

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSGRADO

**Programa de Maestría en Ciencias de la
Educación Mención Docencia e Investigación**



UNS
**ESCUELA DE
POSGRADO**

**Conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes
del tercer grado de secundaria de la I.E. 88298,
Nuevo Chimbote - 2023**

**Tesis para optar el grado de Maestro en Ciencias
de la Educación mención Docencia e Investigación**

Autora:

Bach. Jacinto Vergaray, Yamaly Sheyla
DNI. N° 46962086
Código ORCID: 0009-0006-0324-423X

Asesor:

Dr. Vereau Amaya, Elvis Amado
DNI. N° 42213634
Código ORCID: 0000-0001-8603-7178

NUEVO CHIMBOTE - PERÚ
2025



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

CONSTANCIA DE ASESORAMIENTO DE LA TESIS

Yo, Elvis Vereau Amaya, mediante la presente certifico mi asesoramiento de la Tesis de maestría titulada: CONDUCTAS DISRUPTIVAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA IE 88298, NUEVO CHIMBOTE - 2023, elaborado por la bachiller Yamaly Sheyla Jacinto Vergaray, para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación Mención Docencia e Investigación en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa.

Nuevo Chimbote, marzo de 2025

Dr. Elvis Vereau Amaya

ASESOR

CÓDIGO ORCID: 0000-001-8603-7178

DNI N° 42213634



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

HOJA DEL AVAL DEL JURADO EVALUADOR

**CONDUCTAS DISRUPTIVAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN
ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA IE 88298,
NUEVO CHIMBOTE-2023.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN.**

Revisado y aprobado por el Jurado Evaluador:

Dr. Lozano Luján, Hermes

PRESIDENTE

CÓDIGO ORCID: 0000-0003-4009-3785

DNI: 32765358

Dr. Zavaleta Cabrera, Juan Benito

SECRETARIO

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-4528-6407

DNI: 17913120

Dr. Vereau Amaya, Elvis Amado

VOCAL- ASESOR

CÓDIGO ORCID: 0000-001-8603-7178

DNI: 42213634



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

A los seis días del mes de marzo del año 2025, siendo las 10:30 a.m. horas, en el aula P-01 de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa, se reunieron los miembros del Jurado Evaluador, designados mediante Resolución Directoral N° 122-2025-EPG-UNS de fecha 10.02.2025, conformado por los docentes: Dr. Hermes Arnaldo Lozano Luján (Presidente), Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera (Secretario) y Dr. Elvis Amado Vereau Amaya (Vocal); con la finalidad de evaluar la tesis titulada: **"CONDUCTAS DISRUPTIVAS Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. 88298, NUEVO CHIMBOTE - 2023"**; presentado por el tesista Yamaly Sheyla Jacinto Vergaray, egresado del programa de **Maestría en Ciencias de la Educación Mención Docencia e Investigación**.

Sustentación autorizada mediante Resolución Directoral N° 221-2025-EPG-UNS de fecha 28 de febrero de 2025.

El presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones al tesista, quien dio respuestas a las interrogantes y observaciones.

El jurado después de deliberar sobre aspectos relacionados con el trabajo, contenido y sustentación del mismo y con las sugerencias pertinentes, declara la sustentación como APROBADA, asignándole la calificación de DIECISIETE.

Siendo las 11:30 a.m. horas del mismo día se da por finalizado el acto académico, firmando la presente acta en señal de conformidad.


Dr. Hermes Arnaldo Lozano Luján
Presidente


Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera
Secretario


Dr. Elvis Amado Vereau Amaya
Vocal/Asesor



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: YAMALY JACINTO VERGARAY
Título del ejercicio: Monografía
Título de la entrega: TESIS DE MAESTRÍA
Nombre del archivo: YAMALY_JACINTO.docx
Tamaño del archivo: 591.63K
Total páginas: 76
Total de palabras: 19,497
Total de caracteres: 112,163
Fecha de entrega: 05-feb.-2025 06:42a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega... 2580286954

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN MENCIÓN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN



Conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del
tercer grado de secundaria de la I.E. 88298, Nuevo Chimbote -
2023

Informe de tesis para optar el grado académico de Maestro en
Ciencias de la Educación - Mención Docencia e Investigación

Autora:

Bach. Jacinto Vergaray, Yamaly Sheyla
Código ORCID 0009-0006-0324-423X

Asesor:

Mg. Vereau Amaya, Elvis Amado
DNI: 42213634
Código ORCID 0000-001-8603-7178

NUEVO CHIMBOTE - PERÚ
2025

TESIS DE MAESTRÍA

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%

INDICE DE SIMILITUD

9%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

4%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

3%

2

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

3

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

1%

4

cybertesis.unmsm.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

repositorio.unasam.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

7

repositorio.usil.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

8

repositorio.uns.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

9

repositorio.unapiquitos.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

DEDICATORIA

A Dios, quien es mi guía espiritual, su amor y su manto sagrado siempre ha estado conmigo hasta el día de hoy. Asimismo, a mi constancia para seguir avanzando con mi crecimiento profesional y a cada una de las personas que son mi fuente de inspiración para avanzar en este proceso.

Yamaly

AGRADECIMIENTO

A Dios, por la vida y por permitirme llegar hasta este momento tan significativo en mi crecimiento profesional.

A mi querida madre y a su hermana, quienes me impulsan a ser mejor cada día, y me ayudan a levantarme en cada caída enfrentando las dificultades con valentía.

A mi alma mater, la Universidad Nacional del Santa, por abrirme nuevamente las puertas de su seno científico. A través de sus docentes, he recibido valiosos aportes que han sido fundamentales para seguir avanzando en mi formación profesional.

A mi asesor, por brindarme nuevamente la oportunidad de contar con su capacidad y conocimiento, guiándome con su experiencia durante el desarrollo de mi tesis.

La autora

ÌNDICE GENERAL

CERTIFICACIÓN DEL ASESOR.....	ii
AVAL DEL JURADO.....	iii
DEDICATORIA	vii
AGRADECIMIENTO	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xii
ÍNDICE DE FIGURA.....	xiv
RESUMEN	xv
ABSTRACT	xvi
CAPÍTULO I	17
INTRODUCCIÓN	17
1.1. El problema de investigación	17
1.1.1. Planteamiento del problema	17
1.1.2. Formulación del problema	20
1.1.3. Justificación	20
1.1.4. Delimitaciones	21
1.2. Objetivos	21
1.2.1. Objetivo general	21
1.2.2. Objetivos específicos	21
1.3. Hipótesis.....	22
1.3.1. Hipótesis alterna	22
1.3.2. Hipótesis nula	22
CAPÍTULO II	23
MARCO TEÓRICO	23
2.1. Antecedentes	23
2.1.1. Internacionales	23
2.1.2. Nacionales.....	23
2.2. Fundamentación teórica.....	27
2.2.1. Conductas disruptivas	27

2.2.1.1.	Definición.	27
2.2.1.2.	Teorías de las conductas disruptivas.	29
2.2.1.3.	Características de las conductas disruptivas.	31
2.2.1.4.	Consecuencias de las conductas disruptivas.	33
2.2.1.5.	Conductas disruptivas en los adolescentes.	34
2.2.1.6.	Impacto de las conductas disruptivas en el contexto escolar.	35
2.2.1.7.	Síntomas de la conducta disruptiva.	37
2.2.1.8.	Causas y factores de las conductas disruptivas.	39
2.2.1.9.	Conductas disruptivas y normas de convivencia	40
2.2.1.10.	Dimensiones de las conductas disruptivas	40
2.2.2.	Comprensión de textos	41
2.2.2.1.	Definición.	41
2.2.2.2.	Teorías de la comprensión lectora.	42
2.2.2.3.	Características de la comprensión lectora.	43
2.2.2.4.	Niveles de comprensión.	45
2.3.	Marco conceptual	50
CAPÍTULO III		51
METODOLOGÍA		51
3.1.	Método de investigación	51
3.2.	Tipo de investigación	51
3.3.	Diseño de investigación	51
3.4.	Operacionalización de las variables	53
3.5.	Población y muestra	55
3.6.	Técnica e instrumentos de recolección de datos	55
3.7.	Validez y confiabilidad	58
3.8.	Tratamientos estadísticos	58
CAPÍTULO IV		60

RESULTADOS Y DISCUSIÓN	60
4.1. Resultados	60
4.2. Discusión	72
CAPÍTULO V	83
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83
5.1. Conclusiones	83
5.2. Recomendaciones	84
CAPÍTULO VI	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y VIRTUALES	85
CAPÍTULO VII	95
ANEXOS	95
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA DE INVESTIGACIÓN	95
ANEXO 2: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	96
Escala de conductas disruptivas	96
Ficha técnica de la escala para medir conductas disruptivas	98
Prueba para medir la comprensión de textos	100
Ficha técnica de la escala para medir la comprensión lectora	106
ANEXO 3: FICHAS O MATRICES DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	108

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Escala valorativa de conductas disruptivas.....	57
Tabla 2 Escala valorativa de comprensión de textos.....	57
Tabla 3 Tabla de contingencia entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria en la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	61
Tabla 4 Relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote - 2023.....	62
Tabla 5 Distribución de frecuencias del nivel de conductas disruptivas de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	63
Tabla 6 Distribución de frecuencias del nivel de las dimensiones de conductas disruptivas en estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	64
Tabla 7 Distribución de frecuencias del nivel de comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria en la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	65
Tabla 8 Distribución de frecuencias del nivel de las dimensiones de comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	66

Tabla 9 Tabla de contingencia entre conductas disruptivas y la dimensión literal de la comprensión de textos en estudiantes en la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	67
Tabla 10 Relación entre conductas disruptivas y la dimensión literal de la comprensión de textos de los estudiantes de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	68
Tabla 11 Tabla de contingencia entre conductas disruptivas y la dimensión inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	69
Tabla 12 Relación entre conductas disruptivas y la dimensión inferencial de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023....	70
Tabla 13 Tabla de contingencia entre conductas disruptivas y la dimensión crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	71
Tabla 14 Relación entre conductas disruptivas y la dimensión crítico de la comprensión de textos de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023.....	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

Figura 1 Dispersión entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote - 2023.....	60
--	----

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE 88298, ubicada en Nuevo Chimbote, durante el año 2023. El diseño de la investigación fue no experimental, transversal y correlacional. La población estuvo compuesta por 67 estudiantes del tercer grado de educación secundaria y como muestra a 47 estudiantes. Los instrumentos utilizados para recopilar la información fueron la Escala de Conductas disruptivas, que consta de 30 preguntas distribuidas en tres dimensiones: desacato al docente, incumplimiento de tareas y alteración en el aula. Esta escala fue validada por tres expertos en el tema. Además, se utilizó una Prueba de Comprensión de Textos, compuesta por 20 preguntas distribuidas en tres dimensiones: literal, inferencial y crítico, también validada por tres expertos. La confiabilidad de ambos instrumentos fue determinada mediante una muestra piloto, obteniendo un valor del Alfa de Cronbach, de 0.87 para la variable conductas disruptivas y de 0.79 para la variable comprensión de textos. Se concluye que, en la variable conductas disruptivas, se observa un nivel de preponderancia leve, tanto en su dimensión de desacato docente, como en el incumplimiento de tareas y alteración en el aula, con una representación del 94%. En cuanto a la variable comprensión de textos, la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel logro esperado, tanto en sus dimensiones literal, inferencial y crítico, con un porcentaje del 70%. Respecto al objetivo general, se encontró que no existe una relación significativa entre las conductas disruptivas y la comprensión de textos (sig. p-valor = 0.327). Este hallazgo sugiere que, aunque los estudiantes presentan algunas conductas disruptivas en el aula, estas no están relacionadas con su nivel de logro en comprensión de textos.

Palabras clave: Conductas disruptivas, comprensión de textos, estudiantes de secundaria

ABSTRACT

The present investigation aimed to determine the relationship between disruptive behaviors and text comprehension among third-grade high school students at IE 88298, located in Nuevo Chimbote – during the year 2023. The research design was non-experimental, cross-sectional, and correlational. The population consisted of 67 third-grade high school students, with a sample of 47 students. The instruments used to collect the information were the Disruptive Behavior Scale, which consists of 30 questions distributed into three dimensions: disrespect to the teacher, non-completion of tasks, and classroom disruption. This scale was validated by three experts in the field. Additionally, a Text Comprehension Test was used, consisting of 20 questions distributed into three dimensions: literal, inferential, and critical, also validated by three experts. The reliability of both instruments was determined through a pilot sample, obtaining a Cronbach's Alpha value of 0.87 for the disruptive behaviors variable and 0.79 for the text comprehension variable. It is concluded that, for the disruptive behavior variable, there was a mild predominance in the disrespect to the teacher dimension, non-completion of tasks, and classroom disturbance, with a 94% representation. Regarding the text comprehension variable, most students were at an expected achievement level, both in the literal, inferential, and critical dimensions, with a percentage of 70%. Concerning the general objective, it was found that there is no significant relationship between disruptive behaviors and text comprehension (sig. p-value = 0.327). This finding suggests that, although students exhibit some disruptive behaviors in the classroom, these are not related to their achievement level in text comprehension.

Keywords: Disruptive behaviors, text comprehension, students of secondary.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. El problema de investigación

1.1.1. Planteamiento del problema

Un desafío persistente en los sistemas educativos a nivel mundial es la falta de habilidades en la comprensión de lectura. Este problema afecta el proceso educativo, el logro de competencias y el rendimiento educativo en general, pues, sus consecuencias tienen repercusiones tanto a nivel personal, institucional y social. A pesar de los esfuerzos invertidos en el ámbito educativo, los exámenes estandarizados muestran un progreso gradual en el crecimiento de las habilidades de lectura en América Latina. Un caso ilustrativo de esta situación es el país de Chile, que ha sido considerado uno de los países con mayores logros en el ámbito académico debido a sus reformas profundas en los años setenta. Sin embargo, los datos revelados por el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) en el año 2019, dados a conocer por la Agencia de la Calidad de la Educación, muestran que estudiantes de 8° año básico alcanzaron un puntaje promedio nacional de 255 puntos. Esto representa solo un punto más que en el puntaje de 2015. A pesar de estos datos, en lo que respecta al nivel de conocimiento, solamente el 24,4% de los estudiantes logró alcanzar un nivel considerado adecuado, mientras que el 75,6% restante se situó en los niveles elemental e insatisfactorio. Estos resultados sugieren que, aunque los estudiantes han adquirido en cierta medida los conocimientos y habilidades prescritos en el plan de estudios, no logran evidenciarlos de manera constante (Núñez-Valdés et al., 2019).

El Perú no es ajeno a esta problemática, pues, en las distintas evaluaciones, internacionales y nacionales, sobre comprensión de textos en la que participan los estudiantes de educación

básica los resultados eran desalentadores, pues, aún no se supera el promedio establecido en estas pruebas, por ejemplo, en la prueba PISA, según el MINEDU (2022), en el año 2009 se alcanzó 370 puntos, en el año 2012 se logró 384 puntos, en el año 2015 se obtuvo 398 puntos, el año 2018 se alcanzó 401 puntos y en el año 2022 el país subió siete puntos en lectura, alcanzando 408 puntos. Si bien en este histórico se ve un incremento en los diferentes años, aún no se alcanza la media de los países participantes ya que todavía existen retos por superar en el proceso de fortalecimiento de las habilidades de los estudiantes en Perú.

Si bien está posicionado nuestro país en un mejor puesto a diferencia del PISA 2015, esta situación, por un lado, aún es preocupante porque entre los países latinoamericanos participantes sigue permaneciendo en las posiciones inferiores de la calificación mundial. A partir de estos resultados, se puede deducir que los estudiantes todavía tienen mucho por mejorar.

Por otro lado, hay elementos que afectan negativamente la comprensión de lectura, como la carencia de hábitos de lectura, la escasez de vocabulario, entre otros. Estos factores se originan tanto en aspectos internos como externos, relacionados con el entorno familiar, escolar y social que rodea al individuo (Almeida, 2022). Asimismo, está relacionado también con la pandemia del COVID-19, el desconocimiento de estrategias por parte de los estudiantes y docentes, la errónea percepción de que solo los docentes de comunicación deben enseñar a comprender textos, la alimentación, los medios de comunicación, el excesivo uso de redes sociales y los comportamientos problemáticos de los estudiantes, es decir, las conductas disruptivas que también es otra de las problemáticas que se está incrementando en las instituciones de educación básica. Los estudiantes son reacios a cumplir órdenes y sugerencias de sus docentes, no cumplen con las actividades escolares programadas dentro y fuera del aula, muestran poco interés por los aprendizajes, no participan de trabajos grupales, pues, esta situación genera

problemas en el ambiente, tanto dentro del aula como en la institución en su conjunto, así como también problemas en los aprendizajes y comprensión de textos. Stadler (2017), indica que hay pruebas de estos comportamientos problemáticos en la mayoría de las escuelas y menciona el contexto sudafricano, señalando que muchos jóvenes que exhiben estos comportamientos podrían inclinarse hacia la delincuencia, especialmente, si no se corrigen a tiempo.

La problemática expuesta líneas arriba no es ajena a la IE 88298, pues los estudiantes también presentan problemas tanto en la comprensión de textos como en su comportamiento. Las dificultades en la lectura resultan un obstáculo para entender textos. Entre estas dificultades se encuentran: el no respeto por los signos de puntuación, lo que les dificulta la comprensión de los textos que leen; el desconocimiento de las estructuras textuales, lo que no les permite identificar la organización de la información; la falta de hábitos de lectura, lo que limita sus conocimientos; y el desconocimiento de estrategias de lectura, lo que no les permite identificar tanto la información clara y directa como la sugerida o no expresada de manera evidente en los textos que están leyendo. En relación con problemas de comportamiento, los estudiantes se muestran reacios a cumplir las indicaciones de sus docentes; muchos de ellos alteran el orden con malos hábitos de comportamiento y no respetan las normas de convivencia en la institución, lo que crea un clima no propicio para los aprendizajes y la formación integral.

Esta problemática conllevó a realizar la presente investigación para determinar la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria en la IE 88298 de Nuevo Chimbote, año 2023.

1.1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023?

1.1.3. Justificación

En el ámbito teórico, este estudio organiza y analiza los conocimientos sobre la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos. Asimismo, contribuye con nuevos aportes teóricos a la lingüística y la lingüística textual, así como también a la psicología del aprendizaje.

En el ámbito metodológico, se justifica porque se creó un nuevo instrumento sobre comprensión lectora, el cual fue validado por expertos en el tema y servirá para futuras investigaciones. Por otro lado, se tomó en cuenta el cuestionario de escala de conductas disruptivas, adaptado al entorno de la población estudiantil.

En el ámbito práctico, se justifica porque a partir de los resultados obtenidos se podrán utilizar estrategias para mejorar las conductas disruptivas y, con ello, mejorar la comprensión de textos, considerando al estudiante como eje principal.

En el ámbito social, se justifica porque beneficiará de forma directa a estudiantes y docentes de la IE 88298 de Nuevo Chimbote, y de forma indirecta, a toda la comunidad educativa para mejorar la comprensión de textos y disminuir las conductas disruptivas.

La investigación es importante porque permite determinar la relación entre dos aspectos que afectan el logro de los aprendizajes: conductas disruptivas y comprensión de textos, pues, la descripción de estos factores permite tomar las medidas requeridas para revertir la problemática del aprendizaje en las instituciones educativas. Asimismo, abre puertas a futuras investigaciones sobre la relación de estas dos variables.

1.1.4. Delimitaciones

El estudio se centra únicamente en las conductas disruptivas y la comprensión de textos, sin considerar otras variables que puedan influir en ellas, tales como factores socioeconómicos, familiares o de salud mental. El enfoque del estudio se limita a la relación entre las conductas disruptivas y la comprensión de textos expositivos, narrativos y argumentativos, en tres niveles: literal, inferencial y crítico. No se considera el impacto de otros factores en la comprensión de textos o en el comportamiento de los estudiantes.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Determinar la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de conductas disruptivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.
- Identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.
- Establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel literal de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.
- Establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel inferencial de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.

- Establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel crítico de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote - 2023.

1.3. Hipótesis

1.3.1. Hipótesis alterna

Ha: Existe relación significativa entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.

1.3.2. Hipótesis nula

Ho: No existe relación significativa entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacionales

Narváez y Obando (2020) en su investigación titulada, “Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación socio-cultural” tuvo como propósito describir y analizar las conductas disruptivas observadas en adolescentes que se encuentran en contextos de privación socio-cultural. El tipo de investigación fue cualitativa con un enfoque histórico-hermenéutico y su población estuvo conformada por 80 participantes, a quienes se les realizó entrevistas a profundidad y observación participante. Los resultados demuestran que las conductas disruptivas afectan el proceso de enseñanza aprendizaje.

Santisteban (2020) en su investigación titulada, “Conductas disruptivas en contextos escolares: un acercamiento al estado del arte 2015-2020” tuvo como propósito comprender el estado de la investigación en México, España y Estados Unidos sobre las conductas disruptivas en los contextos escolares. El tipo de investigación fue cualitativa y su población estuvo conformada por 30 documentos. Los resultados reflejan que la problemática de las conductas disruptivas está vigente en el contexto escolar y está asociada a diversas variables.

2.1.2. Nacionales

Santiago (2020) en su tesis de maestría, “Conducta disruptiva y aprendizaje significativo en estudiantes de la Institución Educativa N° 3024 “José Antonio Encinas” San Martín de Porres, 2020” tuvo como propósito entender cómo el comportamiento disruptivo impacta en el proceso de aprendizaje significativo en un contexto novedoso como la educación a distancia. El tipo de investigación fue correlacional y su población estuvo conformada por 73 participantes, a

quienes se les aplicó una escala de Likert. Los hallazgos presentan una ligera correlación inversa entre esas variables.

Cabrera (2018) en su tesis de maestría, “Conductas disruptivas y funcionalidad familiar en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo” tuvo como propósito establecer la conexión entre comportamientos disruptivos y el funcionamiento familiar en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo en el año 2018. El tipo de investigación fue correlacional y su población consistió en 250 participantes a quienes se administraron una Escala de conductas disruptivas y la Escala de cohesión y adaptabilidad familiar. Los resultados revelan una correlación negativa leve entre dichas variables.

Vargas (2022) en su tesis de maestría titulada "Conductas disruptivas y Convivencia Escolar en los estudiantes de una Institución Educativa Secundaria Camaná – 2022", tuvo como objetivo general establecer la correlación entre las conductas disruptivas y la convivencia escolar. La investigación adoptó un enfoque aplicado, descriptivo correlacional y un diseño no experimental, empleando un método cuantitativo de enfoque hipotético deductivo. La muestra, no probabilística, estuvo compuesta por 59 estudiantes. Los resultados indicaron una fuerte correlación negativa entre las conductas disruptivas y la convivencia escolar, lo que implica que un aumento en las conductas disruptivas resulta en una disminución en los niveles de convivencia escolar.

Paro y Samanez (2019) en su estudio denominado "Influencia de las Conductas Disruptivas en el Rendimiento Académico", el propósito fue establecer la conexión entre las conductas disruptivas y el desempeño académico. La investigación adoptó un enfoque básico y un diseño correlacional transversal no experimental. Se empleó el método hipotético-deductivo bajo un enfoque cuantitativo. Los hallazgos demostraron una correlación significativa negativa entre las conductas disruptivas y el rendimiento académico.

Anampa (2023), en su investigación titulada "Nivel de Comprensión Lectora en Estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2021" fue determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de secundaria. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un nivel descriptivo y un diseño no experimental. La muestra consistió en 115 estudiantes de secundaria. Los resultados concluyeron que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel bajo de comprensión lectora en el nivel secundaria.

Contreras y Flores (2020) en su investigación titulada “Nivel de comprensión lectora en segundo año de secundaria de un colegio estatal de lima metropolitana”, tuvo la finalidad de determinar el nivel de comprensión lectora. Para alcanzar el objetivo de la investigación, se empleó un enfoque cuantitativo y un diseño metodológico de tipo básico, caracterizado por un diseño no experimental transversal descriptivo simple. La muestra consistió en 73 estudiantes. Como resultado, se determinó que, en general, los estudiantes del segundo año de secundaria poseen un nivel medio de comprensión lectora, aunque presentan debilidades en algunas de sus dimensiones.

Pomahuacre (2019), en su investigación, el objetivo fue determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo año de secundaria. El tipo de investigación fue descriptivo y no experimental. La muestra consistió en 108 estudiantes. Se utilizó la prueba de comprensión lectora desarrollada por Violeta Tapia Mendieta y Maritza Silva Alejos. Como resultado, se encontró que el promedio fue de 17.09, lo que indica que el 38% de los estudiantes tiene un nivel medio de comprensión lectora.

Cuadros (2019), el propósito de la investigación fue comparar la comprensión de lectura entre dos colegios estatales del distrito de Villa El Salvador. El enfoque de la investigación fue descriptivo comparativo. La muestra consistió en 127 estudiantes. Los resultados mostraron

que el 30.6% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 7238 y el 43.1% de la Institución Educativa República del Perú presentaron un nivel bajo de comprensión literal, el 67.7% de la Institución Educativa N° 7238 y el 58.5% de la Institución Educativa República del Perú presentaron un nivel bajo de comprensión inferencial, y el 67.7% de la Institución Educativa N°7238 y el 63.1% de la Institución Educativa República del Perú mostraron un nivel deficiente de comprensión crítica. En resumen, la investigación indicó que no hay una diferencia significativa entre ambas instituciones en lo que respecta a la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

Bardalez y Huayllahua (2021), en su investigación, se propuso determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en el área de comunicación de estudiantes de secundaria. El estudio se llevó a cabo utilizando un enfoque descriptivo correlacional y un diseño no experimental de tipo transaccional correlacional. La población objetivo estuvo compuesta por un total de 285 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 164. Para recopilar los datos, se utilizó la técnica de la encuesta, empleando un cuestionario como instrumento. Los resultados revelaron que existe una relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en el área de comunicación de estudiantes de secundaria.

Ramírez, (2017) en su investigación titulada “Nivel de comprensión de textos y hábitos de estudios en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Agroindustrial Sollocota, Azángaro, 2015 “, el objetivo fue determinar la relación entre estas dos variables. Se trató de una investigación descriptiva con un diseño correlacional. La muestra estuvo compuesta por 174 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron una prueba escrita y un test de hábitos de estudio. La conclusión general indica que existe una relación directa entre el nivel de comprensión de textos y los hábitos de estudio, ya que la correlación entre ambas variables es altamente significativa.

2.2. Fundamentación teórica

2.2.1. Conductas disruptivas

2.2.1.1. Definición.

La conducta humana ha desempeñado un papel determinante a lo largo de los años en la evolución de la sociedad, moldeando nuestras interacciones, normas y valores, y guiando el desarrollo de la cultura y las instituciones que nos rodean. Según Durán et al, (2020) la conducta es la manifestación de actividades a través de acciones, pensamientos y emociones, es decir, la conducta engloba las experiencias y actitudes de las personas en diversos aspectos de su vida diaria. Desde esta perspectiva, se reconoce que los individuos no solo actúan físicamente, sino que también experimentan emociones y generan pensamientos que influyen en su comportamiento. La conducta se considera, por tanto, una expresión compleja y multidimensional de las personas, que refleja su capacidad para percibir, interpretar y responder a su entorno y a su vida cotidiana.

El comportamiento humano es una característica esencial en cada individuo, es importante aprender a manifestar conductas apropiadas en la sociedad. Estas deben estar respaldadas por una actitud de cambio que se establece en el entorno familiar y se va modelando a través de la interacción social. Cruz (2014) afirma que la reacción ante un estímulo varía según su naturaleza y debe abordarse considerando la situación en la que se presenta, así como las características individuales de la persona, analizando sus aptitudes, temperamento, carácter y experiencias previas para comprenderla adecuadamente. Frente a una situación específica adoptamos ciertos comportamientos en lugar de otros, puesto que toda conducta está motivada por diversos factores; sin embargo, a pesar de su relevancia, cuando esta manifestación se transforma en una

forma negativa de expresión, puede desencadenar situaciones conflictivas que deterioran la participación social y el desarrollo personal, lo que se conoce como conductas disruptivas.

Las conductas disruptivas son denominadas así porque su existencia conlleva la interrupción o alteración en el progreso evolutivo de la persona, lo que le impide establecer relaciones sociales positivas, tanto con adultos como con otros niños (Martínez et al., 2021). Estas se están manifestando con mayor frecuencia en los últimos años, en los ambientes de diversas escuelas, dificultando que los maestros puedan impartir con normalidad sus clases. Los estudiantes, quienes presentan este tipo de conductas, buscan romper cualquier tipo de metodología o ir en contra de valores aceptados por la institución educativa. El factor disruptivo se encuentra en los estudiantes por su falta de adaptación o indisciplina (Correa, 2019).

Para Rovira (2020), las conductas disruptivas se consideran una amenaza para la paz social y, en ciertos contextos, pueden representar un peligro para la seguridad y bienestar de los presentes que se encuentran en ese ambiente, debido a que son manifestaciones hostiles y provocativas que fomentan el caos e irrumpen las actividades planificadas por los docentes. Colichón (2017) afirma que las conductas disruptivas son acciones inadecuadas que obstaculizan el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje. Para Ortega (2016) se trata de una serie de comportamientos inapropiados o perturbadores por parte del alumno que perturban el ambiente normal en el aula: falta de colaboración, falta de cortesía, falta de respeto, desobediencia, agresividad, entre otros. Estos comportamientos pueden manifestarse mediante estrategias lingüísticas o no lingüísticas. Estas conductas representan un problema tanto académico como disciplinario y se ha observado que están asociadas con un aumento en el fracaso

escolar. Además, generan un ambiente tenso en el aula y contribuyen a la separación emocional entre profesores y alumnos.

2.2.1.2. Teorías de las conductas disruptivas.

Las conductas disruptivas se pueden plantear desde la perspectiva neurofisiológica, psicológica y sociológica.

2.2.1.2.1. Perspectiva neurofisiológica.

En esta perspectiva se consideran los supuestos etológicos, bioquímicos y neurológicos.

- Supuestos etológicos

En esta perspectiva no se consideran los factores sociales ni psicológicos como determinantes de la conducta humana, por ello, se minimiza la intervención educativa para aminorar la violencia. Para Herreros, Rubio y Monzón (2010) las conductas agresivas se describen como acciones dirigidas a infligir daño a otro ser de manera intencional.

- Supuestos bioquímicos

En esta perspectiva, Mackal (1983) sostiene que "los elementos primordiales que generan la conducta agresiva de un individuo se originan en procesos bioquímicos que forman parte inherente de la persona" (p.31). Asimismo, se considera que la noradrenalina es la que provoca agresividad dirigida al exterior como consecuencia de una enorme carga de ansiedad en determinadas situaciones.

- Supuestos neuropsicológicos

Gómez, Egido y Saburido (1999), citados por Ocaña (2017), consideran que la agresividad en el individuo se puede clasificar en mesencefálica (relacionada con la

irritabilidad generalizada y el temor), agresividad diencefálica (vinculada con el enojo) y agresividad límbica (asociada con elementos simbólicos, históricos o pasionales).

2.2.1.2.2. Perspectiva psicológica.

- Teoría de la frustración-agresión

Dollard et al. (1939) considera que la frustración, causada por la obstrucción de un objetivo deseado, aumenta la probabilidad de comportamientos agresivos. "La agresión es una respuesta natural a la frustración, y cuando se bloquea la meta deseada, existe una alta probabilidad de que la frustración se transforma en agresión" (p. 27). Esta frustración puede desencadenar emociones negativas y la búsqueda de liberación a través de la agresión. No obstante, es importante resaltar que la agresión no es el único resultado de la frustración, ya que las respuestas pueden variar según los individuos y las circunstancias.

- Teoría Cognitiva

La formulación de esta teoría apunta a la idea de que "los comportamientos agresivos emergen a causa de la existencia de distorsiones o sesgos en las estructuras cognitivas del individuo" (Herrero, 2005, p. 41). En esta perspectiva juega un rol fundamental la manera en que las personas interpretan y procesan la realidad, y cómo esta repercute en la forma de sentir y relacionarse con su entorno.

- Teoría del aprendizaje social

Kottak (2000) hace énfasis en la influencia del ambiente y factores sociales al afirmar que "en el proceso de adquisición social de conocimientos, el núcleo familiar, el entorno cultural y los canales de comunicación masiva tienen una influencia significativa en la adquisición de comportamientos prosociales o antisociales" (p. 44). Bajo este enfoque,

se sugiere que las conductas agresivas de un individuo pueden surgir debido a deficiencias en sus interacciones sociales con otros. En resumen, el concepto de aprendizaje sugiere que tanto las conductas prosociales como las antisociales, que pueden perjudicar nuestras relaciones básicas, pueden ser adquiridas. (Bandura y Walters, 1983, p. 44).

2.2.1.2.3. Perspectiva sociológica.

- Teoría del etiquetado

Señala que se considera correcto el comportamiento de una “élite”, no necesariamente la mayoría, sino un grupo de influencia. Los comportamientos concretos son desviados cuando la sociedad los declara inaceptables, siendo estos no positivos y generando connotaciones negativas por quien fue aplicado. (Rodríguez, 2021).

- Teoría de la anomía

Es en parte una justificación de las acciones cometidas por el/los individuo/s. “El concepto de anomía introducido en la sociología Durkheim, estaba esencialmente basado en un estado de relativa falta de normas que estaba socialmente determinado” Lamnek (1998, p. 57). De esta manera, se evidencia una sociedad en un estado de desorden, y esto trae como consecuencia su falta de integración.

2.2.1.3. Características de las conductas disruptivas.

A continuación, se presentan algunas características de las conductas disruptivas: romper reglas, generación de conflictos, dificultad en la cooperación, incapacidad académica y deterioro del ambiente.

Romper las reglas o normas establecidas

Las conductas disruptivas, a menudo, provocan conflictos, tensiones o malestar en el entorno, pueden generar discordia entre las personas, provocan reacciones negativas o desestabilizan la armonía del grupo. Las consecuencias de un conflicto se encuentran ligadas tanto al proceso de negociación como a la actitud y conducta de las partes involucradas. Así, un problema mal gestionado, “reflejaría aspectos como un almacenamiento o concentración de energía, tensiones que podrían desencadenar violencia y dar lugar a una sensación de frustración con emociones destructivas” (Fuquen, 2003, p. 07).

Generación de conflicto

Se refiere, según Jurado (2015), a la capacidad de las conductas disruptivas para provocar situaciones de enfrentamiento, malestar o desequilibrio en el entorno en el que se producen. Cuando una persona exhibe comportamientos disruptivos, como la agresividad, el desafío constante o la falta de respeto hacia los demás, puede ocasionar tensiones y conflictos en el entorno.

Dificultad en la cooperación

Las conductas disruptivas pueden dificultar la colaboración efectiva o la cooperación entre las personas involucradas, obstaculizan la comunicación, la coordinación o el trabajo en equipo, generando un ambiente de desorden o desconfianza. (Jurado y Justiniano, 2015, p. 8).

Incapacidad académica

La incapacidad académica, según Paro y Samanez (2019), es la dificultad experimentada por personas que manifiestan conductas disruptivas para desempeñarse y tener éxito en

el ámbito académico. Los estudiantes con conductas disruptivas dedican menos tiempo a las tareas escolares, les agrada menos la lectura, así como la inasistencia al centro educativo, no tienen buena relación con los profesores y desaprueban más que los que no han sido sancionados.

Deterioro del ambiente

Narváez (2019) sostiene que la calidad de las relaciones entre el maestro (como mediador) y sus estudiantes puede influir en los niveles de privación sociocultural, siendo las conductas disruptivas uno de los factores que contribuyen a la privación educativa en el entorno del aula. Estas conductas interrumpen significativamente las dinámicas relacionales entre docentes y estudiantes (p.5). Las conductas disruptivas suelen tener un impacto negativo en el clima o ambiente en el que se producen, generan tensión, malestar emocional o inseguridad, dificultando el bienestar general de las personas que están presentes.

2.2.1.4. Consecuencias de las conductas disruptivas.

Nieto (2013) menciona que el estudiante presenta respuestas inapropiadas ante el docente e influye en sus compañeros provocando actitudes inadecuadas en el salón de clase ocasionando conflictos en el ambiente escolar. Asimismo, esto puede afectar directamente a la identidad profesional del docente. (p. 19). En conclusión, este tipo de comportamiento es perjudicial para los estudiantes que lo experimentan porque pierden oportunidades de aprender y desarrollarse, y lamentablemente, si no reciben el apoyo que necesitan, pueden atrasarse en la escuela.

Otra consecuencia de las conductas disruptivas son las conductas agresivas. Según Monte (2019) Son "actos de agresión espontánea con la intención de causar daño. Se trata de una agresión reactiva que se diferencia principalmente por su motivación, antecedentes

y problemas asociados. Están relacionadas con procesos cognitivos y emocionales diferentes" (p.17). Las personas que presentan trastornos disruptivos, es probable que hayan sufrido violencia física y emocional y esto se replicará generando un círculo vicioso de comportamiento, por un lado, no pudiendo controlar sus impulsos y, por otro lado, creyendo que la mayoría de las personas quieren dañarlo.

2.2.1.5. Conductas disruptivas en los adolescentes.

Las conductas disruptivas en los adolescentes son trastornos que consisten en dificultades sobre la regulación de sus emociones y comportamientos. Estas conductas pueden ser desafiantes, originando conflictos intensos con figuras de autoridad. Además, presentan actos agresivos y destructivos. Para Rovira (2018) las conductas disruptivas son aquellas acciones o comportamientos que se consideran asociales en vista que no siguen las normas y valores sociales aceptados. Asimismo, este tipo de conductas son consideradas como un riesgo hacia la tranquilidad, unidad y paz dentro de la sociedad, e incluso pueden representar un peligro para la continuidad del colectivo social. Estas conductas se evidencian a través de actos hostiles y provocativos que incentivan el caos y perturban tanto las actividades individuales como las sociales (párr. 5 y 6).

Estas conductas surgen a raíz de situaciones que generan estrés, mayormente se dan de forma negativa. Aunque no se trate de un problema real, el individuo siente que la situación es muy complicada de resolver por sí mismo, por ello, intenta resguardarse, generando daños físicos y psicológicos.

Guamán-Valle y Vaca-Cruz (2011) afirman que: "Existen factores que desatan las conductas disruptivas, las cuales abarcan ámbitos psicológicos, familiares y escolares. De acuerdo con los factores psicológicos abarcan maltratos físicos y verbales, rechazo y sentimientos de abandono" (p. 8). Las conductas disruptivas pueden causar problemas en

el aprendizaje del adolescente. En las aulas de cualquier institución educativa se establecen normas de convivencia y pautas para realizar una clase de la mejor manera. Estas normas son establecidas por la misma institución educativa. Pero existen ocasiones en que estas normas o pautas no se cumplen de forma efectiva ocasionando conductas disruptivas. Al respecto, Jurado (2015) sostiene que estas conductas en los adolescentes obstaculizan el aprendizaje y alteran las relaciones individuales, así como la dinámica grupal originando un impacto social negativo” (párr.5). Igualmente, Rosenberg (2020) indica que, aunque la mayoría de los comportamientos disruptivos en el aula no sean severos, si no se manejan de manera adecuada y consistente, incluso las interrupciones mínimas pueden continuar y agravarse. Tanto las conductas menos graves como las más serias conllevan repercusiones negativas, como la disminución del tiempo dedicado a la enseñanza, que según ciertos informes puede llegar hasta el 50%; el descenso del desempeño escolar tanto para el estudiante con comportamiento disruptivo como para sus compañeros de clase; la reducción de la colaboración y el estímulo de los estudiantes; y la generación de estrés en los docentes y el cambio constante del personal de enseñanza (párr. 5 y 6).

En conclusión, las conductas disruptivas en la adolescencia son todas aquellas que abarcan descontrol en sus emociones y comportamientos originando maltratos físicos como psicológicos tanto en su propia persona como en los demás.

2.2.1.6. Impacto de las conductas disruptivas en el contexto escolar.

En un contexto escolar, es ideal que prevalezca el compañerismo, la armonía y demás valores que ayuden a la buena convivencia en el aula; sin embargo, este ideal se ve afectado por las conductas disruptivas, tal como expresa Uruñuela (2020) “no tienen que ser necesariamente grandes actos que generen violencia, sino que también pueden

manifestarse de manera sutil mediante pequeñas faltas que perturban el orden, empeoran el ambiente, obstaculizan el proceso de aprendizaje y afectan profundamente el estado de ánimo” (párr. 2). En este sentido, podemos afirmar que estas actitudes inadecuadas generan desventaja retrasando el nivel de aprendizaje de los estudiantes, pues, no solo resulta afectado quien lo presencia, si no aún más quienes expresan aquellos comportamientos.

Al respecto, en el Centro Nacional IRIS (2012, 2021), se sostiene que los alumnos que presentan comportamientos perturbadores de manera regular o frecuente tienden a experimentar consecuencias aún más negativas. Es común que estos estudiantes sean excluidos del entorno del aula, ya sea mediante su envío a la Dirección de su IE o que sus compañeros prefieran no establecer relación con él. Esto implica una pérdida significativa de oportunidades educativas y sociales para ellos. Como resultado, suelen quedarse atrasados en comparación con sus compañeros en términos de progreso académico y desarrollo personal.

Naturalmente, las malas conductas afectan de manera directa a las personas que forman parte del entorno en donde inciden. Según Rodríguez (2021), "estas actitudes no solo impactan a los estudiantes que son objeto de dichas acciones, sino que también afectan a todo el grupo, generando tensión en el ambiente del salón y deteriorando las relaciones entre las personas. Además, proporcionan un terreno propicio para el acoso escolar y otros problemas similares"(p. 5). Por lo tanto, al generarse malas relaciones entre compañeros a razón de los comportamientos equivocados y aunque estos se manifiesten con levedad, serían un pilar para abrirle paso a comportamientos agresivos, que afectarían a los niños causándoles intencional y repetidamente daños físicos y emocionales.

Otro de los impactos negativos de estas conductas la presencian los docentes. Ellos toman un papel muy importante como orientadores y asesores, pero muchos profesores carecen de las destrezas necesarias para gestionar eficazmente un entorno de aprendizaje donde no se sienten adecuadamente capacitados para abordar de manera efectiva las conductas disruptivas respaldadas por evidencia (Flower et al., 2019; Griffith & Tyner, 2019; Oliver & Reschly, 2007). Ciertamente, la poca experiencia, falta de estrategias y técnicas por parte de los docentes, para abordar los comportamientos disruptivos en el aula, puede generar sentimientos de frustración, agotamiento y falta de satisfacción en su trabajo. Como resultado, muchos profesores pueden decidir abandonar la profesión.

En conclusión, las conductas disruptivas ejercen un impacto negativo en los estudiantes, afectando su óptimo aprendizaje y el esperado desarrollo cognitivo. Asimismo, se ven afectadas sus relaciones interpersonales, complicando la convivencia entre compañeros. En ciertos casos estas conductas pueden ser antecesoras de actitudes violentas como el Bullying, lo cual perjudica psicológicamente a los demás compañeros y quienes incluso podrían adoptar el mismo comportamiento de sus agresores. Los docentes no son ajenos a esta realidad, pues, muchas veces la falta de experiencia y el no saber actuar frente a estos comportamientos, los obliga a desistir, causando inestabilidad en los estudiantes por el cambio frecuente de sus educadores.

2.2.1.7. Síntomas de la conducta disruptiva.

Podemos identificar una variedad de síntomas o señales de advertencia que nos ayudan a detectar si una persona está experimentando o desarrollando alguna alteración conductual. Esto es especialmente relevante cuando se trata de niños y jóvenes. Dichos signos pueden agruparse en tres categorías distintas: conductuales, cognitivos y psicosociales.

Los síntomas conductuales, según Rovira (2018), se manifiestan en el evitamiento del contacto social, los comportamientos ansiosos hacia otras personas, la propensión a actividades peligrosas, delitos de hurto o apropiación indebida, la destrucción intencional de la propiedad de otra persona, ya sea pública o privada, gran propensión a culpar a los demás, evidente desafío deliberado de la ley, renuencia a cumplir con las normas o reglamentos, cometer actos de crueldad animal y el deseo de jugar con fuego, piromanía (párr. 12). Estos síntomas indican una falta de control emocional y una dificultad para regular sus acciones de manera adecuada.

Los síntomas cognitivos, según Enterapia (2022), se manifiestan en la “dificultad para mantener la concentración, predominancia de sentimientos de frustración, la pérdida de memoria, no poder o tener problemas para pensar antes de hablar y circunstancias difíciles que les cuesta mucho resolver” (párr. 9). Estos tipos de síntomas afectan el proceso mediante el cual las personas manejan la información y toman decisiones, de este modo el individuo manifiesta una conducta disruptiva. Los síntomas cognitivos pueden interactuar con los síntomas conductuales y psicosociales, contribuyendo a un patrón de comportamiento disruptivo.

Los síntomas psicosociales, según Rovira (2018), se manifiestan en la “falta de empatía, ausencia de arrepentimiento, sensación de grandiosidad, ser constantemente negativo, irritabilidad crónica que no desaparece y una baja autoestima tanto en situaciones familiares, escolares y sociales, influenciadas por la intolerancia y la violencia” (párr. 11).

2.2.1.8. Causas y factores de las conductas disruptivas.

Con el fin de comprender y abordar de manera efectiva las conductas disruptivas, resulta fundamental explorar las causas subyacentes que las desencadenan. Como primera instancia, la carencia de una comunicación saludable en el seno familiar impacta negativamente en el crecimiento emocional y social de los adolescentes, dando lugar a la aparición de comportamientos problemáticos. Como expresa Pinto et al., (2004) el “funcionamiento familiar resulta crucial en la evolución conductual del adolescente. No obstante, cuando la armonía familiar se ve fracturada, se transforma en un sistema conflictivo que origina actos inadecuados, donde la violencia forma parte del individuo” (p. 55). Por un lado, cuando los miembros de una familia no proporcionan modelos positivos de comportamiento, genera confusión y desafíos en la gestión de su comportamiento frente a los conflictos del entorno. Por otro lado, el abuso de sustancias psicoactivas contribuye a la manifestación de comportamientos disfuncionales y desadaptativos. El consumo de drogas desencadena cambios químicos y neurobiológicos en el cerebro que afectan la manera en que una persona percibe, piensa y actúa, alterando los sistemas de recompensa y de control de impulsos, lo que puede llevar a comportamientos de agresión y violencia (Arias et al., 2009). La perturbación de los sistemas neurotransmisores genera repercusiones en la percepción, el pensamiento y la regulación emocional, lo cual puede trastornar la racionalidad del individuo. Además, se ha observado que las drogas pueden influir en la función ejecutiva del cerebro, que incluye la capacidad de planificar, tomar decisiones razonables y regular los impulsos. Al debilitar esta función, se abre la posibilidad de que la persona manifieste comportamientos impulsivos, irresponsables o arriesgados, los cuales están en contraposición a las normas sociales establecidas. De igual forma, la exposición prolongada a entornos violentos y traumatizantes durante la infancia contribuye al

comportamiento violento de los individuos. El trauma infantil causa un daño severo en la psicología del niño, dejando un rastro que perdurará a lo largo de toda su vida, razón por la cual el sujeto suele tener tendencia a crear patrones de comportamiento y relacionamiento que limitan su adaptación a la sociedad (Al Majali y Alsrehan, 2019).

2.2.1.9. Conductas disruptivas y normas de convivencia.

Los estudiantes que exhiben comportamientos disruptivos encuentran dificultades para adherirse a las normativas del aula, lo que lleva al docente a disminuir la frecuencia de sus actividades de enseñanza-aprendizaje debido al caos que se genera. Al respecto, Jurado y Justiniano (2016) sostienen que estos estudiantes "se destacan por dificultar el proceso de aprendizaje y alterar tanto la interacción individual como la dinámica grupal, impactando tanto al individuo que las manifiesta como a aquellos que experimentan las consecuencias". (p.137)

2.2.1.10. Dimensiones de las conductas disruptivas.

2.2.1.10.1. Desacato al profesor.

El desacato al profesor, según Gonzales, et al. (2016), se evidencia en la falta de cumplimiento de las normas de convivencia establecidas por el docente durante el desarrollo de las clases. Los estudiantes que desacatan al profesor ignoran las reglas estipuladas, generan un ambiente de indisciplina y falta de respeto hacia la autoridad docente.

2.2.1.10.2. El incumplimiento de las tareas asignadas en el aula.

El incumplimiento de las actividades asignadas por el docente, para Gonzales, et al. (2016), se presenta motivado por la rebeldía del estudiante que le hace sentirse superior y mejor que los demás. Estos estudiantes muestran un comportamiento de superioridad

ante el profesor y sus compañeros, creando una dinámica de desafío y falta de compromiso con su aprendizaje. Esta actitud de desprecio hacia las responsabilidades académicas perjudica no solo al estudiante en cuestión, sino también al resto del grupo, al interrumpir el flujo normal de la clase.

2.2.1.10.3. Alteración en el aula.

Para Gonzales, et al. (2016), la alteración en el aula se produce por todos los comportamientos que impiden que se realicen con normalidad las clases en el aula. Estas conductas alteran la convivencia armoniosa que debe primar en las aulas de clase.

En vista de estas características preocupantes, es necesario abordar esta problemática y fomentar un cambio de actitud en los estudiantes. Es responsabilidad tanto de los profesores como de los padres y la comunidad educativa en conjunto promover el respeto mutuo, la valoración de las opiniones y el fomento de una comunicación sincera y constructiva. Solo a través de un ambiente de respeto y colaboración podremos lograr una dinámica de enseñanza-aprendizaje enriquecedora y propicia para el desarrollo integral de los educandos.

2.2.2. Comprensión de textos

2.2.2.1. Definición.

La lectura es una acción primordial en la vida de las personas porque esta permite comprender la realidad circundante, evidencia de ello es cuando se lee periódicos, para informarse, textos académicos en la escuela, informes en el trabajo, etc. Por ende, es relevante y determinante que toda persona desarrolle su competencia lectora, debido a que de esta dependerá su desarrollo personal y desenvolvimiento social. Por ello se definirá de las siguientes maneras con dichos autores.

Según Pearson, (2009), la comprensión lectora es el proceso cognitivo mediante el cual un lector interpreta y da significado al texto que lee. Este proceso no solo involucra la decodificación de las palabras y la identificación de frases, sino también la capacidad de conectar la información del texto con conocimientos previos, realizar inferencias, y evaluar el contenido. La comprensión lectora implica diversas habilidades cognitivas, como la memoria de trabajo, la atención, la deducción y la síntesis de información. Además, es un proceso activo y dinámico que requiere la interacción constante entre el lector y el texto. En función de su nivel de comprensión, el lector puede extraer información explícita (literal), interpretar significados implícitos (inferencial) y analizar las ideas de manera crítica, lo que le permite integrar y aplicar lo que ha leído a nuevos contextos.

Para Vásquez (2022) indica que la comprensión lectora “es una habilidad de mayor complejidad, ya que implica entender todos los elementos presentes en un texto, no solo los aspectos referenciales inherentes al lenguaje y sus significados, sino también el proceso de comprensión integral del texto en su conjunto” (p.57).

Para Solé (2002) la comprensión lectora “implica que el lector atribuye un significado específico a lo que lee, basándose en sus experiencias anteriores. Esto se logra a través del ejercicio de habilidades avanzadas de lectura, lo que permite alcanzar una comprensión profunda del texto”.

2.2.2.2. Teorías de la comprensión lectora.

2.2.2.2.1. Teoría transaccional.

La teoría es dada por Louise Rosenblatt en 1978 y es considerada como la teoría de proceso de lectura. Para Makuc (2008), "existe una conexión mutua entre el que aprende

y el conocimiento adquirido. La interacción entre el lector y el texto se considera una transacción en un proceso dinámico, fluido y cambiante. En este proceso, el lector y el texto se combinan en una síntesis única y no repetible que forma el significado" (p.411).

Para Rosenblatt (1996) "Cada experiencia de lectura representa una interacción de un lector particular y un conjunto específico de signos, es decir, un texto, que tiene lugar en un momento y contexto determinados. En lugar de considerar al lector y al texto como entidades estáticas que interactúan entre sí, se los entiende como dos aspectos de una situación dinámica más amplia. El significado no está inherentemente presente ni en el texto ni en el lector, sino que emerge o cobra forma durante la interacción entre ambos. La palabra 'lector' implica una interacción con un texto, mientras que la palabra 'texto' implica una interacción con un lector. El significado surge como resultado de esta interacción". (p.11).

2.2.2.2.2. Teoría del esquema.

Frederic Bartlett propuso esta teoría en 1932, la cual constituye una explicación general del procesamiento cognitivo. Para Condemarin (1984), esta teoría "proporciona un marco dinámico que permite comprender y analizar algunos de los procesos relacionados con la comprensión de textos. Además, facilita la planificación de la instrucción, el diseño de actividades prácticas y la evaluación de dichos procesos" (p.53).

2.2.2.3. Características de la comprensión lectora.

Según Barrero (2001), la comprensión de la lectura presenta atributos fundamentales. Uno de ellos es la naturaleza constructiva, que implica que, para comprender un texto de manera adecuada, el lector debe comprometerse en la construcción de significados mientras lee. Esta idea es crucial ya que constituye el fundamento sobre el cual se

sustentan las otras facetas de la comprensión de la lectura. Leer y construir significados implica, por un lado, que el lector no adopta una postura pasiva ante el texto y, por otro lado, que implica una lectura reflexiva en la que se analiza y reflexiona sobre lo que se está leyendo (Pinzas, 1995).

La segunda característica fundamental de la comprensión lectora surge de la anterior, definiéndola como un proceso interactivo con el texto. Esto implica que, al comenzar a leer un texto, el lector no lo hace en un vacío sin experiencias, emociones, opiniones o conocimientos previos relacionados directa o indirectamente con el tema del texto o su estilo discursivo. Como resultado de esta interacción, el lector se encuentra inmerso en un proceso activo y continuo de integración de la información.

La tercera cualidad de la lectura comprensiva la define como un proceso estratégico. Esto implica que el lector ajusta su enfoque de lectura según su familiaridad con el tema, sus objetivos al leer, su nivel de motivación o interés, el tipo de texto, entre otros factores. En otras palabras, adapta y modifica sus estrategias de lectura según lo requiera la situación.

Finalmente, la cuarta faceta de la comprensión de la lectura aborda el componente metacognitivo. La metacognición, para Pinzas (1997) se refiere a la continua consciencia que un buen lector mantiene sobre la fluidez de su comprensión del texto, así como a las medidas correctivas de autorregulación y reparación que emprende cuando percibe que su comprensión se ve afectada y logra identificar las razones de su dificultad.

Por ende, la metacognición implica supervisar y dirigir los procesos cognitivos superiores involucrados en la comprensión de lectura. Su desarrollo en el lector es esencial, ya que promueve la autonomía cognitiva y la capacidad de leer para aprender.

En resumen, la comprensión de lectura se define como un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo.

2.2.2.4. Niveles de comprensión.

La comprensión de lectura engloba una variedad de niveles, que van desde lo lingüístico hasta lo cognitivo. A continuación, se presentan aspectos relacionados con el nivel lingüístico de este proceso.

Según Avendaño y Cetkovich (2000), la habilidad en el lenguaje y la comunicación es un requisito esencial para la participación en la sociedad, el desarrollo de un pensamiento crítico y, principalmente, la generación de nuevos conocimientos. La falta de comprensión sobre los elementos involucrados en la lectura, que incluyen el dominio de las habilidades comunicativas, es uno de los obstáculos que afectan el rendimiento del estudiante.

Por su parte, Ramos (2007) indica que el nivel lingüístico se refiere a la habilidad de una persona para entender y producir declaraciones en su idioma. Este nivel se ve influenciado, entre otros aspectos, por el tamaño del vocabulario del individuo y su conocimiento de asuntos sintácticas, gramaticales y ortográficas, los cuales adquiere a través de la interacción con otros y la educación formal. Bajo esta óptica, el lector contribuye con su habilidad lingüística y cognitiva al leer, y la comprensión resulta de su capacidad para aplicar estas habilidades en el contexto de lectura.

Después de examinar lo presentado por los autores mencionados, se concluye que, en los aspectos lingüísticos de la comprensión de lectura, no solamente es importante el dominio del lenguaje, sino también la comprensión del contexto comunicativo en el que se utiliza. Esto implica una interacción eficaz entre el texto y el lector, ya que la

comprensión e interpretación de un texto necesitan que el lector interactúe con él y obtenga la información necesaria para alcanzar sus objetivos de lectura. Estos niveles se pueden distinguir de la forma siguiente: comprensión literal, inferencial y crítica.

2.2.2.4.1. Nivel Literal.

En este nivel el lector, según indican Kabalen y Sánchez (citados por Berlina, 2005), lograr la comprensión general de un texto implica entender y captar las ideas principales, así como percibir la sucesión de los eventos y su relación entre sí para formar frases o proposiciones coherentes. Consiste en obtener datos sin aplicar interpretación adicional, es decir, examinar los datos del texto para reconocer sus aspectos principales en un sentido estrictamente literal. A este nivel, el estudiante interpreta los símbolos escritos de la palabra, transformando lo que ve en sonido y viceversa, identifica las formas y contenidos explícitos del texto, y traslada los contenidos del texto a su propia comprensión mental.

Para Rojas y Cruzata (2017), en la habilidad de comprensión lectora, la comprensión literal se centra en la identificación de los hechos presentes en el texto, lo que implica reconocer eventos, fechas y ubicaciones donde ocurren acciones, así como entender completamente el contenido textual (p.11).

Pérez (2005), la comprensión literal se percibe como el nivel inicial de la comprensión de la lectura, ya que en este nivel el lector debe poner en práctica dos habilidades fundamentales: la capacidad de reconocimiento y la capacidad de recuerdo.

Indicadores de cómo evaluar el nivel de comprensión literal

La comprensión a este nivel no demanda un esfuerzo extenso, ya que la información está fácilmente disponible y solamente es necesario cotejar la pregunta con el texto leído para

encontrar las respuestas. A este nivel de lectura, se involucran procesos cognitivos fundamentales, como reconocer información y diferenciar la información importante, tales como:

- Identificar correctamente a los personajes principales y secundarios del texto.
- Mencionar con exactitud el entorno o contexto donde tiene lugar el suceso.
- Describir de manera objetiva la secuencia de un evento.
- Responder adecuadamente a preguntas relacionadas con hechos implícitos e importantes del texto.

2.2.2.4.2. Nivel inferencial.

El lector tiene la capacidad de establecer conexiones que van más allá del significado literal del texto, tal como plantean Kabalen y Sánchez (citados por Berlina; 2005) “al utilizar conocimientos previos, puede deducir situaciones que no están explícitamente expresadas en el texto” (p. 19), esto implica la formulación de hipótesis, donde el lector es capaz de distinguir entre lo real y lo ficticio, lo creíble y lo increíble, y manifestar su conformidad o discrepancia con el autor. A través de este proceso, el lector infiere datos, lee entre líneas y desarrolla una mayor capacidad crítica y comprensión del texto. En este nivel, se emplean la decodificación, la deducción, el razonamiento inductivo y deductivo, la discriminación, así como el reconocimiento y la comprensión del texto.

Al respecto de las habilidades relacionadas a este nivel de comprensión, Sánchez (2008), considera que, mediante la inferencia, “el lector puede identificar aspectos que no están explícitos en la lectura, añadir datos que no están presentes en él, hacer suposiciones y extraer lecciones implícitas” (p. 59). De acuerdo con lo expuesto por los autores, se

infiere que el segundo nivel de comprensión lectora implica que el lector pueda ir más allá de lo que está explícitamente mencionado en el texto, realizando deducciones basadas en la comprensión de eventos, personajes o hechos específicos. Este nivel representa una participación más compleja, en la cual el lector necesita aplicar destrezas cognitivas esenciales. Asimismo, para Pinzás (2006) indica que la comprensión inferencial implica establecer conexiones entre diversos elementos de un texto para así deducir información, conclusiones, relaciones o elementos que no están expresamente mencionados en el texto. Destaca que, para lograr una comprensión inferencial efectiva, es crucial adquirir una comprensión literal sólida; de lo contrario, se enfrentarán dificultades para realizar inferencias.

Indicadores de cómo evaluar el nivel de comprensión inferencial

En este nivel, se involucran procesos cognitivos más avanzados que en el nivel anterior. Se promueven habilidades básicas como la organización, la discriminación, la inferencia, la síntesis y la reflexión objetiva, entre otras, que incluyen:

- Resumir el texto usando palabras propias.
- Identificar de manera objetiva el tema principal del texto.
- Argumentar coherentemente una situación específica del texto.
- Describir personajes y lugares del texto con sus propias palabras.
- Interpretar apropiadamente situaciones o acciones probables.
- Ampliar la historia con una lógica coherente.

2.2.2.4.3. Nivel crítico.

Este nivel, en líneas generales, es un componente complejo que forma parte de la lectura analítica y valorativa del lector, quien desarrolla una comprensión coherente respecto a la realidad, la fantasía, los valores y las ideas principales que el texto transmite. Asimismo, Catalá et al. (2007) manifiestan que el nivel más avanzado es la comprensión lectora crítica, también conocida como comprensión profunda. Se le denomina así porque en este nivel el lector debe formular sus propios juicios, expresar opiniones y ofrecer respuestas subjetivas. Además, implica que el lector se identifique con los personajes del texto, realice interpretaciones personales basadas en su reacción a las imágenes literarias.

Indicadores de cómo evaluar el nivel de comprensión crítico

En este nivel, los procesos mentales implicados son más complejos que en los niveles precedentes. El estudiante debe activar procesos de análisis y síntesis, así como de evaluación y juicio. Aquí se fomenta el desarrollo de la creatividad a través de la imaginación relacionada con lo leído, y se comienza un aprendizaje independiente, ya que la presencia de la metacognición es significativa.

- Evaluar el contenido de un texto desde una perspectiva personal.
- Distinguir entre un hecho y una opinión.
- Emitir juicios de valor sobre el comportamiento de los personajes.
- Expresar las reacciones que provoca un texto específico en su vida diaria, proponiendo alternativas de solución viables.
- Iniciar el análisis de la intención del escritor (Catalá et al., 2007, p. 18).

2.3. Marco conceptual

2.3.1. *Conductas disruptivas*

Son comportamientos antisociales de algunos estudiantes que no respetan las normas de conductas y principios establecidos en una institución y que perturban la armonía institucional mediante desacato al docente, incumplimiento de tareas y alteración en el aula.

2.3.2. *Comprensión de textos*

Es el procedimiento mediante el cual se identifica información explícita e implícita en un texto y su respectiva valoración.

Entre las dimensiones de los niveles del texto tenemos:

- a) Nivel literal: Se refiere a todo lo que el texto expresa directamente. Es una habilidad fundamental que debe desarrollarse en los estudiantes.
- b) Nivel inferencial: Se refiere a todo lo que se sugiere, pero no se expresa explícitamente en el texto, es decir, deducir información que no está escrita.
- c) Nivel crítico: Supone que el lector evalúe y emita juicios basados en sus conocimientos previos y en el texto que ha leído.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Método de investigación

La investigación científica requiere obligatoriamente el uso del método científico. Según Carrasco (2006) “se trata de un conjunto de pasos, herramientas, enfoques estratégicos y tácticos destinados a abordar el problema de investigación y validar la hipótesis científica” (p.269). Por su parte, Cárdenas (2018) sostiene que, en la investigación científica, a partir de datos medibles, se buscan leyes, para explicar relaciones entre aspectos de la realidad natural y social. Por lo tanto, es necesario emplear muestras representativas, formular hipótesis, realizar análisis estadísticos y hacer predicciones.

3.2. Tipo de investigación

La investigación propuesta, por su finalidad, es básica, ya que, según Cabezas et al. (2018) y Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), su objetivo de esta investigación es generar nuevos conocimientos que pueden contribuir al desarrollo del cuerpo teórico en un campo científico específico. Además, debido al enfoque en el manejo de datos, la investigación se clasifica como cuantitativa, ya que empleó métodos de estadística descriptiva e inferencial para analizar los datos recopilados.

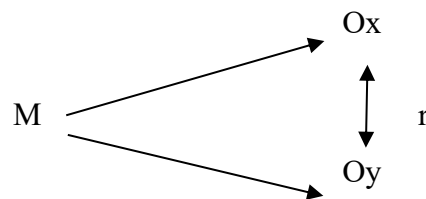
3.3. Diseño de investigación

El diseño de esta investigación es no experimental, ya que, según Carlessi, et al. (2018), en este tipo de diseño no se comparan grupos, no se manipulan variables ni se utiliza la determinación aleatoria. Además, se considera transversal, ya que las variables fueron medidas en un solo momento. Según Álvarez (2020) y Hernández y Mendoza (2018), en este tipo de diseño, la

información recolectada se utiliza para analizar los datos y su objetivo es explicar la relación entre variables en un único momento.

Se clasifica como correlacional, ya que el propósito es establecer la relación entre las variables. En este sentido, Souza et al. (2007) y Hernández y Mendoza (2018) sostienen que en este tipo de investigaciones se determina si los cambios en una variable están relacionados con las demás. En estos diseños, se analiza el grado, nivel o magnitud de las relaciones o asociaciones entre variables.

El diagrama del diseño de la investigación es la siguiente:



Donde:

M = Muestra de estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria

Ox = Observación de conductas disruptivas

Oy = Observación de comprensión de textos

r = Relación

3.4. Operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Conductas disruptivas	Para Jurado y Justiniano (2015) son "acciones que obstaculizan el proceso de aprendizaje y alteran la interacción individual y grupal, afectando tanto a quien las realiza como a quienes experimentan sus efectos" (p. 27).	Las conductas disruptivas son comportamientos inadecuados de los estudiantes que alteran el normal desarrollo del aprendizaje y el clima en el aula y la institución educativa y está constituida por tres dimensiones: el desacato al docente, incumplimiento de tareas y alteración del orden en el aula. La escala de conductas disruptivas tiene 30 ítems, en la que las opciones de respuesta están dadas en la escala de Likert con una valoración de 1 a 4. Siempre:4 casi siempre: 3 casi nunca: 2 nunca: 1	Desacato al docente	Incumplimiento de normas	1 y 2	Ordinal
				Irrespeto	3 y 4	[10-24] Leve
				Desobediencia	5	[25-40] Grave
				Rebeldía	6, 7 y 8	
				Indisciplina	9 y 10	
			Incumplimiento de tareas	Desgano	11 y 12	Ordinal
				Falta de motivación	13, 14 y 15	[10-24] Leve
				Aburrimiento	16	[25-40] Grave
				Desinterés	17, 18, 19 y 20	
			Alteración en el aula	Peleas	21 y 22	Ordinal
Gritar	23, 24 y 25	[10-24] Leve				
Arrojar la basura	26, 27	[25-40] Grave				
Deambular por el salón	28, 29 y 30					
Comprensión de Textos	Para Vásquez (2022), “significa llevar a cabo una secuencia de actividades y procedimientos que deben seguir un ordenamiento establecido desde las perspectivas psicológica, cognitiva y lingüística, donde el rol del docente consiste en actuar como intermediario entre el	Es un proceso psicológico que consiste en elaborar significados relacionando las ideas del autor con las del lector y está constituida por tres dimensiones: literal, inferencial y crítico. La prueba de comprensión lectora tiene 20 ítems, con cuatro alternativas cada uno. La calificación se realizará en la escala de 100	Literal	Identifica información explícita	1, 2, 6, 7, 11, 12, 16 y 17	Ordinal
						[0-24] Inicio
						[25-49] Proceso
						[50-74] Logro esperado

	estudiante y el texto, proporcionándole las estrategias pertinentes para alcanzar el objetivo primordial de comprensión” (p.630).	puntos, asignando 5 puntos por cada pregunta correcta y 0 por cada pregunta incorrecta.				[75-100] Logro destacado
			Inferencial	Obtiene información implícita.	3, 4, 8, 9, 13, 14, 18 y 19	Ordinal [0-24] Inicio [25-49] Proceso [50-74] Logro esperado [75-100] Logro destacado
			Crítico	Valora la forma y contenido de los textos.	5, 10, 15 y 20	Ordinal [0-24] Inicio [25-49] Proceso [50-74] Logro esperado [75-100] Logro destacado

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

En esta investigación, la población estuvo conformada por 67 estudiantes matriculados en tercer grado de la IE 88298 de Nuevo Chimbote, durante el año 2023. Según Pastor (2019), la población se refiere al conjunto total de casos que comparten características comunes y que son objeto de análisis en un estudio determinado.

3.5.2. Muestra

La técnica de muestreo utilizada en este estudio fue la no probabilística por conveniencia, ya que la selección se realizó basándose en la accesibilidad de los estudiantes. Se consideró una muestra conformada de 47 estudiantes del tercer grado, correspondientes a las secciones A y B, quienes participaron en la administración de los instrumentos, de acuerdo con los criterios de exclusión e inclusión. Estos estudiantes fueron seleccionados de manera intencional, dado que el tercer grado de la IE 88298 cuenta con solo dos secciones, A y B.

Una muestra se define como un grupo más pequeño de elementos tomados de una población específica que se considera representativa y no probabilística, ya que está seleccionada de acuerdo con el objetivo de la investigación o las características aprendidas por los investigadores. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.6. Técnica e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnica

Se utilizó la encuesta como técnica para recolectar información organizada sobre los indicadores de las variables involucradas. Esta técnica está basada en la definición de Carrasco

(2015), quien describe como un instrumento de indagación social de excelente calidad, debido a su eficacia, versatilidad, sencillez e imparcialidad, características que permiten recopilar datos de manera objetiva y confiable.

3.6.2. Instrumentos

3.6.2.1. Escala de conductas disruptivas.

Según Álvarez et al. (2016), la Escala de Conductas Disruptivas permite evaluar la percepción de las conductas disruptivas que se presentan en un aula de clase. Este instrumento consistió en 30 ítems distribuidos en tres dimensiones: desacato al docente, incumplimiento de tareas y alteración en el aula. La escala se aplicó a los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la IE 88298 de Nuevo Chimbote, con el fin de recopilar información sobre las conductas disruptivas en el aula.

3.6.2.2. Prueba de comprensión de textos.

Fue un instrumento diseñado para medir el nivel de comprensión de textos en tres dimensiones: literal, inferencial y crítico. Esta prueba estuvo compuesta por 20 ítems y se aplicó a los estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la IE 88298 de Nuevo Chimbote, con el objetivo de determinar su capacidad para comprender textos descriptivos, narrativos, expositivos y argumentativos.

3.6.2.3. Escala valorativa.

Se empleó para realizar una evaluación cuantitativa de los resultados obtenidos y para comprobar la hipótesis planteada en la investigación. Para garantizar su validez y confiabilidad, se empleó el método de Alfa de Cronbach, que permitió evaluar la consistencia interna de los instrumentos utilizados.

Tabla 1*Escala valorativa de conductas disruptivas*

DIMENSIÓN/VARIABLE	Puntuación	Categoría
Desacato al docente	10-24	Leve
	25-40	Grave
Incumplimiento de tareas	10-24	Leve
	25-40	Grave
Alteración en el aula	10-24	Leve
	25-40	Grave
Conductas disruptivas	30-75	Leve
	76-120	Grave

Nota. Escala valorativa sobre conductas disruptivas

Tabla 2

Escala valorativa de comprensión de textos

VARIABLE	VALORACIÓN DE NIVELES	PUNTAJE
Comprensión de textos	Logro destacado	75-100
	Logro esperado	50-74
	Proceso	25-49
	Inicio	00-24

Nota. Escala valorativa sobre comprensión de textos

3.7. Validez y confiabilidad

La escala utilizada para diagnosticar las conductas disruptivas es un instrumento que se podrá aplicar en investigaciones futuras, dado que se ha demostrado su validez y confiabilidad. Para determinar su grado de confiabilidad, se aplicó a un grupo con características similares a la muestra de estudio. Además, fue validada mediante la opinión de tres expertos en la especialidad de Psicología. Para evaluar la consistencia interna de los instrumentos, se utilizó el método Alfa de Cronbach, obteniendo un coeficiente de confiabilidad de 0.87 para la escala de conductas disruptivas. Este valor indica que el instrumento presenta una alta confiabilidad.

La evaluación de comprensión de textos permitió determinar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes. Para evaluar su grado de confiabilidad, se administró a una muestra y se aplicó el método Alfa de Cronbach, obteniendo un coeficiente de confiabilidad de 0.79, lo que indica que el instrumento presenta una confiabilidad aceptable. Además, la validez del instrumento fue corroborada mediante la opinión de tres expertos en la especialidad de Lengua y Literatura.

3.8. Tratamientos estadísticos

Para el análisis de datos en la investigación, se emplearon el programa estadístico SPSS versión 25 y la aplicación de hojas de cálculo Microsoft Excel.

Según Peña (2017), es esencial realizar un detallado análisis de los datos en investigaciones que involucren datos cuantitativos, lo cual implica que el investigador debe llevar a cabo estudios, interpretaciones y tabulaciones adecuadas. Esto requiere una planificación cuidadosa y una revisión constante para garantizar la confiabilidad de los resultados.

En cuanto al análisis descriptivo, los datos fueron organizados y luego analizados utilizando el Microsoft Excel. Para los análisis inferenciales, se aplicó un análisis paramétrico para verificar la hipótesis nula propuesta, además de utilizar la prueba Rho de Spearman para investigar las

relaciones entre las variables. Tanto Excel como el software estadístico SPSS fueron empleados para el procesamiento y análisis efectivo de los datos recolectados. El proceso comenzó con la introducción de los datos y su disposición sistemática en tablas de contingencia, con el objetivo de respaldar los objetivos del estudio y obtener una interpretación clara y precisa de los resultados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

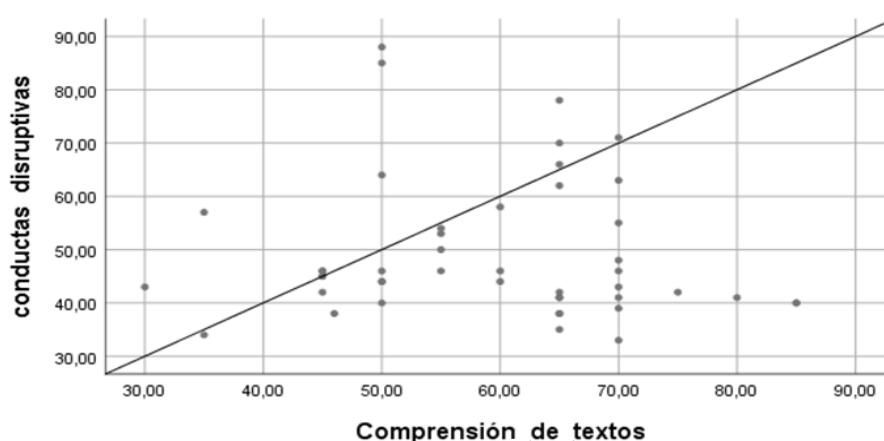
En la presente investigación se obtuvo datos sobre conductas disruptivas y comprensión de textos de 47 estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE 88298 de Nuevo Chimbote, durante el año 2023, a los cuales se les aplicó, de forma presencial, una escala sobre conductas disruptivas con 30 ítems y una prueba de comprensión de textos con 20 ítems.

Después de aplicar los instrumentos, la información obtenida, procesada bajo los parámetros de la estadística, se organizó en función al objetivo general y a los objetivos específicos.

Objetivo general: Determinar la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 88298, Nuevo Chimbote, 2023

Figura 1.

Dispersión entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote - 2023



Nota. Dispersión entre conductas disruptivas y comprensión de textos.

En la figura 1, se observa que las conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 88298 de Nuevo Chimbote, durante el año 2023, presentan una gran dispersión en los datos. Esta dispersión sugiere que no existe una relación significativa entre las variables analizadas.

Tabla 3.

Tabla de contingencia entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria en la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

		Comprensión de textos					
			Logro destacado	Logro esperado	Proceso	Inicio	Total
Conductas disruptivas	Grave	F	0	3	0	0	3
		%	0	6	0	0	6
	Leve	F	4	30	9	1	44
		%	9	64	19	2	94
	Total	F	4	33	9	1	47
		%	9	47	19	2	100

Nota. Distribución de los niveles de las variables.

En la tabla 3, se presenta la distribución de la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023. En ella se observa que 3 estudiantes (6%) presentan un nivel grave de conductas disruptivas y un nivel de logro esperado en comprensión de textos. Además, 4 estudiantes (9%) muestran un nivel leve en conductas disruptivas y un nivel logro destacado

en comprensión de textos. 30 estudiantes (64%) tienen un nivel leve en conductas disruptivas y un nivel de logro esperado en comprensión de textos. Por otro lado, 9 estudiantes (19%) presentan un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel en proceso en comprensión de textos, y 1 estudiante (2%) muestra un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel de inicio en comprensión de textos.

Tabla 4.

Relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote - 2023

	Rho de Spearman	Comprensión de textos
	Coefficiente de correlación (r)	-0,146
Conductas disruptivas	Sig. (bilateral)	0.327
	N	47

Nota. Relación entre las variables.

En la tabla 4, se puede apreciar que no existe relación significativa entre las variables, ya que al emplear la prueba Rho de Spearman se obtuvo un p-valor 0.327, el cual es mayor que 0.05. Esto permite inferir que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación, dado que no se encontró una correlación significativa entre las variables analizadas.

Objetivo específico 1: Identificar el nivel de conductas disruptivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote – 2023

Tabla 5.

Distribución de frecuencias del nivel de conductas disruptivas de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

Nivel de conductas disruptivas	Encuestados	
	Fi	%
Grave	3	6%
Leve	44	94%
Total	47	100%

Nota. Resumen de los niveles de la variable conductas disruptivas.

En la tabla 5, se consignan los niveles de conductas disruptivas en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 88298 de Nuevo Chimbote, durante el año 2023. En esta tabla se observa que 3 estudiantes (6%) reportan tener un nivel grave de conductas disruptivas, mientras que 44 estudiantes (94%) presentan un nivel leve de conductas disruptivas.

Tabla 6.

Distribución de frecuencias del nivel de las dimensiones de conductas disruptivas en estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

Niveles	Desacato docente		Incumplimiento de tareas		Alteración en el aula	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Grave	2	4	9	19	3	6
Leve	45	96	38	81	44	94
Total	47	100	47	100	47	100

Nota. Resumen de los niveles de las dimensiones de la conducta disruptiva.

En la tabla 6 se distribuyen los niveles de las dimensiones de conductas disruptivas en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023. En dicha tabla, se observa que 2 estudiantes (4%), en la dimensión desacato docente, presentan un nivel grave y 45 estudiantes (96%) un nivel leve; 9 estudiantes (19%), en la dimensión incumplimiento de tareas, presentan un nivel grave y 38 estudiantes (81%), un nivel leve; y 3 estudiantes (6%), en la dimensión alteración en el aula, presentan un nivel grave y 44 estudiantes (94%) un nivel leve.

Objetivo específico 2: Identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. N° 88298, Nuevo Chimbote - 2023.

Tabla 7.

Distribución de frecuencias del nivel de comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria en la I.E. N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

Nivel de comprensión de textos	Encuestados	
	Fi	%
Logro destacado	4	9%
Logro esperado	33	70%
Proceso	9	19%
Inicio	1	2%
Total	47	100%

Nota. Resumen de los niveles de la variable comprensión de textos.

En la tabla 7 se muestra los niveles de comprensión de textos de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023. En ella se observa que 4 estudiantes (9%) tienen un nivel logro destacado en comprensión de textos; 33 estudiantes (70%), un nivel de logro esperado; 9 estudiantes (19%), un nivel proceso; y 1 estudiante (2%), un nivel de inicio.

Tabla 8.

Distribución de frecuencias del nivel de las dimensiones de comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

Niveles	Literal		Inferencial		Crítico	
	Fi	%	fi	%	Fi	%
Logro destacado	14	30	9	19	2	4
Logro esperado	21	45	27	58	42	90
Proceso	11	23	11	23	3	6
Inicio	1	2	0	0	0	0
Total	47	100	47	100	47	100

Nota. Resumen de los niveles de la dimensión de comprensión de textos.

En la tabla 8, se muestra los niveles de las dimensiones de comprensión de textos de los estudiantes en la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023. En ella se observa que 14 estudiantes (30%), en la dimensión literal, tienen un nivel logro destacado; 21 estudiantes (45%), un nivel de logro esperado; 11 estudiantes (23%), un nivel en proceso; y 1 estudiante (2%), un nivel de inicio. Asimismo, en la dimensión inferencial, se observa que 9 estudiantes (19%), tienen un nivel de logro destacado; 27 estudiantes (58%), un nivel de logro esperado y 11 estudiantes (23%), un nivel en proceso. Finalmente, en la dimensión crítico, 2 estudiantes (4%) tienen un nivel de logro destacado; 42 estudiantes (90%), un nivel de logro esperado; y 3 estudiantes (6%), un nivel en proceso.

Objetivo específico 3: Establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel literal de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 88298, Nuevo Chimbote – 2023

Tabla 9.

Tabla de contingencia entre conductas disruptivas y la dimensión literal de la comprensión de textos en estudiantes en la Institución Educativa N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

			Nivel literal		Proceso	Inicio	TOTAL
			Logro destacado	Logro esperado			
Conductas disruptivas	Grave	F	1	1	1	0	3
		%	2	2	2	0	6
	Leve	F	13	20	10	1	44
		%	28	43	21	2	94
Total		F	14	21	11	1	47
		%	30	45	23	2	100

Nota. Resumen de los niveles de las variables y la dimensión literal.

En la tabla 9 se distribuye la relación entre conductas disruptivas y la dimensión literal de comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria en la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023. En ella se observa que 1 estudiante (2%) presenta un nivel grave de conductas disruptivas y un nivel logro destacado en la dimensión literal de comprensión de textos; 1 estudiante (2%) presenta un nivel grave y un nivel de logro esperado; y 1 estudiante (2%) tiene un nivel grave y un nivel en proceso. Asimismo, se observa que 13 estudiantes

(28%) con nivel leve de conductas disruptivas alcanzan un logro destacado en la dimensión literal de comprensión de textos; 20 estudiantes (43%), tienen un nivel leve y logro esperado; 10 estudiantes (21%), un nivel leve y en proceso; y 1 estudiante (2%) tiene un nivel leve y se encuentra en inicio.

Tabla 10.

Relación entre conductas disruptivas y la dimensión literal de la comprensión de textos de los estudiantes de la Institución Educativa N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

	Rho de Spearman	Nivel literal
	Coefficiente de correlación (r)	-,157
Conductas disruptivas	Sig. (bilateral)	0,292
	N	47

Nota. Relación entre la variable conductas disruptivas y la dimensión literal.

En la tabla 10 se puede apreciar la relación entre la variable conductas disruptivas y la dimensión literal de comprensión de textos. En función de la prueba de normalidad de los datos, se empleó la prueba Rho de Spearman, lo que permite inferir que no existe una correlación significativa entre la variable y la dimensión literal, ya que el p-valor 0.292 es mayor que 0.05.

Objetivo específico 4: Establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel inferencial de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 88298, Nuevo Chimbote – 2023

Tabla 11.

Tabla de contingencia entre conductas disruptivas y la dimensión inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

			Nivel inferencial				
			Logro destacado	Logro esperado	Proceso	Inicio	TOTAL
Conductas disruptivas	Grave	F	0	2	1	0	3
		%	0	4	2	0	6
	Leve	F	9	25	10	0	44
		%	19	54	21	0	94
Total		F	9	27	11	0	47
		%	19	58	23	0	100

Nota. Resumen de los niveles de la variable conductas disruptivas y la dimensión inferencial.

En la tabla 11 se distribuye la relación entre conductas disruptivas y la dimensión inferencial de comprensión de textos en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023. En ella se observa que 2 estudiantes (4%) presentan un nivel grave de conductas disruptivas y un nivel de logro esperado en la dimensión inferencial de comprensión de textos, y 1 estudiante (2%) presenta un nivel grave y un nivel en proceso. Asimismo, se observa que 9 estudiantes (19%), con nivel leve de conductas disruptivas, alcanzan un logro destacado en la dimensión inferencial de comprensión de textos; 25 estudiantes (54%), tienen un nivel leve y logro esperado; y 10 estudiantes (21%), presentan un nivel leve y se encuentran en proceso.

Tabla 12.

Relación entre conductas disruptivas y la dimensión inferencial de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

	Rho de Spearman	Nivel inferencial
	Coefficiente de correlación (r)	-,277
Conductas disruptivas	Sig. (bilateral)	0,060
	N	47

Nota. Relación entre la variable conductas disruptivas y la dimensión inferencial.

En la tabla 12, se puede apreciar que no existe una correlación significativa entre la variable conductas disruptivas y la dimensión inferencial de comprensión de textos. Para la prueba de normalidad de los datos, se utilizó la prueba de Rho de Spearman, lo que permite inferir que no existe una relación significativa entre la variable y la dimensión inferencial ya que el p-valor de 0.060 es mayor que 0.05.

Objetivo específico 5: Establecer la relación entre conductas disruptivas y la dimensión crítica de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 88298, Nuevo Chimbote – 2023

Tabla 13.

Tabla de contingencia entre conductas disruptivas y la dimensión crítico en estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

			Nivel crítico		Proceso	Inicio	TOTAL
			Logro destacado	Logro esperado			
Conductas disruptivas	Grave	F	1	1	1	0	3
		%	2	2	2	0	6
	Leve	F	6	26	9	3	44
		%	13	55	20	6	94
Total		F	7	27	10	3	47
		%	15	58	21	6	100

Nota. Resumen de los niveles de la variable conductas disruptivas y la dimensión crítico.

En la tabla 13 se distribuye la relación entre conductas disruptivas y la dimensión crítico de comprensión de textos en los estudiantes en la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023. En ella se observa que 1 estudiante (2%) presenta un nivel grave de conductas disruptivas y un nivel de logro destacado en la dimensión crítico de comprensión de textos; 1 estudiante (2%), presenta un nivel grave y un nivel de logro esperado; y 1 estudiante (2%) tiene un nivel grave y un nivel en proceso. Asimismo, se observa que 6 estudiantes (13%), con nivel leve de conductas disruptivas, alcanzan un logro destacado en la dimensión crítico de comprensión de textos; 26 estudiantes (55%), tienen un nivel leve y logro esperado; 9 estudiantes (20%), presentan un nivel leve y se encuentran en proceso, y 3 estudiantes (6%) tienen un nivel leve y se ubican en inicio.

Tabla 14.

Relación entre conductas disruptivas y la dimensión crítico de la comprensión de textos de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 88298 de Nuevo Chimbote, 2023

	Rho de Spearman	Nivel crítico
	Coefficiente de correlación (r)	0.237
Conductas disruptivas	Sig. (bilateral)	0.109
	N	47

Nota. Relación entre la variable conductas disruptivas y la dimensión crítico.

En la tabla 14, se puede apreciar la relación entre la variable de conductas disruptivas y la dimensión crítica de comprensión de textos. Tras realizar la prueba de normalidad de los datos utilizando la prueba de Rho de Spearman, se concluye que no hay una correlación significativa entre la variable y la dimensión crítica, ya que el p-valor de 0.109 es mayor que 0.05.

4.2. Discusión

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre conductas disruptivas y la comprensión de textos en 47 estudiantes de tercer grado de secundaria de la IE N° 88298 de Nuevo Chimbote en el año 2023. Para alcanzar este objetivo, se utilizó como instrumento una escala para la recolección de datos sobre la primera variable y una prueba para evaluar la segunda variable. Ambos instrumentos fueron aplicados de forma presencial a los estudiantes de dicha institución. Posteriormente, se procesaron los datos recopilados para determinar los niveles de las variables de conductas disruptivas y comprensión de textos, así como los de sus

respectivas dimensiones. Los análisis que se presentarán a continuación estarán enfocados en los objetivos que orientaron este estudio, abarcando desde el objetivo general hasta los objetivos específicos:

Según el objetivo general de esta investigación, que fue determinar la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la IE N° 88298, Nuevo Chimbote, 2023, los resultados presentados en la figura N° 1 y en las tablas N° 3 evidencian que no existe una correlación significativa entre ambas variables. Para ello, se utilizó la prueba paramétrica de correlación de Rho de Spearman, obteniéndose un p-valor 0.327, lo que es mayor a 0.05. Esto lleva a la conclusión de que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación, lo cual indica que no hay relación estadística significativa entre las conductas disruptivas y la comprensión de textos en la muestra estudiada.

Estos resultados son contrarios a los obtenidos por Santiago (2020), quien encontró una correlación negativa leve entre dichas variables. De igual manera, Paro y Samanez (2019) sostienen que existe una correlación lineal negativa muy débil entre conductas disruptivas y rendimiento académico, esta variable se relaciona indirectamente con la comprensión de textos. Según el fundamento teórico, estos resultados sugieren que las conductas disruptivas, entendidas como interrupciones o alteraciones en el comportamiento de los estudiantes (Martínez et al., 2021), podrían afectar la identificación de información explícita e implícita en un texto, así como la valoración crítica de dicho contenido. Los resultados obtenidos, tanto en los porcentajes como en las pruebas estadísticas, reflejan esta tendencia. Para Colichón (2017), las conductas disruptivas son comportamientos inapropiados que interfieren directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje y están estrechamente asociados al fracaso escolar. En este sentido, es importante analizar la relación entre estas conductas y aspectos fundamentales del proceso educativo, como la comprensión de textos, la cual involucra una serie de factores

académicos, socioculturales y personales (Franco, Cárdenas y Santrich, 2016). Estos hallazgos resultan significativos, ya que proporciona información valiosa sobre dos variables claves en el proceso educativo. Reducir las conductas disruptivas podría contribuir a mejorar el clima de aprendizaje, lo cual, a su vez, favorecería el desarrollo de la comprensión de textos en todos sus niveles.

Considerando los objetivos específicos, empezaré discutiendo el primer objetivo, el cual es identificar el nivel de conductas disruptivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.

Los resultados presentados en la tabla 5, muestran que el 6% de los estudiantes consideran que tienen un nivel grave de conductas disruptivas, mientras que un significativo 94% reportan tener un nivel leve. Por otro lado, la tabla 6 muestra que, en las dimensiones de conductas disruptivas: desacato docente, incumplimiento de tareas y alteración en el aula, el nivel predominante también es leve. Aunque los resultados indican que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel leve de conductas disruptivas, es necesario considerar e identificar áreas que requieren intervención. La identificación de estos niveles es crucial para la selección de estrategias adecuadas y oportunas que mejoren el clima del aula, la institución educativa y, en última instancia, el proceso de aprendizaje.

Al respecto, Nárvaez y Obando (2020), concluyen en su investigación que las conductas disruptivas afectan el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, Santisteban (2020) sostiene que las conductas disruptivas en el contexto escolar son influenciadas por múltiples factores, entre los cuales destaca la falta de una comunicación familiar saludable. En este sentido, Pinto et al., (2004) señala que el “funcionamiento familiar resulta crucial en la evolución conductual del adolescente” (p. 55). Según este autor, cuando la armonía familiar se ve alterada, esto genera un ambiente conflictivo que puede desencadenar en comportamientos inadecuados, entre los cuales se incluyen las conductas disruptivas. Estas conductas tienen su origen en la

familia y luego son extrapolados a la institución educativa, generando malestar entre los integrantes de la comunidad educativa. En línea con esto, Vargas (2022) concluye que existe una fuerte correlación negativa entre las conductas disruptivas y el ambiente de convivencia escolar, lo que significa que, a medida que las conductas disruptivas aumentan, la calidad de la convivencia en el entorno escolar disminuye. La falta de una adecuada convivencia escolar afecta negativamente la comunicación, el trabajo en equipo y se genera un ambiente de desorden, lo cual dificulta tanto el aprendizaje como la comprensión de textos.

Desde una base teórica, la Teoría del aprendizaje social de Kottak (2000), también sustenta este análisis. Según él, "la familia, el entorno cultural y social, y los medios de comunicación son los factores que ejercen una mayor influencia en el aprendizaje de comportamientos prosociales o antisociales en los jóvenes" (p. 44). Desde esta teoría, se explica el porqué de las conductas agresivas del estudiante como resultado de las carencias que pueden existir en sus interacciones sociales, particularmente en su contexto familiar y social. Además, resalta que la influencia de estos agentes es determinante en la configuración de la personalidad del estudiante, especialmente, en sus actitudes, valores y principios. Si estos son positivos, se deberían reforzar en el entorno escolar.

Es fundamental conocer las causas de las conductas disruptivas, ya que estos resultados proporcionan una base para diseñar actividades y estrategias que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes. El conocimiento de las causas permitirá no solo reducir las conductas disruptivas, sino también mejorar las relaciones entre compañeros, lo cual es fundamental para un ambiente de aprendizaje saludable. Un ambiente positivo contribuirá significativamente a una comprensión efectiva de los textos, pues la interacción armoniosa entre los estudiantes favorece el desarrollo cognitivo y académico.

Del segundo objetivo específico fue identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote - 2023. Al respecto, en la tabla 7 se observa que 4 (9%) estudiantes presentan un nivel logro destacado en comprensión de textos, 33 (70 %) estudiantes presentan un nivel logro esperado, 9 (19%) estudiantes presentan un nivel logro proceso y 1 (2 %) estudiante presentan un nivel logro inicio en comprensión de textos de los estudiantes. Del mismo modo, como se evidencia en la tabla 8, los encuestados consideran que, en lo que respecta a la dimensión literal 21 (45%) estudiante presentan un nivel logro esperado; en la dimensión inferencial 27 (58%) estudiantes, un nivel logro esperado y en la dimensión crítica 42 (90%) estudiante, un nivel logro esperado. Esto indica que la mayoría de los estudiantes han adquirido una variedad de habilidades, capacidades y estrategias para comprender textos en un nivel logro esperado. En estos resultados, por un lado, coinciden con los que obtuvo Roja (2018), pues, concluye en su investigación que el 97% de estudiantes se ubican sobre el promedio. En contraste, los resultados contradicen lo descubierto por Anampa (2023) ya que en su investigación llegó a la conclusión que la mayoría de los estudiantes del nivel secundaria tienen un nivel bajo de comprensión lectora. Asimismo, de lo que obtuvieron Bardalez y Huallahua (2021), quienes llegan a la conclusión de que los estudiantes exhiben un nivel regular en comprensión de textos. Y Ramírez R. (2017) concluye que existe una relación directa entre el nivel de comprensión de textos y los hábitos de estudio. Con estos resultados y considerando el fundamento teórico de Vásquez (2002), la comprensión lectora “es una habilidad de mayor complejidad, que implica comprender todos los aspectos presentes en un texto, no solo los aspectos explícitos y relacionados con el lenguaje y sus significados, sino también implica comprender el proceso global de entendimiento del texto”. Esto demuestra que la comprensión de textos es una tarea muy compleja que depende de una variedad de factores personales, sociales y culturales. Además, se sustenta en la base teórica de la Teoría del Esquema donde Condemarin (1984)

sostiene que esta teoría aporta una estructura dinámica que admiten explicar los procesos de la comprensión lectora. El dominio de técnicas de lectura y una interacción didáctica efectiva son cruciales para alcanzar los niveles deseados en comprensión lectora. Cuando no se emplean estrategias adecuadas en el entorno educativo, los estudiantes muestran un bajo nivel de comprensión lectora, lo que resulta en dificultades para entender un texto y repercute negativamente en el ritmo de aprendizaje. Por lo tanto, es importante manejar una adecuada estrategia para mejorar la habilidad lectora.

Del tercer objetivo específico que fue establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel literal de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. Al respecto, en la tabla 9, los resultados más destacados son: 13 (28%) estudiantes presentan un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel logro destacado en comprensión literal de textos; 20 (43%) estudiantes, un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel logro esperado en comprensión literal de textos; 10 (21%) estudiantes, un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel proceso en comprensión literal de textos y 1 (2%) estudiante, un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel inicio en comprensión literal de textos. Estos resultados reflejan que, la mayoría de los estudiantes presenta un nivel leve en conductas disruptivas y un nivel logro esperado en el nivel literal de comprensión de textos. Con la aplicación de la prueba de Rho de Spearman se determina que no existe una correlación significativa entre la variable conductas disruptivas y la dimensión literal (el p-valor 0.292 es mayor que 0.05). Al respecto, Santisteban (2020) en su investigación concluye que la problemática de las conductas disruptivas está vigente en el contexto escolar. Esta presencia afecta los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente, la comprensión de textos. Igualmente, Narváez y Obando (2020) concluyen que las conductas disruptivas afectan el proceso de enseñanza aprendizaje, pues, el no cumplir con las indicaciones del docente, mostrar enojo y desinterés y no seguir las órdenes del docente, no cumplir con las

tareas asignadas en clase, no terminar las actividades de clase en el tiempo previsto, no participar en los trabajos en equipo, realizar preguntas que no se relaciona con el tema de clase y conversar con los compañeros durante la clase son comportamientos que afectan todo proceso de aprendizaje incluido el proceso de comprensión de textos, el cual requiere de factores psicológicos como la atención, selección, concentración, análisis y síntesis para identificar información explícita en un texto y discriminarla de información implícita. Las investigaciones en relación a la comprensión de textos presentan conclusiones diferentes. Por lo contrario, a los resultados de esta investigación, para Bardalez y Huallahua (2021), quienes llegan a la conclusión de que los estudiantes exhiben un nivel regular en comprensión de textos. De igual modo, para Contreras y Flores (2020) en su investigación, concluyen que los estudiantes del segundo año de secundaria, en general, se encuentran en un nivel medio en comprensión lectora, pero con debilidades en sus dimensiones. De acuerdo con la base teórica, la comprensión lectora constituye la fase inicial en la interpretación de textos, donde el lector debe emplear sus habilidades fundamentales de reconocimiento y retención en memoria (Pérez, 2005). Por ser el paso inicial para alcanzar la comprensión de un texto, se percibe como el nivel más básico. Los resultados en esta investigación demuestran que existe un nivel logro esperado en el nivel literal, demostrando que los estudiantes tienen mejor desempeño en este nivel. Sin embargo, estos resultados no están ajenos a los comportamientos inapropiados de los estudiantes. Para Jurado (2015) cuando una persona exhibe comportamientos disruptivos, como la agresividad, el desafío constante o la falta de respeto hacia los demás, puede ocasionar tensiones y conflictos en el entorno. Esta situación tiene efectos negativos en la comprensión de textos. La determinación de la correlación entre conductas disruptivas y comprensión literal de textos es importante porque puede permitir aplicar estrategias para disminuir las conductas disruptivas y para mejorar el nivel de comprensión literal de textos de los estudiantes.

Del cuarto objetivo específico que fue establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel inferencial de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. Al respecto, en la tabla 11, los resultados más destacados son: 9 (19%) estudiantes presentan un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel logro destacado en comprensión inferencial de textos; 25 (54%) estudiantes, un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel logro esperado en comprensión inferencial de textos y 10 (21%) estudiantes, un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel proceso en comprensión inferencial de textos. Estos resultados reflejan que, la mayoría de los estudiantes presentan un nivel leve en conductas disruptivas y un nivel logro esperado en el nivel inferencial de comprensión de textos. Con la aplicación de la prueba de Rho de Spearman (el p-valor 0.060) se determina que no existe una correlación significativa entre conductas disruptivas y el nivel inferencial de la comprensión de textos. Estos hallazgos difieren con los resultados que obtuvieron Santiago (2020) y Cabrera (2018) quienes concluyen que existe una correlación negativa leve entre conductas disruptivas y aprendizaje. El aprendizaje es un proceso que requiere de condiciones culturales, sociales y personales. Entre estas se debe tener en cuenta el comportamiento adecuado de los estudiantes en el aula. Sin embargo, la realidad es otra, muchos de los comportamientos de los estudiantes en el aula generan malestar en sus compañeros y el docente generando un clima de tensión y conflicto. Al respecto, la comprensión inferencial es la más compleja, pues, por lo contrario, a nuestros resultados para Corahua (2019) en su investigación concluye que los estudiantes presentan niveles bajo y muy bajo en este nivel.

Estos comportamientos inadecuados no permiten un óptimo uso del tiempo en el proceso de la comprensión de textos, ya que por su naturaleza esta actividad requiere de aprendizaje, entrenamiento, interés y concentración para identificar información implícita en los textos

mediante los procesos de deducción, generalización y construcción de ideas principales, tema y mensaje en diversos tipos de textos (Sánchez, 2008).

Asimismo, Pinzas (2006) señala que la comprensión lectora inferencial implica la habilidad de deducir, sacar conclusiones y establecer relaciones entre aspectos que no están explícitos en el texto. Por lo tanto, sin una buena comprensión de textos, resulta imposible inferir y mucho menos alcanzar una comprensión eficaz del texto.

La determinación de la correlación entre conductas disruptivas y comprensión inferencial de textos es importante porque puede permitir implementar estrategias para disminuir las conductas disruptivas y elevar el nivel de comprensión inferencial de textos en los estudiantes.

Del quinto objetivo específico, el cual fue establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel crítico de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. Al respecto, en la tabla 13, los resultados más destacados son: 6 (13%) estudiantes presentan un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel logro destacado en comprensión crítica de textos; 26 (55%) estudiantes, un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel logro esperado en comprensión crítica de textos; 9 (20%) estudiantes, un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel proceso en comprensión crítica de textos y 3 (6%) estudiante, un nivel leve de conductas disruptivas y un nivel inicio en comprensión crítica de textos. Estos resultados reflejan que, la mayoría de los estudiantes presentan un nivel leve en conductas disruptivas y un nivel logro esperado en la dimensión crítica de comprensión de textos. Mediante el uso de la prueba de Rho de Spearman, se determina que no existe una correlación significativa entre la variable conductas disruptivas y la dimensión crítico (el p-valor 0.109 es mayor que 0.05). Al respecto, debemos tener presente que la comprensión de textos, en su nivel crítico, presenta resultados diversos. Por ejemplo, para Cuadros (2019) concluye que los estudiantes presentan un nivel deficiente de comprensión crítica. Según sus resultados, los estudiantes tienen dificultades para comprender la

información en este nivel, y las causas son diversas. Asimismo, Narváez y Obando (2020) concluyen que las conductas disruptivas impactan negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las consecuencias de las conductas disruptivas incluyen la incapacidad académica y el deterioro del ambiente. La incapacidad académica, según Paro y Samanez (2019), es la dificultad experimentada por los estudiantes en ámbitos hostiles de aprendizaje. Los estudiantes con conductas disruptivas dedican menos tiempo a las tareas escolares, les agrada menos la lectura, así como la inasistencia al centro educativo, no tienen buena relación con los profesores y desaprovechan más que los que no han sido sancionados. Para Narváez (2019) las conductas disruptivas suelen tener un impacto negativo en el clima o ambiente, deterioro, en el que se producen, generan tensión, malestar emocional o inseguridad, dificultando el bienestar general de las personas que están presentes. Nieto (2013) menciona que el estudiante presenta respuestas inapropiadas ante el docente e influye en sus compañeros provocando actitudes inadecuadas en el salón de clase ocasionando conflictos en el ambiente escolar. Asimismo, esto puede afectar directamente a la identidad profesional del docente. (p. 19). Este tipo de comportamiento es perjudicial para los estudiantes que lo experimentan porque pierden oportunidades de aprender y desarrollarse, y lamentablemente, si no reciben el apoyo que necesitan, pueden atrasarse en la escuela. En este sentido, Uruñuela (2020), sostiene que estas actitudes inadecuadas generan desventaja retrasando el nivel de aprendizaje de los estudiantes, pues, no solo resulta afectado quien lo presencia, si no aún más quienes expresan aquellos comportamientos. Asimismo, Catalá et al (2007) señala que la comprensión crítica representa la etapa final, en la cual el lector emite sus propias opiniones y reflexiona sobre lo que lee. Dado que la comprensión crítica es el último paso para alcanzar la plena comprensión de textos, se considera la más desafiante. Si el estudiante no cuenta con un entorno propicio para aprender y crecer, es poco probable que alcance este nivel.

La determinación de la correlación entre conductas disruptivas y comprensión crítica de textos es importante ya que esto puede facilitar aplicar estrategias para disminuir las conductas disruptivas y mejorar el nivel de comprensión crítica de los estudiantes en sus lecturas.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- No se encontró una relación significativa entre las conductas disruptivas y la comprensión de textos (sig. p-valor = 0.327). Esto se puede percibir porque, aunque los estudiantes presentan algunas conductas disruptivas en el aula, estas no se relacionan con el nivel de logro en comprensión de textos.
- Se evidenció que el nivel de conductas disruptivas es leve (94%). En cuanto a sus dimensiones: desacato docente, incumplimiento de tareas y alteración en el aula, también se encuentran en ese mismo nivel. Esto se debe a que la institución educativa ha implementado acciones para disminuir estas conductas, como contar con un reglamento interno y normas de convivencia establecidas por los docentes dentro del aula.
- La mayoría de los estudiantes muestran un nivel de comprensión de textos que cumple con lo esperado (70%). Respecto a sus dimensiones: literal, inferencial y crítico, también alcanzan ese mismo nivel. Esto se debe a que los docentes están utilizando estrategias de lectura, y la mayoría de los estudiantes han desarrollado diversas habilidades y capacidades para comprender textos.
- No se encontró una correlación significativa entre las conductas disruptivas y la comprensión literal de textos (sig. p-valor = 0,292). Esto se puede evidenciar porque, aunque algunos estudiantes presenten algunas posibles conductas disruptivas en el aula, estas no se relacionan con el nivel de comprensión literal de los textos.
- No se observó una correlación significativa entre conductas disruptivas y comprensión inferencial de textos (sig. p-valor = 0,060). Esto se puede evidenciar porque, a pesar de que

algunos estudiantes manifiestan algunas conductas disruptivas en el aula, estas no están relacionadas con el nivel de comprensión inferencial de los textos.

- No se encontró una correlación significativa entre las conductas disruptivas y la comprensión crítica de textos (sig. p-valor = 0,109). Esto se evidencia porque, aunque algunos estudiantes presenten conductas disruptivas en el aula, estas no guardan relación con el nivel crítico de comprensión de textos.

5.2. Recomendaciones

- A la coordinadora del área de Letras del colegio N°88298, se le recomienda establecer una jornada mensual de reflexión con los docentes a su cargo, enfocada en la disrupción en el aula, en la que se analicen sus causas y consecuencias, con el fin de poder identificar y abordar adecuadamente el problema en conjunto. Además, en las capacitaciones de coordinación a los docentes, se sugiere gestionar la presencia de especialistas en comprensión de textos para que compartan estrategias que favorezcan a todos los docentes.
- A los docentes del colegio N°88298, se les exhorta a promover el hábito de la lectura diaria entre los estudiantes, incentivándolos a aplicar la estrategia de lectura de Isabel Solé: antes, durante y después de la lectura, con el objetivo de lograr una comprensión adecuada de los textos que leen.
- A los investigadores, se les recomienda utilizar este trabajo de investigación como referencia para describir y explicar la relación entre las conductas disruptivas y la comprensión de textos en los estudiantes, y para profundizar en el tema mediante el uso de los instrumentos aplicados en esta investigación.

CAPÍTULO VI

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y VIRTUALES

- Aguayo, M. (2021). Relación entre las Conductas Disruptivas y el Aprendizaje del Área de Educación para el Trabajo de los Estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Mixto “Huaycán” -2018. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima - Perú]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5626>
- Al Majali, S. & Alsrehan, H. (2019). The impact of family violence on the social and psychological development of the child. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(Extra5), 199–207. Consultado el 15 de junio de 2023. <https://www.redalyc.org/journal/279/27962050025/html/>
- Almeida, S. (2022). Algunas causas del bajo nivel de la comprensión lectora en la educación actual. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía*, 14(1). <https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/2717>
- Álvarez, M., Castro, P., González-González de Mesa, C., Álvarez, E., & Campo, M. (2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala. *Anales de Psicología*, 32(3), 855-862. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.3.223251>
- Anampa, M. (2023). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2021*. [Trabajo de investigación de bachiller, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/20315>

- Arias, G., Montoya, E., & Romero, M. (2009). Manifestaciones de conducta disruptiva y comportamiento perturbador en población normal de 4 a 17 años de edad. *El Ágora USB*, 9(1), 17–33. <https://doi.org/10.21500/16578031.403>
- Avendaño, F., Cetkovich, G., Mérega, H. (1999). *El texto, el contenido y los procedimientos*. Editorial Santillana.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1983). *Social learning and personality development*. Prentice-Hall.
- Bardalez, J. y Huayllahua, J. (2021). *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de secundaria institución educativa Agustín Rivas Vásquez, Tamshiyacu – 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Científica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.14503/1571>
- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge University Press.
- Cabezas, E., Andrade, D. & Santamaría, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas. Universidad de Valencia. https://www.researchgate.net/publication/337826972_Investigacion_cuantitativa
- Cabrera, Y. (2018). *Conductas disruptivas y funcionalidad familiar en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo, 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/6372>
- Carlessi, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/1480>

- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la investigación científica*. Editorial San Marcos E.I.R.L.
- Carrasco, S. (2015). *Metodología de la investigación científica: pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial San Marcos E.I.R.L.
- Cárdenas, A. (2018). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill.
- Català, G., Català, M., Molina, E. & Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1.º - 6.º de primaria)*. Editorial GRAÓ.
- Colichón, M. (2017). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/5223>
- Condemarín, M. (1984). La teoría del esquema: Implicaciones en el desarrollo de la comprensión de la lectura. *Lectura y Vida, Revista Latinoamérica de Lectura*, 5(2), 1–15. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n2/05_02_Condemarin.pdf
- Contreras, B y Flores, J. (2020). *Nivel de comprensión lectora en segundo año de secundaria de un colegio estatal de Lima Metropolitana*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/10756>
- Corahua, N. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa pública del distrito de Ventanilla – Callao*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/8801>
- Correa, E. (2019). *Conductas disruptivas una revisión teórica del concepto*. [Tesis para optar el grado de Bachiller en Psicología. Universidad Señor de Sipán]. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/7263>

- Cuadros, N. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo año de secundaria, 2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39131/Cuadros_BN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cruz, Y. (2014). *La Conducta Humana: La Conducta. La Conducta Humana*. <https://estudioconductualdelserhumana.blogspot.com/2014/11/la-conducta.html>
- De La Cruz, L. (2019) *Construcción de la escala conductas disruptivas educativas (CDE) para adolescentes de la UGEL 03 -Lima, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/36968>
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O., y Sears, R. (1939) *Frustration and aggression*. New Haven, CT; Yale University Press. <http://dx.doi.org/10.1037/10022-000>
- Franco, M., Cárdenas, R. & Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299>
- García, A. (2022). Conductas disruptivas: qué son, causas, tipos y estrategias para afrontarlas. *Psicología Online*. https://www.psicologia-online.com/conductas-disruptivas-que-son-causas-tipos-y-estrategias-para-afrontarlas-6610.html#anchor_2
- Gómez, E., Egido, A., y Saburido, J. (1999). *Agresividad en el aula*. Ediciones Lea.
- Gonzales, W., Ramos, M., Saavedra, L., & Seclén, I. (2016). *Escala de conductas disruptivas*. Chiclayo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/36968>

- Guamán Valle y Vaca Cruz. (2011). *Las conductas disruptivas en el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa "Juan Montalvo" del Recinto Mata de Plátano*.
<http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/1937>
- Hernández, E. y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista ALERTA*, 2(1), 75-79. DOI: 10.5377/alerta.v2i1.7535
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). Editorial McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education
- Herrero, C. (2005). *Delincuencia de menores. Tratamiento criminológico y jurídico*. Dykinson.
- Herreros, O., Rubio, B. y Monzón, J. (2010). Etiología y fisiopatología de la conducta agresiva. *Revista de Psiquiatría infanto-juvenil*, 3.
<https://www.aepnya.eu/index.php/revistaaepnya/article/>
- IRIS Center. (2012). *Interventions for disruptive behaviors in the classroom*. Vanderbilt University. <https://iris.peabody.vanderbilt.edu>
- IRIS Center. (2021). *Supporting students with challenging behaviors*. Vanderbilt University. <https://iris.peabody.vanderbilt.edu>
- Jurado de los Santos, P. (2015). Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria. *Boletín Redipe*, 4(12), 26-36.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6232360>

- Jurado, P. y Justiniano, D. (2016). Propuestas de intervención ante las conductas disruptivas en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), 8-25. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338250662002.pdf>
- Kabalen, D y Sánchez, M. (1998). *La lectura analítico-crítica*. México: Trillas.
- Lamnek, S. (1998). *Gruppendiskussion*. Weinheim: Psychologisches Verlag Union.
- <https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>
- Mackal, P. (1983). *Teorías psicológicas de la agresión*. [Archivo PDF]. <https://books.google.com.pe/books?id=0Kr0AAAACAAJ>
- Makuc, M. (2008). Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos. *Revista Signos*, 41(68), 403–422. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342008000300003>
- Martínez, I., Chinchay, S., Zavala, A., Palacios, C., Zerga, J. (2021). *Funcionabilidad familiar y conducta disruptiva*. Editorial Grupo Compás.
- Narváez, J. y Obando, L. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural. *Psicogente* 23(44), 1-22. <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3509>
- Núñez-Valdés, K., Medina-Pérez, J. C., & González-Campos, J. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 28-49. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194160170002/html/>
- Paro, T. y Samanez, M. (2019). *Conductas disruptivas y su influencia en el rendimiento académico de los niños de 5 años de la I.E.I. N° 90 del distrito de Santiago Provincia Cusco*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa].

<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/48e0a63f-f5df-4083-803e-12cc8678cb5b/content>.

Pastor, B. (2019). Población y muestra. *Pueblo continente*, 30(1), 245-247.

Pearson, P. (2009). *The roots of reading comprehension instruction: A historical perspective*. In S. A. H. S. B. L. B. (Ed.), *Theoretical models and processes of reading* (6th ed., pp. 1771-1796). International Reading Association.

Peña, S. (2017). *Análisis de datos*. Fundación Universitaria de Área Andina. Bogotá.

Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, 121-138.
<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/>

Pino, M. y García, T. (2007). Concepto, tipos y etiología de las conductas disruptivas en un centro de Educación Secundaria y Bachillerato desde la perspectiva del profesorado. *Revista de Pedagogía*, 28(81), 111-134.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922007000100005&lng=es&tlng=es.

Pinto, F., Livia, J., Zegarra, V., Ortiz, M. Camacho, O. & Isidoro, J. (2004). Trastornos de conducta y funcionamiento familiar en adolescentes. *Revista científica Umbrales de la Investigación en Psicología*, 55-56.
https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0,5&cluster=4470999410164522070

Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima, Perú: MINEDU.
<https://www.researchgate.net/publication/320007311>

- Pomahuacre, S. (2019). *Comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa pública del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9332/1/2019_Pomahuacre-Gomez.pdf
- Ramírez, C., & Arcila, W. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores*, 16(3), 411-429.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83429830002>
- Ramírez, R. (2017). *Nivel de comprensión de textos y hábitos de estudio en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Agroindustrial Sollocota, Azángaro, 2015*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano]
<http://repositorios.unap.edu.pe/handle/UNAP/6843>
- Roach, J., & Pease, K. (2011). Evolution and the prevention of violent crime [Archivo PDF]
<https://doi.org/10.4236/psych.2011.24062>
- Rodríguez, V. (2021). El manejo de las conductas disruptivas en el aula. *Campus Educación Revista Digital Docente*. <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/23/RDD-N23-Sep2021.pdf>
- Rojas, M. & Cruzata, A. (2017). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*, 0(9), 337-356.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916/1854
- Rojas, L. (2018). *Niveles de comprensión lectora y rendimiento académico en el Área de Comunicación en los estudiantes de la Institución Educativa N° 34032 los Mártires de Rancas – Simón Bolívar 2015*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión].
http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1030/1/T026_40450564_M.pdf

- Rosenblatt, L. (1996). El Modelo Transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura. *Textos en Contexto*, 1–62.
<http://didacticadelalenguauno.blogspot.com/2010/09/el-modelo-transaccional-la-teoría>.
- Rosenberg, M. (2020). ¿Qué deben entender los profesores acerca del manejo eficaz de la conducta en el salón de clases? *IRIS CENTER*.
<https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/beh1-spanish/cresource/q1/p01/>
- Rovira, I. (2018). Conductas disruptivas: descripción, causas, desórdenes asociados. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/conductas-disruptivas>
- Santiago, S. (2020). *Conducta disruptiva y aprendizaje significativo en estudiantes de nivel primario de la Institución Educativa N° 3024 “José Antonio Encinas” San Martín de Porres*, 2020. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53486/>
- Santisteban, W. (2020). *Conductas disruptivas en contextos escolares: un acercamiento al estado del arte 2015-2020*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Santo Tomás- Bogotá].
- Souza, V., Driessnack, M. y Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: Diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino - americana de Enfermagem*, 15(3), 1-6. <https://www.scielo.br/j/rlae/>
- Solé, I. (2002). *Estrategias de la lectura*. Barcelona, España: Grao.
- Stadler, S. (2017). Child disruptive behaviour problems, problema perception and help-seeking behaviour [Doctoral dissertation, University of Cape]
<http://hdl.handle.net/11427/26942>

Stanford Medicine (2023). Trastorno de oposición desafiante.
<https://www.stanfordchildrens.org/es/topic/>

Terapify (2023). Mitomanía: síntomas, causas y tratamiento.
<https://www.terapify.com/blog/mitomania-sintomas-causas-y-tratamiento/>

Uruñuela, P. (2020). *El Plan de Convivencia del Centro Educativo*.
<https://www.vocaeditorial.com/blog/>

Vargas, T. (2022). *Conductas disruptivas y convivencia escolar en estudiantes de una institución educativa secundaria Camaná-2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/108234>

Vásquez, A. (2022) Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4) 618-633.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607

CAPÍTULO VII

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO Y PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	POBLACIÓN, MÉTODOS Y TÉCNICAS
Título: Conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote - 2023. Problema: ¿Cuál es la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote - 2023?	Objetivo general Determinar la relación entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. Objetivos específicos -Identificar el nivel de conductas disruptivas de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. -Identificar el nivel de comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. -Establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel literal de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. -Establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel inferencial de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. -Establecer la relación entre conductas disruptivas y el nivel crítico de comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.	Hipótesis alterna Ha: Existe relación significativa entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023 Hipótesis nula Ho: No existe una relación significativa entre conductas disruptivas y comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023.	TIPO DE INVESTIGACIÓN Investigación básica. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN No experimental correlacional TÉCNICAS E INSTRUMENTOS Técnica: Encuesta Instrumentos: -Escala sobre conductas disruptivas - Prueba de comprensión de textos	Conductas disruptivas	Desacato al docente	Incumplimiento de normas Irrespeto Desobediencia Rebeldía Indisciplina	POBLACIÓN 67 estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la IE 88298, Nuevo Chimbote -2023. MUESTRA 47 estudiantes TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO ESTADÍSTICO -Estadística descriptiva -Estadística inferencial
					Incumplimiento de tareas	Desgano Falta de motivación Aburrimiento Desinterés	
					Alteración en el aula	Peleas Gritar Arrojar la basura Deambular por el salón	
				Comprensión de textos	Literal	Identifica información explícita	
					Inferencial	Obtiene información implícita del texto escrito.	
					Crítico	Valora la forma y contenido de los textos.	

ANEXO 2: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Estimado estudiante:

La presente escala con fines de estudio recoge información acerca de las conductas en el aula. Agradecemos tengas la amabilidad de leer atentamente cada ítem y marcar con una equis (X) la alternativa o respuesta lo más objetivo posible.

1. Nunca 2. Casi nunca 3. Casi siempre 4. Siempre

Lea las frases de este cuestionario relacionadas a conductas disruptivas y marque con una X en el espacio según creas conveniente.

¡Gracias por su colaboración!

VARIABLE 1: CONDUCTAS DISRUPTIVAS					
	DESACATO AL DOCENTE	1	2	3	4
1	Las indicaciones del docente me son indiferentes.				
2	Me molesta recibir indicaciones del docente.				
3	Muestro desinterés por solucionar algún problema con el profesor.				
4	Me cuesta trabajo seguir las órdenes del docente.				
5	Ingresa a clase después que finaliza el recreo.				
6	Contesto mal ante las indicaciones del docente.				
7	Me irrito ante cualquier indicación del docente.				
8	Levanto el tono de voz al docente.				
9	Hago comentarios ofensivos después de lo que dice el docente.				
10	Me burlo de las indicaciones del docente.				
	INCUMPLIMIENTO DE TAREAS	1	2	3	4
11	Las tareas asignadas en clase no los cumplo.				
12	Las actividades de clase no lo termino en el tiempo previsto.				
13	En los trabajos en equipo no participo.				
14	Ignoro las indicaciones del docente para la realización de trabajos en clase.				
15	Los materiales necesarios para la clase no traigo.				
16	Me aburro en clase.				
17	No me interesa aprender.				
18	Ignoro las indicaciones de los compañeros.				
19	El aporte de mis compañeros no me importa				
20	Los trabajos en equipo no me interesan.				
	ALTERACIÓN EN EL AULA	1	2	3	4
21	Provoco peleas y/o discusiones en el aula.				

22	Golpeo a mis compañeros durante la clase.				
23	Distraigo a mis compañeros, levantando la voz, cuando realizan las tareas.				
24	Interrumpo, gritando, cuando mis compañeros están hablando.				
25	Hablo muy fuerte cuando el docente explica las clases.				
26	Arrojo basura durante la clase.				
27	No me importa que el aula esté sucia.				
28	Me levanto de mi asiento frecuentemente sin permiso.				
29	Voy a la carpeta de mis compañeros durante la clase.				
30	Miro por las ventanas frecuentemente.				

Escala valorativa sobre conductas disruptivas

DIMENSIÓN/VARIABLE	Puntuación	Categoría
Desacato al docente	10-24	Leve
	25-40	Grave
Incumplimiento de tareas	10-24	Leve
	25-40	Grave
Alteración en el aula	10-24	Leve
	25-40	Grave
CONDUCTAS DISRUPTIVAS	30-75	Leve
	76-120	Grave

FICHA TÉCNICA DE LA ESCALA PARA MEDIR CONDUCTAS DISRUPTIVAS

CARACTERÍSTICAS DE LA ESCALA	
a) Nombre del instrumento	Escala para medir conductas disruptivas
b) Autor Adaptación	De La Cruz Simonini, Luis Jean Pierre Jacinto Vergaray Yamaly Sheyla
c) N° de ítems	30
d) Administración	Individual
e) Duración	40 minutos
f) Población	Estudiantes de la IE 88298 – Nuevo Chimbote
g) Finalidad	Medir conductas disruptivas en la I.E. 88298
h) Materiales	Manual de aplicación, cuadernillo de ítems, hoja de respuestas, plantilla de calificación
i) Codificación	Esta escala mide tres dimensiones: I. Desacato al docente (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10); II. Incumplimiento de tareas (Ítems 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20) y III. Alteración en el aula (Ítems 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30). Los ítems tienen una valoración del 1 a 4 puntos cada uno (desde Nunca = 1 hasta Siempre = 4): los cuales están organizados en función a las dimensiones de la variable. Para obtener la puntuación en cada dimensión se suman las puntuaciones en los ítems correspondientes y para obtener la puntuación total se suman los subtotales de cada dimensión para determinar el nivel de conductas disruptivas: leve o grave.
j) Propiedades psicométricas	Confiabilidad: la confiabilidad del instrumento (escala) con que se midió las conductas disruptivas a través de la percepción de los estudiantes administrados de la IE 88298 de Nuevo Chimbote, que determina la consistencia interna de los ítems formulados para medir dicha variable de interés: en otras palabras, detectar si algún ítem tiene un mayor o menor error de medida, utilizando el método del Alfa de Cronbach y aplicado a una muestra piloto de 10 estudiantes con características similares a la muestra, se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de $r = 0.87$; lo que permite inferir que el instrumento a utilizar presenta una CONFIABILIDAD ALTA. Validez: La validez externa del instrumento se determinó mediante el juicio de dos expertos, especialista en psicología y afines con experiencia en la metodología de la investigación.
k) Observaciones	Las puntuaciones obtenidas con la aplicación del instrumento se agruparon en niveles leve y grave. Estos niveles se tendrán en cuenta para ubicar a los estudiantes para efectos del análisis de resultados.

Distribución de ítems por dimensiones

DIMENSIÓN	NOMBRE DE DIMENSIÓN	ÍTEMS
DIM 1	Desacato al docente	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
DIM 2	Incumplimiento de tareas	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20
DIM 3	Alteración en el aula	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30

BAREMOS

Puntaje por dimensión y variable

Las puntuaciones se determinan en función a percentiles donde el nivel leve para la dimensión Desacato al docente comprende los percentiles entre 10 y 24 y el nivel grave comprende entre 25 y 40; nivel leve para la dimensión Incumplimiento de tareas comprende los percentiles entre 10 y 24 y el nivel grave comprende entre 25 y 40; el nivel leve para la Alteración en el aula comprende los percentiles entre 10 y 24 y el nivel grave comprende entre 25 y 40. Finalmente, nivel leve para la variable Conductas disruptivas comprende los percentiles entre 30 y 75 y el nivel grave comprende entre 76 y 120.

Niveles	A nivel de variable	A nivel de dimensiones		
		DIM 1	DIM 2	DIM 3
Leve	30-75	10-24	10-24	10-24
Grave	76-120	25-40	25-40	25-40

PRUEBA PARA MEDIR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Estimado estudiante:

La presente prueba con fines de estudio recoge información acerca del nivel de comprensión de textos. Agradecemos tengas la amabilidad de leer atentamente cada texto y con una equis (X) la alternativa o respuesta correcta.

¡Gracias por su colaboración!

Lea atentamente los siguientes textos y marque con una X la respuesta correcta.

Texto 1

Los insectos son los animales más antiguos que poblaron la tierra. Entre ellos tenemos a la mosca. Existe una variedad de moscas, así como existe una variedad de insectos. Estos son un grupo de animales de tamaño pequeño. En el planeta se encuentra un gran número de especies, que han conquistado todos los nichos ecológicos. Se clasifican en arácnidos, miriápodos, crustáceos e insectos. La mosca, un tipo de insecto, tiene el cuerpo dividido en anillos y en él se distinguen tres regiones: la cabeza, el tórax y el abdomen. Una de las moscas más conocidas y peligrosas es la mosca tse tse.

1. Según el texto, los insectos:
 - a) Son los animales más antiguos de Latinoamérica.
 - b) Han conquistado todos los nichos ecológicos.
 - c) Se alimentan de arácnidos.
 - d) Se clasifican en miriápodos y crustáceos.
2. Enunciado que no guarda relación con el texto:
 - a) La mosca tse tse es la menos conocida.
 - b) La mosca tiene cabeza, tórax y abdomen.
 - c) Los insectos son un grupo de animales pequeños.
 - d) La mosca tse tse es la más abundante.
3. La palabra “estos” hace referencia a:
 - a) Nichos ecológicos
 - b) Insectos
 - c) Animales de tamaño pequeño
 - d) Arácnidos, miriápodos, crustáceos e insectos

4. La intención del autor del texto es:
- a) Caracterizar a la mosca tse tse.
 - b) Describir a los insectos, especialmente, a las moscas.
 - c) Narrar cuáles fueron los primeros animales que poblaron la tierra.
 - d) Explicar las características de los insectos, especialmente, a la mosca.
5. Según el texto, ¿en tu opinión, por qué los insectos han conquistado todos los nichos ecológicos?
- a) Porque se adaptan con mayor facilidad.
 - b) Porque se multiplican de forma desmedida.
 - c) Porque solo se alimentan de plantas.
 - d) Porque se dividen en arácnidos, miriápodos, crustáceos.

Texto 2

La amígdala es necesaria para el mantenimiento de memoria a largo plazo que se asocia con eventos emocionalmente trascendentales. Muchos estudios psicológicos reportan que existen diferencias en cuanto al procesamiento de la memoria emocional de hombres y mujeres. Por ejemplo, las mujeres son capaces de recordar mayor número de eventos emocionales y de forma más rápida que los hombres, además de que los evocan de una manera más vívida e intensa.

Estudios que utilizan técnicas de neuroimagen como la tomografía de emisión de positrones (TEP) han demostrado que la activación de la amígdala se encuentra lateralizada dependiente del género. En un grupo de hombres a los que se les pidió evocar recuerdos de alto impacto emocional, se demostró la existencia de un paralelismo casi total entre la activación de la amígdala derecha y el recuerdo de imágenes emocionalmente fuertes, mientras que en el grupo compuesto por mujeres hubo mayor actividad de la amígdala izquierda.

La hipótesis que intenta explicar por qué las mujeres recuerdan sus experiencias emocionales con mayor facilidad e intensidad que los hombres se basa en que las regiones cerebrales involucradas en el origen de las reacciones somáticas en las mujeres coinciden con las que tienen que ver con el procesamiento de la memoria emocional.

6. Según su estructura, qué tipo de texto es:
- a) Descriptivo
 - b) Narrativo
 - c) Expositivo
 - d) Argumentativo

7. Enunciado que no se relaciona con el texto:
- a) La amígdala es necesaria para el mantenimiento de memoria a largo plazo.
 - b) La memoria a largo plazo se asocia con eventos emocionalmente trascendentales.
 - c) Muchos estudios psicológicos reportan que existen diferencias en cuanto al procesamiento de la memoria emocional de hombres y mujeres.
 - d) Varios estudios no han demostrado que la activación de la amígdala se encuentra lateralizada dependiente del género.
8. Del texto se puede inferir que:
- a) La amígdala izquierda está más desarrollada en los hombres.
 - b) La amígdala derecha se relaciona con las experiencias emocionales en las mujeres.
 - c) Las mujeres han desarrollado más su memoria emocional.
 - d) Las emociones solo se presentan en las mujeres.
9. El tema del texto es:
- a) La amígdala y las emociones
 - b) Diferencias de procesamiento de emociones entre hombres y mujeres
 - c) La memoria a largo plazo entre hombres y mujeres
 - d) La amígdala izquierda y derecha
10. Según tu opinión, ¿por qué las mujeres han desarrollado más su inteligencia emocional?
- a) Porque son más sentimentales.
 - b) Porque tienen un mayor procesamiento de la memoria emocional.
 - c) Porque necesitan ser comprendidas.
 - d) Porque la sociedad las forma así.

Texto 3

Era inmenso el cariño que me brindabas. Mi rostro era sonrosado porque tu amor circulaba por todo mi cuerpo. Yo me nutría con tus besos y mi dicha era inmensa en tus brazos que me mecían y además me cantabas hasta quedarme dormido. En esos momentos tu pecho era jardín encantado. Todo era real, pero parecía un sueño.

Varios años después, dejaste de darme tus miradas llenas de amor y por eso me consumía de pena. Hoy creo que voy a morir si no bebo tu ternura. Tu indiferencia se clava en mi corazón, mientras tus amigos seguro que disfrutan de tus buenos sentimientos, que antes eran míos. Hoy te sientes muy dichosa, mientras yo vivo sufriendo por lo mucho que me duele tu olvido.

Diariamente cuando empieza un nuevo día, le pido al Padre Celestial que me ames como cuando eras niña, pero él no me escucha, tal vez será porque solo soy un muñeco de trapo.

11. Por su estructura qué tipo de texto es:
 - a) Descriptivo
 - b) Narrativo
 - c) Argumentativo
 - d) Expositivo
12. Enunciado que no se relaciona con el protagonista:
 - a) Es un muñeco de trapo.
 - b) Se dirige a una muñeca.
 - c) Pide a Dios que sea amado.
 - d) No sufre solo goza.
13. Del texto, se puede inferir que:
 - a) Los muñecos de trapo pueden enamorarse.
 - b) El amor tiene límites.
 - c) El olvido causa sufrimiento.
 - d) Las mujeres cambian sus sentimientos.
14. En el texto, el tiempo se presenta:
 - a) Solo en presente
 - b) Pasado y presente
 - c) Solo pasado
 - d) Pasado, presente y futuro.
15. Según tu opinión, ¿debemos guardar nuestros muñecos?
 - a) No, porque son objetos sin vida.
 - b) No, porque se deterioran.
 - c) Sí, porque nos hacen recordar etapas de nuestra vida.
 - d) Sí, porque debemos guardarlos para nuestros hijos.

Texto 4

La práctica de Yoga es una disciplina muy antigua que no se limita a las posturas del cuerpo como muchos practicantes actuales creen. El Yoga es una disciplina que involucra el conocimiento, la devoción, el trabajo y las posturas ante la vida. Esta doctrina requiere de técnicas y habilidades por parte del practicante de esta disciplina ancestral. Es por eso que el practicante de yoga debe poseer atributos en tres aspectos fundamentales: el desarrollo del cuerpo y en el control de la mente y de las emociones.

El cuidado y bienestar del cuerpo físico comprende la salud en todo el sentido de la palabra. Poseer un cuerpo saludable resulta de una alimentación sana, evitar el uso de drogas y de una rutina de ejercicios físicos que mantenga el organismo en forma.

De la misma manera que es de absoluta relevancia el cuidado del cuerpo físico, la mente es otro de los aspectos principales en la educación del aprendiz de yoga. Por una parte, la formación intelectual entendida como la preparación en diversas ramas del conocimiento es una tarea ineludible del Yoga. Dicho de otra manera, el estudiante debe poseer conocimientos de diversa índole; debe conocer sobre salud, alimentación, arte, ciencia.

Por otra parte, la mente alimentada por el intelecto requiere de educación. Los conocimientos que se aprenden son necesarios, son los que van a guiar las acciones, son los que permiten realizar tareas en nuestras vidas. La mente se encarga de recordar lo que se sabe y de darle los elementos que permitan actuar, sin embargo, es necesario educarla, el intelecto es una herramienta que puede usar para su beneficio o no, por eso requiere ser educada.

El tercer aspecto a considerar como tarea básica del practicante de Yoga es el desarrollo de la parte emocional. Las emociones son una parte crítica en todos los seres humanos, con la colaboración de la mente, vagar por las emociones puede resultar un infierno o un paraíso, pues generalmente oscila en esos extremos. Es por eso que el dominio de las emociones es una tarea prácticamente obligatoria para el aprendiz de Yoga.

Para trabajar en el desarrollo de los tres aspectos centrales del Yoga, se utilizan diversas técnicas como la meditación, la práctica de los asanas y la respiración. Estas tres técnicas contribuyen a la educación de la mente y por lo tanto le dan calma al cuerpo y a las emociones, ayudan a silenciar el constante parloteo entre la mente y las emociones.

Resumiendo, podríamos decir que la formación del practicante de Yoga requiere del dominio de tres aspectos fundamentales: el cuerpo, la mente y las emociones. El cuerpo debe estar sano y en forma, la mente debe ser educada y las emociones, en conjunto con la mente, deben poder controlarse, no ser reprimidas ni evadidas, sino controladas de manera sana.

16. La práctica del yoga involucra:
1. Conocimiento
 2. Devoción
 3. Trabajo
 4. Posturas ante la vida
- Son ciertas:
- a) 1 y 2 b) 1, 2 y 3 c) 1 y 3 d) 1, 2, 3 y 4
17. Según el texto, una vida saludable es consecuencia de:
5. Una alimentación sana
 6. Evitar el uso de drogas
 7. Una rutina de ejercicios físicos
 8. Beber bastante agua
- Son ciertas:
- a) 1 y 3 b) 2 y 3 c) 1, 2 y 3 d) 1, 3 y 4
18. El tema del texto es:
- a) Una vida saludable
 - b) La práctica del yoga
 - c) Las técnicas del yoga
 - d) Las emociones y el yoga
19. La práctica del yoga implica:
- a) Tiempo y dedicación
 - b) Un modo de vida
 - c) Renuncia a actividades que distraigan la mente
 - d) Aceptación de reglas incuestionables
20. Según tu opinión, ¿debemos practicar yoga?
- a) No, porque requiere de mucho tiempo.
 - b) No, porque no es parte de nuestra cultura.
 - c) Sí, porque nos ayuda a encontrar el equilibrio en nuestra vida.
 - d) Sí, porque nos hará más libres.

FICHA TÉCNICA DE LA ESCALA PARA MEDIR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

CARACTERÍSTICAS DE LA ESCALA	
a) Nombre del instrumento	Prueba para medir la comprensión de textos
b) Autor	Jacinto Vergaray Yamaly Sheyla
c) N° de ítems	20
d) Administración	Individual
e) Duración	90 minutos
f) Población	Estudiantes de la IE 88298 – Nuevo Chimbote
g) Finalidad	Medir la comprensión de textos en la IE 88298
h) Materiales	Manual de aplicación, cuadernillo de ítems, hoja de respuestas, plantilla de calificación
i) Codificación	Esta prueba mide tres dimensiones: I. Nivel literal (ítems 1, 2, 6, 7, 11, 12, 16, 17); II. Nivel inferencial (Ítems 3, 4, 8, 9, 13, 14, 18, 19) y III. Nivel crítico (Ítems 5, 10, 15, 20). Los ítems tienen una valoración de 5 puntos, los cuales están organizados en función a las dimensiones de la variable. Para obtener la puntuación en cada dimensión se suman las puntuaciones en los ítems correspondientes y para obtener la puntuación total se suman los subtotales de cada dimensión para determinar el nivel de comprensión de textos: Logro destacado, logro esperado, proceso e inicio.
j) Propiedades psicométricas	Confiabilidad: la confiabilidad del instrumento (prueba) con que se midió la comprensión de textos a través de la aplicación de los estudiantes administrados de la IE 88298 de Nuevo Chimbote, que determina la consistencia interna de los ítems formulados para medir dicha variable de interés: en otras palabras, detectar si algún ítem tiene un mayor o menor error de medida, utilizando el método del Alfa de Cronbach y aplicado a una muestra piloto de 10 estudiantes con características similares a la muestra, se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de $r = 0.79$; lo que permite inferir que el instrumento a utilizar es de una CONFIABILIDAD ACEPTABLE. Validez: La validez externa del instrumento se determinó mediante el juicio de dos expertos, especialista en comprensión de textos y afines con experiencia en la metodología de la investigación.
k) Observaciones	Las puntuaciones obtenidas con la aplicación del instrumento se agruparon en niveles logro destacado, logro esperado, proceso e inicio. Estos niveles se tendrán en cuenta para ubicar a los estudiantes para efectos del análisis de resultados.

Distribución de ítems por dimensiones

DIMENSIÓN	NOMBRE DE DIMENSIÓN	ÍTEMS
DIM 1	Nivel literal	1, 2, 6, 7, 11, 12, 16, 17
DIM 2	Nivel inferencial	3, 4, 8, 9, 13, 14, 18, 19
DIM 3	Nivel crítico	5, 10, 15, 20

BAREMOS

Puntaje por dimensión y variable

Las puntuaciones se determinan en función a los puntos alcanzados en cada dimensión. En la dimensión nivel literal, logro destacado alcanza entre 40 y 30 puntos; logro esperado comprende entre 29 y 20 puntos; proceso obtiene 19 y 10 e inicio abarca entre 0-9 puntos. En la dimensión nivel inferencial, logro destacado alcanza entre 40 y 30 puntos; logro esperado comprende entre 29 y 20 puntos; proceso obtiene 19 y 10 e inicio abarca entre 0-9 puntos. En la dimensión nivel crítico, logro destacado alcanza entre 20 y 16 puntos; logro esperado, entre 15 y 10 puntos; proceso, entre 10 y 5 puntos e inicio entre 0 y 4 puntos. Finalmente, en la variable comprensión de textos, en la dimensión nivel literal, logro destacado comprende entre 100 y 75 puntos; logro esperado, entre 74 y 50 puntos; proceso, entre 49 y 25 puntos; e inicio, entre 24 y 0 puntos.

Niveles	A nivel de variable	A nivel de dimensiones		
		DIM 1	DIM 2	DIM 3
Logro destacado	100-75	40-30	40-30	20-16
Logro esperado	74-50	29-20	29-20	15-10
Proceso	49-25	19-10	19-10	9-5
Inicio	24-0	9-0	9-0	4-0

ANEXO 3: FICHAS O MATRICES DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador Mg/Dr: Mg. Miriam Vilma Vallejo Martínez

DNI: 32808309

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

	UNIVERSIDAD	GRADO DE ESTUDIOS	FECHA DE OBTENCIÓN DE GRADO
01	Univ. Femenino del Sagrado Corazón - UNIFE	Magister en Psicología	2006
02			
03			
04			

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

	ENTIDAD/EMPRESA	TIEMPO LABORAL	CARGO		COMENTARIOS
01	Univ. Nacional del Santa	24 años	Docente		
02					
03					
04					

Firma 
 Pos firma Miriam Vallejo Martínez 05 Octubre del 2023

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador Mg/Dr. Giovanna Fabiola Saldarriaga Moreno

DNI: 43149180

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

	UNIVERSIDAD	GRADO DE ESTUDIOS	FECHA DE OBTENCIÓN DE GRADO
01	Universidad César Vallejo	Maestra en Psicología Educativa	Febrero 2020
02	Universidad César Vallejo	Licenciada en Psicología	Noviembre 2016.
03	Universidad César Vallejo	Bachiller en Psicología	Agosto 2016.
04			

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

	ENTIDAD/EMPRESA	TIEMPO LABORAL	CARGO	COMENTARIOS
01	Ugel Santa	18 meses	Psicóloga	
02	Ugel Pallasca	12 meses	Psicóloga	
03	Ugel Huari	3 meses	Psicóloga	
04				

Firma
Pos firma


Mg. Dr. Giovanna F. Saldarriaga Moreno


Octubre del 2023

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Observaciones:

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

Apellidos y nombres del juez validador Mg/Dr: Mg. Katherine Jessenia Flores Morales

DNI: 45623468

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

	UNIVERSIDAD	GRADO DE ESTUDIOS	FECHA DE OBTENCIÓN DE GRADO
01	César Vallejo	Magister en Psicología Educativa	15 de Abril del 2017
02	Cesar Vallejo	Licenciada en Psicología	14 de Mayo del 2014
03	Instituto de Psicología Educación y Sexología	Especialización (Docencia Escolar)	22 de Febrero del 2022
04	Universidad Nacional de Trujillo	Especialización (Gestión de la convivencia Escolar)	08 de Enero del 2020

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

	ENTIDAD/EMPRESA	TIEMPO LABORAL	CARGO		COMENTARIOS
01	Universidad César Vallejo	2 años 10 meses	Asesor Educativo		
02	Ministerio de Educación	6 meses	Psicóloga de Equipo Itinerante		
03	Albert Einstein	12 meses	Psicóloga		
04	Ugel Santa	1 año 4 meses	Psicóloga		


Mg. Katherine Flores Morales
Psicóloga

Octubre del 2023

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Observaciones:

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

Apellidos y nombres del juez validador : Dr PABLO MAXIMILIANO MORENO VALVERDE

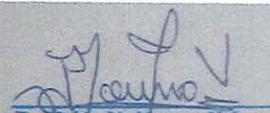
DNI: 19701511

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

	UNIVERSIDAD	GRADO DE ESTUDIOS	FECHA DE OBTENCIÓN DE GRADO
01	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO - TRUJILLO	DOCTOR EN EDUCACIÓN	2014
02	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO - TRUJILLO	MAESTRO EN EDUCACIÓN	2010
03	PONTIFICIA UNIVERSIDAD CAT. DEL PERÚ	ESPECIALISTA EN COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS	2004
03	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA	LICENCIADO EN EDUCACIÓN	2000
04	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA	BACHILLER EN EDUCACIÓN	1999

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

	ENTIDAD/EMPRESA	TIEMPO LABORAL	CARGO	COMENTARIOS
01	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA	3 AÑOS PREGRADO Y 21, CEPUNS	DOCENTE	
02	ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PED.	15 AÑOS	DOCENTE - JEFE DE INVESTIGACIÓN	
03	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL PERÚ	1 AÑO	DOCENTE	
04	UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE	3 AÑOS	DOCENTE	
05	UNIVERSIDAD PRIVADA SAN PEDRO	1 AÑO	DOCENTE	


Dr. Pablo M. Moreno Valverde
Exp. Lengua y Literatura

Octubre del 2023

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

Apellidos y nombres del juez validador Mg/Dr Janeth Pastor Rodríguez

DNI: 32924585

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

	UNIVERSIDAD	GRADO DE ESTUDIOS	FECHA DE OBTENCIÓN DE GRADO
01	Universidad Privada César Vallejo	Maestro en Educación	2018
02	Universidad Nacional de Trujillo	Licenciada en Educación	1998
03	Universidad Nacional de Trujillo	Bachiller en Educación, Especialidad Lengua y Literatura	1997
04			

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

	ENTIDAD/EMPRESA	TIEMPO LABORAL	CARGO		COMENTARIOS
01	I.E. N° 88049	21	Subdirectora		
02	I.E. N° 88049	20	Docente		
03					
04					

Octubre del 2023

Firma

Pos firma



Mg. Janeth Pastor Rodríguez

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Observaciones:

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Yupanqui Acosta, Artemio

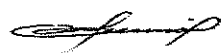
DNI: 32809081

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

	UNIVERSIDAD	GRADO DE ESTUDIOS	FECHA DE OBTENCIÓN DE GRADO
01	San Pedro	Maestro	Octubre 2012
02			
03			
04			

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

	ENTIDAD/EMPRESA	TIEMPO LABORAL	CARGO		COMENTARIOS
01	Universidad nacional del Santa	14 años	Docente		
02					
03					
04					
05					



Firma
Pos firma

Octubre del 2023