en las aulas (Jurado de los Santos y Justiniano, 2017).

Por consiguiente, esta preocupación ha llevado al sistema educativo a enfrentar obstáculos significativos al momento de establecer normas para la convivencia y combatir

fenómenos que, aunque no son tan nuevos, generan alarma y han adquirido una notable presencia en la sociedad actual (Álvarez et al., 2016). Sin duda, uno de los problemas actuales en las escuelas es el comportamiento disruptivo, ya que cuando los comportamientos de los estudiantes no se alinean con los valores, motivos o metas del proceso educativo, surgen comportamientos perturbadores en el salón de clases (Fernández, 1998).

Al respecto, es relevante considerar que la percepción de las conductas disruptivas puede variar según las características demográficas, la edad y el género de los estudiantes; siendo estas variables cruciales para evaluar y entender los comportamientos disruptivos en el aula (Jurado de los Santos y Justiniano, 2017).

Por otro lado, las relaciones sociales son la principal fuente de bienestar de las personas, pero también pueden convertirse en una fuente de malestar o ansiedad en los niños y adolescentes que pasan su día rodeados de personas (docentes, compañeros de clase, y los miembros de su familia); si tienen habilidades sociales pueden sentirse valorados y respetados cuando interactúan con los demás; dentro de estas habilidades sociales se encuentra el expresar opiniones, sentimientos, deseos o pensamientos sin sentirse mal por ello y sin hacer sentir mal a las demás personas del entorno (Gil, 2020).

En el contexto internacional, el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes ha sido investigado ampliamente por su influencia en la convivencia escolar y el aprendizaje. Investigaciones en diversos países han señalado que la falta de habilidades sociales está asociada a un aumento de conductas disruptivas dentro del aula, lo que interfiere con el proceso educativo y el bienestar estudiantil (Esturgó-Deu y Sala, 2019). En contextos donde estas habilidades no son adecuadamente promovidas, se ha identificado un incremento en problemas de disciplina,

afectando así tanto el rendimiento académico como las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes (Borbor et al., 2024).

En América Latina, esta problemática es especialmente relevante, ya que las altas tasas de conflictos escolares reflejan deficiencias en el desarrollo de competencias socioemocionales. En Chile, por ejemplo, las denuncias por problemas de convivencia escolar han aumentado un 58% en la última década, alcanzando cifras récord en 2023 (Agouborde, 2024). Este fenómeno se ha relacionado con la falta de estrategias efectivas para fomentar la autorregulación emocional y la comunicación asertiva en los estudiantes, lo que favorece la aparición de conductas disruptivas como la agresividad, el desacato a la autoridad y la alteración del clima escolar.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) resalta la necesidad de fortalecer la enseñanza de habilidades socioemocionales en la educación básica y secundaria; según esta organización, la implementación de programas de desarrollo socioemocional contribuye de manera significativa a la reducción de comportamientos disruptivos y mejora la adaptación escolar. Sin embargo, la falta de políticas educativas orientadas a la formación de estas habilidades sigue siendo un problema en muchos países de la región.

El abordaje de las conductas disruptivas es crucial para la mejora del ambiente educativo. Diversos estudios han demostrado que los estudiantes con mayor competencia social presentan menos conflictos interpersonales y sociales, además muestran una mayor integración en el entorno escolar (Esturgó-Deu & Sala, 2019). Sin embargo, en América Latina, los desafíos socioeconómicos, la violencia y la falta de estrategias preventivas hacen que la situación sea más grave, generando un círculo vicioso en el que la carencia o bajo nivel de habilidades sociales refuerza la manifestación de comportamientos disruptivos en el aula.

Siguiendo esta línea, según el Ministerio de Educación del Perú (2022), las habilidades sociales permiten mostrar empatía, establecer relaciones saludables, gestionar, expresar y reconocer emociones, tomar decisiones responsables y comprender a los demás; estas competencias se desarrollan tanto en el entorno familiar y social como en el entorno escolar; por ende, las instituciones educativas, al ser espacios donde los estudiantes interactúan frecuentemente, facilitan el aprendizaje de las habilidades sociales y contribuyen al desarrollo de las competencias del currículo nacional a través de la tutoría y orientación educativa, lo que refuerza la autonomía y el bienestar integral de los estudiantes.

En el nivel secundario, donde los estudiantes atraviesan una etapa crítica de desarrollo socioemocional, la adquisición de habilidades sociales es especialmente importante debido a que la etapa de la adolescencia es caracterizada por la necesidad de encajar, el miedo al rechazo y la búsqueda del reconocimiento de los iguales, lo cual puede llevar a conductas que transgreden las normas y comportamientos delictivos (Urra, 2021).

Durante la educación secundaria, se espera que los adolescentes adquieran habilidades sociales que les permitan interactuar de manera efectiva con sus pares y adultos, promoviendo un ambiente escolar positivo. Por ello, es fundamental examinar cómo las habilidades sociales o la falta de éstas, pueden influir en la capacidad de los estudiantes para hacer frente a los desafíos socioemocionales típicos de esta etapa, por ende, explorar estas relaciones contribuirá no solo a la comprensión teórica, sino también incentivará a la formulación de intervenciones prácticas que aborden de manera efectiva estos desafíos en el ámbito educativo.

Según datos obtenidos por el Ministerio de Salud del Perú (2021), el 29,6% de adolescentes de 12 a 17 años se ubica en la “categoría de riesgo” de presentar al menos un problema de salud mental, de tipo atencional, conductual o emocional; específicamente en la

región sierra del país, el 33% de niños y adolescentes se encuentra en riesgo respecto a problemas de salud mental; además 3 de cada 10 adolescentes presenta algún problema conductual, atencional o emocional y el 49,2% presenta internalización de problemas emocionales. Es importante señalar que estas cifras corresponden a estadísticas nacionales y no reflejan necesariamente la realidad específica de la población considerada en esta investigación. Esto se debe a que los datos pueden variar en función de factores particulares del contexto de estudio, como el entorno sociocultural, las condiciones educativas y familiares, y otros aspectos que influyen en la manifestación de problemas en la salud mental de los adolescentes.

En este sentido, la población elegida para la presente investigación está conformada por los estudiantes de la Institución Educativa Emblemático Manco II y de la Institución Educativa La Convención; ambas, ubicadas en el distrito de Santa Ana, provincia de La Convención, departamento de Cusco. Estas instituciones educativas se consideran representativas de la provincia, ya que cuentan con una gran cantidad de estudiantes provenientes de todos sus distritos (Cielopunco, Echarati, Huayopata, Inkawasi, Kimbiri, Kumpirushiato, Manitea, Maranura, Megantoni, Ocobamba, Pichari, Quellouno, Santa Ana, Santa Teresa, Unión Asháninka, Vilcabamba, Villa Kintiarina y Villa Virgen), entre los cuales se incluyen también estudiantes provenientes de comunidades nativas.

A partir de observaciones realizadas a la población, se identificó que los estudiantes de las instituciones educativas evaluadas presentan dificultades para interactuar de manera efectiva con sus compañeros y docentes; varios estudiantes presentan dificultades para establecer relaciones amistosas, lo que contribuye al aislamiento social y reduce su participación en las actividades grupales propuestas por los docentes. Además, la falta de empatía y habilidades para resolver conflictos de manera asertiva es evidente, sumándose la falta de habilidades de

comunicación, ya que muchos estudiantes evitan expresar sus opiniones y tienen problemas para integrarse en actividades colaborativas. En relación a este punto, el Ministerio de Educación del Perú (2023) menciona que el 17,2% de los estudiantes sienten que sus compañeros no los respetan, lo que genera incomodidad y sensación de exclusión en el entorno escolar; a esto se suma un grupo significativo de estudiantes que señaló haber difundido rumores, excluido o agredido a compañeros, así como haber ejercido violencia o amenazas durante el último año. Es importante señalar que estos datos son generales y pueden no reflejar con precisión la realidad de la población estudiada, ya que las dinámicas de convivencia y violencia varían según el contexto.

Entrevistas realizadas a psicólogos de las instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención, revelaron que la población tiene como característica que gran número de estudiantes provienen de hogares disfuncionales o familias separadas, viviendo solos en habitaciones alquiladas, mientras sus padres trabajan en chacras ubicadas en otros distritos y comunidades alejadas de la ciudad. Al consultarles sobre las posibles causas de la carencia de habilidades sociales en sus instituciones, ellos mencionaron que la falta de supervisión constante y el no contar con personas que se ocupen directamente de ellos impacta directamente al desarrollo de sus habilidades sociales, ya que los padres ausentes no pueden modelar los comportamientos sociales de manera positiva, ni ofrecer espacios para practicar estas habilidades, de igual manera no pueden estar atentos a señales de alerta.

En la misma línea, se ha observado que la carencia de habilidades sociales en los estudiantes es una problemática cada vez más latente acentuada tras la pandemia de COVID - 19, ya que la interacción entre estudiantes y docentes fue virtual durante un largo periodo, y la falta de interacción directa ha afectado negativamente las habilidades sociales de muchos estudiantes. Por otro lado, las presiones sociales y exigencias académicas han contribuido a que algunos

estudiantes se centren más en sí mismos, ignorando las necesidades y opiniones de los demás; se mencionan como signos comunes las dificultades para hacer amigos, conductas agresivas, desobediencia a las autoridades, falta de empatía hacia los demás, aislamiento social, incapacidad para resolver conflictos de manera asertiva y problemas de comunicación. Al respecto, el Ministerio de Educación del Perú (2022) señala que, previo a la pandemia, millones de estudiantes ya enfrentaban situaciones que afectaban su bienestar y desarrollo, como problemas de salud mental, dificultades físicas y limitaciones en el ejercicio de sus derechos y que la crisis sanitaria agravó dichas problemáticas, generando consecuencias graves en sus vidas, sobre todo a nivel socioemocional y educativo.

En entrevistas aleatorias realizadas a los estudiantes de las instituciones educativas, muchos manifestaron que las clases suelen parecerles tediosas y agotadoras, además tienen dificultades para relacionarse de manera positiva con sus compañeros, lo que los lleva a mantenerse a la defensiva para evitar que "los demás se aprovechen de ellos"; también mencionaron que hay compañeros que tienen problemas para integrarse al grupo y trabajar en equipo, asimismo señalaron la presencia de bullying en sus colegios y mencionaron que los estudiantes más agresivos son los que no viven con sus padres o que son o han sido víctimas de maltratos. En este contexto, Uruñuela (2006) sostiene que las conductas disruptivas, al retrasar y dificultar el aprendizaje, afectan negativamente el ambiente de la clase y tienden a entorpecer, dificultar y deteriorar las relaciones en el aula, generando conflictos y problemas entre los estudiantes y afectando su relación con sus docentes. En cuanto a ello, Lacunza y Contini (2011) mencionan que la investigación sobre las habilidades sociales es importante, no solo por su impacto en las relaciones interpersonales, sino también por su influencia en otras áreas de la vida

de las personas y que la falta de habilidades sociales asertivas puede dar lugar a comportamientos problemáticos tanto en el entorno escolar o educativo como en el familiar.

En las instituciones educativas abordadas, se ha detectado una alta incidencia de conductas disruptivas, tales como la desobediencia a las autoridades, bullying, faltas a las normas de convivencia, y una notable falta de respeto hacia los docentes. Además, se ha notado que muchos estudiantes no cumplen con sus tareas, llegan tarde a las clases y frecuentemente interrumpen las lecciones con comportamientos inapropiados. También, se observó que la agresión verbal y física son comportamientos recurrentes. Estas conductas disruptivas impactan negativamente en el ambiente de aprendizaje y deterioran la relación entre docentes y estudiantes, creando un entorno poco propicio para el aprendizaje.

En relación con lo anterior, no todas las conductas disruptivas tienen la misma incidencia; “destacan, en primer lugar, las de molestar en clase (un 37 % de todas las conductas), seguidas de la falta de respeto y la falta de rendimiento (un 15 %), el absentismo (14 %), la violencia (10 %) y, por último, los conflictos de poder (6,44 %)” (Uruñuela, 2007, p. 93). Estas estadísticas dadas por el autor contrastan con las mencionadas por las personas entrevistadas de la población de estudio. Según estos datos, el hecho de que "molestar en clase" sea la conducta más común podría sugerir la necesidad de aplicar estrategias que ayuden a fortalecer la atención y generar más compromiso de parte de los estudiantes. A su vez, tanto la falta de respeto como el bajo rendimiento son áreas clave a atender, pues tienen un impacto directo tanto en el ambiente de aprendizaje como en el desempeño académico de los estudiantes. Asimismo, cabe destacar que una mayor incidencia de una conducta en particular, por sí sola, no permite concluir que un alumno presente un patrón generalizado de conductas disruptivas, ya que estas comprenden una amplia y diversa gama de comportamientos que deben evaluarse de manera integral.

Por otro lado, se observó que muchos estudiantes de las instituciones educativas analizadas, muestran resistencia a participar en las actividades propuestas por los docentes y evitan expresar sus opiniones. Sobre este aspecto, Gresham (1998) señala que los estudiantes que ingresan a la escuela con déficits en competencia social, especialmente aquellos que presentan comportamientos de oposición y tendencias antisociales, enfrentan mayores dificultades para adquirir y aplicar habilidades sociales en el entorno escolar, lo que aumenta el riesgo de inadaptación escolar y los hace más propensos a ser derivados a servicios de educación especial.

De igual manera, en entrevistas realizadas a los coordinadores de tutoría de las instituciones educativas evaluadas, ellos refirieron que los estudiantes llegan a sus oficinas por manifestar conductas disruptivas como faltas de asistencia, tardanzas, incumplimiento de tareas, violaciones a las normas de convivencia, bullying y faltas de respeto hacia los docentes, así como inatención durante las lecciones.

En cuanto a la relación con los docentes, los estudiantes de las instituciones educativas mencionaron que "… muchas veces cuando un profesor llama la atención a algún estudiante por hacer ruido, interrumpir en la clase o no hacer su tarea, el estudiante le dice que se va a quejar porque lo está maltratando y que no se meta en su vida" y que "… los profesores ya no se preocupan mucho porque ya están acostumbrados a que haya estudiantes malcriados y desobedientes".

Por su parte, los padres de familia de las instituciones educativas también muestran preocupación y en muchos casos desconocimiento sobre las causas del comportamiento de sus hijos y tienen diversas opiniones según sus creencias, algunos piensan que las conductas disruptivas de sus hijos están relacionadas con la alimentación ("... consumen mucho chocolate en los quioscos del colegio y eso los pone intranquilos"), otros lo relacionan con el estilo de

enseñanza de los docentes ("… los profesores están cansados de los estudiantes y solo se ponen a leer sus lecciones y ya no quieren perder su tiempo haciéndoles callar o exigiéndoles las tareas a los estudiantes…"), mientras que otros consideran que ciertos estudiantes con comportamientos inadecuados influyen negativamente y "contagian" al resto ("… hay chicos que incitan a los demás para molestar a sus demás compañeros e incluso al profesor y los demás estudiantes los siguen por moda").

Con el fin de ahondar en la problemática, se realizaron entrevistas a los docentes de las instituciones educativas abordadas, donde uno de ellos mencionó que había tenido muchos casos en que los estudiantes no saben lidiar con las críticas o la frustración al momento de hacerles las revisiones de las tareas o exámenes y reaccionan con conductas disruptivas como el desorden en el aula o interrupción de la lecciones, además esto afecta a los demás estudiantes de la clase porque cuando uno interrumpe constantemente, los demás pierden la concentración y por otro lado muchos evitan participar por temor a las burlas de sus compañeros. Otro docente comentó que había, en los distintos salones de clases, muchos estudiantes que tienen dificultades para expresarse y comunicarse de manera adecuada y en lugar de comunicarse de manera asertiva optan por una comunicación agresiva incurriendo en la agresión verbal o física y considera que esto no solo afecta a esos estudiantes, sino que crea un ambiente tenso para todos los demás estudiantes y entre las consecuencias están el temor a ir al colegio y los problemas de concentración. También al preguntarles sobre si estas conductas perduran en el tiempo mencionaron que sí y que, en vez de disminuir, aumentan conforme los estudiantes avanzan en su grado escolar, porque al ser de grados superiores se sienten con menos obligaciones, sienten que ya no deben de respetar a los docentes y que pierden su tiempo al estar en clase. Además, hacen referencia a que en un entorno multicultural como lo son los colegios de la provincia de la

Convención, la convivencia armoniosa y la comprensión entre los estudiantes que tienen diferentes orígenes y culturas es fundamental, considerando que son esenciales para el desarrollo exitoso en el futuro de los estudiantes al dejar el colegio.

En resumen, es evidente que las conductas disruptivas afectan la salud mental tanto de los estudiantes como de las personas a su alrededor. Por ello, resulta imprescindible evaluar el nivel de habilidades sociales de los estudiantes y el grado de conductas disruptivas presentes, además de buscar identificar si existe una relación entre ambas variables y generar información que sirva de base para una futura implementación de acciones que promuevan la mejora de su salud mental.

1.2 Planteamiento del Problema

1.2.1 Problema General

¿Existe relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023?

1.2.2 Problemas Específicos

¿Cuál es el nivel de habilidades sociales de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023?

¿Cuál es el nivel de conductas disruptivas de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023?

¿Existe relación entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023?

¿Existe relación entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023?

¿Existe relación entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023?

¿Los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas varían según el sexo y la edad de los estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Establecer la relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

1.3.2 Objetivos Específicos

Identificar el nivel de habilidades sociales de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Identificar el nivel de conductas disruptivas de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Determinar la relación entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Determinar la relación entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Determinar la relación entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Diferenciar los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 según sexo y edad.

1.4 Justificación

1.4.1 Valor Social

La presente investigación adquiere relevancia social debido a la falta de estudios previos sobre las variables planteadas en la población estudiada, la cual está compuesta por estudiantes de distintas zonas urbanas y rurales de la provincia de La Convención. Investigar en esta población multicultural es importante, ya que permite identificar realidades y necesidades específicas (mediante datos contextualizados), que posibiliten el diseño de programas informativos y preventivos adaptados a sus necesidades, que a su vez respeten las

particularidades culturales y fomenten la interculturalidad. Al considerar aspectos como las habilidades sociales y conductas disruptivas, se pretende promover un entorno educativo inclusivo, positivo y saludable, lo que a su vez contribuirá a la formación de ciudadanos conscientes y responsables.

Asimismo, este estudio responde a la necesidad de dar a conocer a la población, de la provincia de La Convención y de la región Cusco, la relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario, aportando datos que podrían ayudar a la reducción de estigmas y falsas creencias relacionadas con la salud mental. Esta información puede contribuir a mejorar la calidad de vida y fortalecer los lazos comunitarios, sirviendo de base para el desarrollo de políticas educativas y programas que beneficien a toda la provincia.

1.4.2 Valor Teórico

El valor teórico de la presente investigación radica en su contribución a la rama investigativa de la psicología, en su búsqueda de respuestas objetivas frente a la problemática a tratar, ya que existen pocos estudios a nivel local y nacional que estén enfocados en el estudio de las habilidades sociales y su relación con las conductas disruptivas y menos aún investigaciones con dichas variables en la población escogida. Por ende, esta investigación busca llenar ese vacío, ofreciendo información que enriquezca el cuerpo de conocimiento existente y sirva de base para futuras investigaciones y aplicaciones prácticas en contextos similares.

1.4.3 Valor Metodológico

El valor metodológico de la presente investigación se sustenta en la rigurosidad científica basada en métodos y procedimientos orientados a generar conocimiento teórico sobre las habilidades sociales y las conductas disruptivas. Se utilizarán instrumentos psicológicos

validados como la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales para medir la variable de habilidades sociales, y la Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) para la variable de conductas disruptivas; ambos instrumentos validados mediante juicio de expertos para garantizar su pertinencia en el contexto local. La recolección y análisis de datos seguirán un enfoque científico que asegura resultados fiables y útiles para incentivar la toma de decisiones y el diseño de intervenciones efectivas.

Además, se considerarán en todo el proceso cuestiones éticas como el consentimiento y asentimiento informado antes de iniciar la investigación con los estudiantes y se asegurará la confidencialidad de la información obtenida de los participantes, protegiendo sus datos personales y usando sus respuestas solo para fines académicos e investigativos.

1.4.4 Valor Aplicativo

El valor aplicativo de la presente investigación reside en su capacidad para generar resultados que reflejen la realidad educativa en relación con las habilidades sociales y las conductas disruptivas. Las conclusiones y recomendaciones resultantes podrán ser tomadas en cuenta por las instituciones educativas y autoridades locales para desarrollar estrategias efectivas que fomenten un ambiente escolar positivo. Los actores del proceso educativo, incluidos docentes y directivos, podrán utilizar estos hallazgos para diseñar programas específicos de desarrollo de habilidades sociales y para abordar las conductas disruptivas de manera eficaz. Asimismo, los padres podrán aplicar esta información para apoyar a sus hijos en el hogar, contribuyendo así a un entorno más armonioso y propicio para el aprendizaje.

1.5 Viabilidad

La investigación fue viable gracias a la colaboración y permisos obtenidos de los directores de las instituciones educativas seleccionadas para la aplicación de instrumentos. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de los instrumentos en grupos controlados y pequeños, asegurando que el ambiente durante la aplicación fuera propicio e idóneo para poder obtener respuestas sinceras y precisas. Además, se dispuso de los recursos económicos suficientes y de recursos humanos necesarios para llevar a cabo todas las etapas de la presente investigación, desde la recolección de datos y el análisis de estos, hasta la presentación de los resultados. Del mismo modo, la colaboración de las personas pertenecientes a las instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco seleccionadas para la presente investigación, fue fundamental para facilitar el acceso a los estudiantes y garantizar un proceso de investigación fluido y efectivo.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la Investigación

El estudio de las habilidades sociales es un tema trascendental, abordado desde diferentes disciplinas, pero con un mismo objetivo que es concientizar a la sociedad. En este caso será investigada su relación con las conductas disruptivas.

2.1.1 Internacionales

Pastor (2020) en Valencia, España, realizó su investigacion titulada: "Estudio sobre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas y las causas en un contexto de aula. Relación entre el nivel de inteligencia emocional y las conductas disruptivas y sus causas de los alumnos de 3º Educación Primaria", cuyo objetivo fue conocer y analizar la relación entre nivel de inteligencia emocional y el número de conductas disruptivas. La muestra fue de 50 alumnos de tercer grado de primaria, la metodología fue mixta de tipo explicativo secuencial y se utilizaron el cuestionario de Inteligencia emocional rasgo y un cuestionario ad hoc sobre las conductas disruptivas y las causas que lo originan. Los resultados indicaron que la presencia de conductas disruptivas varía según el género y el grupo-clase. En cuanto al género, se encontró que los alumnos varones presentan un mayor índice de conductas disruptivas en comparación con las alumnas. En cuanto al grupo-clase, se identificó que ciertos grupos presentan niveles más altos de conductas disruptivas que otros, lo que sugiere que factores contextuales y grupales también influyen en la manifestación de estas conductas.

Santiesteban (2020) en Bogotá, Colombia, realizó el estudio titulado “Conductas disruptivas en contextos escolares: un acercamiento al estado del arte 2015-2020” cuyo objetivo fue comprender el estado de la investigación en México, España y Estados Unidos sobre las conductas disruptivas en los contextos escolares, a través de un análisis de documentos de investigación de los últimos 5 años. La metodología empleada fue cualitativa de corte transversal y se realizó un análisis de contenido de tipo categorial. Se revisaron 30 documentos. Como resultado se halló que las conductas disruptivas son una problemática vigente en el contexto escolar y están relacionadas a variables como la ausencia de normas y límites en el sistema familiar, la desmotivación por el aprendizaje, la carencia del manejo de herramientas emocionales etc.

Domínguez (2019) en Sevilla, España, desarrolló la investigación titulada “ Prevención de conductas disruptivas en las aulas ESO a través del entrenamiento en habilidades sociales” con el objetivo general de diseñar una propuesta de intervención que ayude a reducir significativamente las conductas disruptivas de los alumnos del primer curso de ESO del colegio Miguel Hernández promoviendo las habilidades sociales de los estudiantes y mejorando la convivencia en el aula. Se empleó una metodología mixta, aplicativa, longitudinal y cuasiexperimental. La muestra estuvo formada por 30 alumnos de entre 12 y 14 años. Después de poner en marcha una propuesta de intervención y haber aplicado el instrumento escala de habilidades sociales y el breve cuestionario sobre conductas disruptivas en el aula para profesores y tutores; se llegó a la conclusión de que el entrenamiento en habilidades sociales supone uno de los principales abordajes psicopedagógicos de las conductas disruptivas en las aulas debido especialmente al papel fundamental que desempeñan en las relaciones inter personales del alumnado.

Cinca (2021) en Valladolid, España, realizó la investigación titulada “Percepción del profesorado acerca de las conductas disruptivas y la actitud ante estas en función de la inteligencia emocional y sus vivencias personales”, la cual tuvo como objetivo general analizar la percepción del docente sobre las conductas disruptivas y su percepción sobre el papel de la inteligencia emocional y otros factores en su actuación ante estas. La metodología fue cuantitativa de tipo ex – post facto correlacional y transaccional, la muestra estuvo conformada por 161 docentes con edades entre 25 y 66 años. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Importancia de la inteligencia emocional para el desempeño docente (EIEDD), la Escala de conductas disruptivas (ECD) y el Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo; se llegó a la conclusión de que aquellos docentes que presentan elevados niveles de propuestas de mejora docente para el control de las conductas disruptivas también presentan elevados niveles de emocionalidad (.268), bienestar (.282), autocontrol (.179), y sociabilidad (.179).

Ovalles (2017) en Madrid, España, desarrolló la tesis titulada “Estilos educativos familiares y conductas disruptivas en el adolescente. Aplicaciones educativas”, la cual tuvo el objetivo de señalar la relación entre estilos educativos familiares y las conductas disruptivas de los adolescentes en el aula. La metodología es cuantitativa, correlacional. Se aplicaron encuestas a 842 los alumnos de 1° a 4° de la ESO, pertenecientes a instituciones públicas, concertadas y privadas de la Comunidad de Madrid. Se llegaron a las conclusiones de que existe relación negativa entre la vinculación emocional con las conductas disruptivas (-,22) y con las conductas violentas (-,19) y que las conductas disruptivas más frecuentes son interrupciones al profesor durante la clase y la negación a cumplir las instrucciones de alguna actividad.

2.1.2 Nacionales

Parra y Tarqui (2022) en Tacna, realizaron la tesis titulada “Estudio comparativo de las conductas disruptivas y habilidades sociales en estudiantes del quinto ciclo del nivel de educación primaria de gestión estatal de Tacna 2022” que tuvo como objetivo determinar la relación entre las conductas disruptivas y las habilidades sociales de los estudiantes del quinto ciclo de una institución educativa con una población de 200 estudiantes del quinto ciclo matriculados en el año escolar 2022, la muestra estuvo constituida por 132 estudiantes. , utilizaron la Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) y la Lista de evaluación de habilidades sociales del Ministerio de Salud, el estudio fue descriptivo, correlacional y transversal con enfoque hipotético- deductivo. Obtuvieron como resultado un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de -0,290 (sig. bilateral= 0,018), lo cual corrobora que existe correlación significativa inversa en nivel bajo entre las variables conductas disruptivas y las habilidades sociales en la población estudiada.

Colichón (2017) en Lima, realizó la investigación titulada “Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario”, la cual tuvo como objetivo general determinar la influencia de la inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva. La metodología fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de tipo básica y nivel explicativo. La muestra estuvo compuesta por 210 estudiantes de la Institución Educativa PNP Alipio Ponce Vásquez del Cercado de Lima. Los instrumentos usados fueron el Cuestionario de inteligencia emocional, la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein y el Cuestionario de evaluación de la conducta disruptiva. Se obtuvo que se tiene los pseudo R cuadrado, lo que estaría representando la dependencia porcentual de la influencia de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en la conducta

disruptiva, así mismo se tiene la prueba de Nagelkerke con un coeficiente de 31.6%, siendo esta prueba que representaría una mejor dependencia entre las variables. Finalmente, se concluyó que la inteligencia emocional y las habilidades sociales influyen en la conducta disruptiva de la población estudiada.

Rios (2020) en Piura, realizó la investigación titulada "Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes del primer semestre académico del Instituto Superior Pedagógico Público "Piura''- 2019", la cual tuvo como objetivo general determinar la relación entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes del primer semestre académico del Instituto Superior Pedagógico Público Piura. La investigación fue de tipo cuantitativo y es de nivel descriptivo, con diseño transversal correlacional. La población constó de 30 estudiantes de ambos géneros, se utilizaron la Escala de Conductas Disruptivas y el Inventario de Inteligencia Emocional (Bar-On Ice Na); en esta investigación se llegó a establecer que hay correspondencia de tipo negativa (-,652) entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional y que la mayoría de estudiantes (60%) presentan capacidades emocionales y sociales adecuadas y de igual manera la mayoría de estudiantes (70%) presentan conductas disruptivas de agresión contra bienes y personas.

Valverde (2022) en Lima, desarrolló el estudio titulado "Clima social escolar y conductas disruptivas en estudiantes de 3º a 5º grado de primaria de una institución educativa de la Victoria", el cual tuvo como propósito primordial determinar la asociación entre Clima Social Escolar y Conductas Disruptivas en estudiantes de dicha población. La metodología fue cuantitativa, transeccional, no experimental y de alcance correlacional. La muestra fueron 220 alumnos de ambos sexos, los instrumentos utilizados fueron la Escala de Clima Social Escolar y el Cuestionario de Conductas Disruptivas. Como resultado se encontró una asociación inversa

significativa y baja entre las variables estudiadas (r =-.226 y p =.001). Asimismo, se determinó una prevalencia (39,5%) de niveles bajos de conductas disruptivas. En cuanto al sexo, un nivel alto de conductas disruptivas predominó en los varones (24,1%) y en cuanto a la edad, niveles altos de conductas disruptivas predominaron en niños de 8 y 10 años.

2.1.3 Locales

Ormachea (2020) realizó la tesis titulada "Conductas disruptivas en estudiantes de IIEE secundarias de Cusco - 2020", cuyo objetivo principal fue comparar las conductas disruptivas entre estudiantes de tercer grado de secundaria de la IEP. "San José La Salle" y de IE "Simón Bolívar" de la provincia del Cusco. 2020". La investigación tuvo como muestra a 80 estudiantes que se seleccionaron por muestreo no probabilístico. La metodología fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica, diseño descriptivo comparativo y de corte transversal. Se obtuvo como resultado que existe un nivel bajo de conductas disruptivas y que no existe diferencia significativa (Z1= 1.79) de conductas disruptivas entre los estudiantes de la población seleccionada.

Ramirez (2022) realizó la tesis titulada "Relación entre habilidades sociales y convivencia escolar, estudiantes del cuarto grado de secundaria en una institución pública femenina, Cusco 2021", cuyo objetivo principal fue determinar la relación de las habilidades y convivencia escolar en estudiantes del cuarto grado de secundaria en una institución pública femenina. La investigación estuvo conformada por una población de 103 estudiantes y la muestra fue de 64 estudiantes seleccionados mediante muestreo probabilístico. La metodología fue cuantitativa, no experimental de tipo correlacional transversal. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de habilidades sociales y la Escala de convivencia escolar. Se obtuvo como resultado que existe una correlación positiva (0,935 de correlación Pearson) entre ambas variables. (no se analizaron niveles)

Crispin y Gonzales (2022) realizaron la tesis titulada “Habilidades sociales y la convivencia escolar en los estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa Inca Ripaq de Ccorao, en el año 2021.”, la cual tuvo como objetivo principal determinar la relación de las habilidades sociales con la convivencia escolar de los estudiantes de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Inca Ripaq de Ccorao. La muestra estuvo compuesta por 44 escolares, la metodología fue cuantitativa y de nivel descriptivo correlacional. Se utilizaron para recolectar datos los instrumentos Escala de habilidades sociales de Gismero y la Escala de Convivencia Escolar. Entre los resultados se halló que las habilidades sociales y la convivencia escolar en su mayoría se encuentran en un nivel regular y se halló que existe una relación directa y considerable (,648) entre las dos variables, lo que significa que, a mayor nivel de habilidades sociales, mayor será el nivel de convivencia escolar y viceversa. Asimismo, se señala que predominan niveles regulares (61,3%) de habilidades sociales y niveles regulares en las seis dimensiones de habilidades sociales en la muestra evaluada.

Morales (2020) realizó la tesis titulada “Las habilidades sociales y su incidencia en las relaciones interpersonales de los educandos del tercer ciclo de educación primaria de la I.E. Joaquin Meseguer de Katañiray. Anta - Cusco - 2018” la cual tuvo como objetivo general conocer las habilidades sociales y su incidencia en las relaciones interpersonales en los educandos de la población estudiada. La población estuvo compuesta por 132 estudiantes y la muestra seleccionada de manera no probabilística intencionada fue de 40 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron una encuesta de habilidades sociales y una encuesta de relaciones interpersonales, ambas elaboradas por el autor de la tesis y aplicadas a los padres de los alumnos de la muestra . La metodología fue cuantitativa, de nivel descriptivo correlacional, no experimental, transversal. Los resultados mostraron una correlación de 0,933 (alta correlación)

entre las variables estudiadas, lo cual comprueba la hipótesis de que las habilidades sociales inciden significativamente en las relaciones interpersonales de la población estudiada. Asimismo, se encontró una predominancia de niveles regulares (60% de la muestra) de habilidades sociales.

2.2 Marco Teórico – Conceptual

2.2.1 Habilidades Sociales

Concepto. Diversos autores han propuesto definiciones sobre habilidades sociales. Monjas y Gonzáles (1998) plantean que las habilidades sociales son un conjunto de competencias conductuales que permiten a los niños y adolescentes interactuar de manera positiva con los demás y enfrentar de manera efectiva las demandas sociales de su entorno y que estas habilidades son importantes para ser aceptados por sus compañeros y para adaptarse de manera adecuada socialmente.

Según Caballo (2007):

> Son el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (p. 6)

Por otro lado, según Goldstein (1989) las habilidades sociales abarcan un conjunto diverso de destrezas y capacidades, tanto específicas como variadas, que son esenciales para mantener relaciones interpersonales saludables y resolver problemas de índole interpersonal y socioemocional, abarcando desde actividades simples hasta aquellas más complejas e instrumentales.

El concepto de "habilidades sociales" se refiere a un conjunto de conductas tanto verbales como no verbales que los niños utilizan para influir en las respuestas de otras personas; estas conductas actúan como un mecanismo mediante el cual los niños moldean su entorno, buscando lograr, evitar o eliminar resultados que les resulten deseables o indeseables en el ámbito social; además, se considera que un niño posee habilidades sociales si logra obtener resultados favorables y evita o escapa de los desfavorables sin causar sufrimiento a los demás; un niño que es competente socialmente puede interactuar de manera efectiva con los demás sin causar daño, este daño puede manifestarse a través de palabras (como sarcasmo, insultos o amenazas verbales) o a través de acciones no verbales (como golpear, fruncir el ceño o gestos agresivos) (Rinn y Markle, 1979).

Roca (2014) refiere:

> Las habilidades sociales son una serie de conductas observables, pero también de pensamientos y emociones, que nos ayudan a mantener relaciones interpersonales satisfactorias, y a procurar que los demás respeten nuestros derechos y no nos impidan lograr nuestros objetivos. Son pautas de funcionamiento que nos permiten relacionarnos con otras personas, en forma tal, que consigamos un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas, tanto a corto como a largo plazo. (p.8)

Según Gismero (2000) las habilidades sociales son:

> El conjunto de respuestas verbales y no verbales parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera asertiva, respetando todo ello en los demás, que trae como

consecuencia el autorreforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo. (p. 11)

Características. Se sostiene, de acuerdo con diversos expertos, que las habilidades sociales son conductas adquiridas, y el entorno en el que el niño o adolescente se encuentra juega un papel fundamental en este proceso; en primer lugar, la familia; después, la escuela; y en un sentido más amplio, la comunidad, establecen el marco en el cual se desarrolla el aprendizaje de estas habilidades, dependiendo de si este entorno es saludable o disfuncional, el estilo de las habilidades resultantes puede ser asertivo, inhibido o agresivo. (Contini de González, 2008)

Fernandez Ballesteros (1994) señala que algunas características generales de las habilidades sociales son:

- Heterogeneidad, dado que el concepto de habilidades sociales engloba una variedad de conductas que abarcan diferentes fases del desarrollo, diversos niveles de funcionamientos, y todas las situaciones en las que las actividades humanas tienen lugar.
- Naturaleza interactiva del comportamiento social, ya que implica acciones interdependientes que se ajustan a las conductas de los participantes en un entorno específico. El comportamiento social sigue una secuencia establecida y se ejecuta de manera holística.
- Especificidad situacional del comportamiento social, lo que hace esencial considerar los contextos socioculturales.

Papel de las habilidades sociales en la interacción humana. La interacción social humana se basa en conversaciones que permiten, tanto la resolución de problemas y la transmisión de información, como el mantenimiento de relaciones y la satisfacción de interactuar

con otros; sin embargo, dificultades en la adaptación social pueden surgir de percepciones erróneas o pensamientos obstaculizadores; las habilidades básicas de interacción se activan en contextos interpersonales, involucrando a múltiples individuos en una interacción bidireccional, interdependiente y recíproca, donde se requiere la iniciativa y respuesta de ambos (Gómez et al., 2011).

Dimensiones. Goldstein et al. (1989) identificaron 50 habilidades sociales en el "aprendizaje estructurado", agrupadas en seis categorías:

Grupo I. Primeras habilidades sociales. Incluye habilidades para escuchar con atención, iniciar y mantener conversaciones, hacer preguntas, expresar gratitud, presentarse a sí mismo y a otras personas y realizar cumplidos.

Grupo II. Habilidades sociales avanzadas. Incluye habilidades para pedir ayuda, participar activamente, dar y seguir instrucciones, disculparse adecuadamente y convencer o persuadir a los demás.

Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos. Incluye habilidades de reconocimiento y expresión de los sentimientos propios, comprensión de los sentimientos de los demás, manejo de enfado con los demás, demostración de afecto, resolución o gestión del miedo y la capacidad de autorrecompensarse.

Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión. Incluye las habilidades de pedir permiso, compartir, ofrecer ayuda a los demás, negociar, autocontrolarse, defender y hacer valer los propios derechos, responder a bromas, evitar conflictos con los demás y evitar involucrarse en peleas.

Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés. Incluye las habilidades para formular quejas, responder adecuadamente a reclamos, aceptar con deportividad las derrotas, gestionar de

manera adecuada la vergüenza, afrontar la exclusión social, defender o apoyar a un amigo, manejar la persuasión, sobrellevar fracasos, interpretar mensajes contradictorios, responder a acusaciones, prepararse para conversaciones difíciles y resistir a la presión del grupo.

Grupo VI. Habilidades de planificación. Incluye habilidades para la toma de decisiones, identificación de causas de un problema, establecimiento de metas u objetivos, reconocimiento de habilidades propias, recolección de información, resolución de problemas según su importancia, toma de decisiones y concentración en tareas específicas.

Clasificaciones.

Clasificación de habilidades sociales según Peñafiel y Serrano. Según Peñafiel y Serrano (2010), las habilidades sociales se pueden clasificar en tres tipos según el tipo de destrezas que se desarrollen:

- Habilidades cognitivas: Involucran procesos de pensamiento y aspectos psicológicos, incluyendo la capacidad de reconocer necesidades, preferencias, gustos y deseos en uno mismo y en los demás, además abarcan la identificación de comportamientos socialmente aceptables, la resolución de problemas y la evaluación de consecuencias; además se consideran parte de estas habilidades la autorregulación a través del refuerzo y la autocrítica.
- Habilidades emocionales: Se centran en la expresión y manifestación de diversas emociones como la ira, el enojo, la alegría, la tristeza, el asco y la vergüenza, entre otras; estas habilidades están relacionadas con la capacidad de experimentar y comunicar emociones.
- Habilidades instrumentales: Tienen un propósito práctico y están vinculadas con la acción, incluyen la capacidad de iniciar y mantener conversaciones, formular

preguntas y respuestas, así como proponer alternativas a la agresión y la negociar en situaciones conflictivas; además se incluyen las habilidades no verbales (posturas corporales, tono de voz, intensidad, ritmo, gestos y contacto visual), que desempeñan un papel crucial en la interacción social.

Clasificación de habilidades sociales según Gresham y Elliot. Según Gresham y Elliott (2008) las habilidades sociales se clasifican en:

- Comunicación: Evalúa la capacidad de expresar ideas, sentimientos y necesidades de manera clara, así como de escuchar activamente y responder de forma adecuada a los demás.
- Cooperación: Se refiere a la disposición para colaborar, ayudar y respetar normas o reglas dentro de un grupo, promoviendo la interacción positiva y el trabajo en equipo.
- Asertividad: Involucra la habilidad de manifestar pensamientos, opiniones y emociones de manera directa y respetuosa, sin caer en la pasividad o la agresividad.
- Responsabilidad: Mide la tendencia a asumir las propias tareas y compromisos, cumplir con las obligaciones y mostrarse confiable en el ámbito social y académico.
- Implicación (o Involucramiento): Valora el grado de participación activa en actividades grupales o sociales, así como el interés genuino por contribuir al bienestar común.
- Empatía: Evalúa la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, comprender sus emociones y responder con sensibilidad ante las necesidades ajenas.
- Autocontrol: Hace referencia a la habilidad para gestionar las emociones y conductas, controlando los impulsos y manteniendo la calma ante situaciones frustrantes o desafiantes.

Clasificación de habilidades sociales según Riggio. El modelo de Riggio (1986) destaca varias dimensiones que en conjunto facilitan la comunicación y las relaciones interpersonales:

- Expresividad Emocional (EE): Habilidad para enviar mensajes emocionales de forma espontánea y auténtica a través de la comunicación no verbal.
- Sensibilidad Emocional (ES): Capacidad para recibir y decodificar eficazmente las señales emocionales y actitudes de los demás en sus expresiones no verbales.
- Control Emocional (EC): Aptitud para regular y controlar la expresión de las emociones, permitiendo moderar la exhibición de estados emocionales intensos.
- Expresividad Social (SE): Habilidad para comunicarse verbalmente de manera fluida, facilitando la iniciación y mantenimiento de interacciones sociales.
- Sensibilidad Social (SS): Capacidad para interpretar y comprender correctamente los mensajes verbales y las normas sociales, lo que incluye la atención a detalles y contextos comunicativos.
- Control Social (SC): Habilidad para ajustar la propia conducta en función de las demandas del entorno social, lo que incluye la adaptación de roles y la autogestión en situaciones interpersonales.
- Manipulación Social (SM): Orientación y capacidad para influir en las interacciones sociales, modificando o ajustando aspectos del ambiente social para alcanzar determinados fines.

Teorías del desarrollo de habilidades sociales.

Teoría sociocultural. Desarrollada en la década de 1920 por el destacado psicólogo de origen soviético, L. S. Vygotsky (1896-1934), sostiene que el desarrollo histórico-social del ser humano se moldea a partir de la adopción de formas culturales y sociales. Según Vygotsky los

procesos mentales están vinculados a factores socio-culturales, lo que implica el uso de una metodología de investigación genética e histórica para comprender la construcción del conocimiento. Para este autor, la relación entre el individuo y el conocimiento se intermedia a través de herramientas socioculturales, divididas en herramientas y signos. Las herramientas cambian objetos externos, mientras que los signos generan cambios internos en el sujeto. Un concepto central de esta teoría en el ámbito educativo es la "zona de desarrollo próximo". Esta noción hace referencia a las acciones que un individuo inicialmente puede llevar a cabo con éxito solo cuando está en interacción con otra persona, comunicándose con ella y con su asistencia, pero que con el tiempo logrará realizar de manera completamente independiente y voluntaria. En otras palabras, Vygotsky identificó dos niveles de desarrollo en las capacidades del niño: el nivel actual de desarrollo, que surge de etapas ya finalizadas de crecimiento, y la zona de desarrollo próximo, que abarca las habilidades en proceso de formación que se desarrollarán en el futuro (Matos Arevalos, 1995).

Teoría del aprendizaje social. Según Bandura (1987), partiendo de la premisa de que las personas no presentan conductas innatas, sino que las conductas son aprendidas plantea el “aprendizaje por medio de modelos”, el cual consiste en que las conductas se aprenden por medio del modelado a través de la observación; se plantean cuatro procesos que componen y dirigen esta teoría: atención (la persona se enfoca y concentra en el modelo), retención (la persona es capaz de recordar y retener información sobre la conducta que aprenderá del modelo), reproducción motora (la persona es capaz de reproducir o poner en práctica lo aprendido) y motivación (la conducta es reforzada cuando la persona se da cuenta de que obtendrá un beneficio o recompensa al realizar la conducta aprendida del modelo).

Teoría de las cuatro etapas de competencia. Esta teoría, que fue inicialmente propuesta por Broadwell (1969) y posteriormente desarrollada por Noel Burch, aborda el desarrollo de cualquier habilidad que se aspire a adquirir en la vida. Las 4 etapas son:

- Incompetencia inconsciente: en esta etapa el individuo carece de ciertas habilidades sin ser consciente de ello, es decir, no sabe que no las posee. El tiempo en esta etapa varía según la intensidad del estímulo.
- Incompetencia consciente: el individuo es consciente de su carencia en ciertas habilidades, reconociendo que no las tiene. Cometer errores en esta fase es crucial para impulsar y agilizar el proceso de aprendizaje de la habilidad.
- Competencia consciente: el individuo es consciente de haber desarrollado habilidades sociales específicas. Es necesario prestar atención a las acciones realizadas.
- Competencia inconsciente: el individuo ya no es consciente de haber adquirido ciertas habilidades sociales. En esta etapa, ha practicado tanto la nueva habilidad que puede ejecutarla de manera natural, e incluso está en condiciones de enseñarla a otros.

Componentes.

Componentes conductuales. Caballo (2007) expone que las dimensiones conductuales más aceptadas de las habilidades sociales son:

- Hacer cumplidos
- Aceptar cumplidos
- Expresar amor, agrado y afecto
- Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado
- Hacer peticiones
- Rechazar peticiones

- Defender los propios derechos
- Iniciar y mantener conversaciones
- Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo
- Disculparse o admitir ignorancia
- Petición de cambio de conducta del otro
- Afrontar las críticas
- Hablar en público
- Solicitar satisfactoriamente un trabajo

Componentes cognitivos. Caballo (2007) propone que los elementos cognitivos de las habilidades sociales se agrupan en:

- Competencias cognitivas: La habilidad para procesar y utilizar información de forma activa para generar pensamientos y acciones adaptativas, en lugar de depender de un almacenamiento pasivo de conocimientos y respuestas estáticas. Ejemplos de estas habilidades son: comprender las normas sociales, reconocer señales de respuesta, ponerse en el lugar de otra persona y resolver problemas de manera efectiva.
- Estrategias de codificación y constructos personales: Referidas a los esquemas y teorías implícitas que guían el procesamiento cognitivo de información influyendo en la regulación y mediación de la influencia, percepciones y conocimientos adquiridos de las experiencias y la atención que se presta a estímulos futuros en contextos similares.
- Expectativas: Se refieren a las predicciones sobre las consecuencias del comportamiento de una persona, que guían sus elecciones y su toma de decisiones; hay diferentes tipos de expectativas: a) expectativas que vinculan la conducta y los

resultados deseados, b) expectativas que se centran en las relaciones entre estímulos y resultados, c) expectativas de autoeficacia, que reflejan la confianza en la propia capacidad y d) expectativas positivas sobre las consecuencias de un comportamiento, que influyen en la inhibición o adquisición de conductas habilidosas, dependiendo de si se perciben o no como socialmente apropiadas.

- Valores subjetivos de los estímulos: La apreciación individual de los resultados anticipados, diferentes individuos asignan valores diversos a los resultados y comparten valores en diferentes grados, lo que una persona valora, puede no tener importancia para otra; en este contexto, se deben de tener en cuenta las preferencias y aversiones hacia los estímulos por parte de diferentes personas.
- Sistemas y planes de autorregulación: Planes y reglas internas que guían las acciones sin depender de presiones externas inmediatas, estas reglas establecen qué comportamientos son apropiados en situaciones específicas, los niveles de rendimiento requeridos y las consecuencias; los planes especifican cómo deben organizarse y secuenciarse los patrones de comportamiento y la autorregulación varía entre individuos debido a sus experiencias únicas.

Tipos de habilidades sociales relevantes. Tras una revisión de bibliografía variada sobre el tema, se reconocieron los siguientes tipos como los más frecuentemente mencionados:

Comunicación efectiva: verbal y no verbal. Tener una comunicación efectiva implica ser capaz de entender a la otra persona, ponerse en su lugar e interpretar con certeza sus estados de ánimo, gestos y actitudes; esto favorece a una mejor interacción con aquellos con quienes se comparten gustos, formas de ver las cosas y afinidades ya que se ajusta a expectativas, motivaciones, deseos e intereses; el proceso de comunicación es complejo y está influido por

factores como la experiencia, la familia y la cultura; la retroalimentación o feedback desempeña un papel importante en este proceso, ya que permite conocer el efecto que el mensaje tiene en el interlocutor (Baez, 2000). Por otro lado, la comunicación no verbal, que puede complementar o sustituir a la verbal, permite expresar sentimientos y emociones con mayor claridad y puede utilizarse para reforzar el mensaje (De la Cruz, 2014).

Escucha activa y empatía. Desarrollar la habilidad de la escucha activa, requiere no solo poseer habilidades interpersonales, sino también un auténtico interés en la otra persona; estas dos cualidades marcan la diferencia entre la manipulación y una verdadera escucha activa, que puede tener un impacto transformador tanto en quien emite el mensaje como en quien lo recibe; en ocasiones, se practica la escucha activa sin empatía, lo que obstaculiza la comunicación efectiva; la empatía supone el elemento fundamental de una comunicación significativa y contribuye a que las relaciones sean positivas y satisfactorias, a ello se suma la noción de escucha activa (acuñada por Carl Rogers en su trabajo sobre el "Enfoque centrado en la persona") que define la empatía como una necesidad fundamental para su práctica (Martín, 2018).

Autoestima. La autoestima se relaciona con la evaluación personal de la propia capacidad y valía, manifestándose en actitudes de aceptación o desaprobación hacia uno mismo, refleja en qué medida un individuo se percibe como competente, significativo, exitoso y valioso; la autoestima influye significativamente en la competencia social, ya que afecta la forma en que una persona se siente, piensa, aprende, se valora, se relaciona con los demás y se comporta (Peñafiel y Serrano, 2010).

Asertividad. Implica mantener comportamientos equilibrados en las interacciones sociales, defendiendo sus propios derechos mientras respetan a los demás; sus características incluyen un estilo comunicativo fluido y seguro, la expresión honesta de emociones, la capacidad

de decir "no" y aceptar errores; las personas asertivas tienen creencias racionales y una autoestima saludable, lo que les permite mantener relaciones satisfactorias y control emocional, es por ello que la conducta asertiva tiene efectos positivos en el entorno, como resolver conflictos, aclarar malentendidos y fomentar relaciones respetuosas (Castanyer, 1996).

2.2.2 Conductas Disruptivas

Concepto. Bueno (2014) plantea que las conductas disruptivas son aquellas que son moralmente inapropiadas e inaceptables, son actitudes conflictivas y agresivas fisica y verbalmente; las razones de tales conductas pueden ser diferentes y tener distinta importancia, pero todas surgen por una estrategia inadecuada para actuar en determinadas situaciones.

Según Uruñuela (2006):

> Son conductas que van contra la tarea educativa propiamente dicha; son esas conductas que muchas veces los profesores interpretan como indisciplina pero cuyo rasgo distintivo es precisamente ir dirigidas contra esa tarea educativa que constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje ; esas conductas disruptivas retardan el aprendizaje y hacen que resulte más difícil, inciden de forma poco deseable en el clima de clase y suelen entorpecer y enturbiar las relaciones en el aula, provocando conflictos interpersonales y repercutiendo en la relación que se plantea sobre todo entre profesores y alumnos. (p.21)

Clasificación de las conductas disruptivas. Gotzens (1986) realizó la siguiente clasificación:

Motrices. Salir del asiento, dar vueltas por la clase, saltar, caminar en una pierna, cambiar la posición de la silla o ponerse de rodillas en ella para balancearse.

Ruidosas. Hacer ruido al golpear el suelo, las sillas o las mesas con los pies o las manos, dar patadas a las sillas o las mesas, aplaudir, arrojar objetos o libros, derribar mesas.

Verbales. Hablar con otros estudiantes, llamar al profesor para llamar la atención, gritar, cantar, silbar, reír, toser o llorar.

Agresivas. Comportamientos físicos como golpear, empujar, pellizcar, abofetear, quitar objetos o trabajos a otros estudiantes, dañar la propiedad de otros y arrojar objetos.

De orientación en las clases. Voltear la cabeza o el cuerpo hacia otros compañeros, mostrar objetos a otros, observar a otros durante largos períodos de tiempo.

Por otro lado Cabrera y Ochoa (2010) clasificaron las conductas disruptivas en cuatro tipos, los cuales son:

Conductas de personalidad. Dentro de este tipo se distinguen las cualidades psicofisicas: caprichosos, tímidos, egocéntricos, hiperactivos, extrovertidos, introvertidos y envidiosos.

Conductas antisociales. Faltas de respeto al profesor, responder de mala manera cuando el profesor llama la atención y las mentiras al negar su responsabilidad en sus malas conductas.

Conductas agresivas. En este tipo se agrupan los apodos, las intimidaciones, la agresión verbal y la venganza.

Conductas indisciplinarias. Interrumpir las explicaciones del profesor, las conversaciones con otros alumnos que impiden dictar las clases con normalidad, olvidarse o ignorar las tareas asignadas y jugar o hacer desorden dentro del aula.

Factores que intervienen en las conductas disruptivas. Gómez y da Resurrección (2017) señalaron que existen factores externos e internos que causan las conductas disruptivas; dentro de los factores externos se consideran factores que no están relacionados con el centro educativo (familia, cultura, etc.); y dentro de los factores internos se encuentran: la organización del aula y del centro educativo (la distribución de los alumnos en grupos inflexibles y rígidos), la

metodologia del docente (las clases son expositivas y no consideran el hacer participar a los alumnos) y la falta de interaccion entre el alumno y el profesor.

Manifestaciones de las conductas disruptivas. Gómez y da Resurrección (2017) mencionan las siguientes conductas disruptivas más frecuentes:

- Malos modales
- Desobediencia
- Amenazas, burlas y mentiras
- Dificultades para concentrarse
- Impuntualidad
- Pereza
- Agresividad y violencia (romper cosas, buscar peleas, intimidar, etc.)
- Descuido
- Irritabilidad
- Postura desafiante frente al profesor
- Físicamente deprimidos, nerviosismo, intranquilidad

Manifestación de conductas disruptivas según sexo. García (2008) menciona que los niños se comportan de manera violenta y agresiva (físicamente), inquietos, rebeldes, ruidosos y nerviosos mientras que las niñas son más propensas a comportarse de manera explosiva verbal y emocionalmente, miedosa y suelen hablar mucho. Según la frecuencia ya que los niños se muestran más agresivos y se les llama más la atención y al orden, se menciona que es más difícil controlar a los varones.

Dimensiones de la conducta disruptiva. Según La Serna (2020), las conductas disruptivas presentan tres dimensiones:

Desacato al profesor. El educador juega un papel clave en promover el respeto y un ambiente de aprendizaje adecuado; sin embargo, se observa un aumento de la indisciplina, rebeldía y desobediencia en los estudiantes, quienes interrumpen constantemente las clases, desobedecen órdenes y muestran poco interés en resolver conflictos, afectando el proceso educativo.

Incumplimiento de tareas. El incumplimiento de las tareas escolares es un problema frecuente y genera conductas inapropiadas causando malestar en los docentes; si no se corrige a tiempo, puede convertirse en un hábito que afecta el rendimiento académico, influido por la falta de motivación, el aburrimiento y el desinterés en las actividades escolares.

Alteración en el aula. Se refiere a comportamientos que interfieren con el logro de los objetivos académicos, el desorden es un problema común en las clases, que incluye desde gritos y estudiantes de pie, hasta pequeñas conversaciones, risas o desorden en el aula; estas conductas provocan una gran pérdida de tiempo tanto para el docente como para los estudiantes y la institución educativa.

Teorías.

Teoría de la complejidad. Planteada por Phyllis Tyson, esta teoría parte de la idea de que la violencia forma parte de la condición humana y sostiene que las raíces de la violencia deben de buscarse en modelos de interacción perjudiciales formados en las primeras etapas de desarrollo, en entornos emocionales que obstaculizan la formación de un sentimiento maduro de autonomía, el establecimiento de estándares de moral, la regulación emocional y el sentido de la propia responsabilidad en la persona; Tyson pone énfasis en el desarrollo de la autonomía y la capacidad de autorregulación para mantener una organización interna cohesiva, proponiendo cinco principios fundamentales: 1) alimentar un sentido de seguridad y de apego estable; 2)

responder a tiempo a las señales afectivas; 3) establecer diálogos emocionales recíprocos donde la verbalización y el reflejo de los estados mentales y los sentimientos resulten fundamentales; 4) crear un "espacio para el juego"; 5) fijar límites y proporcionar una estructura previsible y congruente (Tyson, 2007).

Teoría de la frustración – agresión. Propuesta por Dollard, Miller, Mowrer y Sears en 1939, esta teoría postula que la agresión surge cuando se bloquea la consecución de una meta, conocida como agresión instrumental; la frustración se entiende como la interferencia en la realización de una meta y es una condición necesaria para la manifestación de la agresión; según esta teoría las situaciones de privación no provocan agresión a menos que impidan la satisfacción de un logro esperado; además los autores señalan que la inhibición de la respuesta agresiva puede deberse al temor del sujeto al castigo o al desarrollo de alternativas de reacción frente a la frustración como alcanzar metas alternativas o superar obstáculos (Carrasco y González, 2006).

Teoría de la agresividad de Donald W. Winnicott. Winnicott redefine la agresión como una fuerza vital inherente al ser humano desde su nacimiento, distinguiéndola de la visión freudiana que la asocia con impulsos destructivos y el instinto de muerte; según Winnicott, la agresión es parte de un impulso amoroso-luchador inicial que no es necesariamente destructivo y contribuye al desarrollo saludable del niño al permitirle explorar y relacionarse con el mundo; siguiendo esta línea, en contraste con la visión tradicional, Winnicott distingue entre la agresión primaria, que es espontánea y no intencionalmente dañina, y la agresión reactiva, que surge como respuesta a frustraciones ambientales tempranas que reprimen prematuramente la expresión de la vitalidad infantil (esta represión puede conducir a problemas psicológicos y dificultades en la capacidad de establecer relaciones y de aprender); además, Winnicott destaca la importancia del ambiente en la regulación de la agresión infantil, por lo que un entorno que

apoye adecuadamente la expresión de la agresión como parte del desarrollo normal ayudará al niño a integrar sus impulsos y a mantener una relación saludable con la realidad exterior, por otro lado, un ambiente que reprima o desvalorice esta vitalidad puede contribuir al desarrollo de comportamientos antisociales o destructivos (Chagas, 2012).

Teoría ecológica de Bronfenbrenner. Bronfenbrenner propuso una visión ecológica del desarrollo humano, enfatizando la importancia de estudiar los ambientes (contextos físicos y sociales que interactúan dinámicamente y modelan el desarrollo individual) donde las personas se desenvuelven; el modelo ecológico de Bronfenbrenner se estructura en cuatro sistemas que interactúan dinámicamente para influir en el desarrollo humano: 1) microsistema, que comprende los patrones de actividad, roles y relaciones directas que una persona experimenta en un entorno específico, como la familia, la escuela o la comunidad local; 2) mesosistema, que consiste en las conexiones entre dos o más entornos micro sistémicos donde la persona participa activamente; 3) exosistema, que incluye entornos que no implican a la persona como individuo directamente activo, pero donde se producen eventos que afectan indirectamente su desarrollo; y por último 4) macrosistema, que abarca las influencias culturales más amplias y los sistemas de creencias que influyen en los otros sistemas (Cortés, 2004).

Relacionando la teoría ecológica con las variables del presente estudio se deduce lo siguiente:

Microsistema: Este nivel se refiere a los entornos directamente experimentados por los estudiantes, como la familia, la escuela y la comunidad local. En este contexto, las habilidades sociales se desarrollan a través de interacciones cotidianas con padres, maestros, compañeros y miembros de la comunidad. Las conductas disruptivas pueden manifestarse como respuestas a

dinámicas negativas dentro de estos entornos, como conflictos familiares, dificultades académicas o tensiones sociales en la escuela.

Mesosistema: Se centra en las interacciones entre diferentes entornos micro sistémicos. Por ejemplo, la relación entre el ambiente familiar y el escolar puede influir en cómo los estudiantes desarrollan habilidades para manejar conflictos o responder a expectativas sociales. Las conductas disruptivas podrían ser el resultado de inconsistencias o conflictos entre estos entornos.

Exosistema: Aunque no directamente experimentado por los estudiantes, este nivel incluye contextos como políticas educativas, recursos comunitarios y redes sociales. Los eventos en este nivel, como cambios en las políticas escolares o disponibilidad de programas extracurriculares, pueden impactar indirectamente en el desarrollo de habilidades sociales y la manifestación de conductas disruptivas.

Macrosistema: Este nivel abarca las influencias culturales más amplias y los valores que guían las interacciones en todos los otros niveles, esto podría incluir valores culturales locales, tradiciones educativas y la percepción comunitaria de las normas sociales. Las habilidades sociales se moldean en respuesta a estas influencias culturales, mientras que las conductas disruptivas pueden reflejar tensiones o desafíos en la adaptación a estas normas y valores.

2.2.3 Adolescencia

Concepto. La adolescencia es un período de profundos cambios físicos, mentales y sociales, marcado por la transición hacia la vida adulta, durante esta fase se experimentan nuevos aprendizajes que moldean la personalidad en desarrollo; este período también se caracteriza por su vulnerabilidad, que puede afectar la salud física y mental, influenciada por factores socioeconómicos, biológicos, psicológicos y políticos que afectan directa e indirectamente a los

adolescentes, además, las redes sociales juegan un papel crucial en estas edades (Gonzales y Molero, 2022).

Cambios. Según Papalia y Martorell (2017), los cambios en la adolescencia se clasifican:

Cambios físicos. Aumento rápido de la estatura, peso y crecimiento óseo y muscular, maduración sexual y respecto al cerebro se dan cambios estructurales en áreas involucradas en las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol.

Cambios cognoscitivos. La velocidad del procesamiento de la información está en aumento, se evidencian cambios estructurales (mejoras en la memoria de trabajo y en el almacenamiento de información a largo plazo) y cambios funcionales (mejoras en el aprendizaje, el recuerdo y el razonamiento). Asimismo, los adolescentes desarrollan la capacidad de hacer razonamientos complejos sobre temas morales y de considerar la perspectiva de los demás al abordar problemas sociales y lidiar con relaciones interpersonales, reconociéndose a sí mismos como seres sociales.

Cambios psicosociales. En la adolescencia se enfrentan crisis de identidad, se reconoce la propia orientación sexual y se establecen vínculos románticos o sexuales, lo que acompaña a la formación de la identidad. Los adolescentes pasan más tiempo con sus pares que con la familia, buscando en sus amigos satisfacer muchas de sus necesidades sociales, pero siguen buscando en sus padres una base segura a partir de la cual puedan independizarse; además sus valores sociales suelen mantenerse mucho más estables.

Adolescentes y educación. Cuando los adolescentes ingresan a la educación secundaria, su entorno escolar se vuelve más complejo y diverso, el centro educativo se convierte en su principal marco social; los adolescentes interactúan con una variedad de profesores y compañeros provenientes de diferentes grupos sociales y étnicos, lo que centra su

comportamiento social en sus relaciones con sus pares, en actividades extracurriculares, asociaciones juveniles y la sociedad en general; por ende, los estudiantes de secundaria son conscientes de que el centro educativo es un sistema social y pueden sentirse motivados a adaptarse y conformarse a él, o a desafiarlo (Papalia y Martorell, 2017).

2.3 Definiciones Conceptuales

2.3.1 Habilidades Sociales

Son el conjunto de conductas interpersonales mediante las cuales un individuo expresa de manera adecuada sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos, respetando a los demás, y resolviendo problemas inmediatos mientras minimiza futuros inconvenientes (Caballo, 2007).

2.3.2 Conductas Disruptivas

Son conductas que se oponen a la tarea educativa propiamente dicha; a menudo interpretadas como indisciplina, retardan el aprendizaje, deterioran el clima de clase y dificultan las relaciones interpersonales en el aula, provocando conflictos y repercutiendo en la relación entre profesores y alumnos (Uruñuela, 2006).

2.3.3 Adolescencia

La adolescencia es una etapa de cambios físicos, mentales y sociales que marca la transición a la vida adulta; se adquieren aprendizajes esenciales para formar la personalidad, pero también conlleva una mayor vulnerabilidad en la salud física y mental, influenciada por factores socioeconómicos, biológicos y psicológicos (Gonzales y Molero, 2022).

2.3.4 Empatía

La empatía es la percepción que se tiene sobre lo que una persona piensa, siente o hace considerando las emociones, necesidades y problemas para poder entender qué es lo que sucede que origina sus reacciones, ayuda a fortalecer vínculos con su entorno (Rivero-Guzmán, 2021).

2.3.5 Agresión

"La agresión es cualquier comportamiento con el objetivo de lastimar o herir a otro ser viviente que tenga la motivación de evitar esos tratos" (Baron y Richardson, 1994, p. 6).

2.3.6 Autocontrol

El autocontrol es la capacidad de regular el comportamiento e inhibir impulsos inmediatos, además de ser una habilidad cognitiva, emocional y conductual está influenciada por el entorno social (Chaverri y León, 2022).

2.3.7 Estudiante

Estudiante es el término que se emplea para describir a aquellas personas que se dedican a adquirir, analizar y aplicar conocimientos sobre alguna ciencia o disciplina. Usualmente un estudiante se encuentra matriculado o inscrito en un programa de estudios formal, sin embargo, también puede aprender de forma autónoma, independiente o informal.

Capítulo III

Hipótesis y Variables

3.1 Formulación de Hipótesis

3.1.1 Hipótesis General

H_1: Existe relación significativa entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Operacionalizando:

Donde: $H_1: r_{xy} \neq 0$

x: Habilidades sociales

y: Conductas disruptivas

$r \neq 0$; existe relación significativa entre "x: habilidades sociales" y "y: conductas disruptivas"

H_0: No existe relación significativa entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Operacionalizando:

$H_0: r_{xy} = 0$

Donde:

x: Habilidades sociales

y: Conductas disruptivas

r = 0; no existe relación significativa entre “x: habilidades sociales” y “y: conductas disruptivas”

3.1.2 Hipótesis Especificas

Hipótesis para el tercer problema específico.

H_1: Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Operacionalizando:

$$H_1: r_{xy} \neq 0$$

Donde:

x: Habilidades sociales

y: Desacato al profesor

r ≠ 0; existe relación significativa entre “x: habilidades sociales” y “y: desacato al profesor”

H_0: No existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Operacionalizando:

$$H_0: r_{xy} = 0$$

Donde:

x: Habilidades sociales

y: Desacato al profesor

r = 0; no existe relación significativa entre “x: habilidades sociales” y “y: desacato al profesor”

Hipótesis para el cuarto problema específico.

H_1: Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de las tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Operacionalizando:

$$H_1: r_{xy} \neq 0$$

Donde:

x: Habilidades sociales

y: Incumplimiento de tareas

r ≠ 0; existe relación significativa entre “x: habilidades sociales” y “y: incumplimiento de tareas”

H_0: No existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de las tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Operacionalizando:

$$H_0: r_{xy} = 0$$

Donde:

x: Habilidades sociales

y: Incumplimiento de tareas

r = 0; no existe relación significativa entre “x: habilidades sociales” y “y: incumplimiento de tareas”

Hipótesis para el quinto problema específico.

H_1: Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Operacionalizando:

$$H_1: r_{xy} \neq 0$$

Donde:

x: Habilidades sociales

y: Alteración en el aula

$r \neq 0$; existe relación significativa entre "x: habilidades sociales" y "y: alteración en el aula"

H_0: No existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Operacionalizando:

$$H_0: r_{xy} = 0$$

Donde:

x: Habilidades sociales

y: Conductas disruptivas

$r = 0$; no existe relación significativa entre "x: habilidades sociales" y "y: alteración en el aula"

Hipótesis para el sexto problema específico.

H_1: Los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas varían según el sexo y la edad de los estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

H_0: Los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas no varían según el sexo y la edad de los estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

3.2 Especificación de Variables

3.2.1 Variable 1: Habilidades Sociales

Tabla 1

Operacionalización de la Variable Habilidades Sociales

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores (ítems)	Niveles
Habilidades Sociales	Son el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos minimizando la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 2007).	Se evalúa la variable habilidades sociales utilizando la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein (1987), la cual comprende seis dimensiones. La escala está compuesta por 50 ítems con una escala tipo Likert, del 1 (Nunca) al 5 (Siempre).	Dimensión I: Primeras habilidades sociales	Ítems:1,2,3,4,5,6,7,8	• Deficiente
			Dimensión II: Habilidades sociales avanzadas	Ítems:9,10,11,12,13,14	• Bajo
			Dimensión III: Habilidades relacionadas con los sentimientos	Ítems:15,16,17,18,19,20,21	• Normal
			Dimensión IV: Habilidades alternativas a la agresión	Ítems:22,23,24,25,26,27,28,29,30	• Bueno
			Dimensión V: Habilidades para hacer frente al estrés	Ítems:31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42	• Excelente
			Dimensión VI: Habilidades de planificación	Ítems:43,44,45,46,47,48,49,50	

Nota: Elaboración propia. Descripción operacional de la variable habilidades sociales, se desarrolla definiciones, dimensiones, ítems y niveles.

3.2.2 Variable 2: Conductas Disruptivas

Tabla 2

Operacionalización de la Variable Conductas disruptivas.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores (ítems)	Niveles
Conductas Disruptivas	Son conductas que afectan el proceso educativo al dificultar el aprendizaje, alterar el clima de clase y generar conflictos interpersonales, especialmente entre docentes y estudiantes. Aunque suelen interpretarse como indisciplina, su rasgo distintivo es que van en contra de la tarea educativa (Uruñuela, 2006).	Se evalúa la variable conductas disruptivas utilizando la Escala de Conductas Disruptivas (CDIS), desarrollada por Gonzales et al. (2016). Este instrumento consta de 30 ítems y evalúa tres dimensiones. Asimismo, cuenta con una escala tipo Likert con opciones del 1 (Nunca) al 4 (Siempre).	Dimensión I: Desacato al profesor	Ítems: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 20, 22,24	- Alto - Medio - Bajo
			Dimensión II: Incumplimiento de tareas	Ítems: 2, 5, 8, 11, 14, 17	
			Dimensión III: Alteración en el aula	Ítems: 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 21, 23, 25, 26, 27,28, 29, 30.	

Nota: Elaboración propia. Descripción operacional de la variable conductas disruptivas, se desarrolla definiciones, dimensiones, ítems y niveles.

Capítulo IV

Metodología

4.1 Enfoque de Investigación

El enfoque de la investigación es cuantitativo porque "utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías" (Hernández et al., 2014, p. 4).

4.2 Tipo y Nivel de Investigación

El tipo de la investigación es correlacional porque "tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular" (Hernández y Mendoza, 2018, p.109). A su vez es descriptivo porque, al considerar niveles y distinciones según edad y género, mide y recolecta datos y reporta información sobre las variables, dimensiones y aspectos del problema investigado (Hernández y Mendoza, 2018).

La investigación es de nivel básico porque busca profundizar y ampliar los conocimientos científicos existentes sobre la realidad y estudia y analiza las teorías científicas para perfeccionar sus conocimientos (Carrasco, 2007).

4.3 Diseño de Investigación

El diseño es no experimental porque no se manipularán deliberadamente las variables y se observarán los fenómenos en su contexto natural para posteriormente analizarlos; asimismo la investigación es transversal o transeccional correlacional porque la recolección de datos se hará

en un momento único y se analizará la interrelación de variables en un momento determinado (Hernández y Mendoza, 2018).

4.4 Población y Muestra

La población objeto de estudio está compuesta por 1450 estudiantes pertenecientes al nivel secundario de dos instituciones educativas de la provincia de La Convención. Específicamente, 830 estudiantes pertenecen a la Institución Educativa Emblemático Manco II y 620 estudiantes pertenecen a la Institución Educativa La Convención. Se considera a ambas instituciones educativas como representativas porque contienen la mayor cantidad de estudiantes de la provincia, y estos son provenientes de todos los distritos de la provincia (Cielopunco, Echarati, Huayopata, Inkawasi, Kimbiri, Kumpirushiato, Manitea, Maranura, Megantoni, Ocobamba, Pichari, Quellouno, Santa Ana, Santa Teresa, Unión Asháninka, Vilcabamba, Villa Kintiarina y Villa Virgen).

Para asegurar que la muestra sea representativa de esta población, se empleó un muestreo probabilístico, específicamente muestreo aleatorio simple; este método se elige porque permite que todos los elementos de la población tengan la misma probabilidad de ser seleccionados, garantizando que la muestra refleje adecuadamente las características de la población total (Hernández y Mendoza, 2018). Se escogen alumnos al azar dentro de las instituciones para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de su grado o sección, tengan la misma oportunidad de ser incluidos en el estudio.

Para determinar el tamaño de la muestra, se utilizó un muestreo aleatorio simple utilizando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 pqN}{NE^2 + Z^2\, pq}$$

Donde:

Z = 1,96

p = 0.5

q = 1 - p

N = 1450

E = 5%

Se sustituyen los valores en la formula, obteniendo como resultado una muestra de 305 estudiantes.

La muestra seleccionada para esta investigación comprende a 305 estudiantes. Una vez seleccionados aleatoriamente los 305 estudiantes, estos fueron organizados en pequeños grupos de entre 10 y 15 participantes, dependiendo de la disponibilidad de los espacios en cada institución educativa. La formación de grupos permitió llevar a cabo la aplicación de los instrumentos de manera ordenada y garantizar un ambiente propicio para la recolección de datos. Además, se programaron sesiones en distintos horarios para evitar interrupciones en las actividades académicas regulares de los estudiantes, utilizando mayormente las horas de tutoría.

Esta selección se basa en el principio de representatividad y permite obtener una muestra que refleje las características y variabilidad de la población total. La elección de una muestra representativa es crucial para garantizar la validez y confiabilidad de los resultados de la investigación. Al aplicar el muestreo probabilístico y asegurar que cada estudiante tenga una probabilidad igual de ser seleccionado, se minimiza el sesgo y se aumenta la precisión de las conclusiones obtenidas respecto a las habilidades sociales y conductas disruptivas en los estudiantes del nivel secundario de la provincia de La Convención.

4.4.1 Criterios de Inclusión y Exclusión

Para determinar los participantes de la muestra, se consideraron los siguientes criterios:

Tabla 3

Criterios de inclusión y exclusión de la muestra

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
• Estudiantes pertenecientes a la I.E. La Convención o a la I.E. Emblemático Manco II. • Estudiantes matriculados en el año escolar 2023. • Estudiantes que han dado su asentimiento informado para participar en la investigación, con el consentimiento adicional de los padres. • Estudiantes con la capacidad de leer, comprender y responder a los cuestionarios de evaluación empleados en el estudio.	• Estudiantes que no pertenecen a la I.E. La Convención o a la I.E. Emblemático Manco II. • Estudiantes que no se encuentren matriculados en el año escolar 2023. • Estudiantes que no han proporcionado su asentimiento informado, o cuyos padres no han otorgado el consentimiento requerido. • Estudiantes con dificultades significativas para leer, comprender o responder a los cuestionarios de evaluación.

Nota: Se muestran los criterios de inclusión y exclusión para la muestra del estudio.

4.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.5.1 Técnicas

En la investigación es importante diseñar un plan detallado de procedimientos que ayude a recolectar los datos con un fin específico, el proceso de recolección de datos consiste en aplicar uno o más instrumentos para obtener datos que serán base del análisis; el método utilizado en la presente investigación para la recolección de datos fue la encuesta, la cuál es una técnica de interrogatorio que utiliza el cuestionario como instrumento; dicho cuestionario consiste en un grupo de preguntas referidas a una o más variables a medir y se caracteriza por presentarse por escrito y ser estructurado (De la Torre y Accostupa, 2013; Hernández y Mendoza, 2018).

Para la fase previa de identificación de problemas en la población se utilizaron las técnicas de observación y encuesta. La observación fue de tipo no participante, ya que no se intervino en la dinámica del aula, sino que se recopiló información sobre las interacciones y conductas de los estudiantes en su contexto natural; para ello, se emplearon fichas de registro de observación (Anexo 17), en las que se detallaron los comportamientos identificados, la frecuencia de ocurrencia y el contexto en el que se presentaron.

Para obtener información más detallada, se realizaron entrevistas no estructuradas a docentes, estudiantes, coordinadores de tutoría y psicólogos de las instituciones educativas abordadas, con el propósito de conocer sus percepciones sobre las habilidades sociales y las conductas disruptivas. Estas entrevistas incluyeron preguntas abiertas que permitieron explorar con mayor profundidad las experiencias y puntos de vista de los participantes. Las respuestas obtenidas fueron registradas en fichas de registro de entrevista (Anexo 18), lo que permitió una mayor sistematización.

4.5.2 Instrumentos

Lista de Chequeo de Habilidades Sociales

Ficha técnica:

Nombre del Instrumento: Lista de chequeo de habilidades sociales

Autor: Arnold P. Goldstein

Año: 1978

Procedencia: New York, USA.

Aplicación: Individual o colectiva.

Duración: Entre 15 a 20 minutos aproximadamente.

Número de ítems: 50 ítems.

Dimensiones que evalúa: Evalúa 6 dimensiones que son:

- Primeras habilidades sociales
- Habilidades sociales avanzadas
- Habilidades relacionadas con los sentimientos
- Habilidades alternativas a la agresión
- Habilidades para hacer frente al estrés
- Habilidades de planificación

Objetivos: Identificar las fortalezas y áreas de mejora en las habilidades sociales de una persona, analizar el uso de diversas competencias sociales, personales e interpersonales, y evaluar en qué contextos se muestra mayor o menor destreza en el uso de dichas habilidades.

Adaptación a Perú: Luis Alberto Santos Paucar (2012)

Confiabilidad: Alfa de Cronbach = 0.859 (Galvez, 2022)

Validez: V de Aiken de 0.85, adaptación de Santos (Santos, 2012)

Base teórica del instrumento Lista de Chequeo de Habilidades Sociales

La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein (1978) es un instrumento diseñado para evaluar las habilidades sociales de las personas en diferentes contextos. Goldstein, a través de su enfoque en la enseñanza de habilidades sociales, resalta la importancia de un entrenamiento sistemático para mejorar la interacción entre las personas. Su modelo parte de la premisa de que las habilidades sociales no son innatas, sino que son aprendidas a través de la experiencia y la retroalimentación. Es por ello que este instrumento permite identificar fortalezas y áreas de mejora en el desempeño social de las personas.

La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein (1978) se fundamenta en diversas teorías, modelos y enfoques psicológicos que en su conjunto explican cómo se adquieren, mantienen y modifican las conductas sociales. Entre las principales teorías y enfoques que fundamentaron el instrumento destacan las siguientes:

Condicionamiento operante y enfoque conductual. Con base en las ideas de Skinner (1953), Goldstein consideró que las habilidades sociales pueden ser modeladas y reforzadas a través de factores ambientales. El condicionamiento operante hace énfasis en el rol del refuerzo positivo en el fortalecimiento de conductas deseadas y la modificación de comportamientos no deseados. Esta perspectiva permite entender que las interacciones sociales pueden aprenderse y reforzarse mediante la retroalimentación y la experiencia, lo cual se refleja en la forma en que el instrumento evalúa comportamientos específicos como los saludos, el contacto visual y las respuestas asertivas.

Teoría del Aprendizaje Social. El trabajo de Albert Bandura a partir de los años 60 introdujo el concepto de aprendizaje vicario o por observación. Bandura demostró que las

personas pueden aprender conductas complejas observando e imitando a otros, lo que se evidencia en sus experimentos. La idea de que las habilidades sociales se adquieren mediante la observación y el modelado respalda la evaluación de comportamientos tanto básicos como avanzados, permitiendo evaluar la capacidad de la persona para imitar y adaptar conductas socialmente competentes (Moctezuma, 2017).

Enfoque cognitivo-conductual. La integración de dimensiones relacionadas con la gestión de sentimientos y el manejo del estrés proviene de una perspectiva que combina la intervención cognitiva y conductual. Este enfoque resalta la importancia de los procesos de pensamiento en la interpretación de situaciones sociales y sus respuestas.

Enfoque humanista. Las teorías humanistas también aportaron a la comprensión del desarrollo social, Rogers (1961) en su enfoque centrado en la persona, resalta la importancia de la empatía, la autenticidad y la congruencia en las relaciones sociales. Estos conceptos resaltan la necesidad de que la comunicación interpersonal no solo sea funcional, sino que también fomente un ambiente de respeto y comprensión mutua, aspectos que fueron integrados en las dimensiones relacionadas con los sentimientos y la resolución de conflictos del instrumento.

Las habilidades sociales son definidas por Goldstein (1978) como un conjunto amplio de destrezas y capacidades, tanto específicas como diversas, que resultan fundamentales para establecer relaciones interpersonales saludables y gestionar situaciones socioemocionales e interpersonales, incluyendo desde acciones básicas hasta otras más complejas y estratégicas. Goldstein desarrolla su lista de chequeo bajo esta premisa, estructurándola en seis dimensiones:

Primeras habilidades sociales. Incluyen conductas básicas como el saludo, el contacto visual y la iniciación de conversaciones, fundamentales para el primer contacto interpersonal.

Habilidades sociales avanzadas. Incluyen la empatía, la asertividad y la capacidad de gestionar peticiones, resaltando la complejidad del aprendizaje social que se refuerza mediante modelos observados y prácticas repetitivas.

Habilidades relacionadas con los sentimientos. Incluyen la regulación de emociones, el cual es un aspecto central en el enfoque humanista, permitiendo identificar la capacidad de la persona para manejar sus estados afectivos en contextos sociales.

Habilidades alternativas a la agresión. Incluyen la resolución de conflictos y el control de impulsos, los cuales son fundamentales para la convivencia y se desarrollan mediante refuerzos positivos en el entorno.

Habilidades para hacer frente al estrés. Incluyen la adaptabilidad a situaciones desafiantes, lo que implica la aplicación de estrategias aprendidas en contextos de observación.

Habilidades de planificación: Incluyen la organización de tareas y la toma de decisiones, las cuales son competencias necesarias para la interacción social orientada a objetivos.

La adaptación del instrumento en el contexto peruano fue realizada por Luis Alberto Santos Paucar en 2012, asegurando su pertinencia en poblaciones locales. La confiabilidad del instrumento, medida a través del Alfa de Cronbach, es de 0.859 (Gálvez, 2022), lo que indica una alta consistencia interna. Asimismo, su validez ha sido determinada mediante la V de Aiken, obteniendo un coeficiente de 0.85 (Santos, 2012), lo que confirma su adecuación para evaluar habilidades sociales en el entorno educativo.

Tabla 4

Escala de calificación e interpretación del instrumento Lista de Chequeo de Habilidades Sociales.

	Habilidades sociales				
	Niveles				
	Excelente	Bueno	Normal	Bajo	Deficiente
Escala General	205 a +	157 a 204	78 a 156	26 a 77	0 a 25

Nota. Escala de valoración general de habilidades sociales.

Escala de Conductas Disruptivas (CDIS).

Ficha técnica:

Nombre del Instrumento: Escala de Conductas Disruptivas (CDIS)

Autores: Gonzales, Ramos, Saavedra, Seclén y Vera.

Año: 2016

Procedencia: Perú

Aplicación: Individual o colectiva

Duración: Entre 15 a 20 minutos aproximadamente.

Significación: Evalúa conductas disruptivas

Número de ítems: 30 ítems

Dimensiones que evalúa: Evalúa tres dimensiones que son: desacato al profesor, incumplimiento de las tareas y alteración en el aula.

Objetivo: Identificar los niveles de conductas que se manifiesta dentro del aula en los estudiantes, en base a tres dimensiones, las cuales son: desacato al profesor, incumplimiento de las tareas y alteración en el aula

Confiabilidad: 0.965 Alta Confiabilidad. (Díaz, 2020)

Validez: 0,862 Aceptable (Díaz, 2020)

Base teórica del instrumento Escala de Conductas Disruptivas (CDIS).

La Escala de Conductas Disruptivas (CDIS), desarrollada en 2016 por Gonzales, Ramos, Saavedra, Seclén y Vera en Perú, es un instrumento que evalua las conductas disruptivas en el contexto educativo. Este instrumento tiene fundamento en teorías del aprendizaje y la conducta que han sido respaldadas por estudios psicológicos.

El marco teórico que respalda la CDIS se fundamenta en los siguientes enfoques:

Teoría del condicionamiento operante. La obra de Skinner (1953) establece que las conductas se adquieren y mantienen en función de las consecuencias que derivan de estas. Desde esta teoría, las conductas disruptivas en el aula pueden entenderse como respuestas aprendidas que se refuerzan o debilitan en función del entorno y de las respuestas de las demás personas.

Teoría del aprendizaje social. Bandura (1987) resalta la importancia de la observación y la imitación en la adquisición de los comportamientos. Según esta teoría, los estudiantes pueden aprender comportamientos disruptivos al observar actitudes de su entorno, ya sean de sus pares o de figuras de autoridad.

Asimismo, Patterson y Dishion (1985) han contribuido significativamente a la comprensión de la forma en que las interacciones en la familia y las influencias del grupo pueden favorecer la aparición y mantenimiento de conductas disruptivas o problemáticas en el entorno escolar resaltando la importancia de evaluar y comprender el contexto en el que se manifiestan dichas conductas. Del mismo modo, Kazdin (1997) y Achenbach (1991) han desarrollado marcos teóricos e instrumentos de evaluación que ayudan a identificar y medir comportamientos

disruptivos en niños y adolescentes, haciendo énfasis en la relevancia de utilizar instrumentos confiables y válidos.

La CDIS se estructura en tres dimensiones que reflejan áreas críticas de la conducta en el entorno escolar:

Desacato al profesor. Evalúa actitudes de desafío y faltas de respeto hacia las figuras de autoridad, actitudes que, según la teoría del condicionamiento operante, pueden ser reforzadas negativamente en el contexto.

Incumplimiento de las tareas.Evalúa la tendencia a no completar las actividades académicas, lo cual puede relacionarse con factores motivacionales y procesos de aprendizaje por medio de observación.

Alteración en el aula. Se centra en las conductas que interrumpen el desarrollo normal de la clase, afectando el proceso educativo.

Tabla 5

Escala de calificación e interpretación del instrumento Escala de Conductas Disruptivas.

	Conductas Disruptivas		
	Niveles		
	Bajo	Medio	Alto
Escala General	30 a 60	61 a 91	92 a 120

Nota. Escala de valoración general de conductas disruptivas.

Tabla 6

Escala de calificación e interpretación de las dimensiones del instrumento Escala de Conductas Disruptivas.

	Conductas Disruptivas		
		Niveles	
Dimensiones	Bajo	Medio	Alto
Desacato al profesor	9 a 18	19 a 27	28 a 36
Incumplimiento de tareas	6 a 12	13 a 18	19 a 24
Alteración en el aula	15 a 30	31 a 46	47 a 60

Nota. Escala de valoración de las dimensiones de conductas disruptivas.

4.5.3 Validez de Contenido

La validez de contenido hace referencia al grado en que un instrumento abarca un dominio específico de contenido relacionado con lo que se evalúa, así como a la medida en que la medición representa realmente el concepto o variable estudiada (Hernández y Mendoza, 2018). En la presente investigación, la comprobación de la validez de contenido de ambos instrumentos se realizó mediante la técnica de análisis de juicio de expertos, donde los expertos valoraron con puntajes del 1 al 5, nueve preguntas relacionadas a las distintas propiedades de cada instrumento. Se procedió a utilizar el método de puntos múltiples (DPP), el cual permite la medición de la pertinencia de los instrumentos para medir variables de interés, basándose en la valoración de los expertos (De la Torre y Accostupa, 2013). En dicho método se determina la distancia del punto múltiple usando la ecuación:

$$\text{DPP} = \sqrt{(X_1 - Y_1)^2 + (X_2 - Y_2)^2 + \cdots (X_9 - Y_9)^2}$$

Donde:

X_1= Valor máximo en la escala para el ítem i.

Y_1= El promedio del ítem i.

Posteriormente el valor hallado con la ecuación (punto DPP) se valora mediante la siguiente escala valorativa:

Tabla 7

Escala valorativa de adecuación de instrumento mediante juicio de expertos.

Escala	Valoración
0 – 2.4	A= Adecuación Total
2.4 – 4.8	B= Adecuación en gran medida
4.8 – 7.2	C= Adecuación Promedio
7.2 – 9.6	D= Escasa Adecuación
9.6 - 12	E= Inadecuación

Nota. Escala de valoración de puntajes de adecuación de instrumento según método DPP.

4.5.3.1 Validez de Escala de Habilidades Sociales

Tabla 8

Puntajes de juicio de expertos para Escala de Habilidades Sociales.

Ítem	Expertos					Promedio
	1	2	3	4	5	
1	4	5	5	5	4	4.6
2	4	5	5	5	5	4.8
3	3	5	4	4	5	4.2
4	4	4	4	4	5	4.2
5	3	5	5	5	3	4.2
6	3	5	5	5	5	4.6
7	2	4	4	4	4	3.6
8	2	4	5	4	3	3.6
9	2	5	5	5	5	4.4

Nota. Puntajes y promedios brindados por los jueces expertos para el instrumento.

Se aplica la ecuación: DPP =

$$\sqrt{(5-4.6)^2+(5-4.8)^2+(5-4.2)^2+(5-4.2)^2+(5-4.2)^2+(5-4.6)^2+(5-3.6)^2+(5-3.6)^2(5-4.4)^2}$$

= 2.56

El primer instrumento “Escala de Habilidades Sociales” consiguió mediante la ecuación un valor de 2.56, el cual al valorar en la escala valorativa cae en la zona B, la cual se ubica en el rango de valoración “ADECUACIÓN EN GRAN MEDIDA”, que comprende los valores de 2.4 a 4.8 según su escala. Además, se resaltan las observaciones hechas por los expertos que mencionan que se deben de simplificar los términos de las preguntas para una mejor compresión de parte de los encuestados, las cuales fueron subsanadas.

4.5.3.2 Validez de Escala de Conductas Disruptivas

Tabla 9

Puntajes de juicio de expertos para Escala de Conductas Disruptivas.

Ítem	Expertos					Promedio
	1	2	3	4	5	
1	4	5	4	4	5	4.4
2	4	5	4	4	5	4.4
3	4	5	4	4	5	4.4
4	4	5	5	4	5	4.6
5	4	5	4	5	5	4.6
6	3	5	4	5	5	4.4
7	2	5	4	4	5	4.0
8	2	5	4	4	5	4.0
9	3	5	4	5	5	4.4

Nota. Puntajes y promedios brindados por los jueces expertos para el instrumento.

Se aplica la ecuación:

$$DPP = \sqrt{(5-4.4)^2+(5-4.4)^2+(5-4.4)^2+(5-4.6)^2+(5-4.6)^2+(5-4.4)^2+(5-4)^2+(5-4)^2(5-4.4)^2}$$

$$= 2.03$$

El segundo instrumento “Escala de Conductas Disruptivas (CDIS)” consiguió mediante la ecuación un valor de 2.03, el cual al valorar en la escala valorativa cae en la zona A, la cual se ubica en el rango de valoración “ADECUACIÓN TOTAL”, que comprende los valores de 0 a 2.4 según su escala.

4.5.4 Confiabilidad por Alfa de Cronbach

La confiabilidad de un instrumento de medición hace referencia al nivel de consistencia con el que, al aplicarse repetidamente a un mismo participante de la investigación, se obtienen resultados similares (Hernández y Mendoza, 2018). En la presente investigación, para hallar la confiabilidad, se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach para ambos instrumentos, ya que este coeficiente se usa cuando los instrumentos poseen alternativas de respuesta politómicas como las de la escala tipo Likert (De la Torre y Accostupa, 2013). Se realizó una prueba piloto a 31 estudiantes (10% de la muestra) y posteriormente los resultados se procesaron de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1}\left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2}\right]$$

Donde:

α= Coeficiente de confiabilidad del cuestionario.

K= Número de ítems del cuestionario.

$\sum S_i^2$= Sumatoria de las varianzas de los ítems.

S_T^2= Varianza total del instrumento.

Posteriormente los resultados hallados por la formula se valoran de acuerdo a la siguiente escala valorativa:

Tabla 10

Escala de valoración de confiabilidad de coeficiente alfa de Cronbach.

Rango	Confiabilidad
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad Baja
0.60 a 0.65	Confiable
0.66 a 0.71	Muy Confiable
0.72 a 0.99	Excelente Confianza
1	Confiabilidad perfecta

Nota. Escala valorativa de confiabilidad.

4.5.4.1. Confiabilidad de la Escala de Habilidades Sociales

Tabla 11

Escala de confiabilidad de alfa de Cronbach de Escala de Habilidades Sociales

Alfa de Cronbach	N de elementos
, 906	50

Nota. La tabla muestra una confiabilidad de ,906 para el instrumento.

El alfa de Cronbach obtenido para la Escala de Habilidades Sociales fue 0,906 el cual según la escala valorativa se encuentra en el rango de 0.72 a 0.99, el cual a su vez se interpreta como “EXCELENTE CONFIANZA”.

4.5.4.2. Confiabilidad de la Escala de Conductas Disruptivas (CDIS)

Tabla 12

Escala de confiabilidad de alfa de Cronbach de Escala de Conductas Disruptivas (CDIS).

Alfa de Cronbach	N de elementos
, 973	30

Nota. La tabla muestra una confiabilidad de ,973 para el instrumento.

El alfa de Cronbach obtenido para la Escala de Habilidades Sociales fue 0,973 el cual según la escala valorativa se encuentra en el rango de 0.72 a 0.99, el cual a su vez se interpreta como "EXCELENTE CONFIANZA"

4.6 Técnicas de Procesamiento y Análisis de datos

Las principales técnicas que se utilizaron en la presente investigación correspondieron a la recolección de datos a través de los instrumentos para las variables habilidades sociales y conductas disruptivas, posteriormente los datos obtenidos se ordenaron y revisaron en el programa Excel, llegando a un total de 305 pruebas válidas para cada variable. Posteriormente los datos fueron transferidos al programa SPSS, donde se inició usando la estadística descriptiva para hallar datos sociodemográficos y niveles mediante tablas de frecuencia y porcentajes, para posteriormente hacer un adecuado análisis e interpretación. Para la comprobación de las hipótesis se sometió la muestra a una prueba de normalidad, es este caso Kolmogórov-Smirnov, donde se halló que los datos de la presente investigación no tienen una distribución normal, por lo tanto, se usó una estadística no paramétrica, en este caso el coeficiente de correlación de Spearman.

4.7 Matriz de Consistencia

Matriz de Consistencia

Tabla 13

Matriz de consistencia.

ORIENTACION	PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	ITEMS	METODOLOGÍA	
ENFOQUE Cuantitativo **DISEÑO** No experimental, transversal **TIPO Y NIVEL:** Correlacional descriptivo de nivel básico	**GENERAL** ¿Existe relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023? **ESPECÍFICOS** ¿Cuáles es el nivel de habilidades sociales de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023? ¿Cuáles es el nivel de conductas disruptivas de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023? ¿Existe relación entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023? ¿Existe relación entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023? ¿Existe relación entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023? ¿Las relaciones de niveles entre habilidades sociales y conductas disruptivas varían según el sexo y la edad de los estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023?	**GENERAL** Identificar la relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. **ESPECÍFICOS** Determinar el nivel de habilidades sociales de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Determinar el nivel de conductas disruptivas de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Establecer la relación entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Establecer la relación entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Establecer la relación entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Diferenciar los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas de estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 según sexo y edad.	**GENERAL** Existe relación significativa entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. **ESPECÍFICAS** Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 Los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas varían según el sexo y la edad de los estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023	V1: HABILIDADES SOCIALES V2: CONDUCTAS DISRUPTIVAS	Dimensión I: Primeras habilidades sociales Dimensión II: Habilidades sociales avanzadas Dimensión III: Habilidades relacionadas con los sentimientos Dimensión IV: Habilidades alternativas a la agresión Dimensión V: Habilidades para hacer frente al estrés Dimensión VI: Habilidades de planificación Dimensión I: Desacato al profesor Dimensión II: Incumplimiento de tareas Dimensión III: Alteración en el aula	Ítems:1,2,3,4, 5,6,7,8 Ítems:9,10,11 ,12,13,14 Ítems:15,16,1 7,18,19, 20,21 Ítems:22,23,2 4,25,26,27,28 ,29,30 Ítems:31,32,3 3,34,35,36,37 ,38,39,40,41, 42 Ítems: 43,44, 45,46,47,48, 49, 50 Ítems: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 20, 22,24 Ítems: 2, 5, 8, 11, 14, 17 Ítems: 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 21, 23, 25, 26, 27,28, 29, 30.	**TECNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS** La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de pruebas psicológicas a los estudiantes de las instituciones educativas, primero dándoles una introducción con una breve reseña de lo que se trata cada prueba, así como la consigna de cómo se debía desarrollar cada prueba. **POBLACIÓN** La población está compuesta por 1450 estudiantes pertenecientes al nivel secundario de dos instituciones educativas de la provincia de La Convención. De los cuales 830 estudiantes pertenecen a la Institución Educativa Emblemático Manco II y 620 estudiantes pertenecen a la Institución Educativa La Convención. **TECNICA DE MUESTREO** Muestreo probabilístico simple	**DATOS POR RECOLECTAR** Datos primarios a través de los instrumentos que posteriormente serán procesados. **INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS** • Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein • Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) **MUESTRA** La muestra se constituye por 305 estudiantes de todos los grados del nivel secundario de las dos instituciones educativas. **TECNICAS DE ANALISIS ESTADISTICO** Los datos conseguidos con los instrumentos para la muestra fueron digitalizados, analizados y sistematizados con el paquete estadístico SPSS, uno por uno para su posterior procesamiento en tablas y figuras, consecutivamente se realizó la interpretación y análisis de estos.

Nota: Elaboración propia.

Capítulo V

Resultados

5.1 Descripción Sociodemográfica de la Investigación

Se presentan los datos sociodemográficos de la investigación, mediante tablas y figuras, donde se tienen los datos más relevantes de los estudiantes de las instituciones educativas representativas de la provincia de la Convención, Cusco. La inclusión de estos datos socio-demográficos proporciona una comprensión más completa del contexto en el que se desarrollan las variables estudiadas. Estos datos no solo aportan una visión más completa del perfil de los participantes, sino que también permiten identificar y entender las variaciones en las habilidades sociales y conductas disruptivas en función de características específicas. Además, brindan información detallada sobre la composición de la muestra, lo que facilita una comprensión más precisa y contextualizada de los resultados obtenidos.

Tabla 14

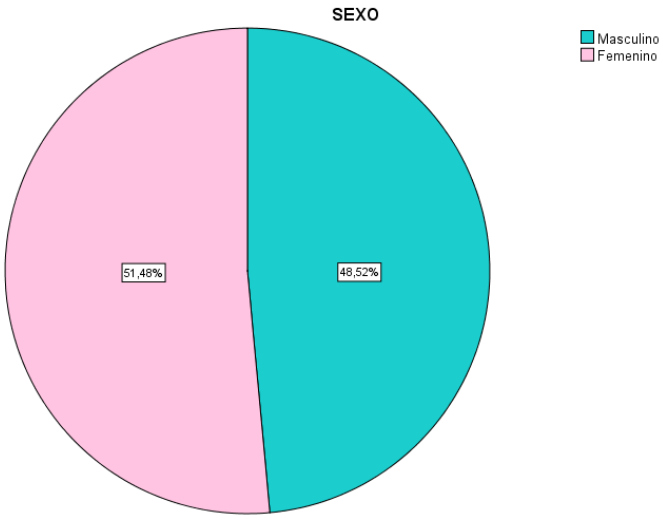
Distribución de la muestra según sexo.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	148	48,5
Femenino	157	51,5
Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 1

Distribución de la muestra según sexo.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

En la tabla 14 y figura 1 de la distribución de la muestra según sexo, se observa que el 48.5 % de los participantes encuestados son de sexo masculino y el 51.5 % son de sexo femenino.

Tabla 15

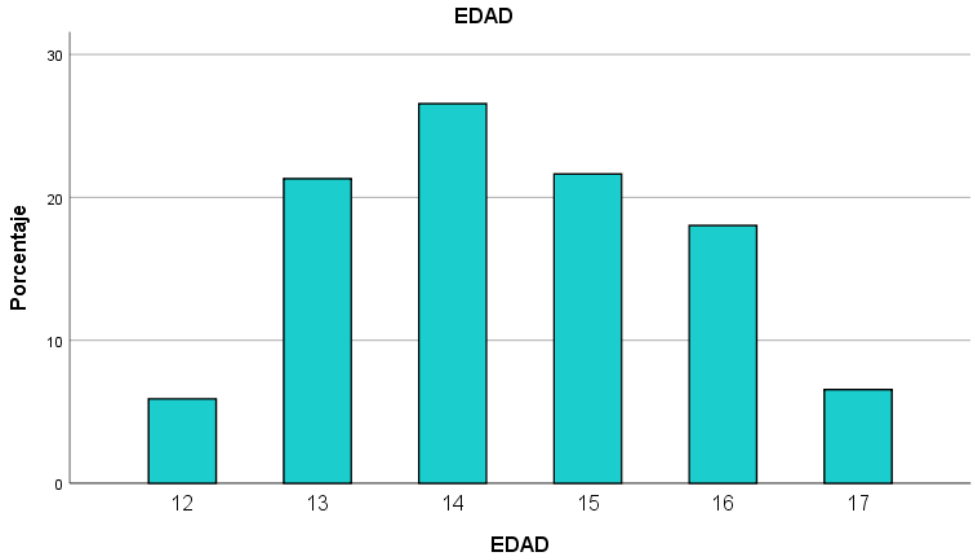
Distribución de la muestra según edad.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12	18	5,9
13	65	21,3
14	81	26,6
15	66	21,6
16	55	18,0
17	20	6,6
Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26

Figura 2

Distribución de la muestra según edad.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 15 y figura 2, se observa que según la variable edad, que la mayoría de la muestra con 26,6% estuvo conformada por sujetos de 14 años de edad, el 21,6% tiene 15 años, el 21,3% tiene 13 años, el 18% tiene 16 años, el 6,6% tiene 17 y por último el 5,9% tiene 12 años de edad.

Tabla 16

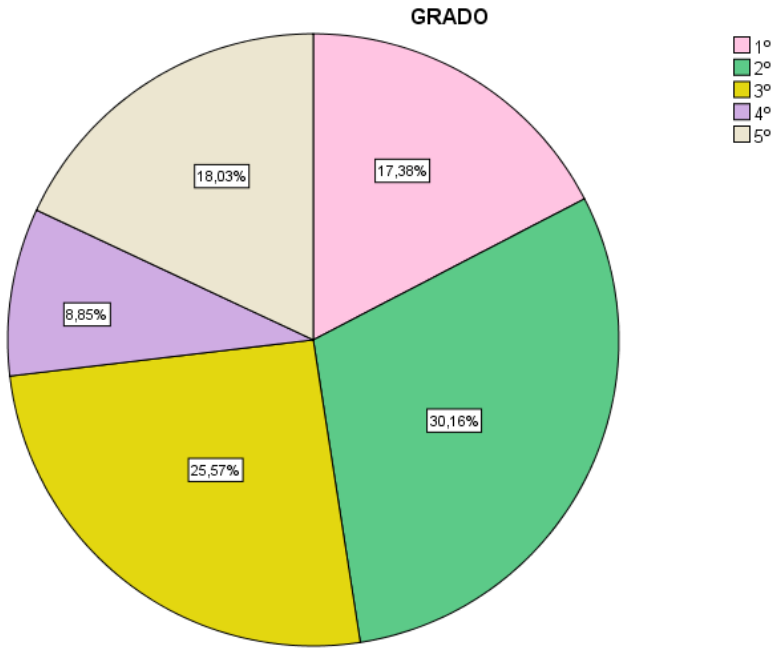
Distribución de la muestra según grado

Grado	Frecuencia	Porcentaje
1º	53	17,4
2º	92	30,1
3º	78	25,6
4º	27	8,9
5º	55	18,0
Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 3

Distribución de la muestra según grado.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 16 y figura 3 de distribución de la muestra según grado, se observa que la mayoría de los participantes con el 30,1% pertenece al 2ª grado de secundaria, el 25,6% pertenece al 3º grado de secundaria, el 18,1% pertenece al 5º grado de secundaria, el 17,4% pertenece al 1º grado de secundaria y el 8,9% pertenece al 4º grado de secundaria.

Tabla 17

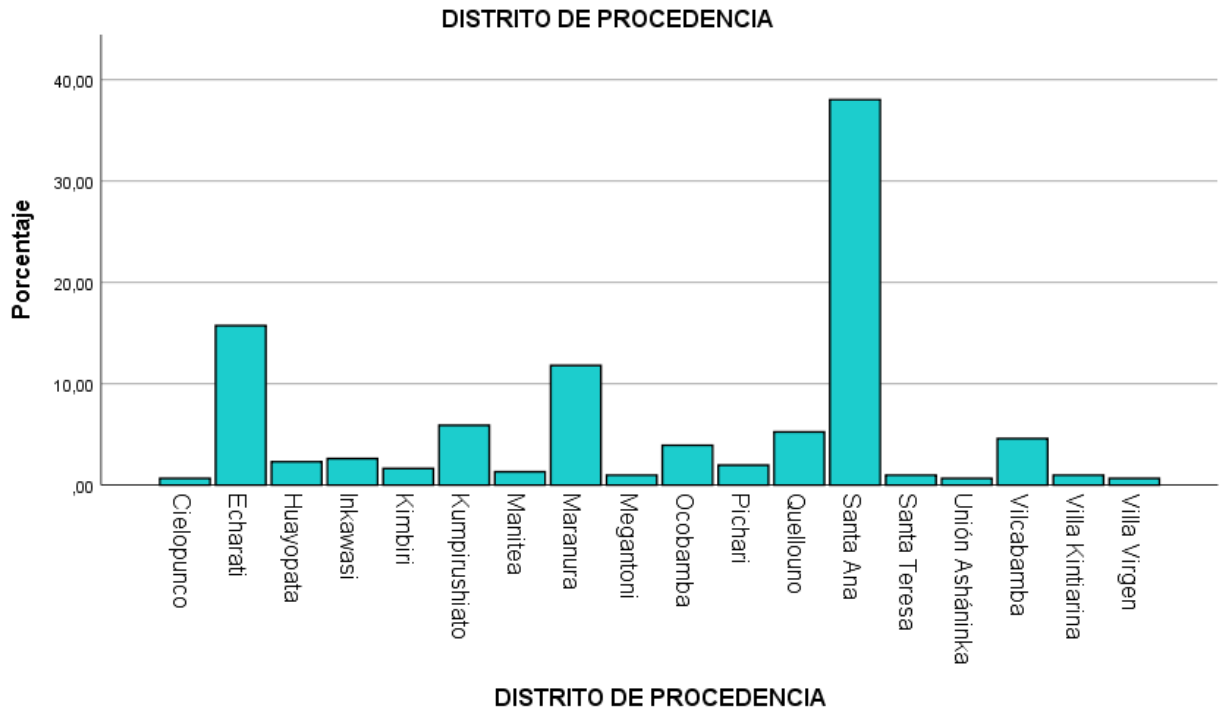
Distribución de la muestra según distrito de procedencia.

Distrito	Frecuencia	Porcentaje
Cielopunco	2	0,66
Echarati	48	15,74
Huayopata	7	2,30
Inkawasi	8	2,62
Kimbiri	5	1,64
Kumpirushiato	18	5,90
Manitea	4	1,31
Maranura	36	11,80
Megantoni	3	0,98
Ocobamba	12	3,93
Pichari	6	1,97
Quellouno	16	5,25
Santa Ana	116	38,03
Santa Teresa	3	0,98
Unión Asháninka	2	0,66
Vilcabamba	14	4,59
Villa Kintiarina	3	0,98
Villa Virgen	2	0,66
Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 4

Distribución de la muestra según distrito de procedencia.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 17 y figura 4 de distribución de la muestra según distrito de procedencia, se observa que la mayoría de estudiantes provienen del distrito de Santa Ana con el 38,03% de los participantes, seguido por Echarati con un 15,74% y Maranura con un 11,80%, Kumpirushiato con 5,90%, Quellouno con 5,25%, Vilcabamba con 4,59%, Ocobamba con 3,93%, Huayopata con 2,30%, Inkawasi con 2,62%, Pichari con 1,97%, Kimbiri con 1,64%, Manitea con 1,31%, Megantoni, Santa Teresa y Villa Kintiarina con 0,98% cada uno y finalmente Cielopunco, Unión Asháninka y Villa Virgen con 0,66% cada uno. Analizar esta distribución es importante para comprender las diferentes realidades y condiciones de vida que pueden influir en el perfil de los participantes.

Tabla 18

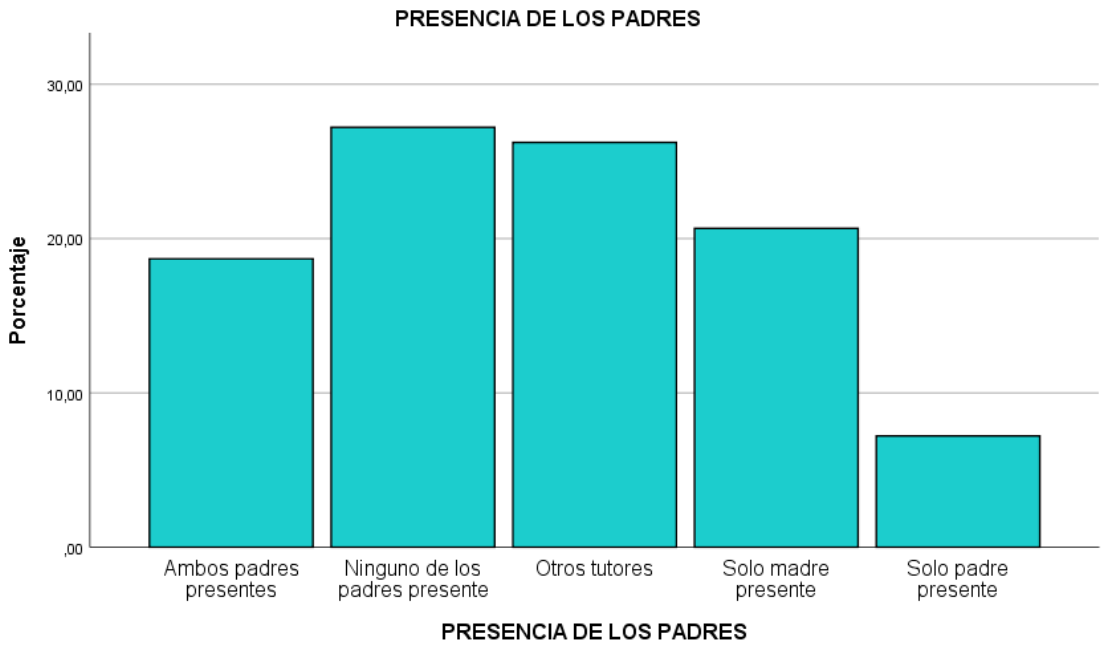
Distribución de la muestra según presencia de los padres.

Presencia de los padres	Frecuencia	Porcentaje
Ambos padres presentes	57	18,69
Solo madre presente	63	20,66
Solo padre presente	22	7,21
Ninguno de los padres presente	83	27,21
Otros tutores	80	26,23
Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 5

Distribución de la muestra según presencia de los padres.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 18 y figura 5 de distribución de la muestra según presencia de los padres, se observa que la mayoría de los estudiantes, un 27.21%, provienen de hogares donde ninguno de los padres está presente, seguido por la categoría de otros tutores con un 26.23%, la presencia de

solo madre representa el 20.66% de los casos, mientras que la de ambos padres se ubica en un 18.69%. La menor representación se encuentra en la situación donde solo el padre está presente, con un 7.21%.

5.2 Estadística Descriptiva Aplicada al Estudio

5.2.1 Análisis de los Niveles de Habilidades Sociales

Tabla 19

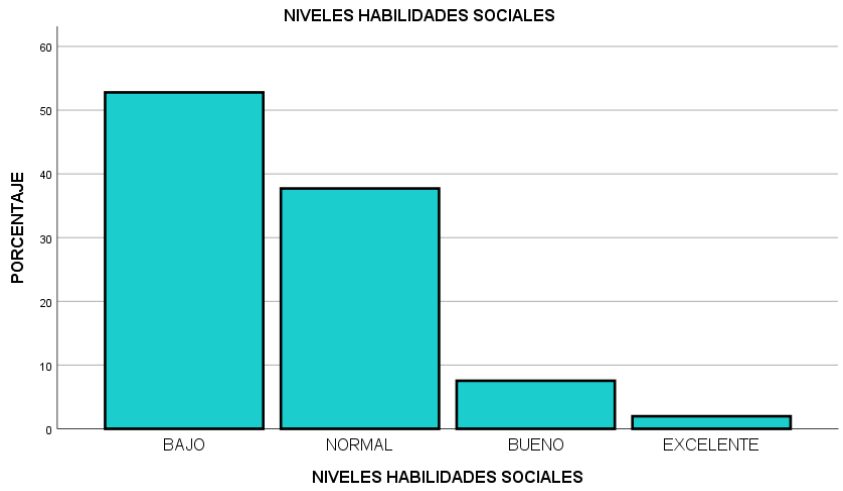
Niveles de habilidades sociales de estudiantes de nivel secundario.

		Frecuencia	Porcentaje
Habilidades sociales	Bajo	161	52,8
	Normal	115	37,7
	Bueno	23	7,5
	Excelente	6	2,0
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 6

Niveles de habilidades sociales.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 19 y figura 6, se observa que en referencia a la variable habilidades sociales, la mayoría de los participantes con el 52,8% presenta un nivel bajo de habilidades sociales, el 37,7% presenta un nivel normal, el 7,5% presenta un nivel bueno y un 2% presenta un nivel excelente de habilidades sociales.

Tabla 20

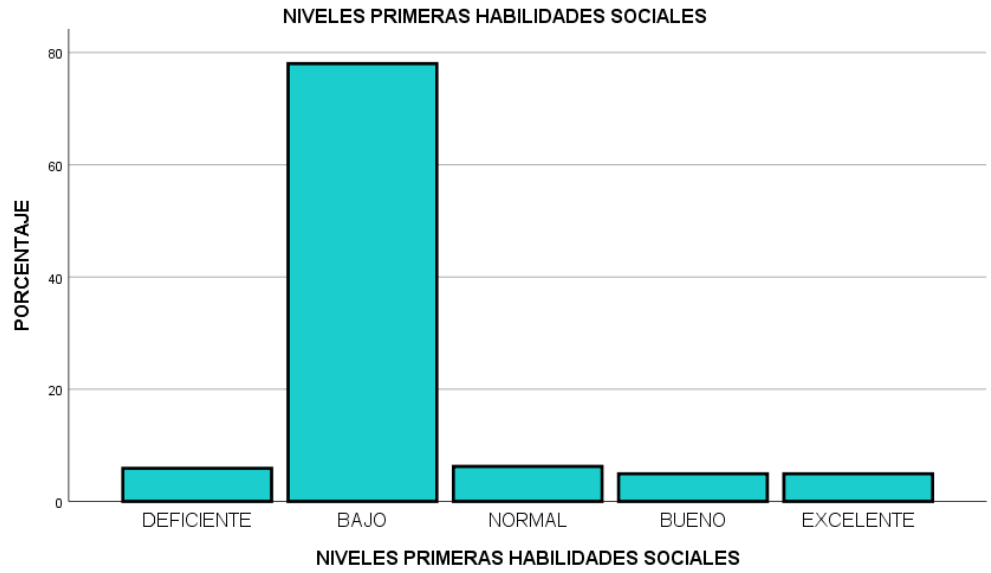
Niveles de primeras habilidades sociales.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión I: Primeras habilidades sociales	Deficiente	18	5,9
	Bajo	238	78,0
	Normal	19	6,2
	Bueno	15	4,9
	Excelente	15	4,9
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 7

Niveles de primeras habilidades sociales.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 20 y figura 7, se observa que respecto a la dimensión primeras habilidades sociales, la mayoría de los participantes con un 78% presenta un nivel bajo de primeras habilidades sociales, el 6,2% presenta un nivel normal, el 5,9% presenta un nivel deficiente, el 4,9% presenta un nivel bueno y el 4,9% presenta un nivel excelente de primeras habilidades sociales.

Tabla 21

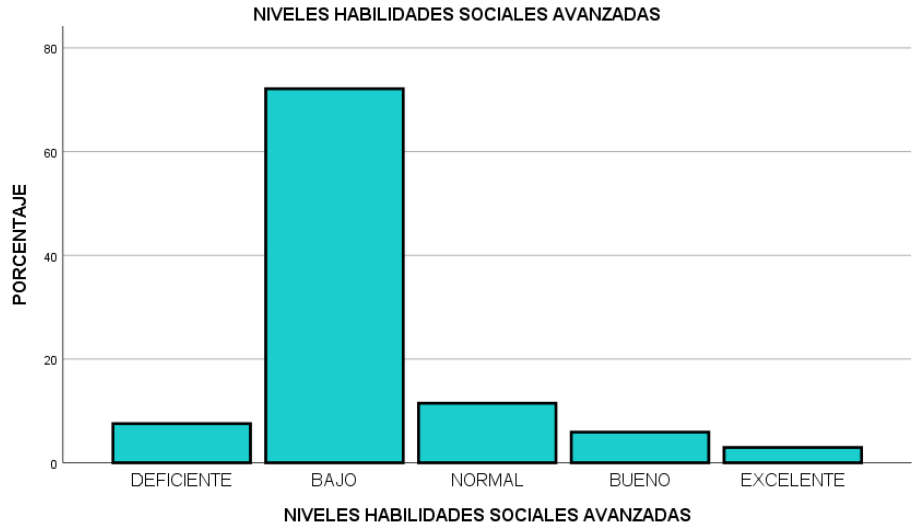
Niveles de habilidades sociales avanzadas.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión II: Habilidades sociales avanzadas	Deficiente	23	7,5
	Bajo	220	72,1
	Normal	35	11,5
	Bueno	18	5,9
	Excelente	9	3,0
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 8

Niveles de habilidades sociales avanzadas.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 21 y figura 8, se observa que respecto a la dimensión habilidades sociales avanzadas, la mayoría de participantes con un 72,1% presenta un nivel bajo de habilidades sociales, el 11,5% presenta un nivel normal, el 7,5% presenta un nivel deficiente, el 5,9% presenta un nivel bueno y el 3% presenta un nivel excelente de habilidades sociales avanzadas.

Tabla 22

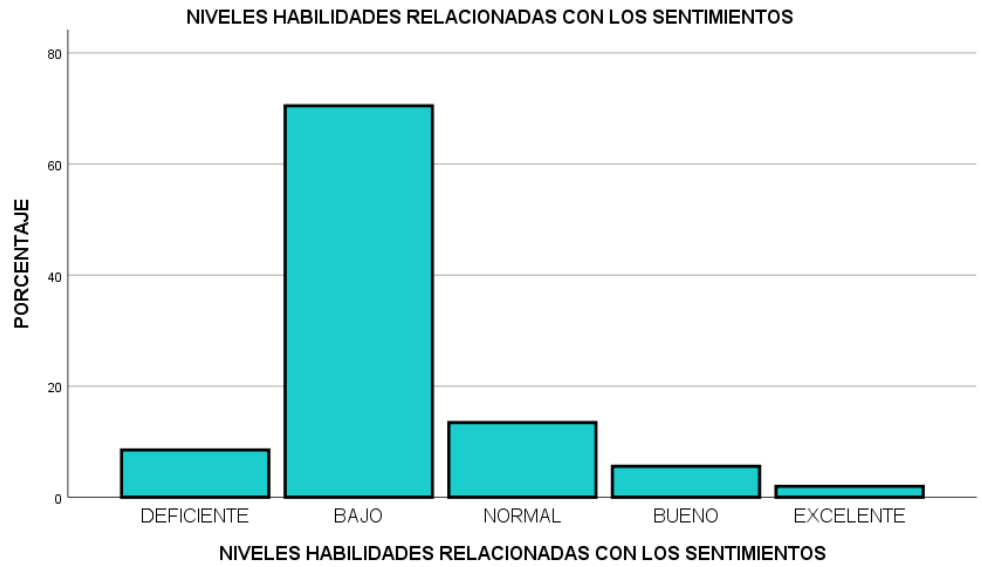
Niveles de habilidades relacionadas con los sentimientos.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión III: Habilidades relacionadas con los sentimientos	Deficiente	26	8,5
	Bajo	215	70,5
	Normal	41	13,4
	Bueno	17	5,6
	Excelente	6	2,0
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 9

Niveles de habilidades relacionadas con los sentimientos.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 22 y figura 9, se observa que respecto a la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos, el 70,5% presenta un nivel bajo de habilidades relacionadas con los sentimientos, el 13,4% presenta un nivel normal, el 8,5 presenta un nivel deficiente, el 5,6% presenta un nivel bueno y el 2% presenta un nivel excelente de habilidades relacionadas con los sentimientos.

Tabla 23

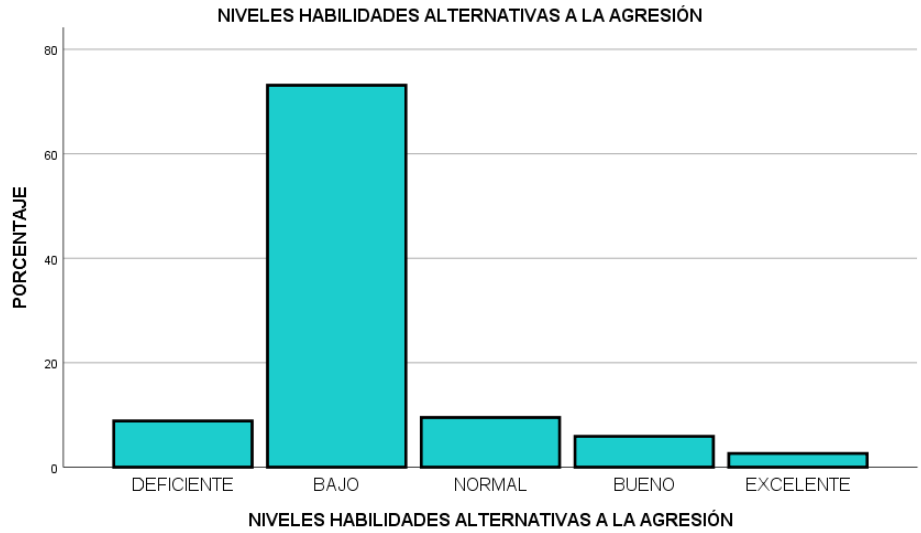
Niveles de habilidades alternativas a la agresión.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión IV: Habilidades alternativas a la agresión	Deficiente	27	8,9
	Bajo	223	73,1
	Normal	29	9,5
	Bueno	18	5,9
	Excelente	8	2,6
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 10

Niveles de habilidades alternativas a la agresión.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 23 y figura 10, se observa que, respecto a las habilidades alternativas a la agresión, el 73,1% presenta un nivel bajo de habilidades alternativas a la agresión, el 9,5% presenta un nivel normal, el 8,9% presenta un nivel deficiente, el 5,9% presenta un nivel bueno y un 2,6% presenta un nivel excelente de habilidades alternativas a la agresión.

Tabla 24

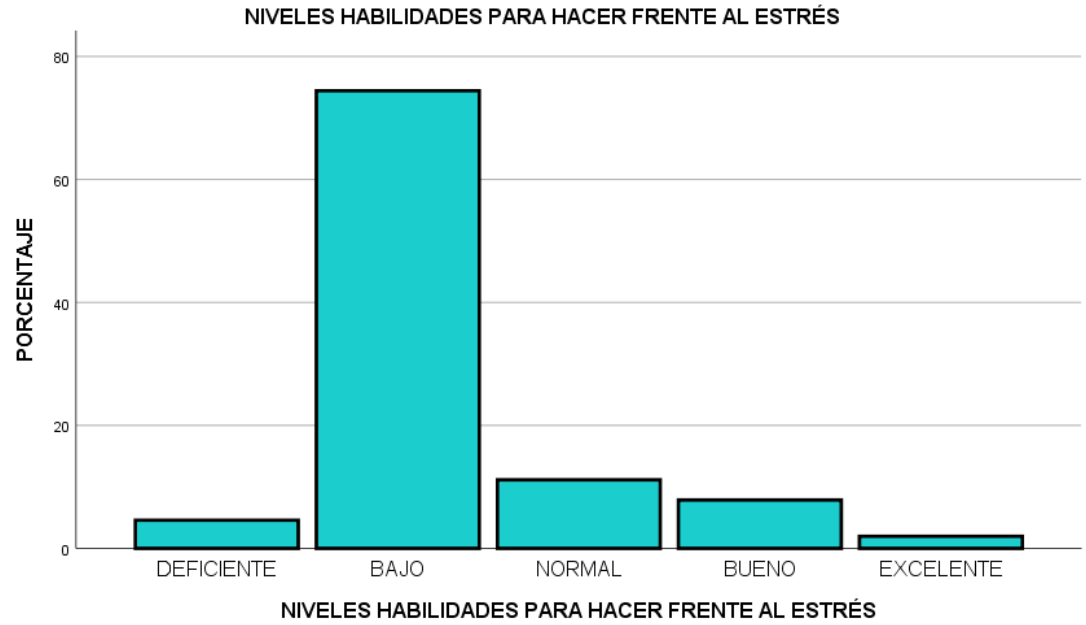
Niveles de habilidades para hacer frente al estrés.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión V:	Deficiente	14	4,6
Habilidades para	Bajo	227	74,4
hacer frente al estrés	Normal	34	11,1
	Bueno	24	7,9
	Excelente	6	2,0
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 11

Niveles de habilidades para hacer frente al estrés.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 24 y figura 11, se observa que respecto a la dimensión habilidades para hacer frente al estrés, el 74,4% presenta un nivel bajo, el 11,1% presenta un nivel normal, el 7,9 presenta un nivel bueno, el 4,6% presenta un nivel deficiente y el 2% presenta un nivel excelente de habilidades para hacer frente al estrés.

Tabla 25

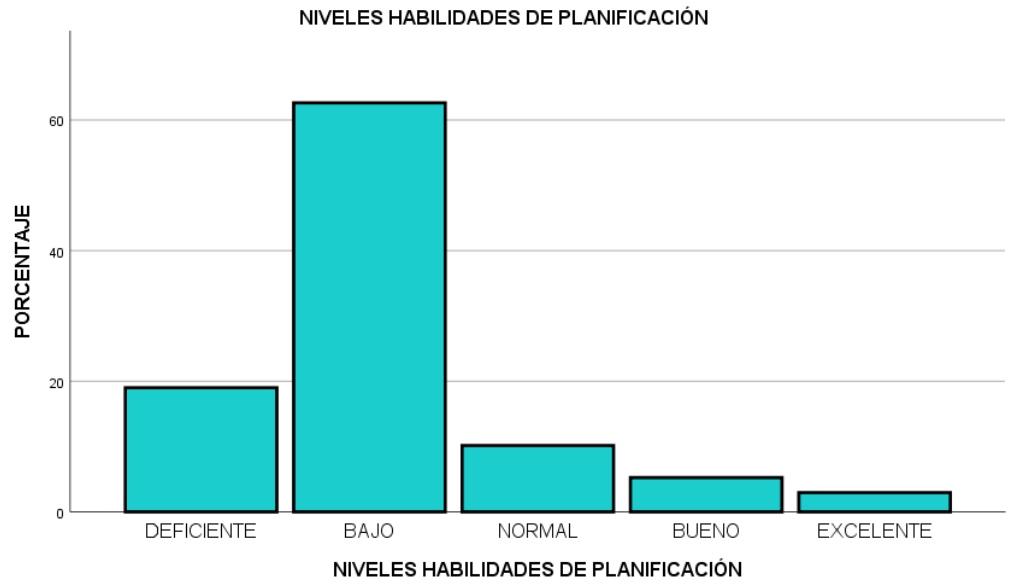
Niveles de habilidades de planificación.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión VI: Habilidades de planificación	Deficiente	58	19,0
	Bajo	191	62,6
	Normal	31	10,2
	Bueno	16	5,2
	Excelente	9	3,0
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 12

Niveles de habilidades de planificación.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 25 y figura 12, se observa que respecto a la dimensión habilidades de planificación el 62,6% presenta un nivel bajo de habilidades de planificación, el 19% presenta un nivel deficiente, el 10,2% presenta un nivel bueno, el 5,2% presenta un nivel bueno y el 3% presenta un nivel excelente de habilidades de planificación.

5.2.2 Análisis de los Niveles de Conductas Disruptivas

Tabla 26

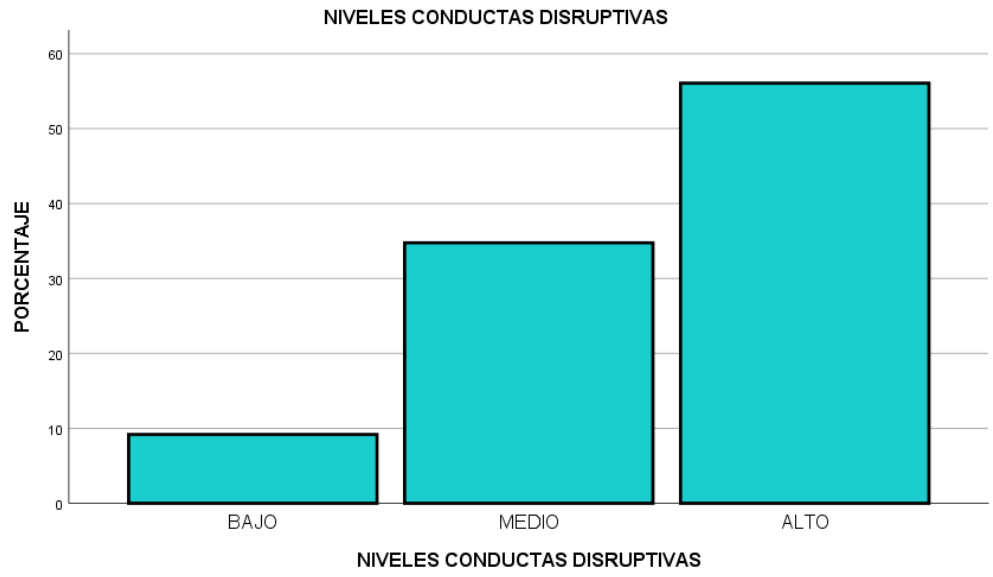
Niveles de conductas disruptivas de estudiantes de nivel secundario.

		Frecuencia	Porcentaje
Conductas disruptivas	Bajo	28	9,2
	Medio	106	34,8
	Alto	171	56,1
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 13

Niveles de conductas disruptivas.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 26 y figura 13, se observa que en referencia a la variable conductas disruptivas, la mayoría de los participantes con el 56,1% presenta un nivel alto de conductas disruptivas, el 34,8% presenta un nivel medio y el 9,2% presenta un nivel bajo de conductas disruptivas.

Tabla 27

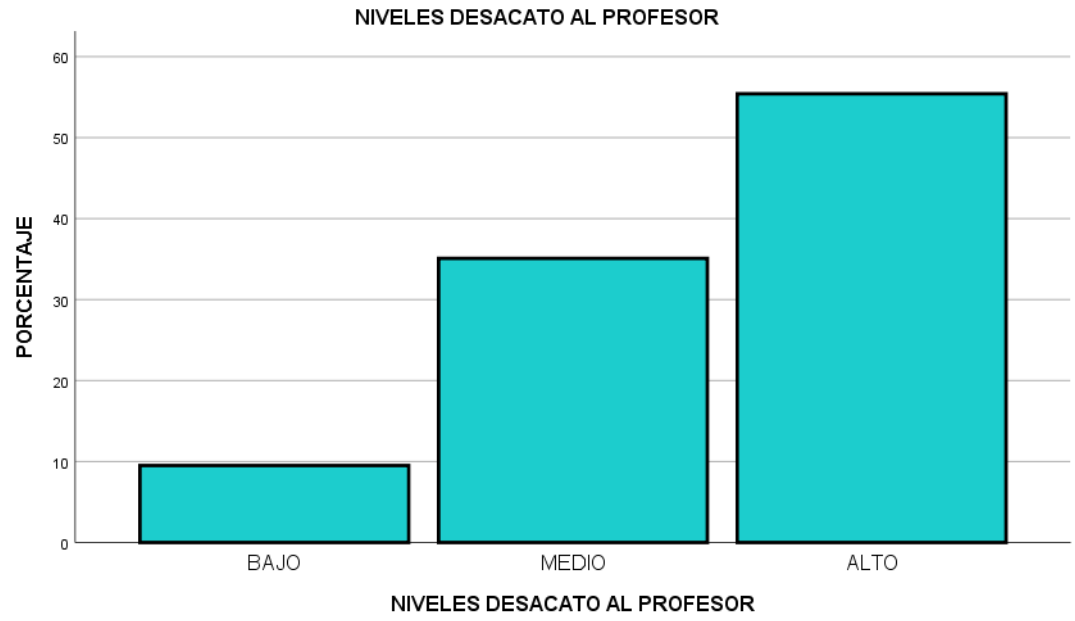
Niveles de desacato al profesor.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión I: Desacato al profesor	Bajo	29	9,5
	Medio	107	35,1
	Alto	169	55,4
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 14

Niveles de desacato al profesor.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 27 y figura 14, se observa que respecto a la dimensión desacato al profesor, el 55,4% presenta un nivel alto de desacato al profesor, el 35,1% presenta un nivel medio y el 9,5% presenta un nivel bajo de desacato al profesor.

Tabla 28

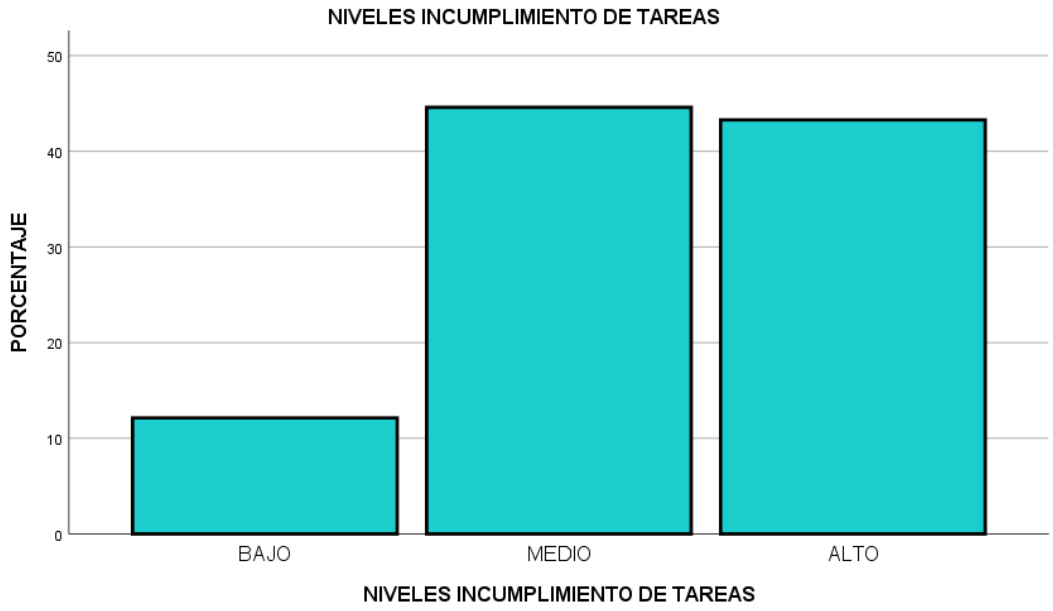
Niveles de incumplimiento de tareas.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión II: Incumplimiento de tareas	Bajo	37	12,1
	Medio	136	44,6
	Alto	132	43,3
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 15

Niveles de incumplimiento de tareas.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 28 y figura 15, se observa que respecto a la dimensión incumplimiento de tareas, el 44,6% presenta un nivel medio de incumplimiento de tareas, el 43,3% presenta un nivel alto y el 12,1% presenta un nivel bajo de incumplimiento de tareas.

Tabla 29

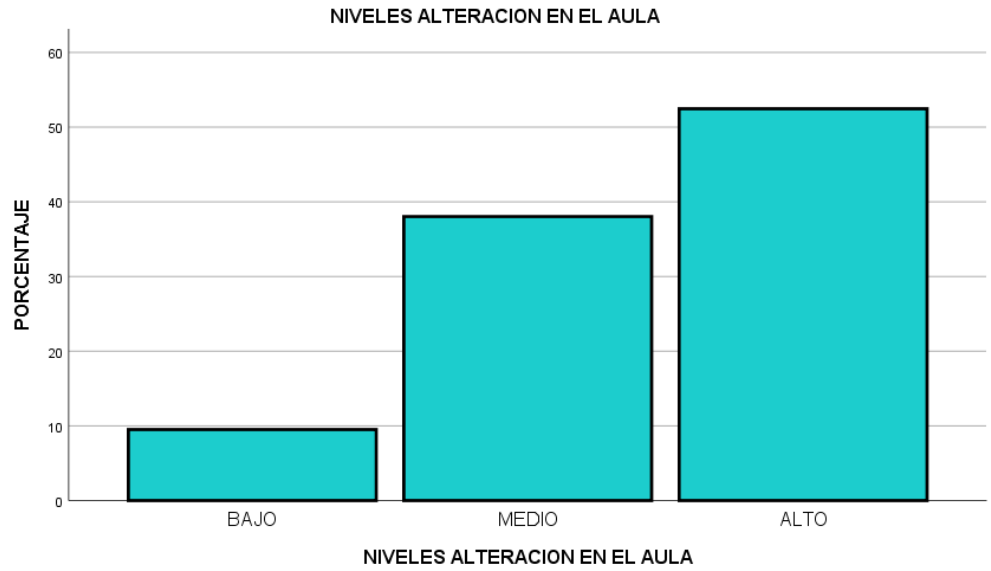
Niveles de alteración en el aula.

		Frecuencia	Porcentaje
Dimensión III: Alteración en el aula	Bajo	29	9,5
	Medio	116	38,0
	Alto	160	52,5
	Total	305	100,0

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

Figura 16

Niveles de alteración en el aula.



Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 29 y figura 16, se observa que respecto a la dimensión alteración en el aula, el 52,5% presenta un nivel alto de alteración en el aula, el 38% presenta un nivel medio y el 9,5% presenta un nivel bajo de alteración en el aula.

5.3 Estadística Inferencial Aplicada al Estudio

5.3.1 Prueba de Normalidad

Para poder determinar si la distribución de datos es normal o no, se procedió a emplear la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov con un nivel de confianza del 95%. La prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov es utilizada para verificar el tipo de distribución que siguen los datos y por lo tanto conocer qué tipo de prueba (paramétrica o no paramétrica) se empleará para su posterior análisis, además esta prueba es empleada cuando el tamaño de la muestra es superior a 50 (Romero, 2016).

Se plantean las siguientes hipótesis:

H_1: Los datos no tienen una distribución normal.

H_0: Los datos tienen una distribución normal.

Donde:

Si sig. < 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Los datos obtenidos se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 30

Prueba de Kolmogórov-Smirnov.

	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades sociales	,246	305	,000
Conductas disruptivas	,095	305	,000

Nota. La tabla muestra valores de la prueba Kolmogórov-Smirnov.

En la tabla se muestran valores de significancia de ,000 para ambas variables, los cuales encajan en sig. < 0.05, por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Al

no tener los datos una distribución normal se utilizó una estadística no paramétrica, en este caso el coeficiente de correlación de Spearman.

5.3.2 Correlación entre habilidades sociales y conductas disruptivas de estudiantes de nivel secundario de las instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención - Cusco - 2023.

H_1: Existe relación significativa entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

H_0: No existe relación significativa entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Tabla 31

Correlación entre habilidades sociales y conductas disruptivas.

			Conductas disruptivas
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	-,421**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	305

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 31 se observa que, mediante la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, existe un nivel de significancia de p = ,000 < 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual comprueba la existencia de una relación significativa entre las variables habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención. Asimismo, existe una

correlación de tipo negativa moderada (r = -,421**), la cual indica que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor será el nivel de conductas disruptivas y viceversa.

5.3.3 Correlación entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de estudiantes de nivel secundario de las instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención - Cusco - 2023.

H_1: Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

H_0: No existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Tabla 32

Correlación entre habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor.

			Desacato al profesor
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	-,420**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	305

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 32 se observa que, mediante la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, existe un nivel de significancia de p = ,000 < 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual comprueba la existencia de una relación significativa entre las variables habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención.

Asimismo, existe una correlación de tipo negativa moderada (r = -,420**), la cual indica que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor será el nivel de desacato al profesor y viceversa.

5.3.4 Correlación entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas de estudiantes de nivel secundario de las instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención - Cusco - 2023.

H_1: Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

H_0: No existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Tabla 33

Correlación entre habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas.

			Incumplimiento de tareas
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	-,463**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	305

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 33 se observa que, mediante la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, existe un nivel de significancia de p = ,000 < 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual comprueba la existencia de una relación significativa entre las variables habilidades sociales e incumplimiento de tareas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención. Asimismo, existe una

correlación de tipo negativa moderada (r = -,463**), la cual indica que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor será el nivel de incumplimiento de tareas y viceversa.

5.3.5 Correlación entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de estudiantes de nivel secundario de las instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención - Cusco - 2023.

H_1: Existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

H_0: No existe relación significativa entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula de las conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023.

Tabla 34

Correlación entre habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula.

			Alteración en el aula
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	-,362**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	305

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 34 se observa que, mediante la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, existe un nivel de significancia de p = ,000 < 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual comprueba la existencia de una relación significativa entre las variables habilidades sociales y alteración en el aula en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención. Asimismo, existe una

correlación de tipo negativa moderada (-,362**), la cual indica que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor será el nivel de alteración en el aula y viceversa.

5.3.6 Variación de los niveles de habilidades sociales según sexo

H_1: Los niveles de habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 varían según sexo.

H_0: Los niveles de habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 no varían según sexo.

Tabla 35

Anova de variación de los niveles de habilidades sociales según sexo.

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	1,846	1	1,846	3,630	,048
Dentro de grupos	154,102	303	,509		
Total	155,948	304			

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 35 se observa que, existe un nivel de significancia de ,040, lo cual significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos comparados y revela que los grupos no son homogéneos, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual comprueba que los niveles de habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención varían según sexo.

5.3.7 Variación de los niveles de conductas disruptivas según sexo

H_1: Los niveles de conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 varían según sexo.

H_0: Los niveles de conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 no varían según sexo.

Tabla 36

Anova de variación de los niveles de conductas disruptivas según sexo.

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	2,015	1	2,015	4,699	,031
Dentro de grupos	129,939	303	,429		
Total	131,954	304			

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 36 se observa que, existe un nivel de significancia de 0,031 es cual es menor a 0,05, lo cual significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos comparados y revela que los grupos no son homogéneos, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual comprueba que los niveles de conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención varían según sexo.

5.3.8 Variación de los niveles de habilidades sociales según edad

H_1: Los niveles de habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 varían según edad.

H_0: Los niveles de habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 no varían según edad.

Tabla 37

Anova de variación de los niveles de habilidades sociales según edad.

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	32,707	5	6,541	15,870	,000
Dentro de grupos	123,241	299	,412		
Total	155,948	304			

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 36 se observa que, existe un nivel de significancia de 0,000 es cual es menor a 0,05, lo cual significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos comparados y revela que los grupos no son homogéneos, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual comprueba que los niveles de habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención varían según edad.

5.3.9 Variación de los niveles de conductas disruptivas según edad

H_1: Los niveles de conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 varían según edad.

H_0: Los niveles de conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023 no varían según edad.

Tabla 38

Anova de variación de los niveles de conductas disruptivas según edad.

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	27,567	5	5,513	15,792	,000
Dentro de grupos	104,387	299	,349		
Total	131,954	304			

Nota. Elaboración propia en base a resultados obtenidos de SPSS v.26.

De la tabla 38, se observa que, existe un nivel de significancia de 0,000 es cual es menor a 0,05, lo cual significa que existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos comparados y revela que los grupos no son homogéneos, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo cual comprueba que los niveles de conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención varían según edad.

Capítulo VI

Discusión

En el presente capítulo se discuten los resultados obtenidos en el presente estudio, analizando de manera reflexiva y detallada su relación con la literatura existente y estudios previos. Este análisis permite identificar tanto coincidencias como discrepancias, lo que enriquece la interpretación de la relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas.

El objetivo general de la presente investigación fue determinar la relación entre habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Los resultados obtenidos muestran una correlación significativa de tipo negativa moderada ($r = -,421$; $p < 0,05$) entre habilidades sociales y conductas disruptivas, indicando que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor es el nivel de conductas disruptivas, lo que respalda la hipótesis planteada.

Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Parra y Tarqui (2022), quienes encontraron una correlación significativa inversa baja (-0,290) entre conductas disruptivas y habilidades sociales en estudiantes de quinto ciclo, lo cual indica que, a mayores conductas disruptivas, menores habilidades sociales y viceversa. De manera similar, Domínguez (2019) concluyó que el entrenamiento en habilidades sociales es un abordaje eficaz para reducir conductas disruptivas, destacando el papel crucial de las relaciones interpersonales en el contexto educativo. Colichón (2017) también apoya esta relación, señalando que las habilidades sociales influyen en la presencia de conductas disruptivas de los estudiantes, de igual manera también influyen en la agresión física - verbal, sentimientos de ira y hostilidad presentes en los estudiantes. De igual manera, Santiesteban (2020) indica que las conductas disruptivas están causadas por factores como la ausencia de límites en el entorno familiar, la desmotivación en el

ámbito educativo y la carencia de manejo de habilidades emocionales y sociales. Asimismo, Ovalles (2017) refiere que las conductas disruptivas en el aula son resultado de la falta de habilidades en el estudiante para resolver conflictos y se consideran como factores de riesgo la impulsividad y la ausencia de autocontrol; dichos factores relacionados a las dimensiones de las habilidades sociales.

Del mismo modo, los resultados obtenidos guardan relación con los hallados por Rios (2020), quien refiere que existe correlación significativa inversa (-,652) entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional evidenciando en su población la presencia de conductas inadecuadas en su desenvolvimiento con las personas que los rodean. Por su lado, Pastor (2020) halló una correlación significativa inversa (-,686) entre la inteligencia emocional y el número de conflictos, lo que significa que a mayor inteligencia emocional menor será el número de conflictos, además concluye en que las causas que originan los conflictos son la falta de regulación emocional y habilidades sociales. Morales (2020) obtuvo una correlación lineal alta (.933) entre habilidades sociales y las relaciones interpersonales, lo que significa que, si las habilidades sociales aumentan, las relaciones interpersonales mejoran. Asimismo, Ramirez (2022) menciona que existe una correlación positiva muy fuerte (,935) entre las habilidades sociales y la convivencia escolar, por lo tanto, concluye que las habilidades sociales repercuten en la convivencia escolar de los estudiantes. Siguiendo la misma línea, Crispin y Gonzales (2022) hallaron una correlación directa y positiva considerable (,648) entre las variables de habilidades sociales y convivencia escolar, concluyendo en que mientras mayor sea el nivel de habilidades sociales, existirá una convivencia escolar positiva.

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian que el fortalecimiento de las habilidades sociales puede disminuir significativamente las conductas disruptivas en el

contexto escolar. Dicho hallazgo aporta una base para el futuro diseño de intervenciones educativas. Asimismo, estos resultados invitan a enriquecer los modelos teóricos existentes sobre las conductas disruptivas, integrando los factores sociales en su explicación. Los resultados no solo confirman la relación inversa entre habilidades sociales y conductas disruptivas, sino que también sugieren que mejorar las primeras podría ser clave reducir las segundas.

En relación al primer objetivo específico, el presente estudio identificó la predominancia de niveles bajos en habilidades sociales (52,8%) y en sus seis dimensiones: primeras habilidades sociales (78%), habilidades sociales avanzadas (72,1%), habilidades relacionadas con los sentimientos (70%), habilidades alternativas a la agresión (73,1%), habilidades para hacer frente al estrés (74,4%) y habilidades de planificación (62,6%). Este hallazgo concuerda con el estudio de Rios (2020), quien halló que su población presenta predominancia de niveles bajos (60 %) en las capacidades sociales y emocionales de la dimensión interpersonal.

Sin embargo, los resultados difieren de los obtenidos por Crispin y Gonzales (2022) quienes encontraron un predominante nivel regular de habilidades sociales (61,3%), seguido de un nivel bajo (27,3%) y por último un nivel alto (11,4%). De igual manera, difieren de los hallados por Morales (2020) quien halló en su población un predominante nivel regular de habilidades sociales (60%), seguido de un nivel bueno, muy bueno y por último un nivel malo. Del mismo modo difieren de los obtenidos por Colichón (2017) quien obtuvo que, en su poblacion de estudiantes de nivel secundario, la mayoria de los participantes presentan un nivel medio de habilidades sociales. A su vez, difieren de los obtenidos por Parra y Tarqui (2022) quienes obtuvieron en la variable habilidades sociales y sus dimensiones (toma de decisiones, autoestima, comunicación y asertividad) niveles regulares en todas estas.

La presente investigación aporta evidencia sobre la alta prevalencia de bajos niveles en las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de la provincia de La Convención, lo que resalta la necesidad de implementar estrategias de intervención focalizados en el fortalecimiento de estas competencias. Este aporte es fundamental para orientar políticas educativas y prácticas pedagógicas que promuevan un mejor desarrollo interpersonal en el ámbito escolar.

Respecto al segundo objetivo específico, en la presente investigación se identificó que el 56,1% de los estudiantes presenta niveles altos de conductas disruptivas, con predominancia de niveles altos en sus dimensiones de desacato al profesor (55,4%) y alteración en el aula (52,5%) y niveles medios en la dimensión incumplimiento de tareas (44,6%).

Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Ovalles (2017), quien concluyó una significativa presencia de conductas disruptivas en su población siendo predominantes, en primer lugar, la interrupción al profesor durante sus clases con estudiantes que contestan de mala manera y que no atienden a las lecciones (desacato al profesor), seguidas de no cumplir las instrucciones y deberes dados por el profesor (incumplimiento de tareas) y por último llegar tarde, llamar la atención y conversar con sus compañeros (alteración en el aula). Del mismo modo, concuerdan con los hallados por Rios (2020) quien descubrió una alta presencia (70% de su población) de conductas disruptivas y sus dimensiones.

En contraste, los resultados difieren de los hallados por Colichón (2017), quien reportó que en su población los estudiantes presentaron, en su mayoría con un 75,2%, un nivel medio de conductas disruptivas. También difieren de los resultados de Parra y Tarqui (2022) quienes, respecto a los niveles de conductas disruptivas y sus dimensiones (desacato al profesor, incumplimiento de tareas y alteración en el aula), obtuvieron niveles regulares en todos ellos. Asimismo, difieren de los obtenidos por Valverde (2022), quien halló en su población un nivel

bajo de conductas disruptivas en su mayoría (39.5 %), seguido de un nivel alto (36%). De igual manera, los resultados difieren de los obtenidos por Ormachea (2020), quien obtuvo un nivel bajo predominante de conductas disruptivas en su población (97.5%).

La presente investigación aporta evidencia sobre la elevada presencia de conductas disruptivas en los estudiantes de la provincia de La Convención, destacando la necesidad de intervenciones enfocadas en las dimensiones de desacato al profesor y alteración en el aula. Los hallazgos obtenidos permiten orientar el diseño de estrategias educativas y programas preventivos que aborden estas conductas, contribuyendo a mejorar el clima escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el tercer objetivo específico, en la presente investigación se encontró una correlación significativa de tipo negativa moderada ($r = -,420$; $p < 0,05$) entre la variable habilidades sociales y la dimensión desacato al profesor, lo cual indica que, a menor nivel de habilidades sociales, mayor nivel de desacato al profesor y viceversa.

Estos resultados coinciden con los de Parra y Tarqui (2022), quienes hallaron una correlación inversa de nivel bajo ($r = -,204$) entre ambas variables, lo cual significa que, a menor nivel de habilidades sociales, mayor nivel de desacato al profesor y viceversa. Asimismo, Gresham (1998) señala que los estudiantes que ingresan a la escuela con comportamientos de oposición a la autoridad y tendencias antisociales, enfrentan mayores dificultades para adquirir y aplicar habilidades sociales en la escuela, lo que aumenta el riesgo de inadaptación escolar.

Los resultados obtenidos aportan evidencia sobre relación de las habilidades sociales con las conductas de desacato al docente, subrayando la necesidad de implementar programas preventivos y de intervención que fortalezcan las habilidades sociales, contribuyendo así a reducir actitudes de oposición y mejorar la convivencia en el entorno escolar.

Respecto al cuarto objetivo específico, en el presente estudio se halló una correlación significativa de tipo negativa moderada (r= -,463; p < 0,05) entre la variable habilidades sociales y la dimensión incumplimiento de tareas.

Este resultado se alinea con la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, que sostiene que los estudiantes que desarrollan una mayor competencia social también experimentan una mayor autoeficacia, es decir, creen en su capacidad para realizar tareas y enfrentar desafíos. Además, la teoría de la frustración-agresión de Dollard et al. (1939), respalda la idea de que cuando una persona se enfrenta a obstáculos para alcanzar sus objetivos, puede experimentar frustración que se manifiesta en comportamientos agresivos o disruptivos como el incumplimiento de sus responsabilidades académicas.

Sin embargo, estos hallazgos difieren de los reportados por Parra y Tarqui (2022), quienes hallaron una correlación inversa de nivel bajo (-,155) entre ambas variables, lo cual significa que no existe una relación significativa entre habilidades sociales e incumplimiento de tareas.

Los resultados obtenidos en la presente investigación aportan evidencia sobre la relación de las habilidades sociales con el incumplimiento de tareas, subrayando la importancia de fortalecer estas competencias para fomentar la autoeficacia de los estudiantes y reducir comportamientos disruptivos. Dicho hallazgo resulta clave para fomentar el diseño de estrategias que mejoren tanto el rendimiento académico como la convivencia escolar.

En cuanto al quinto objetivo específico, se encontró una correlación significativa de tipo negativa moderada (r = -,362; p < 0,05) entre la variable habilidades sociales y la dimensión alteración en el aula.

Este resultado concuerda con el obtenido por Parra y Tarqui (2022), quienes hallaron una correlación significativa inversa de nivel bajo (r = - 0,314) entre ambas variables, lo que indica que menores niveles de habilidades sociales se asocian con un mayor nivel de alteración en el aula. Desde el punto de vista teórico, estos hallazgos se respaldan con la teoría de Vygotsky, según la cual el desarrollo de las habilidades sociales ocurre mediante la interacción con otros en el contexto educativo y la regulación de la conducta y la mejora en el comportamiento surgen a partir de la mediación social y el lenguaje, lo que permite a los estudiantes reducir comportamientos desadaptativos a medida que desarrollan habilidades sociales. Asimismo, la teoría de la complejidad de Phyllis Tyson (2007) postula que entornos emocionales adversos pueden obstaculizar el desarrollo de habilidades como la autonomía y la autorregulación, lo que se traduce en un incremento de comportamientos violentos y disruptivos.

Los resultados obtenidos aportan evidencia que resalta la importancia de desarrollar habilidades sociales para disminuir la alteración en el aula, lo cual sugiere que la implementación de estrategias adecuadas de interacción y mediación pueden ser una estrategia efectiva para mejorar el ambiente educativo y reducir comportamientos disruptivos.

Respecto al sexto y último objetivo específico, se obtuvo, mediante análisis de varianza, que tanto los niveles de habilidades sociales como los de conductas disruptivas varían de acuerdo a sexo y edad.

Dichos resultados concuerdan con los obtenidos por Valverde (2022), quien halló que existen diferencias significativas entre los niveles de conductas disruptivas según sexo, ya que en su población los varones presentaron niveles altos de conductas disruptivas, mientras que en las mujeres predominaban niveles bajos; de igual manera respecto a la edad existen variaciones entre los niveles de conductas disruptivas de su población. Asimismo, concuerdan con los

obtenidos por Cinca (2021), quien resalta que el género femenino presenta mayores niveles de sociabilidad y emocionalidad, lo que influye en el control de las conductas disruptivas. Del mismo modo, Parra y Tarqui (2022) hallaron que las mujeres exhiben indicadores más altos de conductas disruptivas, asimismo encontraron que respecto a los niveles de habilidades sociales los varones tienen indicadores más altos que las mujeres.

Por otro lado, Pastor (2020) indica que, aunque las mujeres muestran mayor inteligencia emocional y menor conflictividad, estas diferencias no se deben únicamente al sexo, sino a otros factores contextuales. Finalmente, García (2008) destaca que los niños suelen manifestar conductas más violentas y agresivas (son inquietos y ruidosos), mientras que las niñas muestran comportamientos explosivos en el ámbito verbal y emocional.

La presente investigación aporta evidencia sobre la influencia de variables sociodemográficas en las habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes de la provincia de La Convención, subrayando la necesidad de considerar factores como el sexo y la edad en el diseño de programas de intervención y políticas educativas. Este aporte es fundamental porque sugiere ajustar estrategias que respondan a las particularidades de cada grupo, promoviendo así un ambiente escolar más inclusivo y adaptado a las diferencias individuales.

Conclusiones

Primera, se estableció la existencia de una correlación estadísticamente significativa y de tipo negativa moderada (-,421**) entre las variables habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna general y se infiere que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor nivel de conductas disruptivas y viceversa.

Segunda, respecto a los niveles de habilidades sociales evidenciados en los estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la Provincia de La Convención – Cusco, se determinó que el 52,8 % de los estudiantes presenta un nivel bajo. Además, en cuanto a las dimensiones de esta variable, la mayoría de los estudiantes exhibe niveles bajos, siendo un 78% en primeras habilidades sociales, 72,1 % en habilidades sociales avanzadas, 70,5% en habilidades relacionadas con los sentimientos, 73,1% en habilidades alternativas a la agresión, 74,4% en habilidades para hacer frente al estrés y 62,6 % en habilidades de planificación. Estos resultados evidencian una carencia generalizada de desarrollo de dichas habilidades.

Tercera, en referencia a los niveles de conductas disruptivas evidenciados en los estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la Provincia de La Convención – Cusco, se determinó que el 56,1 % de los estudiantes presenta un nivel alto. Asimismo, en cuanto a las dimensiones de la variable, en las dimensiones desacato al profesor y alteración en el aula, la mayoría de estudiantes con el 55,4% y 52,5% respectivamente, presentan niveles altos, mientras que en la dimensión incumplimiento de tareas el 44,3%, presenta un nivel medio. Estos resultados demuestran que los estudiantes de nivel secundario presentan niveles superiores al promedio en la manifestación de las conductas disruptivas.

Cuarta, se estableció, la existencia de una correlación estadísticamente significativa y de tipo negativa moderada (-,420**) entre las variables habilidades sociales y desacato al profesor en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se infiere que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor será el nivel de desacato al profesor y viceversa.

Quinta, se estableció la existencia de una correlación estadísticamente significativa y de tipo negativa moderada (-,463**) entre las variables habilidades sociales e incumplimiento de tareas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se infiere que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor será el nivel de incumplimiento de tareas y viceversa.

Sexta, se estableció, la existencia de una correlación estadísticamente significativa y de tipo negativa moderada (-,362**) entre las variables habilidades sociales y alteración en el aula en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se infiere que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor alteración en el aula y viceversa.

Séptima, se encontraron diferencias significativas en los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas según sexo y edad, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Asimismo, se demuestra que estas variables son dependientes de los factores demográficos mencionados.

Recomendaciones

- Se recomienda a las instituciones educativas implementar programas integrales orientados al desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario, con el fin de reducir las conductas disruptivas. Estos programas deben incluir capacitaciones a los docentes e involucrar a los padres en el proceso educativo mediante talleres y establecer sistemas de seguimiento continuo para evaluar el impacto de las intervenciones en el comportamiento de los estudiantes y en el clima escolar.
- Se recomienda que las instituciones educativas implementen programas específicos que fomenten el desarrollo de habilidades sociales, así como talleres y actividades colaborativas. Estos programas deberían incluir una evaluación regular para medir el progreso y ajustar las estrategias según los resultados.
- Se recomienda que las instituciones educativas desarrollen estrategias para identificar y abordar las conductas disruptivas desde una etapa temprana. Esto puede lograrse a través de la formación de docentes en técnicas de manejo del aula y la aplicación de disciplina positiva, para reducir el impacto de estas conductas en el ambiente de aprendizaje.
- Se recomienda implementar programas de orientación psicológica enfocados en mejorar las relaciones entre estudiantes y profesores, promoviendo el respeto mutuo y la comunicación asertiva. Esto puede ayudar a reducir los comportamientos de desacato.
- Se recomienda a las instituciones educativas diseñar intervenciones que mejoren las habilidades de planificación y responsabilidad de los estudiantes. Esto incluye la promoción de técnicas de gestión del tiempo y el refuerzo positivo para el cumplimiento de tareas.

- Se recomienda que las instituciones educativas implementen espacios seguros donde los estudiantes puedan expresar sus emociones y frustraciones de manera constructiva, lo cual reduciría las alteraciones en el aula. Además, los docentes deben estar capacitados en el manejo de estas situaciones de manera eficaz y empática.
- Dado que el presente estudio concluye que existen diferencias significativas en los niveles de habilidades sociales y conductas disruptivas según sexo y edad, se recomienda que las intervenciones educativas sean diferenciadas según estos factores garantizando mayor efectividad en los resultados.

Referencias

Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the Child Behavior Checklist*. University of Vermont, Department of Psychiatry.

Agouborde, M.V (2024, septiembre 16). Las denuncias en Chile por problemas en la convivencia dentro de la comunidad escolar suben un 58% en diez años. *El País.* https://elpais.com/chile/2024-09-17/las-denuncias-en-chile-por-problemas-en-la-convivencia-dentro-de-la-comunidad-escolar-suben-un-58-en-diez-anos.html

Álvarez Hernández, M., Castro Pañeda, P., & González-González de Mesa, C. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología, 32*(1), 855-862.

Baez, C. J. (2000). *La comunicación efectiva.* Intec.

Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social.* Espasa-Calpe.

Baron, R. A., & Richardson, D. R. (1994). *Human Aggression.* Plenun Press.

Borbor Suárez, E. E., Soriano De La Cruz, I. V., Mero Tigrero, K., Borbor Tumbaco, D., & Guale Baque, V. (2024). Las conductas disruptivas de un estudiante del nivel inicial 2 desde un enfoque psicopedagógico. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *5*(4), 686–697. https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2285

Broadwell, M. M. (1969). Teaching for learning. *The Gospel Guardian*, *20*(41), 1-3.

Bueno Camós, N. (2014). Afrontament de conductes disruptives en l'àmbit escolar. *Educat*(3), 10-12.

Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales.* Siglo XXI.

Cabrera Supliguicha, M., & Ochoa Briones, M. (2010). *Estudio del impacto de las conductas disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca].* Repositorio Institucional. Obtenido de http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2371

Carrasco Diaz, S. (2007). *Metodología de la investigación científica.* San Marcos.

Carrasco Ortiz, M. A., & González Calderon, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica, 4*(2), 7-38.

Castanyer, O. (1996). *La asertividad. Expresión de una sana autoestima.* Bilbao: Descleé de Brouwer.

Chagas Dorrey, R. (2012). La teoría de la agresividad en Donald W. Winnicott. *Perfiles educativos, 34*(138).

Chaverri Chaves, P., & León González, S. P. (2022). Promoviendo la capacidad de autocontrol en niñas y niños: conceptos y estrategias en contexto. *Revista Innovaciones Educativas, 24*(37).

Cinca Hernández, N. (2021). *Percepción del profesorado acerca de las conductas disruptivas y la actitud ante estas en función de la inteligencia emocional y sus vivencias personales [Tesis de maestría, Universidad de Valladoid].* Repositorio Institucional. Obtenido de https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/49485/TFM-G1328.pdf?sequence=1

Colichón Chiscul, M. E. (2017). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo].* Repositorio Institucional. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12692/5223

Contini de González, N. E. (2008). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: desde la Psicología Positiva. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad, 9*, 53.

Cortés Pascual, A. (2004). La herencia de la teoría ecológica de Bronfenbrenner. *Innovación educativa*(14), 51-65.

Crispin Guerra, A., & Gonzales Palma, M. C. (2022). *Habilidades sociales y la convivencia escolar en los estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa Inca Ripaq de Ccorao, en el año 2021. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].* Repositorio Institucional. Obtenido de http://hdl.handle.net/20.500.12918/7058

De la Cruz Lablanca, I. (2014). *Comunicación efectiva y trabajo en equipo.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

De la Torre, C &Accostupa, Y (2013). *Estadística aplicada a las ciencias de la salud*. Moshera

Díaz Tantarico, J. R. (2020). *Funcionalidad familiar y conductas disruptivas en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo [Teis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].* Repositorio Institucional. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12893/8582

Domínguez Vázquez, E. (2019). *Prevención de conductas disruptivas en las aulas de ESO a través del entrenamiento en habilidades sociales [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Rioja].* Repositorio institucional. Obtenido de https://reunir.unir.net/handle/123456789/8803

Esturgó-Deu, M. E., & Sala Roca, J. (2019). La relación entre la integración en el grupo clase, las habilidades socioemocionales y las conductas disruptivas. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology, 49*(2), 91–101. https://doi.org/10.1344/anpsic2019.49.9

Fernandez Ballesteros, R. (1994). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud* . Pirámide.

Fernández García, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad.* Narcea.

Fernández García, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula.* Ciss-Praxis.

Galvez Zuñiga, A. R. (2022). *Tipo de clima familiar y nivel de habilidades sociales en estudiantes de la institución educativa César Vallejo Mendoza de Ccatca - 2019. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].* Repositorio Institucional. Obtenido de http://hdl.handle.net/20.500.12918/6782

García Correa, A. (2008). *La disciplina escolar.* Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Gil, S. (2020). *Habilidades sociales.* Editorial Flamboyant.

Gismero, E. (2000). *Escala de habilidades sociales.* Publicaciones de Psicología Aplicada.

Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia.* Ediciones Martínez Roca.

Gómez Núñez, E., Núñez Rodriguez, O. L., Jiménez Cepero, N., & Gómez Cardoso, A. L. (2011). Las habilidades de interacción social y la preparación de las familias de los niños y de las niñas con diagnóstico presuntivo de retraso mental desde las primeras edades. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*(9), 1-3.

Gómez, M. d., & da Resurrección Cuña, A. (2017). Estrategias de intervención en conductas disruptivas. *Educação por escrito, 8*(2), 278-293.

Gonzales Moreno, A., & Molero Jurado, M. d. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia. Una revisión sistémica. *Revista Iberoamericana de Psicología, 15*(1), 113-123.

Gonzales, W., Ramos, M., Saavedra, L., Seclén, I., & Vera, D. (2016). Escala de Conductas Disruptivas. Universidad Señor de Sipán.

Gotzens, C. (1986). *La disciplina en la escuela.* Pirámide.

Gresham, F. M. (1998). Social Skills Training with Children. En S. Watson, & F. Gresham, *Handbook of Child Behavior Therapy* (págs. 475-497). Boston: Springer.

Gresham, F., & Elliot, S. (2008). *Social Skills Improvement System: Rating Scales Manual*. Pearson Assessments.

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

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la investigación.* MCGRAW-HILL.

Jurado de los Santos, P., & Justiniano Domínguez, M. D. (2017). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Revista Redipe*.

Kazdin, A. E. (1997). *Parent management training: Treatment for oppositional, aggressive, and antisocial behavior in children and adolescents*. Oxford University Press.

La Serna Matute, C. F. (2020). *Estilos educativos parentales y conductas disruptivas en niños de primaria de un colegio nacional de la ciudad de Chiclayo - 2019 [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán].* Repositorio Institucional.

Lacunza, A. B., & Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades, 23*(1), 159-182.

López, G., & Guaimaro, Y. (2014). Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz. *Journal De Ciencias Sociales*(2), 60-73.

Martín Naranjo, M. G. (2018). *Escucha activa y empática.* Editorial Elearning, SL.

Matos Arevalos, J. A. (1995). El paradigma sociocultural de L.S.Vigotsky y su aplicación en la educación. *Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional*.

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Herramienta de recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo.* Ministerio de Educación del Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Estudio sobre Habilidades Sociales y Emocionales.* Ministerio de Educación del Perú.

Ministerio de Salud del Perú. (2021). *La salud mental de niñas, niños y adolescentes en el contexto de la COVID - 19.* Ministerio de Salud del Perú.

Moctezuma Pérez, S., (2017). Una Aproximación A Las Sociedades Rurales De México Desde El Concepto De Aprendizaje Vicario. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos, XV*(2), 169-178. https://doi.org/10.2536/liminar.v15i2.538.

Monjas Casares, I., & Gonzáles Moreno, B. d. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo.* España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa.

Morales Acurio, M. R. (2020). *Las habilidades sociales y su incidencia en las relaciones interpersonales de los educandos del tercer ciclo de educación primaria de la I.E. Joaquin Meseguer de Katañiray. Anta-Cusco-2018. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Areq].* Repositorio Institucional. Obtenido de http://hdl.handle.net/20.500.12773/12596

Ormachea Villafuerte, Y. (2020). *Conductas disruptivas en estudiantes de IIEE secundarias de Cusco - 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica].* Repositorio

Institucional. Obtenido de http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/858

Ovalles Rincón, A. C. (2017). *Estilos educativos familiares y conductas disruptivas en el adolescente. Aplicaciones educativas. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid].* Repositorio Institucional. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.14352/22489

Papalia, D., & Martorell, G. (2017). *Desarrollo Humano.* McGraw Hill.

Parra Osco, E. R., & Tarqui Anquisi, I. I. (2022). *Estudio comparativo de las conductas disruptivas y habilidades sociales en estudiantes del quinto ciclo del nivel de educación primaria de gestión estatal de Tacna 2022 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa].* Repositorio Institucional. Obtenido de http://hdl.handle.net/20.500.12773/15343

Pastor Vidal, F. (2020). *Estudio sobre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas y las causas en un contexto de aula [Tesis de maestría, Universitat Oberta de Catalunya].* Repositorio Institucional. Obtenido de http://hdl.handle.net/10609/125886

Patterson, G. R., & Dishion, T. J. (1985). Contributions of families and peers to delinquency. En M. Wolf & G. R. Patterson (Eds.), *Understanding delinquency* (pp. 61–77). Springer.

Peñafiel Pedrosa, E., & Serrano García, C. (2010). *Habilidades sociales.* Editex.

Quintero Quintero, M. T., & Orozco Vallejo, G. M. (2013). El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas. *Plumilla Educativa*, *12*(2), 93-115.

Ramirez Guillen, J. L. (2022). *Relación entre habilidades sociales y convivencia escolar, estudiantes del cuarto grado de secundaria en una institución pública femenina, Cusco*

2021. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12692/80381

Riggio, R. E. (1986). Assesment of Basic Social Skills. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(3), 64-660.

Rinn, R., & Markle, A. (1979). Modification of Social Skill Deficits in Children. En R. Rinn, & A. Markle, *Research and Practice in Social Skill Training* (págs. 107-129). New York: Springer Science.

Rios Castillo, F. d. (2020). *Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes del primer semestre académico del Instituto Superior Pedagógico Público "Piura" - 2019 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].* Repositorio Institucional. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12692/49966

Rivero-Guzmán, M. Á. (2021). Empatía, el arte de entender a los demás. *Búsqueda*(53), 94-106.

Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales.* ACDE Ediciones.

Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.

Romero Saldaña, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo, 6*(3), 105-114.

Santiesteban Aristizabal, W. J. (2020). *Conductas disruptivas en contextos escolares: un acercamiento al estado del arte 2015-2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás].* Repositorio Institucional. Obtenido de http://hdl.handle.net/11634/31540

Santos Paucar, L. 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]. Repositorio Institucional. Obtenido de https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/1323

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Free Press.

Tyson, P. (2007). Afectos, autonomía y autorregulación: Teoría de la complejidad en el tratamiento de niños con ansiedad y trastornos de conducta disruptiva. *Tropicos. Revista de psicoanálisis., 1*, 71-102.

UNESCO. (2024). *La UNESCO publica un informe sobre las habilidades socioemocionales en salas de clases de América Latina y el Caribe.* https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-publica-un-informe-sobre-las-habilidades-socioemocionales-en-salas-de-clases-de-america

Urra, J. (2021). *Adolescencia. La edad de los grandes cambios.* Bonalletra Alcompas, S.L.

Uruñuela Nájera, P. (2006). Convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis conceptual. En A. Moreno González, & M. P. Soler Villalobos, *La disrupción en las aulas. Problemas y soluciones* (págs. 17-46). Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Ciencia.

Uruñuela Najera, P. M. (2007). Conductas disruptivas en los centros escolares. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 90-93.

Valverde Beltrán, L. M. (2022). *Clima social escolar y conductas disruptivas en estudiantes de 3º a 5º grado de primaria de una institución educativa de la Victoria [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal].* Repositorio Institucional. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.13084/6352

Anexos

Anexo 1. *Protocolo de Instrumento de medición de la variable habilidades sociales*

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Nombre:.....Edad:.....

Año de estudio:.....Centro Educativo:.....

INSTRUCCIONES

Las proposiciones de la presente lista se refieren a experiencias de la vida diaria, de tal modo que describan como Ud. se comporta, siente, piensa y actúa. No es un test clásico, dado que no hay respuestas correctas ni incorrectas, todas las respuestas son validas.

Encierra en un circulo la respuesta que más crea conveniente:

Marque 1 si su respuesta es NUNCA.

Marque 2 si su respuesta es MUY POCAS VECES.

Marque 3 si su respuesta es ALGUNA VEZ.

Marque 4 si su respuesta es A MENUDO.

Marque 5 si su respuesta es SIEMPRE.

Responda rápidamente y recuerde de contestar todas las preguntas.

Items	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
1. ¿Presta atención a la persona que le está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que le están diciendo?	1	2	3	4	5
2. ¿Habla con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes?	1	2	3	4	5
3. ¿Habla con otras personas sobre cosas que le interesan a los demás?	1	2	3	4	5
4. ¿Determina la información que necesita y se la pide a la persona adecuada?	1	2	3	4	5
5. ¿Permite que los demás sepan que agradece los favores, etc.?	1	2	3	4	5
6. ¿Se da a conocer a los demás por propia iniciativa?	1	2	3	4	5
7. ¿Ayuda a que los demás se conozcan entre si?	1	2	3	4	5
8. ¿Le gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza?	1	2	3	4	5
9. ¿Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad?	1	2	3	4	5
10. ¿Elige la mejor forma para integrarse en un grupo o para participar en una determinada actividad?	1	2	3	4	5
11. ¿ Explica con claridad a los demás como hacer una tarea especifica?	1	2	3	4	5

12. ¿Presta atención a las instrucciones, pide explicaciones, lleva adelante las instrucciones correctamente?	1	2	3	4	5
13. ¿Pide disculpas a los demás por haber hecho algo mal?	1	2	3	4	5
14. ¿Intenta persuadir a los demás de que sus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona?	1	2	3	4	5
15. ¿Intenta reconocer las emociones que experimenta?	1	2	3	4	5
16. ¿Permite que los demás conozcan lo que siente?	1	2	3	4	5
17. ¿Intenta comprender lo que sienten los demás?	1	2	3	4	5
18. ¿Intenta comprender el enfado de la otra persona?	1	2	3	4	5
19. ¿Permite que los demás sepan que se interesa o se preocupa por ellos?	1	2	3	4	5
20. ¿Piensa por qué está asustado y hace algo para disminuir su miedo?	1	2	3	4	5
21. ¿Se dice a si mismo o hace cosas agradables cuando se merece una recompensa?	1	2	3	4	5
22. ¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pide a la persona indicada?	1	2	3	4	5
23. ¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás?	1	2	3	4	5
24. ¿Ayuda a quien lo necesita?	1	2	3	4	5
25. ¿Llega a establecer un sistema que le satisfaga tanto como a quienes sostienen posturas diferentes?	1	2	3	4	5
26. ¿Controla su carácter de modo que no se le "escapan las cosas de la mano"?	1	2	3	4	5
27. ¿Defiende sus derechos dando a conocer a los demás cual es su postura?	1	2	3	4	5
28. ¿Se las arregla sin perder el control cuando los demás le hacen bromas?	1	2	3	4	5
29. ¿Se mantiene al margen de situaciones que le puedan ocasionar problemas?	1	2	3	4	5
30. ¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?	1	2	3	4	5
31. ¿ Les dice a los demás cuando han sido ellos los responsables de originar un determinado problema e intenta encontrar solución?	1	2	3	4	5
32. ¿Intenta llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien?	1	2	3	4	5
33. ¿Expresa un cumplido sincero a los demás por la forma en que han jugado?	1	2	3	4	5
34. ¿Hace algo que le ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?	1	2	3	4	5
35. ¿Determina si lo han dejado de lado en alguna actividad y, luego, hace algo para sentirse mejor en esa situación?	1	2	3	4	5
36. ¿Manifiesta a los demás que han tratado injustamente a un amigo?	1	2	3	4	5

37. ¿Considera con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hará?	1	2	3	4	5
38. ¿Comprende la razón por la cual ha fracasado en una determinada situación y que puede hacer para tener más éxito en el futuro?	1	2	3	4	5
39. ¿Reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen?	1	2	3	4	5
40. ¿Comprende lo que significa una acusación y por qué se la han hecho y, luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que le ha hecho la acusación?	1	2	3	4	5
41. ¿Planifica la mejor forma para exponer su punto de vista antes de una conversación problemática?	1	2	3	4	5
42. ¿Decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?	1	2	3	4	5
43. ¿Resuelve la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante?	1	2	3	4	5
44. ¿Reconoce si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo su control?	1	2	3	4	5
45. ¿Toma decisiones realistas sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea?	1	2	3	4	5
46. ¿Es realista cuando debe dilucidar como puede desenvolverse en una determinada tarea?	1	2	3	4	5
47. ¿Resuelve que necesita saber y como conseguir la información?	1	2	3	4	5
48. ¿Determina de forma realista cual de los numerosos problemas es el más importante y el que debería solucionar primero?	1	2	3	4	5
49. ¿Considera las posibilidades y elige la que le hará sentirse mejor?	1	2	3	4	5
50. ¿Se organiza y se prepara para facilitar la ejecución de su trabajo?	1	2	3	4	5

Anexo 2. *Protocolo de Instrumento de medición de la variable conductas disruptivas*

CDIS

Sexo: | F | M |

Edad: _____

Institución: _____

INSTRUCCIONES

A continuación presentamos una lista de acciones que se desarrollan en clase. Lee cada una de ellas y marca con una (X) la alternativa con la que más te identifiques. Tenga en cuenta como se ha resuelto en el siguiente ejemplo.

N°	ITEMS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
1	Como en el horario de clase.		X		

N°	ITEMS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
1	Realizo preguntas que no tienen que ver con el tema durante la clase.				
2	Incumplo con las tareas asignadas en el aula.				
3	Incumplo con lo que el profesor me indica.				
4	Suelo conversar con mi compañero cuando estoy en clase.				
5	Evito terminar las actividades de clase a tiempo.				
6	Me molesta recibir indicaciones del profesor.				
7	Me cuesta trabajar en silencio en la hora de clase.				
8	Durante los trabajos de grupo evito participar.				
9	Muestro desinterés por solucionar algún problema con el profesor.				
10	Distraigo a mis compañeros cuando están haciendo la tarea.				

11	Ignoro con las indicaciones que da el profesor para realizar un trabajo en el aula.				
12	Evito seguir órdenes del profesor.				
13	Interrumpo cuando mi compañero está dando su opinión.				
14	Incumplo en traer el material necesario para la clase.				
15	Suelo ingresar a clase luego de la hora en que finalizó el recreo.				
16	Hablo cuando el profesor está explicando la clase.				
17	Me molesta cuando el profesor pide materiales para llevar a clase.				
18	Contesto mal ante una indicación del profesor.				
19	Me cambio de asiento durante la hora de clase.				
20	Me irrito ante cualquier indicación u orden del profesor.				
21	Me cuesta mantenerme sentado en mi lugar durante la hora de clase.				
22	Levanto el tono de voz al profesor.				
23	Camino por el aula a la hora de clase.				
24	Suelo hacer un comentario después de lo que me dice el profesor.				
25	Hago bromas relacionadas al profesor.				
26	Realizo bromas a mis compañeros durante las clases.				
27	Me gusta hacer bromas durante el desarrollo de la clase.				
28	Hago ruidos con los útiles escolares en el momento de la clase.				
29	Utilizo el celular en momento de la clase.				
30	Suelo ocasionar ruidos con la carpeta, mesa o silla.				

Anexo 3. *Hoja de asentimiento informado*

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UNA INVESTIGACIÓN

Por medio del presente confirmo mi consentimiento para participar en la investigación denominada: "Habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023".

Se me ha explicado que mi participación consistirá en lo siguiente:

Se me plantearán diferentes preguntas a través de cuestionarios, algunas de ellas personales, familiares o de diversa índole, pero todo lo que se responda será confidencial.

Entiendo que debo responder con la verdad y que la información que brinde un compañero también será confidencial.

Se me ha explicado que si decido participar en la investigación puedo retirarme de ella en cualquier momento o no participar en una parte del estudio.

Acepto voluntariamente participar en esta investigación y comprendo qué actividades voy a realizar durante la misma.

Fecha: _____

Nombre del participante: _____

Edad: _____

Distrito de procedencia: _____

Persona con la que vive: _____

Anexo 4. *Hoja de consentimiento informado.*

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O TUTORES

Por medio del presente documento, yo, _____, en calidad de padre/madre/tutor del estudiante _____, confirmo que he sido informado y otorgo mi consentimiento para que mi hijo/hija participe en la investigación denominada: "Habilidades sociales y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas representativas de la provincia de La Convención – Cusco, 2023".

Se me ha explicado que la participación de mi hijo/hija consistirá en lo siguiente:

Mi hijo/hija responderá a diferentes preguntas a través de cuestionarios que pueden incluir aspectos personales, familiares, o de otra índole, pero toda la información proporcionada será estrictamente confidencial.

Entiendo que mi hijo/hija debe responder con honestidad, y que la información proporcionada por otros participantes también será tratada de manera confidencial.

Además, se me ha explicado que mi hijo/hija tiene la libertad de retirarse de la investigación en cualquier momento o de no participar en alguna parte del estudio, sin que ello afecte su situación académica o personal.

Acepto voluntariamente que mi hijo/hija participe en esta investigación, y comprendo claramente las actividades que realizará durante el estudio.

Fecha: _____

Nombre del padre/madre/tutor: _____

Nombre del estudiante: _____

Firma del padre/madre/tutor: _____

Anexo 5. *Permiso de aplicación de instrumentos recepcionado en la I.E. La Convención.*

I.E. LA CONVENCION
MESA DE PARTES
Exp. N° 1101 Hora 10:39 am
Fecha 07/08/23

SOLICITO: Permiso para realizar trabajo de investigación (Tesis)

SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA LA CONVENCIÓN

YO, DULCE MARIA GARCIA VELARDE, identificada con DNI Nº 77386502, domiciliada en Jr. Vilcabamba D- 16 y con número de teléfono 952333705, ante usted respetuosamente me presento y expongo:

Que habiendo culminado la carrera profesional de PSICOLOGIA en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco solicito a usted permiso para realizar mi trabajo de investigación sobre "HABILIDADES SOCIALES Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO" en su institución para optar al título de Licenciada en Psicología.

POR LO EXPUESTO:

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Quillabamba, 07 de Agosto del 2023

FIRMA

Anexo 6. *Permiso de aplicación de instrumento recepcionado en la I.E. Emblemático Manco II.*

SOLICITO: Permiso para realizar trabajo de investigación (Tesis)

SEÑORA MARIA LOURDES COLLANQUI AGUIRRE

DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICO MANCO II

I.E. MESA DE PARTES
07 AGO 2023
1919 02

YO, DULCE MARIA GARCIA VELARDE, identificada con DNI Nº 77386502, domiciliada en Jr. Vilcabamba D-16 y con número de teléfono 952333705, ante usted respetuosamente me presento y expongo:

Que habiendo culminado la carrera profesional de PSICOLOGIA en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco solicito a usted permiso para realizar mi trabajo de investigación sobre "HABILIDADES SOCIALES Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO" en su institución en el periodo restante del presente año académico para optar al título de Licenciada en Psicología.

POR LO EXPUESTO:

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Quillabamba, 07 de Agosto del 2023

FIRMA

Anexo 7. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Lista de Chequeo de Habilidades Sociales. Jueza Ps. Dyrse Flor Noblega Montoya.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Nombre del Juez: Dyrse Flor Noblega Montoya

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Docente de Educación Superior

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	X	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	X	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	X	4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	X	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	X	4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	X	4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	X	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	X	3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	X	3	4	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? Usar un lenguaje más sencillo y especificar las preguntas señaladas					

Fecha: 21/11/2023

Firma:

Dyrse F. Noblega Montoya
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 37581

Anexo 8. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Lista de Chequeo de Habilidades Sociales. Jueza Ps. Judy Danitza Curi Ccasani.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Nombre del Juez: CURI CCASANI JUDY DANITZA

Profesión: PSICÓLOGA

Ocupación: PSICÓLOGA

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5 (X)
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5 (X)
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	5 (X)
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4 (X)	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	5 (X)
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5 (X)
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4 (X)	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4 (X)	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5 (X)

10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?
Evitar la terminología más que lo posible a la comprensión de la contexto de palabras diccionarada

Fecha: 07-11-2023

Firma:

Judy Danitza Curi Ccasani
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 43908

Anexo 9. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Lista de Chequeo de Habilidades Sociales. Juez Ps. Alex Robinson Huillca Quispe.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Nombre del Juez: Alex Robinson Huillca Quispe.

Profesión: Psicología.

Ocupación: Psicologo JEC.

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	(5)
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	(5)
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	(4)	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	(4)	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	(5)
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	(5)
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	(5)
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	(5)
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 14/11/23

Firma:

Alex Robinson Huillca Quispe
PSICÓLOGO
C.Ps.P. 44686

Anexo 10. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Lista de Chequeo de Habilidades Sociales. Juez Ps. Miguel Rayme Huamani.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Nombre del Juez: MIGUEL W. RAYME HUAMANI

Profesión: PSICOLOGO

Ocupación: PSICOLOGO EN EL ÁREA EDUCATIVA

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	(5)
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	(5)
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	(4)	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	(4)	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	(5)
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	(5)
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	(4)	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	(4)	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	(5)
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? ALGUNAS PREGUNTAS TIENEN PALABRAS QUE REQUIEREN SER REFORMULADAS DE ACUERDO AL CONTEXTO SOCIAL EN EL QUE SE APLICARA					

Fecha: 14 DE NOVIEMBRE DEL 2023

Firma:

Miguel W. Rayme Huamani
PSICÓLOGO
C.Ps.P. 37583

Anexo 11. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Lista de Chequeo de Habilidades Sociales. Jueza Ps. Nadia Polo Saavedra.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Nombre del Juez: Nadia Polo Saavedra.

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Psicóloga Educativa

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	X 4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	X 5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	X 5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	X 5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	X 3	4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	X 5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	X 4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	X 3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	X 5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? Se sugiere ajustar el nivel o rango del instrumento es necesario ajustar la cantidad de ítems en la dimensión de habilidades para hacer frente al estrés, se recomienda usar un lenguaje más simple					

Fecha: 10/11/23

Firma:

Nadia Polo Saavedra
PSICOLOGA
C Ps.P 48063

Anexo 12. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Escala de conductas disruptivas. Jueza Ps. Dyrse Flor Noblega Montoya.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (CDIS)

Nombre del Juez: Dyrse Flor Noblega Montoya

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Docente Educación Superior

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	X 4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	X 4	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	X 4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	X 4	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	X 4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	X 3	4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	X 2	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	X 2	3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	X 3	4	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? Especificar los ítems preguntas. Mayor sencillez en los ítems para una mejor comprensión					

Fecha: 21/11/2023

Firma:

Dyrse F. Noblega Montoya
PSICÓLOGA
C.Ps.P. 37581

Anexo 13. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Escala de conductas disruptivas. Jueza Ps. Judy Danitza Curi Ccasani.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (CDIS)

Nombre del Juez: CURI CCASANI JUDY DANITZA

Profesión: PSICOLOGA

Ocupación: PSICOLOGA

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	X
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	X
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	X
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	X
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	X
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	X
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	X
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	X
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	X
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 07 - 11 - 2023

Firma:

Judy Danitza Curi Ccasani
PSICOLOGA
C.Ps.P. 43908

Anexo 14. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Escala de conductas disruptivas. Juez Ps. Alex Robinson Huillca Quispe.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (CDIS)

Nombre del Juez: Alex Robinson Huillca Quispe.

Profesión: Psicología.

Ocupación: Psicólogo. JEC

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? ……. ……. …….					

Fecha: 14/11/23

Firma:

Alex Robinson Huillca Quispe
PSICÓLOGO
C.Ps.P. 44686

Anexo 15. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Escala de conductas disruptivas. Juez Ps. Miguel Rayme Huamani*.

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (CDIS)

Nombre del Juez: MIGUEL W. RAYME HUAMANI

Profesión: PSICÓLOGO

Ocupación: PSICOLOGO EN EL ÁREA EDUCATIVA

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	(4)	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	(4)	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	(4)	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	(4)	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	(5)
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	(5)
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	(4)	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	(4)	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	(5)
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? ALGUNOS ITEMS NECESITAN SER MODIFICADOS Y ADECUADOS AL CONTEXTO SOCIAL					

Fecha: 14 DE NOVIEMBRE DEL 2023

Firma:

Miguel W. Rayme Huamani
PSICÓLOGO
C.Ps.P. 37583

Anexo 16. *Juicio de expertos para validación de instrumento de Escala de conductas disruptivas. Jueza Ps. Nadia Polo Saavedra.*

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (CDIS)

Nombre del Juez: Nadia Polo Saavedra

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Psicóloga Educativa

Marque con una (X) en la escala que figura a la derecha de cada ítem, según la opción que le merezca el instrumento de investigación.

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	X
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	X
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	X
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	X
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	X
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	X
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	X
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	X
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	X
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? Ninguno					

Fecha: 10/11/23

Firma:

Nadia Polo Saavedra
PSICÓLOGA
C Ps.P 48063

Anexo 17. *Ficha de registro de observaciones previas.*

REGISTRO DE OBSERVACIONES

Fecha: Setiembre - 2023

Nombre del Observador: Dulce María García Velarde

Centro Educativo: I.E. La Convención / I.E. Emblemático Manco II

Curso/Grupo: Nivel Secundario

Actividad Observada: Actividad dentro y fuera de aula

Nº	CONDUCTA	DESCRIPCION	FRECUENCIA	COMENTARIOS
1	Dificultades en la Interacción Social	los estudiantes presentan problemas para interactuar de manera adecuada con sus compañeros y docentes, lo cual lleva al aislamiento y baja participación	Frecuente	La carencia de interacción afecta a la integración.
2	Déficit de habilidades de comunicación y emocionales	Se observa falta de empatía, dificultad para resolver conflictos y para expresar opiniones durante actividades grupales.	Frecuente	Esta carencia limita el desarrollo de relaciones amistosas.
3	Desobediencia y falta de respeto	Se evidencian conductas de desobediencia a las autoridades, falta de respeto a los docentes y presencia de bullying.	Frecuente	Estas actitudes deterioran el ambiente de aprendizaje
4	Inasistencia y desorden en clase	Muchos estudiantes no cumplen con sus tareas, llegan tarde a clase y causan interrupciones en las lecciones, generando distracción.	Frecuente	Impacta negativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.
5	Agresión verbal y física	Se ha observado la recurrencia de agresiones verbales y físicas entre los estudiantes.	Frecuente	Contribuye a crear un ambiente tenso y poco propicio para el aula.
6	Resistencia a la participación	Se detecta que muchos estudiantes muestran resistencia a participar en las actividades propuestas.	Frecuente	Afecta la dinámica grupal y la cohesión.

Anexo 18. *Ficha de registro de entrevistas previas.*

REGISTRO DE ENTREVISTAS

Entrevistadora: Dulce María García Velarde

Lugar: I.E. La Convención / I.E. Emblemático Nivel II

Pregunta 1:

¿Cuáles son, desde su perspectiva, las causas de la carencia de habilidades sociales y la presencia de conductas disruptivas en los estudiantes?

Fuente / Entrevistado	Respuesta
Psicólogo 1	La ausencia de supervisión parental y la presencia de hogares disfuncionales impiden que los estudiantes modelen comportamientos sociales positivos.
Psicólogo 2	La falta de espacios para la interacción directa durante la pandemia dificultó el desarrollo de habilidades sociales.
Docente 1	La transición de clases virtuales a presenciales ha generado brechas en la comunicación y en la integración, dificultando la participación.
Coordinador de Tutoría	El ambiente familiar inestable y la ausencia de referentes emocionales constantes, debido a la lejanía de los padres, repercuten negativamente en la interacción.
Estudiante 1	"Siento que no hay muchas oportunidades para interactuar de buena manera, lo que me hace sentir aislado y se me hace difícil hacer amigos."
Padres de familia	Se debe a la falta de supervisión • Tienen mala alimentación (consumen chocolate) • Estilo de enseñanza poco dinámico.

Pregunta 2:

¿Qué conductas disruptivas han observado en el entorno escolar?

Fuente / Entrevistado	Respuesta
Docente 2	Interrupciones en clases, desobediencia, faltas de respeto, actitudes desafiantes, en ocasiones agresiones verbales.
Coordinador de tutoría	"Identificamos comportamientos como inasistencia, tardanzas, incumplimiento de tareas y actitudes desafiantes, que generan desorden"
Psicólogo 1	Agresión verbal y física, así como resistencia a participar en actividades colaborativas. Son conductas recurrentes y deterioran el clima escolar.
Estudiante 2	"Hay compañeros que interrumpen constantemente las clases y hay bullying"
Padres de familia	- Faltas de respeto - Difusión de rumores - Comportamientos violentos - Desobediencia

Pregunta 3:

Para los estudiantes: ¿Qué problemas encuentras en tu entorno educativo?

Fuente / Entrevistado	Respuesta
Estudiante 1	Las clases a veces se sienten cansadas y agotadoras y muchos compañeros se mantienen a la defensiva para evitar que los molesten, eso dificulta crear buenos vínculos y trabajar en equipo.
Estudiante 2	No hay mucho espacio para expresar nuestras opiniones. La relación con algunos profesores se pone difícil cuando tratan de llamarnos la atención, lo que genera tensión en la clase.
Estudiante 3	Algunos cursos son difíciles de entender porque los profesores explican rápido y no podemos preguntar. Además hay peleas y discusiones entre compañeros.
Estudiante 4	Hay algunos compañeros que tienen problemas con sus padres y muchas veces no reciben apoyo porque no se expresan.
Estudiante 5	Algunos profesores son desinteresados y solo explican la lección y toman exámenes
Estudiante 6	Hay muchas reglas y normas de convivencia, pero hay pocos espacios para poder relajarnos y expresarnos

Pregunta 4:

Para los docentes: ¿Qué problemas encuentra en el entorno educativo?

Fuente / Entrevistado	Respuesta
Docente 1	La resistencia a participar y la interrupción constante de algunos estudiantes afectan la calidad de enseñanza y deterioran la relación entre docentes y estudiantes generando un ambiente poco propicio.
Docente 2	Hay conflictos interpersonales que afectan tanto la convivencia como el rendimiento académico. Esto evidencia la necesidad de intervenciones que fortalezcan la comunicación y el respeto mutuo.
Docente 3	Muchos estudiantes muestran poco interés en la clase, lo que hace difícil mantener su atención. Además hay falta de apoyo de parte de los padres.
Docente 4	Hay estudiantes que son inestables emocionalmente y esto impacta en el rendimiento y la convivencia.
Docente 5	Al momento de corregir las tareas y exámenes, muchos estudiantes al obtener notas bajas expresan su frustración mediante conductas agresivas y causan desorden en clase.

Anexo 19. *Fotografías de aplicación de instrumentos a estudiantes de las instituciones educativas evaluadas.*