

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de
quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma,
2022

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

AUTOR

Evelyn Jeanet Ramos Sorjano

ASESOR

Vanessa Rosalynn Beraun Gallardo

Tarma, Perú

2024

METADATOS COMPLEMENTARIOS**Datos de los Autores****Autor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 3

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 4

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos de los Asesores**Asesor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Asesor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Datos del Jurado

Presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la Obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

***Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesauro).**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA LICENCIATURA

ACTA N° 130-2024

En la ciudad de Tarma, a los veintiún días del mes de Agosto del año dos mil veinticuatro, siendo las 10:35 horas, la Bachiller Evelyn Jeanet Ramos Sorjano sustenta su tesis denominada “**Conductas Disruptivas e Inteligencia Emocional en Estudiantes de Quinto Grado de Secundaria de una Institución Educativa de Tarma, 2022**” para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología, del Programa de Estudios de Psicología.

El jurado calificó mediante votación secreta:

- | | |
|---|--------------------|
| 1.- Prof. Giovani Martin Díaz Gervasi | APROBADO : REGULAR |
| 2.- Prof. Brigida Carolina Gutierrez Zuñiga | APROBADO : REGULAR |
| 3.- Prof. Roger Joaquin Angulo Salas | APROBADO : REGULAR |

Se contó con la participación del asesor:

- 4.- Prof. Vanessa Rosalynn Beraun Gallardo

Habiendo concluido lo dispuesto por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae y siendo las 11:40 horas, el Jurado da como resultado final, la calificación de:

APROBADO : REGULAR

Es todo cuanto se tiene que informar.



Prof. Giovani Martin Díaz Gervasi
Presidente



Prof. Brigida Carolina Gutierrez Zuñiga



Prof. Caroline Gabriela Marin Cipriano



Prof. Vanessa Rosalynn Beraun Gallardo

Lima, 21 de Agosto del 2024

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR(A) DE TESIS CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Ciudad, 02 de octubre de 2024

Señor Doctor,
Yordanis Enriquez Canto
Jefe del Departamento de Investigación
Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Católica Sedes Sapientiae

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que la tesis, bajo mi asesoría, con título: **“Conductas Disruptivas e Inteligencia Emocional en Estudiantes de Quinto Grado de Secundaria de una Institución Educativa de Tarma, 2022”**, presentado por Evelyn Jeanet Ramos Sorjano, con código de estudiante 2017101270 y DNI 72458068 para optar el título profesional de Licenciado en psicología ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 10%**. Por tanto, en mi condición de asesor(a), firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted. Atentamente,



Firma del Asesor (a)
DNI N°: 21139762

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1517-6741>

Facultad de Ciencias de la Salud

* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

Conductas disruptivas e inteligencia emocional en
estudiantes de quinto grado de una institución educativa de
Tarma, 2022

DEDICATORIA

A Dios, por las bendiciones que me brinda cada día; a mi familia, por el amor, paciencia y motivación; y a los docentes de la universidad, por los conocimientos brindados para realizar de forma eficiente esta investigación.

AGRADECIMIENTO

Quiero extender mi sincero agradecimiento a quienes hicieron posible este sueño, aquellos que caminaron junto a mí en todo este proceso, quienes fueron inspiración, fortaleza y apoyo; a Dios, mi madre, mi tío Luciano, mi hermana y mi abuela; a la Universidad Católica Sedes Sapientiae; a la asesora de mi tesis, Lic. Vanessa Beraun Gallardo; y a cada docente que me brindó sabiduría para culminar mi etapa universitaria.

RESUMEN

Objetivo: Determinar la relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma en el año 2022. **Materiales y métodos:** El enfoque es cuantitativo, tipo correlacional y de corte transversal. Los instrumentos que se aplicaron fue la escala de conductas disruptivas (CDIS), el inventario emocional Bar-On ICE NA-abreviado y una ficha sociodemográfica. La muestra de estudio fue censal de 187 estudiantes varones. Para el análisis de datos, se usó el programa estadístico SPSS v.27, considerando las medias aritméticas para el análisis de datos descriptivos. Asimismo, para el análisis inferencial, la prueba estadística es Chi-cuadrado. También se tuvo en cuenta la significancia estadística de P-valor $\leq 0,05$. **Resultados:** Existe correlación significativa ($p=0,008$) entre la conducta disruptiva y la inteligencia emocional, donde el 57.2% tiene nivel promedio de conductas disruptivas y el 43.9% tiene nivel medio de inteligencia emocional. **Conclusiones:** Existe correlación significativa entre ambas variables, entonces, inferimos que la inteligencia emocional implica habilidades para reconocer, comprender y regular las propias emociones, así como las de los demás. Los individuos con alta inteligencia emocional tienden a ser más conscientes de sus emociones y a manejarlas de manera efectiva, lo que les permite afrontar situaciones difíciles de manera adaptativa, reduciendo la probabilidad de comportamientos disruptivos.

Palabras clave: Comportamiento disruptivo, inteligencia emocional (fuente: DeCS).

ABSTRACT

Objective: Determine the relationship between disruptive behaviors and emotional intelligence in fifth grade secondary school students at an educational institution in Tarma in 2022. **Materials and methods:** the approach is quantitative, correlational and cross-sectional. The instruments that were applied were the disruptive behavior scale (CDIS), the Bar-On Emotional Inventory ICE NA-abbreviated and a sociodemographic sheet. The study sample was a census of 187 male students. For data analysis, the SPSS v.27 statistical program was used, considering the arithmetic means for the analysis of descriptive data and for the inferential analysis the statistical test is Chi-square, the statistical significance of P-value \leq was taken into account. 0.05. **Results:** There is a significant correlation ($p=0.008$) between disruptive behavior and emotional intelligence; where 57.2% have an average level of disruptive behaviors and 43.9% have an average level of emotional intelligence. **Conclusions:** There is a significant correlation between both variables, therefore, we infer that emotional intelligence involves skills to recognize, understand and regulate one's own emotions, as well as those of others. Individuals with high emotional intelligence tend to be more aware of their emotions and manage them effectively, allowing them to deal with difficult situations adaptively, thus reducing the likelihood of disruptive behaviors.

Keywords: Disruptive behavior, emotional intelligence (source: DeCS).

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ÍNDICE	vii
INTRODUCCIÓN	viii
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
1.1. Situación problemática	9
1.2. Formulación del problema	11
1.3. Justificación de la investigación	11
1.4. Objetivos de la investigación	12
1.4.1. Objetivo general	12
1.4.2. Objetivos específicos	12
1.5. Hipótesis	12
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	13
2.1. Antecedentes de la investigación	13
2.2. Bases teóricas	17
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS	25
3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación	25
3.2. Población y muestra	25
3.2.1. Tamaño de la muestra	¡Error! Marcador no definido.
3.2.2. Selección del muestreo	¡Error! Marcador no definido.
3.2.3. Criterios de inclusión y exclusión	25
3.3. Variables	26
3.3.1. Definición conceptual y operacionalización de variables	26
3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos	27
3.5. Plan de análisis e interpretación de la información	29
3.6. Ventajas y limitaciones	29
3.7. Aspectos éticos	30
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	31
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN	34
5.1. Discusión	34
5.2. Conclusiones	36
5.3. Recomendaciones	36
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
ANEXO	41

INTRODUCCIÓN

La relevancia de la inteligencia emocional radica en su capacidad para facilitar interacciones efectivas entre individuos. Un adecuado cultivo de esta habilidad implica una comprensión profunda tanto de las propias emociones y sentimientos como de los de los demás, permitiendo su adecuada identificación y una expresión constructiva que fomente relaciones interpersonales saludables. En diversas instituciones educativas de la ciudad de Tarma, es probable que se esté abordando el desarrollo de la inteligencia emocional como parte de la formación de los alumnos. Sin embargo, es evidente la existencia de deficiencias o insuficiencias en este enfoque (Goitea, 2022).

La competencia en inteligencia emocional es esencial para el desenvolvimiento saludable de los niños en sus interacciones con compañeros y profesores. No obstante, comportamientos disruptivos pueden acarrear consecuencias negativas tanto para el estudiante como para su entorno en lo que respecta al progreso intelectual (Díaz, 2009). A la luz de esta cuestión, se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma, 2022? Asimismo, la investigación tuvo como objetivo general determinar si existe relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

La justificación de esta investigación se fundamenta en la necesidad de comprender la conexión entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en los estudiantes, ya que ambos aspectos están estrechamente ligados al desarrollo académico y tienen una gran relevancia educativa. Los hallazgos obtenidos ofrecerán nuevas perspectivas y posibles soluciones para abordar este fenómeno. Además, esta investigación contribuirá a ampliar el conocimiento y profundizar en la comprensión de la inteligencia emocional y las conductas disruptivas en el ámbito escolar. Asimismo, se espera que se desarrollen instrumentos adaptados que permitan una evaluación más precisa de estos aspectos.

Entre los antecedentes más actuales respecto al estudio, se tiene la investigación de Ríos (2020), cuyo objetivo fue determinar la relación entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de una casa de estudios de Piura. Indica que, a medida que los estudiantes manifiesten un mayor número de comportamientos disruptivos, su desarrollo de la inteligencia emocional será menor. Por el contrario, a medida que los estudiantes presenten menos conductas disruptivas, su nivel de coeficiente de inteligencia emocional aumentará. Rojas (2021) indica que el 41% de alumnos presenta conductas disruptivas bajas; el 32%, un nivel moderado de inteligencia emocional; y el 12% de ellos, conductas disruptivas moderadas. La conclusión indica que existe relación significativa entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Ayacucho.

Por último, el objetivo del estudio fue determinar si existe relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Situación problemática

En la actualidad, las instituciones educativas enfrentan numerosos desafíos en la gestión del comportamiento estudiantil, especialmente en los niveles de educación secundaria. Las conductas disruptivas se han convertido en una preocupación significativa, ya que afectan tanto el ambiente de aprendizaje como el desarrollo emocional y académico de los estudiantes, así como la falta de respeto hacia los docentes y compañeros, interrupciones constantes durante las clases, la negativa a seguir instrucciones y, en casos extremos, conductas agresivas (Ríos, 2020).

Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2020) sobre la Encuesta Nacional de Relaciones Sociales, las conductas disruptivas, como la agresión, la desobediencia y la falta de atención, pueden surgir como manifestaciones de dificultades emocionales subyacentes. Por lo que, el 68,5% de la población de 12 a 17 años de edad sufrió violencia psicológica y/o física en el entorno escolar alguna vez en su vida. Por tipo de violencia, el 41,0% de este grupo poblacional sufrió violencia psicológica; el 24,6%, violencia física y psicológica; y el 2,9%, de violencia física.

Asimismo, en el contexto escolar, persiste comportamientos disruptivos por parte de los estudiantes durante las clases. Estas conductas inadecuadas, conocidas como conductas disruptivas, abarcan cualquier comportamiento amenazante, verbal o no verbal con o sin intención de causar daño. Esto perturba el funcionamiento normal del entorno educativo o genere un clima de inseguridad, poniendo en riesgo el logro de los objetivos educativos (Ramos, 2020).

En ese sentido, las conductas disruptivas se caracterizan por ser acciones que desafían y se oponen a la autoridad, manifestándose a través de actitudes negativas, desafiantes y hostiles hacia las figuras de autoridad, así como la desobediencia y la falta de respeto a los límites establecidos (Berumen y Arredondo, 2019).

Según datos proporcionados por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), América Latina registra las tasas más altas de comportamiento delictivo a nivel global, con la violencia como la principal causa de mortalidad en personas de 14 a 20 años, especialmente en naciones como Brasil, Venezuela y Colombia. El Perú no está exento de problemas relacionados con la violencia dentro de las instituciones educativas, lo cual no solo dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también generan un ambiente de tensión y estrés tanto para los alumnos como para los profesores. Según reportes del INEI (2020), se ha observado un aumento significativo del 5.6% en la frecuencia y severidad de estos comportamientos, lo cual ha generado preocupación entre la comunidad educativa.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2019), la violencia en entornos escolares, como el acoso, las agresiones y las peleas físicas, actúa como una barrera para el aprendizaje y sus consecuencias son negativas para la salud tanto física como mental. Según las estadísticas, aproximadamente un tercio de los niños ha experimentado acoso por parte de sus compañeros (32%), más de un tercio de los estudiantes han estado involucrados en peleas físicas con otros estudiantes al menos una vez (36%) y un tercio ha sido víctima de agresiones físicas al menos

una vez en los últimos doce meses (34%). Estos datos evidencian la realidad preocupante de la violencia en el ámbito escolar (Minedu, 2019).

Según una encuesta llevada a cabo en 2023 por el INEI y el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, en Perú, 75 de cada 100 estudiantes han sido víctimas de violencia física y psicológica por parte de sus compañeros. Esta encuesta también pronosticó un aumento significativo en los casos de violencia escolar, como el bullying o acoso escolar, con más de mil casos registrados en el Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SiseVe) del Ministerio de Educación (Minedu, 2019).

Goitea (2022) estudió la relación entre las conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de educación básica de Colombia. Asimismo, Ríos (2020) investigó la relación entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de una casa de estudios de Piura. Ambos estudios indican que existe relación significativa entre las variables y que un alto nivel de inteligencia emocional está asociado con mejores habilidades sociales, mayor rendimiento académico y una menor incidencia de problemas de conducta.

La inteligencia emocional también desempeña un rol fundamental en el desarrollo de habilidades de comunicación efectiva, permitiendo a las personas expresar sus sentimientos y necesidades de manera directa y respetuosa. Este aspecto cobra especial relevancia durante la adolescencia, etapa en la que los jóvenes experimentan importantes cambios emocionales y sociales, y experimentan una intensificación y fluctuación de sus emociones debido a diversos factores biológicos y psicológicos. La pubertad desencadena una serie de cambios hormonales que pueden influir en el estado de ánimo, generando sentimientos de euforia, tristeza, ansiedad e irritabilidad (García-Bullé, 2021).

El estudio de Buitrago y Herrera (2018) encontró un vínculo entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional, destacando la importancia de analizar los aspectos cognitivos y afectivos durante la adolescencia, ya que está marcado por transformaciones significativas en esta etapa. Asimismo, Goitea (2022), en su estudio, buscó determinar la relación entre las conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de educación básica de Colombia. Concluye que la pertenencia a un grupo y la aceptación social se convierten en prioridades, y los adolescentes a menudo adoptan comportamientos y actitudes influenciados por sus pares.

Después de examinar exhaustivamente la literatura disponible, se ha constatado que las variables en estudio están interrelacionadas, lo que indica la existencia de una problemática genuina y preocupante. Se ha observado que las conductas disruptivas pueden ser precursoras de comportamientos delictivos, lo que motiva el interés de esta investigación en analizar estas variables en estudiantes de Tarma, centrándose especialmente en los estudiantes de secundaria de un colegio exclusivamente masculino.

Por consiguiente, es fundamental abordar este tema por las características que tiene esta etapa de la adolescencia. En este contexto, el estudio tiene por objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes de quinto grado de secundaria de la I.E. Industrial N.º 32 de Tarma. Para ello, se aplica instrumentos de medición que permitan recabar datos y realizar un análisis detallado de este tema de interés.

1.2. Formulación del problema

Problema general

¿Qué relación existe entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma, 2022?

Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de conductas disruptivas en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma, 2022?
- ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma, 2022?
- ¿Qué relación existe entre las conductas disruptivas y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma, 2022?
- ¿Qué relación existe entre inteligencia emocional y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma, 2022?

1.3. Justificación de la investigación

Esta investigación surge de la necesidad de comprender la relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en los estudiantes, aspectos intrínsecamente ligados al desarrollo académico. Se reconoce que, para fomentar vínculos personales saludables entre los alumnos, es crucial poseer la habilidad de compartir y comprender las emociones de los demás. Esta capacidad beneficia tanto las relaciones interpersonales como el control emocional, contribuyendo a prevenir conductas que puedan afectar negativamente la convivencia escolar (Ramos, 2020).

A nivel teórico, este estudio ha subrayado la importancia de ampliar el conocimiento y profundizar en la comprensión de la inteligencia emocional y las conductas disruptivas dentro del ámbito escolar. Se ha reconocido que estas dos variables están íntimamente conectadas en el desarrollo emocional y conductual de los estudiantes. La investigación ha establecido una base sólida para una mejor comprensión de la interrelación entre estas variables y su impacto en el ambiente educativo. Eso puede servir como punto de partida para investigaciones futuras y para el diseño de estrategias de intervención efectivas en el ámbito escolar.

A nivel metodológico, este estudio se basa en la creación de instrumentos adaptados que sean válidos y confiables para su implementación en una población de estudiantes de nivel secundario. Este enfoque será de gran importancia como punto de referencia para investigaciones futuras, ya que son limitados los estudios que abordan las variables de inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes. Además, esta investigación ofrecerá respuestas a preguntas importantes para los profesionales del ámbito educativo, especialmente en lo que respecta a la existencia de una relación significativa entre las variables estudiadas.

Finalmente, la justificación práctica, este estudio se fundamentó en la creación de una base sólida de conocimientos a través del uso de instrumentos y métodos pertinentes. Esto permitirá el planteamiento de estrategias de intervención efectivas destinadas a mitigar las consecuencias negativas de las conductas disruptivas y a fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en el contexto educativo. En última instancia, el objetivo es mejorar el ambiente escolar y promover el bienestar integral de

los estudiantes, lo que a su vez puede tener un impacto positivo en su rendimiento académico y su calidad de vida en general.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar si existe relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar los niveles de conductas disruptivas en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.
- Identificar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.
- Determinar la relación que existe entre las conductas disruptivas y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.
- Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

1.5. Hipótesis

Hipótesis general

H1 = Existe relación significativa entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

H0 = No existe relación significativa entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

Hipótesis específica

H1 = Existe relación significativa entre las conductas disruptivas y los factores sociodemográficos de estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

H0 = No existe relación significativa entre las conductas disruptivas y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

H1 = Existe relación significativa entre inteligencia emocional y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

H0 = No existe relación significativa entre inteligencia emocional y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Antecedentes Internacionales

Garcés y López (2023) realizaron un estudio con el objetivo de determinar el nivel de incidencia en las conductas disruptivas observadas en los adolescentes en Medellín. El propósito fue mejorar la inteligencia emocional de los estudiantes de séptimo año de educación básica, utilizando un enfoque metodológico cuantitativo. La muestra del estudio consistió en 352 alumnos. Utilizaron como instrumento un cuestionario para medir la frecuencia de las conductas disruptivas y el cuestionario de Bar-On de inteligencia emocional. Los resultados fueron que el 65.78% de los estudiantes tiene un buen conocimiento sobre estas conductas, aunque la mayoría de ellos las exhiben en clase. Además, el 65.79% considera que el personal docente es capaz de controlar estas conductas, aunque el 34.21% no está conforme con las técnicas empleadas. No obstante, aceptan participar en talleres socioafectivos que fomenten relaciones saludables tanto en el entorno escolar como en el familiar; asimismo, el 45% de alumnos presenta niveles altos de inteligencia emocional. La conclusión es que ambas variables se relacionan directamente.

Zambrano et al. (2022) elaboraron un artículo que tuvo como objetivo medir las conductas disruptivas en estudiantes del nivel inicial en Ecuador. El enfoque metodológico de este estudio fue cuantitativo a nivel descriptivo y de corte transeccional. La investigación siguió un diseño no experimental. Las unidades de análisis fueron 70 madres de niños con problemas de conductas disruptivas, inscritos en el nivel inicial en centros educativos de los cantones de Santa Elena y La Libertad. La recopilación de datos se llevó a cabo mediante un cuestionario validado y confiable. Los resultados indicaron que la falta de autonomía en los niños podría llevar a problemas de aprendizaje. El estudio concluyó que las características sociodemográficas, como la edad y el sexo, desempeñan un papel importante en las expresiones de conducta disruptiva. Se registró un mayor número de alteraciones del comportamiento en estudiantes varones y una mayor prevalencia de casos en niños de cuatro años de edad.

Goitea (2022) en su estudio buscó determinar la relación entre las conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de educación básica de Colombia. La metodología utilizada fue de tipo descriptivo-correlacional con un diseño no experimental. La muestra consistió en 197 estudiantes, de entre 8 y 12 años, del 3º al 6º grado de secundaria de una institución educativa nacional en la ciudad de Bogotá, Colombia. Los resultados que se han obtenido mediante la prueba Tau-b de Kendall indican una relación negativa entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas ($t_b = -0.153$). Además, se encontró una relación negativa muy débil entre la escala de manejo de estrés de la inteligencia emocional y la dimensión de las conductas disruptivas relacionadas con la alteración del aula ($t_b = -0.129$; $p = 0.050$). Asimismo, se observó que el 59.4% de la muestra presenta un nivel medio de inteligencia emocional, mientras que el 49.2% muestra un nivel medio de conductas disruptivas. Finalmente, el estudio determina que, cuando la inteligencia emocional aumenta las conductas disruptivas disminuyen o viceversa, los estudiantes que presentan un nivel desarrollado de inteligencia emocional tienen facilidad para adaptarse a su medio sin presentar conductas disruptivas

Por su parte, Berumen et al. (2019) estudiaron sobre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas en estudiantes de la Escuela Normal de Sinaloa. El diseño de la investigación fue no experimental y se basó en un enfoque cuantitativo. Los participantes incluyeron 40 estudiantes de secundaria y 8 estudiantes normalistas de cuarto grado. Los resultados indicaron que el 30% de los estudiantes de secundaria

presentaban un bajo nivel de inteligencia emocional, lo cual se asociaba con actitudes y comportamientos disruptivos. Además, se encontró que los profesores practicantes normalistas no habían recibido formación en educación emocional, lo que dificultaba su desempeño en la práctica docente.

Asimismo, Alonso (2019) elaboró una investigación con el propósito de determinar la relación entre inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes adolescentes de un colegio de México, con un muestreo incidental de 96 sujetos, siendo todos ellos de 4º año de educación secundaria. Se aplicó el test de inteligencia emocional de Mayer, Salovey y Caruso; EBP, escala de bienestar psicológico de Sánchez-Cánovas; y CEAM, cuestionario de inteligencia emocional de Ayala. Los resultados comprobaron que existe relación entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas y con las covariables mediadoras para sugerir instaurar los indicadores.

De igual manera, Buitrago y Herrera (2018) realizaron una investigación de tipo correlacional para examinar la influencia de la inteligencia emocional en las conductas disruptivas de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Distrital Arborizadora Baja de Bogotá. La muestra estuvo compuesta por 134 estudiantes de los tres cursos de quinto grado de dicha institución educativa. Utilizaron el test de inteligencia emocional TMMS 24, y el cuestionario de conductas disruptivas. En dicho estudio, se evidenció un nivel normal de inteligencia emocional en los alumnos y bajos niveles de conductas disruptivas; sin embargo, observaron diferencias significativas entre ambos grupos, lo que se reflejó en los distintos tratamientos que los estudiantes recibían en comparación con sus compañeros. Los comportamientos disruptivos fueron clasificados, mostrando una convergencia en expresiones de distracción, agresión y actividad motriz. Los autores demostraron que estas conductas disruptivas están relacionadas con la etapa de desarrollo de los niños. Es probable que las variables de percepción emocional y comprensión emocional interactúen de manera desfavorable en el manejo de la disrupción. Así, los comportamientos inapropiados afectan la percepción del clima escolar, dependiendo del grado de afectación.

Inglés et al. (2018) examinaron la relación entre inteligencia emocional rasgo y componentes motor (agresividad física y agresividad verbal), cognitivo (hostilidad) y afectivo/emocional (ira) de la conducta disruptiva. Se utilizaron como variables de estudio el Trait Emotional Intelligence Questionnaire Adolescents Short Form (TEIQue-ASF) y el Aggression Questionnaire Short versión (AQ-S) con una muestra de 314 adolescentes, de los cuales el 52.5% eran varones, con edades comprendidas entre los 12 y 17 años. Se encontró que los adolescentes con altas puntuaciones en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira mostraron significativamente menores puntuaciones en inteligencia emocional rasgo en comparación con aquellos con bajas puntuaciones en dichas conductas agresivas. Estos hallazgos fueron consistentes en varones y mujeres, tanto en el grupo de edad de 12 a 14 años, como en el de 15 a 17 años. Se concluye que la inteligencia emocional se relaciona con las conductas disruptivas en los estudiantes.

Antecedentes nacionales

Respecto a los antecedentes nacionales, Lozano (2022) realizó una investigación con el objetivo de confirmar la asociación entre el manejo de emociones y las conductas disruptivas en escolares de un centro educativo público en Lima. Su investigación tuvo un enfoque básico y cuantitativo. La muestra fue censal, incluyendo a 55 escolares para los cuales se diseñaron cuestionarios validados y confiables. Los resultados revelaron que el 63% de los niños presentaba dificultades en el manejo de emociones, mientras que el 25.5% tenía problemas para adaptarse a las normas de convivencia escolar. En

general, el 49% mostró un nivel moderado de inteligencia emocional, lo que indica dificultades en el control adecuado de sus emociones. En cuanto al análisis correlacional, se encontró una asociación significativa entre el manejo de emociones y las conductas disruptivas, con un nivel de significancia inferior a 0.000 y un coeficiente de correlación de 0.185. Esto indica una relación positiva y de fuerza baja entre estas variables.

Rojas (2021), en su investigación, tuvo el objetivo de determinar la relación entre las conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Ayacucho. La metodología fue de enfoque cuantitativo y tipo correlacional de corte transversal. La población fue un total de 250 alumnos de educación secundaria, obteniendo una muestra aleatoria simple. Los instrumentos usados fueron el cuestionario de conductas disruptivas y el cuestionario de inteligencia emocional diseñados por el autor. Los resultados indican que el 41% de alumnos presenta conductas disruptivas bajas; el 32%, un nivel moderado de inteligencia emocional; y el 12%, conductas disruptivas moderadas. La conclusión indica que existe relación significativa entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de Ayacucho.

Ríos (2020), en su estudio, tuvo el objetivo de determinar la relación entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de una casa de estudios de Piura. Para la elaboración de esta investigación, usó diseño correlacional. La población fue de 30 alumnos de ambos géneros y utilizó la escala de conductas disruptivas y el inventario de inteligencia emocional. Los resultados indicaron que el 25% de evaluados presenta conductas disruptivas moderadas y el 35% tienen baja inteligencia emocional; y el 18% de estudiantes, inteligencia emocional baja. La conclusión indica que hay relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en estudiantes de una casa de estudios de Piura, evidenciando las conductas inadecuadas durante el desarrollo del aprendizaje y la interacción con los demás pueden afectar significativamente la inteligencia emocional de los estudiantes. Se observa que, a medida que los estudiantes muestran más conductas disruptivas, tienden a desarrollar menos inteligencia emocional. Por el contrario, aquellos estudiantes que exhiben menos conductas disruptivas tienden a incrementar su coeficiente de inteligencia emocional.

Por su parte, Mitma y Mauricio (2019) determinaron la relación entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas. La muestra consistió en 30 estudiantes de tercer grado, incluyendo tanto varones como mujeres, seleccionados mediante un muestreo no aleatorio. El diseño de investigación utilizado fue transeccional correlacional. Para medir la variable independiente, se empleó la ficha de inventario tipo cociente emocional de Bar-On: NA, mientras que para la variable dependiente se utilizó fichas de observación y un cuestionario de encuesta. Los resultados generales indicaron la presencia de una relación inversa fuerte entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas. Esta relación fue evidenciada por un coeficiente de correlación r de Pearson de -0.758 y un coeficiente de correlación de Spearman de -0.774, ambos con un nivel de significancia $p = 0.00$, lo que indica una asociación estadísticamente significativa.

Asimismo, Chuquista (2019) investigó sobre la relación entre inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo. La investigación se caracterizó por ser descriptiva-correlacional y empleó un diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 197 estudiantes, con edades comprendidas entre los 8 y 12 años, pertenecientes al 3.º al 6.º grado de primaria de una institución educativa nacional ubicada en la ciudad de Chiclayo. Los resultados obtenidos mediante la prueba Tau-b de Kendall revelaron la existencia de una relación negativa entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas.

Vizcardo (2019) determinó la relación de la inteligencia emocional y las alteraciones del comportamiento en la escuela, en alumnos de un colegio privado de la ciudad de Arequipa. Tuvo una muestra de 159 alumnos de 11 a 13 años de edad. Para este estudio, se aplicaron dos escalas de evaluación: el inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice versión adaptada al Perú, y la escala de alteraciones del comportamiento en la escuela. Los resultados indicaron que las alteraciones del comportamiento en la escuela correlacionan de forma negativa y significativa con tres dimensiones de la inteligencia emocional. La conclusión es que ambas variables se relacionan.

De igual manera, Hachamiza (2018) ejecutó un estudio sobre inteligencia emocional y las conductas antisociales en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de Lurigancho en Lima. La muestra consistió en 478 estudiantes de secundaria, tanto hombres como mujeres, con edades comprendidas entre 12 y 18 años. La metodología utilizada fue de diseño no experimental, de corte transversal y descriptivo-correlacional. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario A-D conductas antisociales-delictivas y el inventario de inteligencia emocional de BarOn, adaptado por Nelly Ugarriza. Los resultados de la investigación mostraron una correlación inversa de grado débil entre la inteligencia emocional y las conductas antisociales ($p < .05$; $r = -.124$). Además, se encontró correlaciones significativas entre algunos componentes específicos de la inteligencia emocional y las conductas antisociales: el componente Interpersonal ($p < .05$; $r = -.093$), adaptabilidad ($p < 0.05$; $r = -.152$), manejo de estrés ($p < .05$; $r = .153$) y estado de ánimo ($p < 0.05$; $r = -.136$). En conclusión, se determinó que los estudiantes con mayor inteligencia emocional tienden a mostrar menores niveles de conductas antisociales.

Dávila (2017) determinó la relación entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario, de la provincia de Chiclayo. Utilizó el diseño descriptivo – correlacional, en la muestra, participaron un total de 200 estudiantes de ambos géneros. Los instrumentos utilizados fueron la escala de conductas disruptivas con el inventario de inteligencia emocional (Bar-On Ice Na), encontrando los resultados, donde se rechaza la hipótesis nula, afirmando que existe relación, teniendo como valor el (0.988) con una significancia en el nivel (0.01). Así mismo, el nivel de la variable de conductas disruptivas fue medio. La conclusión del estudio indica que las conductas de los estudiantes, debido a su intensidad, frecuencia y duración, afectan negativamente el desarrollo infantil y las relaciones con su entorno. La inteligencia emocional de los niños se sitúa en un nivel medio, lo que implica que son conscientes de sus propios sentimientos y de los de los demás. Además, tienden a manejar de manera positiva sus impulsos emocionales y conductuales, lo que les permite regular las situaciones dentro del ambiente escolar de manera efectiva.

Colichón (2017) investigó sobre las variables inteligencia emocional y habilidades sociales relacionada a las conductas disruptivas. La muestra consistió en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Alipio Ponce Vásquez del Cercado de Lima. El diseño de investigación fue no experimental de tipo cuantitativo, con una muestra de 210 estudiantes seleccionados de manera probabilística. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron cuestionarios diseñados para medir las variables de inteligencia emocional, habilidades sociales y conducta disruptiva. Para validar los instrumentos, se aplicó la técnica de juicio de expertos y se determinó la confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo valores de 0.873 para inteligencia emocional, 0.911 para habilidades sociales y 0.898 para conducta disruptiva, lo que indica una alta confiabilidad de los instrumentos utilizados. El estudio concluyó que tanto la inteligencia emocional como las habilidades sociales tienen influencia en la conducta disruptiva de los estudiantes de secundaria en la Institución Educativa PNP Capitán Alipio Ponce Vásquez.

Córdova (2017) realizó una investigación para determinar las diferencias significativas de las conductas disruptivas según sexo y grado escolar de los estudiantes de nivel primario de una institución educativa en Chiclayo. El estudio realizado fue de tipo descriptivo-comparativo y empleó un diseño no experimental. La muestra consistió en 448 estudiantes de tercer a sexto grado de primaria, seleccionados mediante muestreo aleatorio estratificado. Se les administró la escala de conductas disruptivas para evaluar su comportamiento. Los resultados obtenidos a través del análisis de varianza (ANOVA) mostraron diferencias significativas ($p < .05$) en las conductas disruptivas según el sexo, siendo los estudiantes de sexo masculino, quienes presentaron mayores niveles de conductas disruptivas. Asimismo, se encontraron diferencias significativas en las conductas disruptivas según el grado escolar: los estudiantes de tercer grado mostraron puntajes más altos, especialmente en conductas como el desacato al profesor y el incumplimiento de tareas. En cuanto a las conductas disruptivas relacionadas con la alteración del orden, se observó que los estudiantes de sexto grado obtuvieron puntajes más altos que los de cuarto grado. Finalmente, la investigación concluyó que no existen diferencias significativas en las conductas disruptivas cuando se analiza la interacción entre grado escolar y sexo.

Finalmente, Vargas (2015) realizó un estudio para identificar la relación entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas en el aula en los alumnos del 3.º de educación secundaria de la I.E.E. Francisco Antonio de Zela de Tacna. Para la muestra, participaron 140 alumnas. Se utilizó dos instrumentos de recojo de datos: inventario emocional de Bar-On, forma abreviada, adaptado para nuestra realidad y la lista de cotejo de conductas disruptivas, los resultados mostraron que el 85,71% de las alumnas presentaron un nivel por mejorar y un 14,29% un nivel bueno en la variable inteligencia emocional. Asimismo, se observó que el 90,71% de la muestra obtuvo puntuaciones altas en la dimensión intrapersonal, mientras que el 95% de las estudiantes mostraron un nivel por mejorar en la dimensión interpersonal. Además, aproximadamente dos tercios de la muestra (67,86%) demostraron un nivel bueno en la dimensión de adaptabilidad, mientras que casi un tercio (27,14%) presentó un nivel por mejorar en esta misma dimensión. En relación con las conductas disruptivas, se encontró que el 55% de las alumnas mostraron niveles bajos. Sumando los niveles alto y muy alto, se obtuvo un 17,14% de alumnas con niveles significativos de conductas inadecuadas. Como resultado, se concluyó que existe una correlación inversa significativa entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas en el aula.

2.2. Bases teóricas

Conductas disruptivas

Los trastornos de la conducta o disruptivas en la infancia y adolescencia hacen referencia a la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado, que se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad (Alonso, 2019). Estas conductas tienen un impacto significativo en diversos aspectos del entorno escolar. Entre las consecuencias, se incluye el bajo rendimiento académico, el incumplimiento de la planificación educativa, el aumento del ausentismo escolar y una influencia negativa en el grupo. Además, estas conductas pueden propiciar situaciones de violencia y agresión, creando un ambiente escolar menos seguro y propenso a conflictos.

Por ello, Buitrago y Herrera (2018) señalan que las conductas disruptivas representan un desafío significativo en el ámbito educativo. Estas conductas son entendidas desde diferentes enfoques o perspectivas teóricas, siendo las más relevantes la conductista, la cognitiva y la conductista-cognitiva.

a. Enfoque conductista. Desde el enfoque conductista, tanto las conductas adaptadas como las desadaptadas o disruptivas son reguladas por los mismos principios de aprendizaje. Según esta perspectiva, no existe una diferencia fundamental entre ambos tipos de conducta, aunque no de manera exclusiva. Este enfoque utiliza tres mecanismos diferentes, pero no excluyentes para explicar el aprendizaje de nuevas conductas:

- El condicionamiento clásico (CC) es un proceso mediante el cual un estímulo neutro llega a evocar una respuesta condicionada, debido a su asociación repetida con otro estímulo que originalmente provocaba esa respuesta.
- En el condicionamiento operante (CO), la probabilidad de que una conducta se repita en el futuro está influenciada por las consecuencias que siguen a esa conducta. Si una conducta produce consecuencias positivas (refuerzos), es más probable que vuelva a ocurrir. Por el contrario, si una conducta resulta en consecuencias negativas (castigos o ausencia de refuerzos), la probabilidad de que se repita disminuye. Este proceso se basa en el principio de que las consecuencias de una conducta afectan su frecuencia futura.
- El condicionamiento vicario (CV) es un proceso de aprendizaje en el cual se puede adquirir una conducta al observar la ejecución de un modelo. Sin embargo, el simple hecho de haber adquirido esta conducta, mediante la observación, no garantiza que se desarrolle efectivamente en el comportamiento del individuo observador.

Entonces, los estudiantes observan e imitan ciertas conductas que adquieren de la sociedad por medio del aprendizaje, lo que provoca respuestas disruptivas en las aulas de clases. Frente a ello, las estrategias y herramientas para redireccionar la conducta del estudiante y que tienen como punto de partida el enfoque conductual irán dirigidas a la modificación de conducta, aprendidas por condicionamiento y que son susceptibles de ser reeducadas mediante nuevas experiencias de aprendizaje. Es decir, el objetivo es eliminar a las conductas disruptivas y sustituirlas por otras y/o enseñar conductas adaptadas cuando no se han producido, según Buitrago y Herrera (2018).

b. Enfoque cognitivo. Desde el enfoque cognitivo, toda información se organiza en esquemas cognitivos que se reflejan en esquemas específicos para distintas áreas de la vida, como los esquemas sociales o los esquemas sobre uno mismo y sobre otros. Cada individuo interpreta lo que percibe desde una perspectiva personal y subjetiva, buscando preservar la coherencia y el equilibrio en su sistema interno de creencias y conocimientos. Este enfoque destaca la importancia de cómo las percepciones y las interpretaciones individuales influyen en la forma en que se experimentan y se actúa en el mundo. Por lo tanto, estas creencias son fuertemente defendidas por la persona y, a partir de ellas, la persona establece los significados que da a las vivencias de cada día (Buitrago y Herrera, 2018).

Vale decir que muchas de las conductas que presentan los estudiantes, según la perspectiva cognitiva, están determinadas, entre otros factores, por la forma en la que perciben e interpretan las situaciones en las que se ven

involucrados y en las estimaciones que realizan sobre los resultados de su respuesta (Buitrago y Herrera, 2018). Por ejemplo, en una situación ambigua de interacción social en el aula, la percepción de hostilidad por parte de otro compañero o del profesor puede provocar fácilmente una respuesta agresiva. En este contexto, los estudiantes con conductas disruptivas enfrentan dificultades para autorregular sus emociones y desarrollar alternativas a la agresión, lo que limita su capacidad para establecer comportamientos interpersonales saludables dentro del ambiente escolar.

Por tanto, las estrategias y herramientas van encaminadas a modificar el estilo interpretativo de estos niños; es decir, a propiciar un cambio en la manera como tienden a valorar las intenciones de los demás o los resultados de sus respuestas (Buitrago y Herrera, 2018).

- c. **Enfoque constructivista.** De acuerdo con la teoría del constructivismo, abordar los problemas de conducta en el aula en estudiantes implica adoptar una perspectiva multidisciplinaria. Así, la conducta es disruptiva por omisión y acción. Por eso, se debe tomar en cuenta la personalidad de los estudiantes y lo relacionado con la sociedad (Buitrago y Herrera, 2018).

Cuando las conductas disruptivas afectan el entorno del aula, el ambiente familiar y social, los estudiantes pueden mostrar una falta de aceptación de límites y autoridad, así como carecer de pautas de comportamiento necesarias para desarrollar hábitos de trabajo efectivos. Estas conductas se manifiestan a través de una persistente falta de relajación en el trabajo escolar, una incapacidad para canalizar su ira o excitación mediante actividad motriz dentro del contexto, y en algunos casos, pueden incluir manifestaciones de violencia.

La conducta disruptiva de tipo excitatorio es una impulsión violenta y tiene múltiples síntomas como las estereotipias o limitaciones que se hacen unos estudiantes a otros. Los hiperactivos, impulsivos, agresivos, tienen dificultad por aceptar limitaciones y frustraciones del mundo que los rodea. Reaccionan ante el miedo de forma intolerante con impulsiones o ataques, quizás porque quieren que la sociedad sienta el miedo que tienen y no sufrir más por ello (Cabrera y Ochoa, 2018).

Los estudiantes con estereotipias muy disruptivas y violencia excesiva hacia la sociedad pueden ser aquellos que generan inquietud y rechazo que acrecienta la excitación, la rabia y malestar del propio alumno. En ocasiones, aparecen actitudes negativas, etiquetándolos como agresivo, que irrumpe el medio escolar, violentando a alumnos y profesores (Buitrago y Herrera, 2018).

En las instituciones educativas, algunos estudiantes pasan muchas horas dentro de las aulas, donde la interacción social es crucial. Sin embargo, para algunos, esta interacción puede provocar regresión, excitación excesiva, interrupción o incluso llevar al aislamiento dentro del grupo. Durante los recreos, tampoco logran mantener relaciones de interacción de manera dual, ya que pueden tener dificultades para comprender y participar plenamente en las actividades sociales. Debe existir vínculos de amor, unión,

tranquilidad, bienestar, acciones donde compartan y establezcan un espacio de aprendizaje (Buitrago y Herrera, 2018).

Frente a estas conductas disruptivas que afectan el ambiente escolar, es importante buscar estrategias que permitan abordarlas de manera constructiva. Una opción es utilizar los intereses individuales de los estudiantes, tanto en el hogar como en la escuela, como base para desarrollar proyectos constructivistas. Esto podría facilitar la creación de actividades y proyectos educativos que sean significativos y motivadores para cada estudiante, promoviendo relaciones interpersonales más positivas y efectivas en el aula. Si el niño y la niña realizan lo que les gusta y les llama la atención, es cuando el cambio y desarrollo es permitido, obteniendo un aprendizaje constructivista (Cabrera y Ochoa, 2018).

En resumen, al abordar las conductas disruptivas existen tres grandes enfoques teóricos: conductismo, cognitivo y constructivismo. Cada enfoque se centra en aspectos específicos de las conductas disruptivas. Sin embargo, debido a la complejidad del problema, se aboga por un enfoque conciliador o mixto que combine elementos de estos enfoques. Esta integración puede proporcionar un entendimiento más completo y facilitar la solución de este serio problema.

Concepto de conducta disruptiva

Para Castro (2017), una conducta disruptiva se define como una violación de los derechos de los demás o de las normas y reglas sociales que son apropiadas para la edad del individuo.

Por otro lado, Gómez y Serrats (2015) sostienen que este tipo de conducta es uno de los problemas cotidianos en las aulas de clase. La disrupción es un comportamiento donde el estudiante interfiere con el proceso de enseñanza, debido a que no cumplen con los objetivos de la clase y afecta negativamente a todo el alumnado. Además, diversos estudios añaden que la disrupción está estrechamente relacionada con el fracaso escolar. Por lo tanto, abordar y solucionar el fracaso escolar podría contribuir significativamente a la reducción de este tipo de conductas disruptivas.

Buitrago y Herrera (2018) afirman que el problema mayor en los estudiantes es el comportamiento indisciplinado de los estudiantes y su nivel de afectación a los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en la institución educativa. En ese sentido, se le considera uno de los aspectos pedagógicos más importantes y difíciles de abordar en el aula.

Asimismo, Gordillo et al. (2014) afirman que el comportamiento disruptivo se refiere a las conductas por parte de los estudiantes que interrumpen el normal funcionamiento de una clase y perturban la convivencia por constituir transgresiones a normas establecidas.

Factores que favorecen las conductas disruptivas

Castro (2017) señala que las conductas disruptivas dificultan la convivencia y afectan a las personas que las presentan. Estas conductas están influenciadas por el ambiente en el que la persona se desarrolla. Además, confluyen factores sociales, familiares, personales y escolares.

Factores sociales: Explican los comportamientos disruptivos observados en las aulas. La sociedad contemporánea enfatiza el presente y la gratificación inmediata, a menudo adorando el dinero y a ídolos del deporte, la música o la fama superficial, como los creados por los realities televisivos, entre otros. En este contexto social, la disrupción se arraiga, emergiendo nuevos agentes de socialización.

Factores familiares: Incluye la dinámica y estructura familiar, las expectativas que los padres tienen sobre el rendimiento académico de sus hijos, el tipo de familia (nuclear, extendida, monoparental, entre otras), la calidad de la relación entre padres e hijos, y los contextos familiares no educativos que pueden influir en el comportamiento del niño. Estos aspectos familiares son fundamentales, ya que el ambiente doméstico es crucial para el desarrollo emocional y social del estudiante.

Factores personales: Comprende las motivaciones individuales del estudiante, incluyendo si las acciones que realiza son por satisfacción personal o simplemente por cumplir con las expectativas externas. Un estudiante desmotivado puede manifestar conductas disruptivas como buscar llamar la atención, exhibir deseos de poder, participar en casos de acoso escolar (bullying), entre otros comportamientos. Estos factores personales influyen profundamente en cómo el estudiante interactúa dentro del entorno escolar y social.

Factores escolares: Comprende diversos elementos dentro del entorno educativo, como el currículo escolar, la oferta educativa disponible, la organización escolar que incluye agrupamientos de estudiantes, la proporción alumno-docente (ratio), horarios, entre otros. También se considera el rol del profesor en la motivación y el compromiso del estudiante, la capacitación y formación del profesorado, el compromiso institucional del profesor con la escuela, y la responsabilidad otorgada al estudiante en su proceso educativo. Estos factores influyen significativamente en el ambiente escolar y en la predisposición del estudiante hacia conductas disruptivas o positivas.

Dimensiones de conductas disruptivas

Gotzens (1986) estableció una subclasificación de estos comportamientos en población adolescente:

- Alteraciones en el aula: Estar fuera del asiento, ponerse en pie, dar vueltas por la clase, sacudir los brazos y balancear la silla, golpear con los pies, dar palmadas, hacer ruido con el papel, tirar libros u otros objetos sobre la mesa, entre otros.
- Incumplimiento de tareas: Conversar con otros niños, llamar al maestro para conseguir su atención, cantar, silbar, entre otros.

Las conductas de indisciplina ocasionadas por la falta de responsabilidad social del alumno se refieren a una categoría donde el estudiante muestra una distorsión en la percepción de la responsabilidad adecuada que debe tener hacia su entorno. Esto puede manifestarse en comportamientos como la falta de cumplimiento de normas, la negligencia en deberes asignados, y una actitud general de desinterés o desapego hacia las responsabilidades tanto académicas como sociales dentro del contexto escolar.

Las conductas mencionadas abarcan una variedad amplia de comportamientos disruptivos que pueden ser observados en el contexto escolar. Estos incluyen acciones como robar, faltar a clase, emitir palabras o gestos inapropiados, interrumpir el trabajo de los compañeros, participar en peleas físicas, olvidar el material necesario para actividades grupales, hablar fuera de turno en clase, amenazar a los profesores, burlarse de compañeros o docentes, desordenar el mobiliario, llevar juegos inadecuados a clase, mostrar prejuicios, comunicarse de manera inapropiada, molestar a otros estudiantes, exhibir malos modales y arrojar objetos dentro del aula, entre otros comportamientos. Estas conductas de indisciplina perturban las relaciones sociales en la clase (Gotzens, 1986).

Esta categoría abarca conductas agresivas, similares a las mencionadas anteriormente, que afectan las relaciones en clase, pero de una manera diferente. Además, se incluye comportamientos de huida y aislamiento social, los cuales, si bien no constituyen problemas estrictamente disciplinarios, sí afectan la socialización habitual del estudiante y perturban las relaciones sociales dentro del aula. Entre ellas, se puede mencionar la timidez, incomunicación voluntaria, aislamiento social, etc. (Gotzens, 1986).

2.1.2. Inteligencia emocional

Goleman (1995), en el Oxford English Dictionary, define la emoción como “agitación o perturbación de la mente, sentimiento, pasión, cualquier estado mental vehemente o agitado”. Es decir, el concepto de emoción se relaciona al sentimiento y el pensamiento, los estados biológicos, psicológicos y la forma de acción que lo caracterizan expresada en el entorno social.

Por su parte, Díaz (2009) menciona sobre las emociones en su estudio sobre la inteligencia inter e intrapersonales como instrumento de la disposición a comunicarse en el aula. Se indica que la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Entonces, las emociones se generan como respuestas a un acontecimiento externo o interno.

Asimismo, Goleman (1995) definió la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. El modelo de las competencias emocionales comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás.

Bar-On (1997), por su parte, ha ofrecido otra definición de inteligencia emocional tomando como base a Salovey y Mayer. La describe como un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva.

Modelo de inteligencia emocional y social de Bar-On

Bar-On (1997, citado por Ugarriza y Pajares, 2001) afirma que nuestra inteligencia emocional influye en la habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio, basándose en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva. Señala que la inteligencia emocional es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar emocional general.

El modelo de Bar-On de inteligencias no cognitivas se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente (Gabel, 2005).

Dimensiones del modelo de Bar-On

a) El componente intrapersonal

Según este concepto, la habilidad del ser consciente, evalúa el yo interior e incluye la medición de subcomponentes como la autocomprensión de sí mismo, que es la habilidad para percatarse y comprender los sentimientos y emociones; la habilidad para ser asertivo, que permite expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de forma no destructiva; la habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva, que permite comprender, aceptar y respetarse a sí mismo reconociendo aspectos positivos y negativos como también limitaciones y posibilidades; la autorrealización, que es la habilidad de hacer lo que realmente se quiere y se disfruta hacer; y la independencia, la habilidad para auto-dirigirse, sentir seguridad de sí mismo con respecto a los pensamientos y acciones que cada quien realiza, y ser independientes emocionalmente para tomar propias decisiones (Bar-On, 1997).

b) El componente interpersonal

Implica la habilidad para manejar emociones fuertes, ser responsables y confiables con buenas habilidades sociales, es decir, comprender, interactuar, relacionarse bien con los demás. Incluye subcomponentes como la empatía, que es la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás; las relaciones interpersonales, que es la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por la cercanía emocional e intimidad; y la responsabilidad social, que es la habilidad de mostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo de un grupo social (Bar-On, 1997).

c) El componente de adaptabilidad o ajuste

Permite apreciar qué tan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera afectiva las situaciones problemáticas. Incluye los subcomponentes como la habilidad para resolver los problemas que implica identificar y definir los problemas, así como generar e implementar soluciones efectivas; la prueba de la realidad, que es la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentado (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo); y la flexibilidad, que es la habilidad para realizar un

ajuste adecuado de nuestras emociones, sentimientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes (Bar-On, 1997).

d) El componente del manejo del estrés

Implica la capacidad de mantener una visión positiva y optimista, así como de trabajar eficazmente bajo presión sin perder el control. Incluye como subcomponentes la tolerancia al estrés, que es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin desmoronarse, actuando activa y positivamente; y el control de los impulsos, que implica la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar las emociones (Bar-On, 1997).

e) El componente del estado de ánimo general

Se refiere a la habilidad de una persona para disfrutar de la vida, su perspectiva general sobre la misma y su capacidad para sentirse contento de manera general. Una interpretación más contemporánea del inventario sugiere que el estado de ánimo general actúa como un facilitador de la inteligencia emocional, contribuyendo significativamente a esta última como un componente integral. Implica los siguientes subcomponentes: la felicidad, que es la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y otro, divertirse y expresar pensamientos positivos; y el optimismo, que es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los pensamientos positivos (Bar-On, 1997).

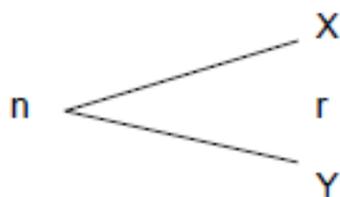
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación

El diseño de la investigación fue no experimental de corte transversal, ya que, como refieren Hernández et al. (2014), se trata de un estudio en el que la variable independiente no se modifica intencionadamente para analizar su efecto sobre la otra variable. Solo se observa el fenómeno tal como ocurre en su entorno natural; además, los datos se vuelven a recolectar en un momento único.

Asimismo, el alcance de la investigación fue realizada bajo el enfoque correlacional, por lo que se analizó la asociación entre dos variables. Según Hernández et al. (2014), este tipo de estudio tuvo como objetivo conocer la relación o el grado de asociación que existe sobre dos o más conceptos o variables en un contexto particular. Por ello, al evaluar el grado de asociación, se mide las variables, las cuantifica y analiza su enlace.

Se tiene:



n = Alumnos de quinto grado de secundaria de la I.E. Industrial N° 32

x = Variable conductas disruptivas

y = Variable inteligencia emocional

r = Relación probable entre las variables de estudio

3.2. Población y muestra

La población estuvo constituida por 187 alumnos de quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Industrial N° 32 de Tarma que fluctuaba entre las edades de 15 a 18 años, todos varones, de turno mañana, siendo las secciones A, B, C, D y E. Para este estudio, se realizó un censo; es decir, todos los participantes son considerados. Por ello, se le considera como muestra, población y universo al mismo tiempo (Hernández et al., 2014).

3.2.1. Criterios de inclusión y exclusión

a) Criterios para la inclusión

- (1) Estudiantes de quinto grado de secundaria que hayan aceptado voluntariamente participar en la investigación, después de firmar el consentimiento informado por los padres.
- (2) Alumnos que se encuentran matriculados en la institución educativa "Industrial N°32" de la ciudad de Tarma correspondiente al año 2022.
- (3) Varones entre las edades de 15 a 18 años.

b) Criterios para la exclusión

- (1) Estudiantes que no desearon ser partícipes de la investigación.

- (2) Estudiantes con algún tipo de discapacidad que se encuentre registrado en la nómina de matrícula.
- (3) Alumnos que no asistan a la institución educativa el día de la aplicación de instrumentos.

3.3. Variables

Variable 1: Conductas disruptivas

Variable 2: Inteligencia emocional

Variable secundaria: Factores sociodemográficos

3.3.1. Definición conceptual y operacionalización de las variables

a) Conductas disruptivas

Definición conceptual:

Gordillo et al. (2014) afirman que el comportamiento disruptivo se define como las conductas de los estudiantes que interrumpen el funcionamiento normal de una clase y perturban la convivencia, al transgredir las normas establecidas. La definición operacional se encuentra desarrollada en el anexo 7.

b) Inteligencia emocional

Definición conceptual: Inteligencia emocional

Goleman (1995) hace referencia que la inteligencia emocional se define como la capacidad de reconocer y gestionar los propios sentimientos, motivarse a sí mismo y controlar las relaciones interpersonales. El modelo de competencias emocionales abarca una serie de habilidades que facilitan a las personas el manejo de las emociones tanto internas como en sus interacciones con los demás. La definición operacional se encuentra desarrollada en el anexo 8.

Factores sociodemográficos (ver anexo 9)

- **Edad:** Años que tiene una persona en torno al calendario anual de 12 meses. (Diccionario Real Academia Española, 2017). Variable cuantitativa discreta, de razón, que abarca de 16 a 18 años.
- **Procedencia:** Origen, principio de donde nace o se deriva algo (Diccionario Real Academia Española, 2017). Variable cualitativa, dicotómica, nominal; las categorías usadas son "Zona Rural" y "Zona Urbano".
- **Condición económica:** Situación de mantenimiento para los estudios de un alumno (Diccionario Real Academia Española, 2017). Variable cualitativa, nominal, politómica; las categorías son "Buena", "Regular" y "Mala".
- **Con quién vive actualmente:** Con qué personas estás viviendo cuando estudias (Diccionario Real Academia Española, 2017). Variable cualitativa, nominal, politómica, "Con ambos padres", "Con un solo padre" y "Con otros familiares".
- **Relación con compañeros:** Forma en que presenta interacción con miembros de su institución educativa (Diccionario Real Academia Española, 2017). Variable cualitativa, ordinal, politómica; las categorías son "Buena", "Regular" y "Mala".
- **Relación con los docentes:** Forma en que presenta interacción con los profesores a cargo de las asignaturas (Diccionario Real Academia Española, 2017). Variable cualitativa, nominal, politómica; las categorías son "Buena", "Regular" y "Mala".

3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos

A. Plan de recolección de datos

El plan de recolección de datos se estableció mediante el objetivo general, que es determinar si existe relación entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de una institución educativa de Tarma. Así, se ha planteado la siguiente pregunta: ¿qué relación existe entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma?

Asimismo, los pasos de aplicación fueron los siguientes:

- Planeamiento: Se realizó los trámites administrativos propuestos por el departamento de investigación de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, a fin de obtener la solicitud de autorización y la carta de presentación para la aplicación de los instrumentos de la institución educativa.
- Entrevista: Se dialogó con el director general de la institución educativa para la aplicación de los instrumentos de la presente investigación; así mismo, se presentó la solicitud para dicha autorización. Además, el día anterior, se solicitó informar a los estudiantes sobre la aplicación de dos instrumentos para apoyar un proyecto de investigación, el cual debe ser aprobado mediante el consentimiento informado.
- Se realizó dos visitas a la institución educativa para coordinar la aplicación de los instrumentos previa autorización. Estos fueron aplicados de manera presencial.
- Se brindó información a los estudiantes sobre el objetivo de la investigación y de esta manera contar con su participación mediante el consentimiento de los padres.
- Aplicación: Se indicó las instrucciones generales para el desarrollo de los instrumentos por los estudiantes y después se completaron. Asimismo, se inició con la ficha sociodemográfica seguido de la escala de conductas disruptivas. Finalmente, se procedió con el inventario de cociente emocional Bar-On para obtener los datos.
- Evaluación: Se procedió a la evaluación de los cuestionarios para la obtención de los resultados.

B. Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron fue la escala de conductas disruptivas de González (2016) que consta de 30 ítems, el cual permite medir el nivel de conductas disruptivas que posee el evaluado, ya sea muy alto, alto, promedio, bajo o muy bajo (ver anexo 02).

Laura (2019) realizó la adaptación del instrumento en el Perú, en el que se logró la confiabilidad mediante la modalidad de consistencia interna mediante la prueba binomial. Asimismo, se utilizó la correlación de Pearson, obteniendo un valor alfa de Cronbach de 0.859.

Asimismo, la validez del instrumento fue de acuerdo al contenido por el método de los criterios de los jueces cuantificados y evaluados por el coeficiente de V de Aiken. Se obtuvo, para cada palabra, coeficientes menores a 0,05 dentro de un rango de validez adecuada (Laura, 2019).

A cada ítem se le asignó un valor de medición: 4 = Siempre; 3 = Casi siempre; 2 = Casi nunca; 1 = Nunca.

Por otro lado, se precisa que las categorías del cuestionario se tomaron de la tesis de Cervantes y Mayta (2020) ejecutado en la Universidad Privada Telesup. Así, la calificación e interpretación está dada por el sumatorio total de los puntajes obtenidos de todas las preguntas. De esta manera, el nivel de conducta disruptiva se determina de acuerdo a los puntajes finales.

- Bajo: 30-60
- Medio: 61 – 92
- Alto: 93 – 120

Ficha técnica: Conductas disruptivas	
Nombre	: Escala de conductas disruptivas (CDIS)
Autor	: Gonzales, Ramos, Saavedra, Seclén, y Vera
Año de edición	: 2016
Ámbito de aplicación	: Área clínica y educativa
Administración	: Individual y/o colectivo
Duración	: 15 minutos aproximadamente
Objetivo	: Detectar los niveles de conductas disruptivas en adolescentes
Tipificación	: Ofrece baremos de interpretación para cada nivel (muy alta, alta, promedio, baja y muy baja)
Adaptación al Perú	: Laura Ichpas, Milagra
Año de adaptación	: 2019
Confiabilidad	: Alpha de Cronbach fue de 0.859
Dimensiones	: El inventario se configura por 30 ítems distribuidos en tres dimensiones: Desacato al profesor, Incumplimiento de tareas y Alteración en el aula.
Calificación	: Tipo Likert Bajo: 30-60 Promedio: 61 – 92 Alto: 93 – 120

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, para medir la inteligencia emocional, se usó el inventario de cociente emocional de Bar-On, en su escala abreviada de 30 ítems, estandarizado en el Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila en el año 2001. Ello permite medir la Inteligencia emocional a través de las escalas intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general (ver anexo 2).

La confiabilidad del instrumento fue dada bajo la adaptación al Perú de Ugarriza y Pajares (2001), obteniendo en su estudio el nivel de alta confiabilidad en alfa de Cronbach 0.82.

Asimismo, la validez del instrumento fue determinado por juicio de expertos realizado en la adaptación de Ugarriza y Pajares (2001), obteniéndose un nivel de adecuada validez.

Además, se precisa que las categorías del Inventario de cociente emocional, se obtuvieron del informe de tesis de Chuquista (2019), realizado en la Universidad Señor de Sipán, en Chiclayo, donde los clasifica en niveles bajo, medio y alto.

Ficha técnica: Inteligencia emocional	
Nombre	: Inventario de cociente emocional Bar-On
Autor	: Reuven Bar-On
Procedencia	: Toronto – Canadá
Ámbito de aplicación	: Área educativa y clínico
Administración	: Individual y/o colectivo
Duración	: 30 minutos aproximadamente
Objetivo	: Identificar las habilidades emocionales
Adaptado en el Perú	: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares
Año de la adaptación	: 2001
Confiabilidad	: Alpha de Cronbach 0.82
Dimensiones	: El inventario se configura por 30 ítems distribuidos en 5 dimensiones: estado de ánimo, manejo del estrés, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal y adaptabilidad.
Calificación	: Tipo Likert Alto: 92-120 Medio: 61 - 91 Bajo: 30-60

Fuente: Elaboración propia.

3.5. Plan de análisis e interpretación de la información

El procesamiento de los datos se realizó a través del software SPSS v.27. Para el análisis descriptivo, se utilizó tablas de frecuencias y porcentajes. Para las variables conductas disruptivas e inteligencia emocional, en el análisis inferencial, se utilizó la prueba estadística Chi cuadrado, teniendo en cuenta el nivel la significación estadística de $\leq 0,05$.

3.6. Ventajas y limitaciones

Ventajas

- Se contó con la capacitación de tomar la encuesta con los rigores científicos estipulados.
- Menor costo e inversión de tiempo, al ser un estudio de corte transversal.

Limitaciones

- Los resultados fueron generalizados únicamente en la población sujeta al estudio.
- Por su diseño transversal, no se pudo analizar los resultados del estudio en el tiempo.

3.7. Aspectos éticos

a. La confidencialidad y protección de datos

La administración de los instrumentos se realizó teniendo en cuenta la confidencialidad de los datos personales (nombres, apellidos y firma), indicando que no serán expuestos y señalando que la única finalidad será el de ser usada para el acopio de datos para la investigación.

b. Referente a la privacidad

El principio de privacidad inherente de cada ser humano será respetado en la presente investigación. De ese modo, se comunicará a los encuestados sus derechos respetando su decisión de participar o de discontinuar con su participación en la investigación.

c. No discriminación por ninguna índole y libre participación

Esta es una cuestión de justicia en el sentido de "equidad en la distribución". De este modo, se concibe con la forma equitativa e igualitaria, sin discriminación y distinción por sexo, religión, condición social u otros.

d. Consentimiento informado a fin de apoyar la investigación

Luego de la presentación del evaluador y la aceptación verbal de los padres de familia para la aplicación del instrumento a sus hijos, se leerá y entregará el consentimiento informado (ver anexo 3). Se menciona la finalidad, objetivos y el aspecto ético de la investigación. Posteriormente, se entregará el acta de consentimiento informado (ver anexo 4), en el cual se completará con datos y firma del participante. Asimismo, se hará mención del deseo de retirarse de la evaluación, sin sanción alguna.

e. Respeto por la calidad del estudio, autoría y los resultados

La investigación pretende valorar el campo científico, otorgando valía al área educativa, ya que las variables aportan mención educativa, y apoyando el alza porcentual en las tasas de rendimiento académico de los alumnos preuniversitarios.

Asimismo, se concederá el derecho de autoría de la investigación, enfocando las consideraciones de normativa nacional e internacional que involucren tal aspecto.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En la tabla 1, se registra que participaron 187 estudiantes, obteniendo los siguientes resultados: el 57.2% procede de la zona urbana, el 58.3% expresa tener una condición económica buena, y el 51.3% de los estudiantes vive con ambos padres respecto a la relación con sus compañeros y con sus docentes va de 59.4% y de 58.8%, respectivamente. Por otro lado, el 57.2% presenta un nivel promedio de conductas disruptivas; y el 43.9%, un nivel medio de inteligencia emocional.

Tabla 1

Correlación de la variable conductas disruptivas e inteligencia emocional

Variable	N	%
Edad *	16.51 / 0.436	
Lugar de procedencia		
Urbana	107	57.2
Rural	80	42.8
Sección		
A	34	18.2
B	28	15.0
C	32	17.1
D	31	16.6
E	30	16.0
F	32	17.1
Condición económica		
Buena	109	58.3
Regular	69	36.9
Mala	9	4.8
Con quién vive		
Ambos padres	96	51.3
Un solo padre	28	15.0
Otros familiares	63	33.7
Relación con sus compañeros de estudio		
Bueno	49	26.2
Regular	111	59.4
Malo	27	14.4
Relación con sus docentes		
Bueno	38	20.3
Regular	110	58.8
Malo	39	20.9
Conductas disruptivas		
Nivel bajo	46	24.6
Nivel medio	107	57.2
Nivel alto	34	18.2
Inteligencia emocional		
Nivel bajo	55	29.4
Nivel medio	82	43.9
Nivel alto	50	26.7

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 2, se encontró que las variables conductas disruptivas e inteligencia emocional se asocian de forma significativa con un $(p= 0,008)$. El 51.1% tiene nivel promedio de conductas disruptivas y nivel medio de inteligencia emocional. Se observa que el 39,7% de estudiantes procede de la zona urbana y presenta niveles altos de conductas disruptivas con una correlación entre estas variables con un $(p=0.010)$. Asimismo, la condición económica y las conductas disruptivas tiene un $(p=0.003)$. El 59,1% y el 48.5%, que presentan conductas disruptivas bajas, perciben una buena y regular condición económica. Existe correlación entre el ítem con quién vive el estudiante y las conductas disruptivas con un $(p=0.007)$. El 53.2% de estudiantes que vive con un solo padre; y el 51.1%, con ambos padres, evidencian conductas disruptivas bajas.

Tabla 2

Correlación entre conductas disruptivas, inteligencia emocional y los factores sociodemográficos

	Conductas disruptivas						p - valor
	Alto		Medio		Bajo		
	f	(%)	F	(%)	F	(%)	
Edad (m/DS)	16,93 / 0,51		16,88 / 0,49		16,45 / 0,48		0.942
Lugar de procedencia							0.010
Zona urbana	52	39,7	39	29,7	40	30,6	
Zona rural	15	26,8	21	37,5	20	35,7	
Sección							0.000
A	4	11,1	11	30,6	21	58,3	
B	3	13,1	7	30,4	13	56,5	
C	2	6,4	15	48,4	14	45,2	
D	1	2,8	19	54,3	15	42,9	
E	5	15,6	20	62,5	7	21,9	
F	6	20,0	15	50,0	9	30,0	
Condición económica							0.003
Buena	8	12,1	19	28,8	39	59,1	
Regular	6	9,1	28	42,4	32	48,5	
Mala	9	16,4	27	49,1	19	34,5	
Vive con							0.007
Ambos padres	13	14,1	32	34,8	47	51,1	
Con un solo padre	7	9,1	29	37,7	41	53,2	
Con otros familiares	4	22,2	7	38,9	7	38,9	
Relación con compañeros							0.077
Buena	11	11,9	35	37,6	47	50,5	
Regular	13	14,5	37	41,1	40	44,4	
Mala	0	0,0	1	25,0	3	75,0	
Relación con el docente							0.545
Buena	15	19,2	27	34,6	36	46,2	
Regular	18	25,7	25	35,7	27	38,6	
Mala	0	0,0	9	23,1	30	76,9	
Inteligencia emocional							0.008
Alto	35	49,3	19	26,8	17	23,9	
Medio	7	14,9	24	51,1	16	34,0	

Bajo	25	36,2	16	23.2	28	40.6
------	----	------	----	------	----	------

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 3, se halló la relación entre las variables inteligencia emocional y lugar de procedencia con un ($p=0.002$). El 47,5% de los estudiantes presenta un nivel medio de inteligencia emocional y pertenece a la zona urbana. Existe relación entre condición económica e inteligencia emocional con un ($p=0.004$). El 58,2%, que tiene inteligencia emocional medio, percibe tener mala condición económica. Asimismo, existe relación entre el ítem con quien vive actualmente e inteligencia emocional con un ($p=0.007$), donde el 82.9% presenta un nivel medio de inteligencia emocional y vive con otros familiares. Respecto a la relación con sus compañeros e inteligencia emocional, se evidencia un ($p=0.049$). El 54.1% está en un nivel medio de inteligencia emocional y de regular relación con sus compañeros. Por último, la relación con su docente e inteligencia emocional tiene un ($p=0.004$). El 53.3 está en un nivel medio de inteligencia emocional y de una regular relación con su docente.

Tabla 3

Correlación de Inteligencia emocional y variables sociodemográficas

	Inteligencia emocional						p - valor
	Bajo		Medio		Alto		
	f	(%)	F	(%)	f	(%)	
Edad (m/DS)	16,57 / 0,51		16,69 / 0,49		16,85 / 0,48		0.727
Lugar de procedencia							0.002
Zona urbana	31	30,7	48	47,5	22	21,8	
Zona rural	28	32,5	30	34,9	28	32,6	
Sección							0.000
A	2	7.1	5	17.9	21	75.0	
B	14	45.2	16	51.6	1	3.2	
C	16	44.4	14	38.9	6	16.7	
D	14	34.1	24	58.5	3	7.4	
E	10	40.0	11	44.0	4	16.0	
F	8	30.8	15	57.7	3	11.5	
Condición económica							0.004
Buena	10	27.0	16	43.3	11	29.7	
Regular	21	22.1	55	57.9	19	20.0	
Mala	15	27.3	32	58.2	8	14.5	
Vive con							0.007
Ambos padres	24	28.9	43	51.8	16	19.3	
Con un solo padre	17	27.0	29	46.0	17	27.0	
Con otros familiares	7	17.1	34	82.9	0	0.0	
Relación con compañeros							0.049
Buena	33	30.8	49	45.8	25	23.4	
Regular	19	25.7	40	54.1	15	20.2	
Mala	0	0	4	67	1	33	
Relación con el docente							0.004
Buena	23	25.9	39	43.8	27	30.3	
Regular	19	20.6	49	53.3	24	26.1	
Mala	0	0.0	6	100	0	0.0	

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

5.1. Discusión

El objetivo del estudio fue determinar la relación entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes adolescentes de Tarma, existiendo relación entre las variables de estudio. Los resultados demostraron que los estudiantes presentan un nivel moderado de conductas disruptivas y un nivel medio de inteligencia emocional; así mismo, se halló relación entre conductas disruptivas con los siguientes datos como el lugar de procedencia y con quién vive el estudiante. Por otro lado, con respecto a inteligencia emocional, se halló relación con los datos de lugar de procedencia, condición económica y con quién vive el estudiante.

Existe relación estadística entre conductas disruptivas e inteligencia emocional. Este resultado es similar a lo hallado por Lozano (2022), quien manifiesta que existe una correlación positiva entre ambas variables. Asimismo, Goitea (2022), en su estudio, mostró una correlación negativa significativa entre las variables, indicando que, a medida que aumentan los niveles de inteligencia emocional, disminuyen las conductas disruptivas. En ese sentido, Buitrago y Herrera (2018), tomando en cuenta el enfoque conductista, respaldan que estos resultados obedecen a la capacidad de estos estudiantes para identificar, entender y manejar sus emociones de manera efectiva, así como la habilidad para establecer relaciones positivas y resolver conflictos de forma constructiva. Los datos estadísticos obtenidos en la investigación refuerzan la apreciación de que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional tienden a presentar menos conductas disruptivas.

Asimismo, se encontró una relación significativa entre el lugar de procedencia y las conductas disruptivas, similar a lo hallado por Ríos (2020) que determinó asociación entre la zona de residencia de los adolescentes y las conductas disruptivas. También, Inglés et al. (2018), en su estudio, concluyen que el lugar de donde procede una persona se relaciona con las conductas reactivas que puede presentar. En ese sentido, Castro (2017) indica que la zona donde radica una persona, juega un papel crucial en la regulación del comportamiento y las interacciones sociales de los adolescentes, ya que demuestran habilidades como la autoconciencia, la autorregulación y la empatía, que les permite manejar mejor sus emociones y comportamientos, reduciendo la probabilidad de involucrarse en conductas disruptivas. Entonces, a partir de estos resultados, se infiere que los adolescentes que se desarrollan en zonas urbanas presentan mayores niveles de conductas disruptivas, porque al ir creciendo e interactuando con sus pares adoptan conductas por modelado.

Asimismo, se encontró una relación significativa entre con quién vive el estudiante y las conductas disruptivas. Este resultado es similar a lo hallado por Chuquista (2019), quien determinó que vivir con un solo padre o con otro familiar externo al vínculo primario se asocia con conductas disruptivas debido a la falta de un entorno familiar estable y la ausencia de apoyo emocional y disciplinario en el hogar. También, Inglés et al. (2018) concluyen que los adolescentes que viven en hogares con ambos padres presentan menos conductas disruptivas en comparación con aquellos que viven solo con uno de los progenitores. Cabrera y Ochoa (2018), sobre el enfoque constructivista, indican que ante las conductas disruptivas y el entorno familiar se requiere un ambiente familiar cohesionado y estable, ya que proporciona un marco de apoyo emocional y normativo crucial para el desarrollo positivo del adolescente. Entonces, se infiere que los adolescentes que viven en entornos familiares estables y con ambos padres presentes tienen menos probabilidades de desarrollar conductas disruptivas, debido a la supervisión y el apoyo emocional constante.

Por otro lado, con respecto a la inteligencia emocional, se encontró que existe relación estadística con el lugar de procedencia. La investigación de Ríos (2020) indica que los estudiantes provenientes de zonas rurales tienden a mostrar niveles más altos de inteligencia emocional, porque se desarrolla en un entorno más tranquilo y cohesionado, teniendo una mejor autoconciencia, autorregulación y empatía; mientras que los de zonas urbanas se desarrollan en ambientes estresantes, generando inestabilidad emocional. Por otro lado, Berumen et al. (2019) indican que existe relación entre el lugar donde vive el estudiante y la inteligencia emocional, ya que quienes residen en zonas urbanas muestran un mayor nivel de expresión emocional, en comparación de su par de zona rural. Entonces, según Bar-On (1997), se destaca la importancia del contexto social y emocional en el desarrollo de la inteligencia emocional, ya que mayores vínculos sociales generan niveles de expresión emocional moderado, donde los estudiantes al vivir en las zonas urbanas tienen mayor acceso a la información y formación continua que les permite desarrollar medianamente su inteligencia emocional. Los resultados de este estudio indican que quienes viven en zonas urbanas desarrollan mejor su inteligencia emocional por las características de su entorno sociocultural y familiar. En conclusión, el lugar de procedencia del estudiante genera que exprese sus emociones en base a las relaciones sociales y coyunturales que mantiene.

Además, se encontró una relación estadística significativa entre la inteligencia emocional y el dato sociodemográfico de condición económica, lo cual guarda relación con el estudio de Lozano (2022) que manifiesta una valoración inversamente proporcional entre inteligencia emocional y conductas disruptivas. Se indicando que, a mayor inteligencia emocional, menor es la incidencia de conductas disruptivas. Esta relación negativa sugiere que la inteligencia emocional puede actuar como un factor protector contra las conductas problemáticas. Rojas (2021) también resalta que los adolescentes provenientes de familias con una buena situación económica tienden a tener un entorno más favorable para el desarrollo emocional, debido a la disponibilidad de recursos que apoyan su bienestar psicológico y social. Asimismo, Vizcardo (2019) indica que un mejor acceso a recursos educativos, apoyo emocional y actividades extracurriculares en familias con mejor situación económica puede fomentar el desarrollo de competencias emocionales más avanzadas en los adolescentes. Teóricamente, Bar-On (1997) indica que la relación entre la inteligencia emocional y la condición económica puede ser entendida a través del modelo ecológico de Bronfenbrenner, el cual enfatiza la influencia del entorno socioeconómico en el desarrollo del individuo. Las familias con mayores recursos económicos pueden proporcionar un ambiente enriquecido, con acceso a educación de calidad, actividades extracurriculares, y un apoyo emocional constante, lo que contribuye al desarrollo de una mayor inteligencia emocional. Entonces, los resultados responden a que la condición económica se asocia con la expresión libre de ideas de una persona, ya que está íntimamente ligado a la instrucción académica.

Finalmente, se encontró una relación estadística significativa entre la inteligencia emocional y el dato sociodemográfico de con quién vive el estudiante, similar a lo expuesto por Zambrano et al. (2022). Evidencian que una valoración inversamente proporcional entre ambas variables indica que, a mayor inteligencia emocional, menor es la incidencia de conductas disruptivas. Este hallazgo es coherente con la literatura previa, respaldado por Buitrago y Herrera (2018), quienes sugieren que un entorno familiar completo y estable proporciona un mejor apoyo emocional y social, favoreciendo el desarrollo de competencias emocionales más sólidas en los adolescentes. Además, la presencia de ambos padres en el hogar, como señala Dávila (2017), ofrece una estructura y apoyo emocional constante que promueve el desarrollo de la inteligencia emocional. Entonces, la teoría sobre la inteligencia emocional de Bar-On (1997) indica que el entorno familiar necesita de un ambiente cohesionado y estable, ya que proporciona un marco de apoyo emocional y normativo crucial para el desarrollo positivo

del adolescente. Entonces, los resultados obtenidos indicarían que los adolescentes que viven en entornos familiares estables y con ambos padres tienen menos probabilidad de desarrollar conductas disruptivas, debido a la supervisión y el apoyo emocional constante, lo que a su vez favorece el desarrollo. Esto es un factor que favorece a el desarrollo de la inteligencia emocional.

5.2. Conclusiones

Existe una relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional. Esto podría deberse a que los estudiantes procedentes de zonas urbanas tienen mayor acceso a tecnologías de la información y comunicación, y mayores oportunidades de educación. Este acceso les permite desarrollar mejor su inteligencia emocional, lo que a su vez reduce la prevalencia de conductas disruptivas.

Además, los estudiantes provenientes de zonas rurales mostraron niveles más altos de inteligencia emocional en comparación con aquellos de zonas urbanas. Esto sugiere que el contexto ambiental puede influir en el desarrollo de habilidades emocionales, destacando la importancia de considerar el entorno en los programas de desarrollo emocional.

Asimismo, existe relación entre las conductas disruptivas y factores sociodemográficos como el lugar de procedencia y con quién vive el estudiante. Los hallazgos indican que los estudiantes provenientes de zonas urbanas muestran variaciones en sus comportamientos disruptivos, posiblemente debido a las distintas influencias sociales, medio de comunicación y estructuras de apoyo que se presentan en ese contexto. Además, respecto a la estructura familiar, es decir, con quién vive el estudiante, también tiene un impacto significativo en las conductas disruptivas, ya que la presencia de ambos padres o de un entorno familiar estable puede proporcionar un mejor apoyo emocional y disciplinario, reduciendo así la prevalencia de conductas problemáticas.

Asimismo, la relación entre el factor sociodemográfico, el lugar de procedencia y los niveles de inteligencia emocional puede atribuirse a que los entornos urbanos favorecen un mejor desarrollo de la inteligencia emocional, debido a que este contexto urbano permite a los individuos desarrollar habilidades emocionales a través de una amplia red de relaciones y actividades sociales. Por el contrario, los entornos rurales, aunque proporcionan un mayor bienestar emocional y lazos sociales estrechos, pueden no ofrecer la misma variedad de experiencias sociales necesarias para desarrollar completamente la inteligencia emocional.

Estos hallazgos subrayan la importancia de considerar múltiples factores, incluyendo el entorno familiar, la zona de procedencia y la situación económica, al diseñar intervenciones para promover el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes. Las implicaciones de este estudio pueden ser útiles para informar políticas educativas y programas de intervención destinados a mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes en contextos similares.

5.3. Recomendaciones

Se sugiere revisar estudios que consideren las variables analizadas en esta investigación y tener en cuenta otros factores como autoestima, violencia familiar, habilidades sociales y estilos parentales. Así mismo, incluir estudios de diseño longitudinal.

Se recomienda realizar programas de habilidades socioemocionales con los estudiantes de educación básica regular, considerando las dimensiones conciencia emocional, regulación emocional y habilidades sociales. Esto se podría desarrollar a través de talleres y en las sesiones de tutoría de la Institución Educativa.

Involucrar a las familias y a la comunidad educativa en el desarrollo de la inteligencia emocional, donde se les facilite de recursos, información y estrategias necesarias para que puedan contribuir al bienestar emocional de estos menores.

Es esencial implementar capacitaciones para los docentes con el objetivo de que puedan distinguir de manera efectiva entre conductas disruptivas y trastornos de conducta. Estas capacitaciones deben incluir tanto sesiones teóricas como prácticas, enfocadas en la identificación de las características particulares de cada comportamiento, para que los docentes puedan responder de manera adecuada y oportuna. Asimismo, la formación debe incluir estudios de casos reales que les permitan analizar situaciones concretas y definir si las conductas observadas requieren intervención inmediata en el aula o la derivación a un especialista.

Asimismo, para prevenir y gestionar las conductas disruptivas, se recomienda la integración de actividades lúdicas que fomenten el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Estas actividades deben incluir juegos de roles y dinámicas grupales, donde los alumnos puedan aprender a trabajar en equipo, desarrollar empatía y practicar habilidades socioemocionales. También es importante organizar talleres sobre habilidades socioemocionales para que los estudiantes aprendan a reconocer y regular sus emociones de forma adecuada, además de realizar juegos colaborativos al aire libre que ayuden a canalizar la energía acumulada y promover una interacción positiva.

A los padres de familia, se recomienda fomentar la comunicación, respeto mutuo y un espacio de armonía en el hogar. Estos componentes permiten el desarrollo de las habilidades socioemocionales y es un factor protector frente a conductas disruptivas.

Por otro lado, se sugiere que el área de Psicología de las instituciones educativas realice programas psicoeducativos de prevención e intervención ante la presencia de conductas disruptivas; además, ejecutar programas relacionadas con el desarrollo de la inteligencia emocional para garantizar así la salud mental de los adolescentes y de toda la comunidad educativa.

Finalmente, concienciar tanto a estudiantes como a padres de familia sobre la importancia de un uso responsable de la tecnología y una gestión adecuada del tiempo libre. Para ello, se sugiere la realización de charlas informativas que aborden los efectos negativos del uso excesivo de dispositivos electrónicos en la conducta y el rendimiento académico, promoviendo alternativas saludables para aprovechar el tiempo fuera del aula. Además, se debe incentivar la participación en actividades recreativas, deportivas y culturales que fomenten un desarrollo integral y equilibrado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J. (2019). *Inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes de un colegio de México*. Universidad Autónoma de México.
- Amado, B., Alves, C. & Vilariño, M. (2019). Menores infractores: Un estudio de campo de los factores de riesgo. *Anuario de Psicología Jurídica*.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: User's manual*. Multi Health Systems, Inc.
- Berumen, H., Arredondo, R. & Laos, G. (2019). *Inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes de la Escuela Normal de Sinaloa*. Universidad de Sinaloa.
- Buitrago, D. & Herrera, C. (2018). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase*. Universidad de Tolima.
- Cabrera, M. & Ochoa, M. (2018). *Estudio del impacto de las conductas disruptivas en adolescentes*. Universidad de Cuenca.
- Castro, A. (2017). *Prevención e intervención ante problemas de conducta*. Wolters Kluwer.
- Cervantes, R. & Mayta, R. (2020). *Clima social escolar y conductas disruptivas en alumnos del 1ero a 5to año de secundaria del Colegio Mariscal Cáceres, distrito Ciudad Nueva de Tacna, 2020*. Universidad Privada Telesup.
- Chuquista, E. (2019). *Inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo*. Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/6364>
- Colichón, M. (2017). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario*. Universidad César Vallejo.
- Córdova, S. (2017). *Conductas disruptivas según sexo y grado escolar en estudiantes de Chiclayo*. Universidad Señor de Sipán.
- Dávila, G. (2017). *Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de nivel secundario*. Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/4619/D%C3%A1vila%20Fern%C3%A1ndez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, E. (2009). *Estudio sobre inteligencias inter- e intrapersonales como instrumentos de desarrollo de la disposición a comunicarse en el aula*. Universidad de Huelva.
- Diccionario Real Academia Española. (2017). *Diccionario completo de palabras*. <http://dle.rae.es/?id=7yAuNn2>
- Gabel, R. (2005). *Documentos de trabajo Nº 16: Inteligencia emocional: Perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. ESAN.
- Garcés, L. y López, D. (2023). *Incidencia de los comportamientos disruptivos de estudiantes de los grados 7º y 8º masculino en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés*. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/10786/Incidencia%20de%20los%20comportamientos%20disruptivos%20de%20estudiantes%20de%20los%20grados.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- García-Bullé, S. (16 de julio de 2021). *¿Qué es la inteligencia emocional?* Observatorio Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/inteligencia-emocional>
- Goitea, F. (2022). *Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de educación básica de Colombia*. Universidad Nacional de Bogotá.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Javier Vergara Editor S.A.
- Gómez, M. & Serrats, M. (2015). *Propuestas de intervención en el aula: Técnicas para lograr un clima favorable en clase*. Narcea S.A. Ediciones.
- Gonzáles, W., Ramos, M., Saavedra, L. & Seclén, I. (2016). *Escala de conductas disruptivas*. Universidad Señor de Sipán.
- Gordillo, E., Rivera, R., & Gamero, G. (2014). Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas diferenciadas, coeducativas e intereducativas. *Educación y Educadores*.
- Gotzens, C. (1986). *La disciplina en el aula*. Pirámide.
- Hachamiza, J. (2018). *Inteligencia emocional y las conductas antisociales en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de Lurigancho en Lima*. Universidad César Vallejo.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. 6.ª ed. McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Inglés, C., Torregrosa, M., García, J., Martínez, M., Estévez, E., & Delgado, B. (2018). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2020). *Resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales 2019*. INEI. https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/np102_2020.pdf
- Laura, M. (2019). *Inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes de tres instituciones educativas de Lima Sur*. Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1019>
- Lozano, G. (2022). *Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa pública*. Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99279/Lozano_M_GC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Minedu. (2019, mayo 1). Casos de violencia escolar en el Perú. <http://www.minedu.gob.pe/n/noticia.php?id=42633>
- Mitma, J. & Mauricio, J. (2019). *Relación entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la IEP "Abraham Valdelomar"*. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Obtenido de <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/1794>
- Morencia, I. (2018). *Conductas disruptivas en el aula y su relación con las dificultades del aprendizaje*. Universidad de Granada.
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Conductas delictivas y disruptivas en Latinoamérica: Reportes y actualidad*.

- Ramos, R. (2020). *Inteligencia emocional en adolescentes*. Psicología Actual.
- Ríos, F. (2020). *Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes del primer semestre académico del Instituto Superior Pedagógico Público "Piura"*. Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49966/Rios_CFDL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rojas, G. (2021). *Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes universitarios de Ayacucho*. Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.
- Ugarriza, N. & Pajares, L. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de Lima metropolitana*.
- Unesco. (2019, mayo 12). Consejo general de psicología de España. http://www.infocop.es/view_article.asp?id=7936
- Vargas, R. (2015). *Relación entre la inteligencia emocional y las conductas disruptivas en el aula en los alumnos del 3º de educación secundaria de la I.E.E. Francisco Antonio de Zela de Tacna*. Universidad José Carlos Mariátegui.
- Vizcardo, M. (2019). Inteligencia emocional y alteraciones del comportamiento en alumnos de secundaria de Arequipa. *Revista Liberabit*, 26-38.
- Zambrano, W., Uribe, A. y Tomalá, M. (2022). *Conductas disruptivas en estudiantes del nivel inicial*. Universidad Estatal Península de Santa Elena.

ANEXOS

ANEXO 1



ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (CDIS)

Instrucciones: A continuación, presentamos una lista de acciones que se desarrollan en clase. Lee cada una de ellas y marca con una (X) la alternativa con la que más te identifiques. Toma en cuenta las siguientes alternativas:

S = Siempre CS = Casi siempre
CN = Casi nunca N = Nunca

N.	Items	S	CS	CN	N
1	Realizo preguntas que no tienen que ver con el tema durante la clase.				
2	Incumplo con las tareas asignadas en el aula.				
3	Incumplo con lo que el profesor me indica.				
4	Suelo conversar con mi compañero cuando estoy en clase.				
5	Evito terminar las actividades de clase a tiempo.				
6	Me molesta recibir indicaciones del profesor.				
7	Me cuesta trabajar en silencio en la hora de clase.				
8	Durante los trabajos de grupo evito participar.				
9	Muestro desinterés por solucionar algún problema con el profesor.				
10	Distraigo a mis compañeros cuando están haciendo la tarea.				
11	Ignoro con las indicaciones que da el profesor para realizar un trabajo en el aula.				
12	Evito seguir órdenes del profesor.				
13	Interrumpo cuando mi compañero está dando su opinión.				
14	Incumplo en traer el material necesario para la clase.				
15	Suelo ingresar a clase luego de la hora en que finalizó el recreo.				
16	Hablo cuando el profesor está explicando la clase.				
17	Me molesta cuando el profesor pide materiales para llevar a clase.				
18	Contesto mal ante una indicación del profesor.				
19	Me cambio de asiento durante la hora de clase.				
20	Me irrito ante cualquier indicación u orden del profesor.				
21	Me cuesta mantenerme sentado en mi lugar durante la hora de clase.				
22	Levanto el tono de voz al profesor.				
23	Camino por el aula a la hora de clase.				
24	Suelo hacer un comentario después de lo que me dice el profesor.				
25	Hago bromas relacionadas al profesor.				
26	Realizo bromas a mis compañeros durante las clases.				
27	Me gusta hacer bromas durante el desarrollo de la clase.				
28	Hago ruidos con los útiles escolares en el momento de la clase.				
29	Utilizo el celular en momento de la clase.				
30	Suelo ocasionar ruidos con la carpeta, mesa o silla.				

Gracias por tu colaboración.

ANEXO 2

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Abreviado

INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe. Hay cuatro posibles respuestas

1. Muy rara vez

2. Rara vez

3. A menudo

4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **la mayor parte del tiempo en la mayoría de lugares**. Elige una, y solo **una** respuesta para cada oración y coloca un **aspa** sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “rara vez”, haz un **aspa** sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen. No existen respuestas buenas o malas.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4

16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decir a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decir a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4

ANEXO 3

FICHA DE DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1. Edad:
15 () 16 () 17 () 18 ()

2. Sección:
A () B () C () D () E () F ()

3. Lugar de procedencia:

Zona urbana () Zona rural ()

4. Condición económica:
Buena () Regular () Mala ()

5. Con quién vive actualmente:
Con ambos padres () Con un solo padre ()
Con otros familiares ()

6. La relación con tus compañeros es:
Buena () Regular () Mala ()

7. La relación con los docentes es:
Buena () Regular () Mala ()

ANEXO 4

CONSENTIMIENTO INFORMADO COMITÉ DE ÉTICA CIENTÍFICA ACREDITADO – UCSS TARMA



Estimado padre de familia:

Su menor hijo ha sido elegido para participar en la investigación titulada “Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma, 2022”, asesorado por el Mg. May Lavado Yaranga, docente de pre grado de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, filial Tarma.

El objetivo del estudio es determinar la relación entre las conductas disruptivas y la inteligencia emocional en los estudiantes de quinto grado de nivel secundario del colegio Industrial N°32.

Si usted acepta que su menor hijo sea partícipe de esta investigación, a él se le pedirá responder dos instrumentos que miden ambas variables. El tiempo aproximado de desarrollo es de 10 a 15 minutos por cuestionario.

La participación en este estudio es voluntaria y no involucra ningún perjuicio o peligro para la salud física o mental de su menor hija. Su menor puede negarse a participar en cualquier momento del estudio sin que deba dar razones para ello, ni recibir ningún tipo de sanción. Además, los datos obtenidos serán de carácter confidencial, su identidad no estará disponible para personas que no sea para el investigador y asesor. Asimismo, los resultados de la investigación serán publicados en el Repositorio Digital de la sección “Tesis y trabajos de investigación” de la Universidad Católica Sedes Sapientiae.

Cualquier pregunta o información que desee obtener respecto a la investigación luego de la evaluación, podrá comunicarse con la investigadora, Evelyn Jeanet Ramos Sorjano, estudiante de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, filial Tarma, de la carrera profesional de Psicología. Celular: 902184822.

ANEXO 5

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

COMITÉ DE ÉTICA CIENTÍFICA

ACREDITADO – UCSS TARMA



Mi menor hijo ha sido invitado a participar en la investigación titulada “**Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma, 2022**”. He leído el documento. Entiendo las declaraciones contenidas en él y la necesidad de hacer constar mi consentimiento como padre de familia al ser mi hijo menor de edad, para lo cual lo firmo libre y voluntariamente.

Asimismo, he leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las dudas que he tenido. Consiento voluntariamente la participación de mi hijo en esta investigación como participante y entiendo que tiene el derecho de retirarse de la evaluación en cualquier momento sin que se afecte en ninguna manera.

Nombres y apellidos del padre de familia del alumno a evaluar:

Firma del padre de familia del alumno a evaluar:

Fecha: ____/____/____

ANEXO 6

MATRIZ DE COSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIBLE E INDICADORES	POBLACIÓN Y MUESTRA	ALCANCE Y DISEÑO	INSTRUMENTO	ANÁLISIS ESTADÍSTICO
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL					
¿Qué relación existe entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma?	Determinar si existe relación entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.	<p>H₁: Existe relación significativa entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.</p> <p>H₀: No existe relación significativa entre conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma.</p>	<p>Variable 1: Conductas disruptivas Cuantitativa</p> <p>Medición: Politómica Ordinal Categorías: Muy alto Alto Promedio Bajo Muy bajo</p>	<p>La población está constituida por 187 alumnos de quinto grado de educación secundaria de la institución educativa “Industrial N°32” de Tarma, que fluctúan entre las edades de 15 a 18 años, siendo todos varones.</p> <p>La muestra está determinada por todos los alumnos de la población.</p> <p>a) Criterios para la inclusión (1) Estudiantes de quinto grado de secundaria que hayan aceptado voluntariamente participar en la investigación, después de firmar el consentimiento informado de los padres. (2) Alumnos que se encuentran matriculadas en la institución educativa “Industrial N°32” de la ciudad de Tarma</p>	<p>Diseño: No experimental de enfoque cuantitativo</p> <p>Tipo: Correlación de corte transversal.</p>	<p>Escala de conductas disruptivas (CDIS) El inventario se configura por 30 ítems distribuidos en tres dimensiones: Desacato al profesor, Incumplimiento de tareas y alteración en el aula. Su objetivo es detectar los niveles de en adolescentes Sus autores son Gonzales, Ramos, Saavedra, Seclén y Vera Su año de edición es el 2016 Fue adaptada por Laura Ichpas,</p>	<p>Análisis descriptivo: Estadígrafo SPSS. Prueba estadística Chi cuadrado.</p> <p>Análisis inferencial: Estadígrafo SPSS. Prueba estadística Chi cuadrado.</p>

				<p>correspondiente al año 2022. (3) Varones entre las edades de 15 a 18 años.</p> <p>b) Criterios para la exclusión (1) Estudiantes que no desearon ser partícipes de la investigación. (2) Alumnos matriculados que no asistieron a clases en el momento de aplicar el instrumento. (3) Alumnos que superan los 18 años de edad. (4) Estudiantes con algún tipo de discapacidad que se encuentre registrado en la nómina de matrícula.</p>	<p>Milagra en el 2019. Confiabilidad: Alpha de Cronbach 0.859</p> <p>Validez: juicio de expertos, excelente validez.</p>
<p>PROBLEMA ESPECÍFICO</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los niveles de conductas disruptivas en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Tarma? • ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma? • ¿Qué relación existe entre conductas disruptivas y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma? • ¿Qué relación existe entre inteligencia emocional y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma? 	<p>OBJETIVO ESPECÍFICO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir el nivel de conductas disruptivas en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma. • Describir las características de la inteligencia emocional que predominan en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma. • Determinar la relación que existe entre conductas disruptivas y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma. • Determinar la relación que existe entre inteligencia emocional y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma. 	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • H₁: Existe relación entre conductas disruptivas y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma. • H₀: No existe relación entre conductas disruptivas e y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma. • H₁: Existe relación entre inteligencia emocional y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa de Tarma. • H₀: No existe relación entre inteligencia emocional y los factores sociodemográficos en estudiantes de quinto grado de secundaria de 	<p>Variable 2: Inteligencia emocional Cuantitativa</p> <p>Medición: Politómica Ordinal Categorías: Alto Medio Bajo</p>	<p>Inventario de Cociente Emocional Bar-On El inventario se configura por 60 ítems distribuidos en 5 dimensiones: estado de ánimo, manejo del estrés, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal y adaptabilidad emocional Tiene como objetivo identificar las habilidades emocionales Autor: Reuven Bar-On</p>	

		una institución educativa de Tarma.				Adaptada en el Perú por Nelly Ugarriza Chavez y Liz pajares en el 2001 Confiabilidad : Alpha de Cronbach 0.82. Validez: juicio de expertos, nivel de buena validez.	
--	--	-------------------------------------	--	--	--	---	--

ANEXO 7

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Baremos	Instrumento
Conductas disruptivas	Variable Cualitativa, politómica, ordinal. Es de escala Likert, y las categorías son 4 = Siempre 3 = Casi siempre 2 = Casi nunca 1 = Nunca	Desacato al profesor	Muestra rebeldía hacia el profesor. Contestar al profesor de forma impertinente y continua.		
		Incumplimiento de tareas	Ignora los trabajos asignados en el aula. Incumple con llevar materiales escolares que le servirán en clase.	Bajo: 30-60 Promedio: 61 – 92 Alto: 93 – 120	Escala de conductas disruptivas
		Alteración en el aula	Habla constantemente interrumpiendo el ritmo de clase. Levantarse frecuentemente de su asiento.		

Fuente: Elaborado propia.

ANEXO 8

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

VARIABLE	CLASIFICACIÓN DE LA VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMS	BAREMOS	INSTRUMENTO
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Variable cualitativa, politómica, ordinal. Es de escala Likert, y las categorías son 1= muy rara vez 2= rara vez 3= frecuentemente 4= muy frecuentemente	Intrapersonal	7, 17, 28, 31, 43, 53	Alto: 92-120 Medio: 61 - 91 Bajo: 30-60	Escala de inteligencia emocional
		Interpersonal	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59		
		Adaptabilidad	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57		
		Manejo de estrés	3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58		
		Estado de ánimo general	1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 37, 40, 47, 50, 56, 60		
		Índice de inconsistencia	8, 18, 27, 33, 42, 52		

ANEXO 9

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE SOCIODEMOGRÁFICA

Variable	Naturaleza de variable	Escala de medición	Categorías
Edad	Cuantitativa discreta	<i>Ordinal</i>	15, 16, 17, 18
Sección	Cualitativo politómica	Ordinal	A B C D E F
Procedencia	Cualitativo dicotómico	Nominal	Urbana Rural
Condición económica	Cualitativo politómica	Nominal	Alta Media Baja
Con quién vive actualmente	Cualitativo politómica	Nominal	Con ambos padres Con un solo padre Con otros familiares
Relación con los compañeros	Cualitativo politómica	Ordinal	Buena Regular Mala
Relación con los docentes	Cualitativo politómica	Ordinal	Buena Regular Mala