



FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS:

**CONDUCTAS DISRUPTIVAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0352, DISTRITO
ALONSO DE ALVARADO – REGIÓN SAN MARTÍN, 2019**

PRESENTADO POR:

GÁLVEZ GALLARDO, JOSÉ EBER

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

LIMA - PERÚ

2021

DEDICATORIA

A Dios que siempre está presente en mi vida y es mi guía en cada objetivo que me propongo.

A mi maravillosa familia, mi hija Lucía del Pilar que es mi mayor motivación para seguir creciendo, y a mi esposa Leide por su constante apoyo, paciencia y amor incondicional que me muestra día a día.

AGRADECIMIENTO

A mi alma mater la Universidad Alas Peruanas, por albergarme en sus aulas y permitirme surgir como profesional.

A mi madre Graciela Gallardo, por brindarme la vida y sus consejos de superación y logros que se pueden obtener en la vida.

RESUMEN

El presente estudio es de gran relevancia, por lo que se tuvo como propósito: Determinar la relación entre las conductas disruptivas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la IE referida. Se siguió una ruta metodológica con un respaldo de enfoques científicos bajo una tipología básica, no se deliberaron las variables ajustándose a un diseño de carácter no experimental, y transversal al desarrollarse en un momento único, niveles descriptivo y correlacional, con una interpretación numérica con un enfoque cuantitativo. Se contó con un grupo de análisis de 50 educandos de sexto grado de primaria (Secciones A y B) con una muestra censal. Para recabar cifras se empleó la encuesta como técnica investigacional con las herramientas: Escala de conductas disruptivas (CDIS) y el cuestionario de aprendizaje significativo con valoración Likert, con niveles altos de viabilidad.

Se obtuvo como resultados, que hay prevalencia en la mayoría de los encuestados por los niveles altos con un 40% en la V1 y niveles bajos con un 40% en la V2, para contrastar los supuestos se aplicó la prueba estadística de Spearman con una correlación moderada negativa y una sig. bilateral $< 0,05$; concluyéndose que las conductas disruptivas se relacionan inversamente con el aprendizaje significativo.

Palabras Claves: Conductas disruptivas, desacato al profesor, incumplimiento de las tareas, aprender significativamente.

ABSTRACT

The present study is of great relevance, for which the purpose was to: Determine the relationship between disruptive behaviors and meaningful learning in students of 6th grade of primary education of the referred EI. A methodological route was followed with the support of scientific approaches under a basic typology, the variables were not considered adjusting to a non-experimental design, and cross-sectional as they were developed in a single moment, descriptive and correlational levels, with a numerical interpretation with a quantitative approach. There was an analysis group of 50 students from the sixth grade of primary school (Sections A and B) with a census sample. To collect figures, the survey was used as a research technique with the tools: Disruptive Behavior Scale (DCIS) and the meaningful learning questionnaire with Likert assessment, with high levels of viability.

It was obtained as results, that there is prevalence in the majority of those surveyed due to high levels with 40% in V1 and low levels with 40% in V2, to contrast the assumptions, the Spearman statistical test was applied with a correlation moderate negative and one sig. bilateral $< 0,05$; concluding that disruptive behaviors are inversely related to meaningful learning.

Keywords: Disruptive behaviors, contempt for the teacher, noncompliance with tasks, meaningful learning.

ÍNDICE

	Pág.
Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Resumen.....	iv
Abstract.....	v
Índice.....	vi
Introducción.....	ix
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO.....	11
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	11
1.2. Delimitación de la investigación.....	14
1.2.1. Delimitación social.....	14
1.2.2. Delimitación temporal.....	14
1.2.3. Delimitación espacial.....	14
1.3. Problemas de investigación.....	14
1.3.1. Problema general.....	14
1.3.2. Problemas específicos.....	14
1.4. Objetivos de la investigación.....	15
1.4.1. Objetivo general.....	15
1.4.2. Objetivos específicos.....	15
1.5. Hipótesis de la investigación.....	15
1.5.1. Hipótesis general.....	15
1.5.2. Hipótesis específicas.....	16
1.5.3. Identificación y clasificación de variables e indicadores.....	17
1.6. Diseño de la investigación.....	18
1.6.1. Tipo de investigación.....	18
1.6.2. Nivel de investigación.....	19
1.6.3. Método.....	19
1.7. Población y muestra de la investigación.....	19

1.7.1. Población.....	19
1.7.2. Muestra.....	19
1.8. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	20
1.8.1. Técnicas.....	20
1.8.2. Instrumentos.....	20
1.9. Justificación e importancia de la investigación.....	20
1.9.1. Justificación teórica.....	20
1.9.2. Justificación práctica.....	20
1.9.3. Justificación social.....	21
1.9.4. Justificación legal.....	21
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	22
2.1. Antecedentes de la investigación.....	22
2.1.1. Estudios previos.....	22
2.1.2. Tesis nacionales.....	23
2.1.3. Tesis internacionales.....	26
2.2. Bases teóricas.....	27
2.2.1. Conductas disruptivas.....	27
2.2.2. Aprendizaje significativo.....	36
2.3. Definición de términos básicos.....	47
CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	49
3.1. Tablas y gráficas estadísticas.....	49
3.2. Contrastación de hipótesis.....	58
CONCLUSIONES.....	62
RECOMENDACIONES.....	64
FUENTES DE INFORMACIÓN.....	66

ANEXOS..... 70

1. Matriz de consistencia
2. Instrumentos
3. Base de datos de los instrumentos
4. Fotos de los estudiantes de 6to grado de primaria de la IE N° 0352, distrito
Alonso De Alvarado – Región San Martín

INTRODUCCIÓN

En nuestros días dentro de los principales problemas que suscitan en las aulas se aprecia a las conductas inadecuadas en infantes y adolescentes. Cuando se habla de este tipo de comportamientos se refiere a aquellas acciones inapropiadas que perjudican el buen funcionamiento del salón, concernientes a las tareas, relaciones con sus compañeros, al acatamiento de las reglas de clase o a la falta de respeto al profesor. Estas actuaciones disruptivas son un desorden en el desarrollo creciente del educando, impidiendo crear y mantener interacciones sociales saludables con sus iguales y adultos. Se debe tener presente que detrás de estas acciones inapropiadas existen diversos factores psicológicos que la liberan: sentimientos de desidia, fracaso, disminución de la valía propia, normas inadecuadas en el grupo familiar, dichas respuestas son modos adquiridos o aprendidos para provocar al adulto y llamar la atención.

Por tal motivo, para establecer unas pautas de actuación ante los comportamientos sería bueno que los educadores realicen registros de las actuaciones, para dar sugerencias sobre la forma de ayudar esta problemática. Ya que, en el nivel primario los niños presentan variados comportamientos antisociales, sin embargo, el docente no solo debe buscar prevenir este tipo de conductas, sino prepararlo con estrategias para mejorar la comunicación, así como las interacciones personales, que favorecerán el clima de clase y la escuela. Este tipo de relación contribuirá a disminuir los problemas disciplinarios, debido a que el diálogo debe primar antes que predomine el castigo, las imposiciones, falta de respeto, insultos y agresiones, conllevando a empeorar su proceso académico.

El estudio reviste gran impacto, ya que es un tema existente en donde las conductas impropias alteran el funcionamiento normal del aula, además esto crea una brecha en el desarrollo de un aprendizaje significativo para los educandos, especialmente para los que presentan este tipo de conductas. Se

hace difícil tratar a los educandos con estas características, ya que normalmente intentan llamar la atención y no les importa si perjudican a sus pares. Esto, hace que muchas veces se haga imposible el trato con este grupo de alumnos o que el educador pueda llevar su clase a cabo, ya que cuanto más se le llama la atención al alumno, menos caso suele hacer, repercutiendo en su proceso de aprender.

El estudio se ha estructurado en 3 capítulos, tal como se detalla:

En el Planteamiento Metodológico, como capítulo primero se desarrollan la situación problemática, delimitaciones, formulación de los problemas, objetivos e hipótesis de la investigación, así como la línea metodológica basada en el diseño, tipo, niveles, método, población, muestra, técnicas e instrumentos para recabar datos, y la justificación e importancia de lo investigado. El Marco Teórico, determinado como segundo capítulo abarca los estudios antecedentes, bases teóricas, y definiciones de terminologías básicas de las variables en estudio. En el capítulo tercero Análisis e interpretación de resultados, se elabora e interpreta las tablas y gráficos de lo aplicado en los instrumentos y la contrastación de las hipótesis planteadas. Se finaliza presentando las conclusiones, sugerencias y fuentes bibliográficas de acuerdo con las normas de redacción APA.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Mundialmente, el lado educador muestra un inconveniente en las implicadas organizaciones con la instrucción, referidas a los comportamientos inconvenientes conocidos como destructivas que interceptan de forma concluyente en el progreso del aula en los colegios, cambiando las acciones formativas y los noviciados, tal como, los lazos sociables requeridos en clase. No obstante, los maestros demuestran problemas para separar bien qué procederes poseen alto dominio disruptivo en el salón, de modo especial o agrupada. Así la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico (OCDE) aclamó que alguno de cada 3 pedagogos confirma la presencia de 10% de discípulos turbulentos en el aula. Pero, hay distinciones entre naciones: en Noruega un 10% de didácticos aseveran la representación de 10% de educandos con complicaciones de conducta, pero Brasil esa proporción de educadores llega al 60%. Inclusive, afirman que los españoles instructores alteran de forma negativa cerca del 16% del tiempo para mantener la

disposición en el salón y 26% de ellos, lo inspecciona, pero, únicamente el 4.1% de 16 colegiales participaron (Jurado y Justiniano, 2016, p. 22).

Por otra parte, a un 40% de los chicos con perturbaciones de la actuación pueden desarrollar en mayores con antisociales disturbios del temple y que es la variedad de temperamento más dañina socialmente. Por eso, los escolares que muestran muchos disruptivos procedimientos, pueden ser adecuado a que no se hallen confortables en aula, a que no se adecue a sus amigos o a la manera de laborar del instructor e inclusive pueden llegar desatados por complicaciones externas, mejor dicho, inconvenientes que pasen en el hogar o en su ambiente de familia que les damnifique en su proceder obstaculizando su asunto de instrucción.

En Perú, el Minedu mantuvo que es frecuente que en los Propósitos Institucionales Educadores de los colegiales, resaltan en la presencia de complicaciones que dañen los noviciados de los colegiales ante la falta de actividades metodológicas en las operaciones de la instrucción que auxilien en el fin de reducir la repetición de la conducta disruptiva que expresan los pupilos en el noviciado básico habitual y en los distintos sitios donde sucede el transcurso de las sucesiones de amaestramiento planificados. También, en el Nacional Currículo de la Básica Formación, se indica que la educación y valores para crear escolares con percepciones ciudadanas, también de ser convenientes por sus derechos y deberes, igualmente en el progreso de capacidades encaminadas y otras, requieren del cuidado educador completo que confirmen los comprendidos propios culturales y artísticos, la formación física enlazada con la salud, en la razón de inserción e interculturalidad basada en las especialidades de los escolares, sus gustos y capacidades (Minedu, 2016, p. 1).

Sin embargo, la Orientación de Tutoría y Educativa (DITOE), quiere decir que los infantes proceden así pues desde más chicos observan a

sus papás agrediéndose, y terminan imitándolo y fomentan más esos comportamientos, se ven mayormente en adolescentes entre 4to, 5to y 6to de primaria. Por ello, se muestra que varios instructores siguen condecorando la conducta conveniente que muestran los discípulos, pero sancionando a los que demuestran proceder no admitidos eliminando los premios. Por ello, es requerido que el pedagogo tenga un programa metódico con pericias según las dificultades que muestran sus pupilos sin generalizar al conjunto. El maestro transmutará su proceder a raíz de un determinado plan, en que se establezcan los fines, objetivos y teniendo en cuenta estrategias pedagógicas, que hagan posible el reforzamiento de comportamientos adecuados, en que el instructor al tratar de proponer y discutir normas y finales precisos, considerando los resultados de sus malos proceder y usando actividades correctoras a la rebeldía.

El colegio Nro. 0352, del Centro Poblado Pacayzapa, Región San Martín no está exenta a este conflicto, pues se ve que los educandos de 6to° de primaria hacen actividades impropias y demuestran cualidades retadoras, mostrando algunas conductas negativas frente a sus amigos e instructores, demostrándose peticiones delimitadas como: no efectuar las reglas instituidas, impedir la clase, transgredir, etc.; Además, la escuela no considera con un especialista, por lo que no se podrían usar tácticas y medidas correctoras en el proceder de los escolares. Los papás mayormente no auxilian a incentivar y optimar la gestión de los alumnos en sus casas, pues, cuando se hacen acciones u obras, estos no frecuentan. Por eso, es crucial a que los colegiales consideren este problema, se ve que las gestiones están incrementando ampliamente al exterior e interior del salón, frenando así el progreso cognoscente del educando. Si este inconveniente sigue acrecentando va a crear frustraciones colegiales y falta de destrezas sociables en el infante para su avance. Por ello, con esta indagación se resalta la relevancia de portarse a beneficio de los preescolares, que son la expectativa del día siguiente.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL

En el trabajo investigativo se consideró a una unidad de análisis conformado por los educandos de sexto grado de educación primaria (Secciones A y B) de género mixto.

1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL

Se abarcó una línea temporal comprendida entre los meses de marzo a diciembre del año 2019 como ejecución del trabajo y se prolongó hasta el 2021 en su presentación por la pandemia mundial.

1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL

La investigación se ejecutó en la IE Nro. 0352, ubicado en la Carretera Marginal de la Selva Km 542, Centro Poblado Pacayzapa, distrito Alonso De Alvarado, provincia Lamas, departamento San Martín, Región San Martín; colegio de gestión pública directa de género mixto, perteneciente a la UGEL Moyobamba.

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

PG: ¿Cuál es la relación que existe entre las conductas disruptivas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la Institución Educativa Nro. 0352, distrito Alonso De Alvarado – Región San Martín, año 2019?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión desacato al profesor y el aprendizaje significativo?

PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión incumplimiento de las tareas y el aprendizaje significativo?

PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión alteración en el aula y el aprendizaje significativo?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

OG: Determinar la relación entre las conductas disruptivas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la Institución Educativa Nro. 0352, distrito Alonso De Alvarado – Región San Martín, año 2019.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OE1: Identificar la relación entre la dimensión desacato al profesor y el aprendizaje significativo.

OE2: Identificar la relación entre la dimensión incumplimiento de las tareas y el aprendizaje significativo.

OE3: Identificar la relación entre la dimensión alteración en el aula y el aprendizaje significativo.

1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

HG: Las conductas disruptivas se relacionan inversamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la Institución Educativa Nro. 0352, distrito Alonso De Alvarado – Región San Martín, año 2019.

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

HE1: La dimensión desacato al profesor se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

HE2: La dimensión incumplimiento de las tareas se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

HE3: La dimensión alteración en el aula se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1. Operacionalizar V1 y V2

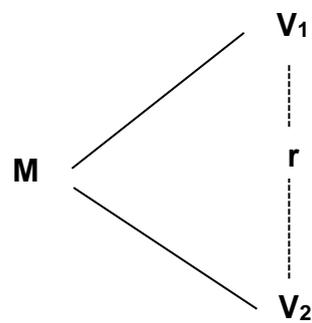
Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Variable Relacional 1: Conductas disruptivas	Desacato al profesor	- Indisciplina - Rebeldía - Desobediencia - Irrespeto - Incumplimiento de normas	3,6,9,12,15,18,20, 22,24	Ordinal Valoración: Likert Siempre..... (3) A veces..... (2) Nunca..... (1) Niveles: Alto 71 - 90 Medio 51 - 70 Bajo 30 - 50
	Incumplimiento de las tareas	- Desinterés en desarrollar actividades escolares - Aburrimiento - Falta de motivación - Desgano	2,5,8,11,14,17	
	Alteración en el aula	- Deambular en el salón o comer - Tirar la basura al suelo - Gritar - Pequeñas peleas en clase	1,4,7,10,13,16,19,21, 23,25,26,27,28,29,30	
Variable Relacional 2: Aprendizaje significativo	Conocimientos previos	- Vivencias - Recuperación de conocimientos - Saberes previos	1,2,3,4,5,6	Ordinal Valoración: Likert Siempre..... (3) A veces..... (2) Nunca..... (1) Niveles: Alto 41 - 51 Medio 29 - 40 Bajo 17 - 28
	Procedimental	- Problematiza conocimiento - Confrontación de ideas	7,8,9,10	
	Aprendizaje cognitivo	- Posee nuevos conocimientos - Hipotetiza conocimientos - Valores	11,12,13,14,15,16,17	

Fuente: Autoría propia

1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Se procedió a emplear una línea metodológica basada en un diseño de carácter no experimental de línea transversal, al no deliberarse las categorías, del cual, Hernández y Mendoza (2018), lo describen como “investigaciones que se ejecutan sin manipularse de forma arbitrarias las variables, sólo se aprecia los sucesos en su contexto original para posteriormente ser analizados”. (p. 228).

Se esquematiza así:



Donde:

- M : Grupo de análisis
- V₁ : Conductas disruptivas
- V₂ : Aprendizaje significativo
- r : Relación entre la V₁ y V₂

1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La tipología es básica al respaldarse en enfoques científicos cumpliendo así el propósito del estudio. Este tipo se encarga de buscar el discernimiento mediante la recolección de información con datos que profundizan el tema y permiten ampliar las ideas que se tiene y ayuda a mejorarlas.

A su vez, se plasmó en el enfoque cuantitativo, al interpretarse numéricamente. Este paradigma nos ha permitido llevar un orden secuencial e ideas en base a la estadística para plantear objetivos e

interrogantes revisando la literatura para elaborar una perspectiva teórica-conceptual.

1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Se asumió los siguientes niveles:

Descriptivo: Nos ayuda a evaluar y recolectar cifras referentes a varios aspectos del fenómeno motivo de estudio. Su propósito es recabar toda la averiguación que consigamos que nos conduzca al resultado final.

Correlacional: Permite medir el grado asociativo entre las categorías en un periodo establecido, en algunos casos en sentido correlacional y otras de manera causal.

1.6.3. MÉTODO

Se trabajó una metodología de orden hipotético-deductivo, es un proceso que se inicia con afirmaciones en sentido de supuestos que se busca deducir de los resultados para interpretar si se aceptan o rechazan tales suposiciones, confrontando las conclusiones que se deriven con los sucesos.

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. POBLACIÓN

El grupo poblacional lo conformaron 50 educandos de sexto grado de educación primaria (Secciones A y B) de género mixto en la IE Nro. 0352, distrito Alonso De Alvarado – Región San Martín, ejecutado durante el año 2019.

1.7.2. MUESTRA

Se consideró trabajar con una muestra de tipología no probabilística, en razón que la población es reducida, asumiendo un carácter censal, el 100% de la población.

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1. TÉCNICAS

En el proceso para recopilar información se utilizó la encuesta como técnica investigativa. Hernández y Mendoza (2018) lo definieron “una estrategia de gran utilidad, es versátil y objetiva, permitiendo obtener datos para conocer las características de un grupo muestral” (p. 97).

1.8.2. INSTRUMENTOS

Se empleó el cuestionario como herramienta investigacional dirigido a los alumnos formulando una serie de interrogantes para que se pueda responder de forma acertada. Se trabajaron: Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) y el Cuestionario de aprendizaje significativo con valoración Likert.

En el trabajo se consideró instrumentos validados adjuntos en la ficha técnica (Anexo 2) y la confiabilidad se midió con la prueba Alfa de Cronbach, los resultados reflejaron índices altos de fiabilidad (Anexo 3).

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

Es pertinente teóricamente porque se respaldó en fundamentos teóricos por autores representativos en el tema de conductas disruptivas y aprendizaje significativo, que han permitido profundizar las ideas y relacionar las variables.

1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

En lo práctico, permitió conocer y plantear estrategias innovadoras del tema referido a través de dinámicas y actividades por medio del juego para poder controlar este problema.

1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL

Los beneficiados directos han sido toda la comunidad educacional en general, principalmente los alumnos, en razón que como docentes nos debemos a ellos, para ello debemos concientizarnos sobre el empleo de técnicas para aplicarlo en el aula y controlar la agresividad e impulsar los saberes previos.

1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL

El trabajo se fundamentó en la normativa promulgada en el 2003, transcrita en la Ley Gral. de Educación N° 28044, resaltando que la educación es un acto de aprender y enseñar que se lleva a cabo en todas las etapas de la vida para una buena formación integral, desarrollar adecuadamente sus potencialidades, al progreso familiar y comunidad en todos sus ámbitos, según lo descrito en el artículo segundo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS

Ciro, Escobar y García (2017) desarrollaron el trabajo investigativo “Disruptivos comportamientos en el colegio”, Colombia. La investigación examina las probables circunstancias que crean en los discípulos proceder malos, especialmente los ataques que se ven en el temple colegial entre los pupilos; en qué campo de gusto ha sido estudiar ciertas tesis formativas, con unión a las disruptivas administraciones, con el fin de vigorizar los métodos de noviciado. Estos compendios hipotéticos estudiados, conciernen a la teoría del social amaestramiento y la sociocultural teoría trazada por Vigotsky y Bandura, que se basan en la instrucción a raíz de las interpersonales interrelaciones. El régimen usado fue etnográfico– cualitativo. El equipo conformado por 24 alumnos, se usó como herramienta la vigilancia. En las secuelas de los exámenes de las 5 clases y de ciertas hipótesis educativas se pudo instituir que el proceder transgrede en el progreso de las diligencias que suceden en el entorno colegial, igualmente, es evidente que en la inicial infancia un componente

concluyente en los interpersonales lazos de los menores con unión a la conducta es el ludo, semblante que beneficia en gran medida el avance cognoscente del sujeto. Culminaron en que las estrategias formativas se componen como el instrumento mediador que le deja al educador estimar y crear curiosidad y expectativa por instruir en los educandos.

Morencia (2016) en su artículo “Diligencias malas en el salón y su analogía con las complicaciones de noviciado”, España. La trama a tratar es los comportamientos disruptivos en clase enlazándolo con los conflictos de noviciado, con esta labor tratamos analizando las dificultades que poseen los menores en clase y el porqué. Todo está profundamente unido con el ambiente del hogar, con las acciones de sus familiares y que pasan diariamente. Además, toda conducta puede alterarse el buen ocupamiento de la clase desagua en un pésimo amaestramiento por lado de los pequeños. Para eso veremos cómo logramos evitar las diligencias y sin impedirse, como logremos interferir en estas y corregirlas pues esto daña al asunto de educar y formarse del colegial y podría ser un inconveniente para que el menor logre las sapiencias básicas y requeridas en la escuela. De igual forma puede agravar a la correlación con sus amigos y pedagogos y a su privada vida total.

2.1.2. TESIS NACIONALES

Arnao (2019) ejecutó la tesis “Procederes perjudiciales y temple de salón en colegiales del colegio de Humay”, Ica. La actual indagación posee como fin establecer la analogía que hay entre procederes problemáticos y entorno de salón. Reflexionando la técnica de pesquisa mixta, de modo experimental nulo y descriptivo esbozo enlazado. La prueba quedó abarcada por 86 pupilos. La metodología fue el interrogatorio y las herramientas un cuestionario para estudiar las acciones impropias y el entorno colegial desarrollados por medio del estadígrafo de Alpha de Cronbach y aprobados por medio del juicio de especialistas para el estudio del proceso de información; se usó la

descriptiva e inferencial estadística aplicando el ensayo de correspondencia de Rho de Spearman. Las secuelas halladas muestran que hay lazos inversos entre comportares disruptivos y entorno del salón en los colegiales. Esta hipótesis se afirma con la incorporación de Rho de Spearman en que obtenemos un $r_s = -0,469$ con Sig. (bilateral) de 0,00 que es menor al área crítica $\alpha = 0,05$. Últimó, que se puede mantener que la inconstante conductista disruptiva cambia el grado en el aula, y en que se despliegan en bajo índice los comportares impropios auxilian con un óptimo entorno donde resalta el desempeño de los pactos de coexistencia.

Cabrera (2018) presentó el estudio “Comportamientos inapropiados y funcionalidad de familia en colegiales de la escuela de Chiclayo”, Pimentel. La actual indagación se hizo con el fin de establecer los lazos entre procederes dañinos y función familiar en educandos. Se usó el correlacional esbozo y la técnica descriptiva. Se laboró con 250 discípulos de 12 años que cumplieron los discernimientos de selección, a quienes se usó el Nivel de disruptivas Gestiones (CDIS), y el catálogo de funcionalidad de familia, la graduación FACES – IV. Entre las resultantes se afirmó la relación se estima que las malas actitudes se relacionan significativamente con labor familiar ($Rho = -0,308$; $p < 0,05$), siendo la mala y menor correlación. En que los grados de negativas diligencias en preescolares del colegio de Chiclayo, organizado en frecuencias. Al respecto puede apreciarse que hay resalte de las índoles medias en sus variados elementos de valoración. Mejor dicho, desacato al pedagogo (44,4%), no cumplir con las tareas (36,8), cambios en el salón (40%) y mandos negativos generalmente (46,4%). Últimando que hay proporción admisible de discípulos que generan inadecuadas conductas, que impiden el progreso apropiado de las instructivas sesiones en el salón, que se puede demostrar por procedimientos como el no cumplimiento de las reglas, tareas o más actividades asignadas por los maestros en el aula.

Dávila (2017) desarrolló la investigación “Acciones impropias y sapiencia sentimental en escolares de índice primario”, Pimentel. La actual indagación tiene el fin de establecer la correlación entre comportares malos y control de las emociones en discípulas de primaria, del departamento de Chiclayo. Para la creación de esta indagación se usó el Descriptivo – Correlacional esbozo. En la investigación son participes 200 colegiales de los dos géneros, usando estas herramientas: Grado de Perturbadoras Conductas, con la Lista de la inteligencia con los sentimientos (Bar-On Ice Na); hallando así las secuelas, donde se refuta la nula hipótesis, confirmando que hay lazos, con valor de (0.988**) con un significado en el grado (0.01); igualmente el índice de la variable de procederres malos es intermedio, mejor dicho, los colegiales tienen comportamientos por su ímpetu, menudeo y tiempo, que van dañando el transcurso del progreso del menor perturbando su lazo con el intermedio sociable; la inconstante de conocimiento de emociones se halla en un medio índole donde los pupilos están consecuentes de sus sentires y del resto, y cómo hacerlo positivamente a las propulsiones sentimental y de sus actitudes para lograr sistematizarlos tendiendo a operar casos del entorno educativo.

Ocaña (2017) en su trabajo de investigación “Comportamientos disruptivos y amaestramiento importante en el espacio de expresión en escolares en 5to de primaria del colegio Nuestra Señora de la Merced”, Huacho. Su fin es establecer la unión entre las gestiones dañinas y el noviciado crucial en la comunicación en los educandos. El metodológico transcurso se encuadra en un cuantitativo enfoque, modo básico, con un esbozo transversal correlacional experimental nulo, procedimiento deductivo hipotético. El modelo fue probabilístico, con un conjunto de 125 educandos de la privada escuela Nuestra Señora de la Merced. Huacho, 2015. A esta muestra se gestionó el interrogatorio sobre comportamientos disruptivos y aprender significativamente y para las muestras de suposiciones, se aplicó el estadístico Rho de Spearman. Los efectos

mostraron que hay unión crucial inversa entre estos comportares y los conocimientos relevantes en la zona comunicativa en los discípulos del quinto grado de la escuela privada en mención.

2.1.3. TESIS INTERNACIONALES

López, Valero, Aguera y Saiz (2016) presentaron el estudio “Conducta perturbadora entre educandos en primaria en la materia de educación física”, España. El fin de esta investigación fue instituir qué procederes disruptivos pasan más en esta clase y reconocer su existencia de un modelo de proceder que lleva a esta gestión. Se estudiaron 5 sucesiones de instrucción física hechas por colegiales de distintas escuelas de la Región de Murcia. El general tamaño del modelo fue de 96 educandos entre los 10 y 13 años. La información se registró por medio la herramienta de vigilancia. Los efectos mostraron que estos procederes disruptivos (52%) pasan más que las gestiones no importantes (48%), siendo la más frecuente el proceder desprendido (29%), seguida de la desobediencia (15%), sin que se observan estadísticamente disconformidades evidentes en la dañina conducta. Ultimaron que la disrupción es bastante usual en las sucesiones de física instrucción, afecta el progreso de las sesiones y posee un mal impacto en el amaestramiento de los escolares. Por ello, debe hallarse la resolución contigua a esta dificultad para avalar la educación eficaz.

Tepaz (2014) elaboró la tesis “Instrumentos de pensar en el significativo noviciado”, Guatemala. Su fin es establecer cómo las herramientas del pensar que dan un amaestramiento importante. Para eso se hizo el estudio en dos colegios del básico nivel: NUFED e Instituto por Cooperativa del municipio de Santa Catarina Ixtahuacán de la provincia de Sololá. La labor de campo se realizó con educadores y alumnos de 3er° básico. Secuelas: Los instructores en un 92% confirmaron que con los instrumentos del pensar se alcanza un noviciado relevante, pero los adiestramientos que han admitido son pequeñas y el 100% de maestros

se refiriere a que requieren más formación al respecto. Estas secuelas fueron comprobadas con la opinión de los escolares. En conclusión: Para alcanzar la instrucción significativa en base a la aplicación de utensilios de idea es ineludible dar formación a los educadores en servicio para ello se realizó la proposición.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. CONDUCTAS DISRUPTIVAS

2.2.1.1. ENFOQUES Y/O MODELOS DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Hay variadas técnicas en ocupación de las orientaciones y tipos de inspección de la conducta, pero en la actual labor se dará el cuidado al conductista y al cognoscente enfoque.

a) Enfoque conductista

Fontana (2010) indicó que “el menor estudia por operante condicionamiento (prueba y falla). Se le conoce además como transformación de gestión y lado del supuesto en que el proceder que se premia tienda a pasar de nuevo y la que no, suele eliminarse” (p. 77). Este escritor reside en que, si queremos cambiar el comportar del menor, primero debemos cambiar nuestra forma de reaccionar ante ese proceder. Esta conductista hipótesis se auxilia en estas proposiciones: el proceder visible que puede describirse objetivamente, el que se adquiere, el del efecto (operante condicionamiento: examen y falta), los resultados pueden transmutar (puede cambiarse a la forma de premiar o no las actividades si deseamos auxiliar a alguien a excluir gestiones no deseadas). También, debemos considerar 3 inconstantes: conducta, secuelas y trama de noviciado.

Por otro lado, Cugat (2013) mantuvo que “los procederes desadaptados y adaptados aparecen se sistematizan por los iguales inicios de amaestramiento, por ello no hay distinciones entre ellos” (p. 17). Por eso, reflexiona que las habilidades e instrumentales para redirigir el

proceder del chico y que poseen como eje de inicio la conductual orientación, están se dirigen a la trasformación de proceder del pequeño, estudiadas por condicionamiento y que son aptos de ser restauradas por medio de novedosas vivencias de noviciado. Mejor dicho, el fin es descartar las gestiones malas y cambiarlas y/o enseñar otras. También, esta representación uso 3 técnicas distintas, aunque no excluyentes, para mostrar el amaestramiento y ganancia de novedosas conductas. Como:

Condicionamiento clásico: A raíz de neutros motivos se generan contestaciones ajustadas por agrupación a otros motivos. Su mayor representación es Pavlov.

Condicionamiento operante: Desde el proceder en que hay secuelas buenas, es probable que se repita más adelante, mientras que si aparecen resultados malos, reduce la posibilidad de perdurar. Su representante es Skinner.

Condicionamiento vicario: Este módulo dice que se puede instruir el comportamiento viendo la realización de un modelo, aunque la obtención de la conducta no avala que la gestión avance. Su exponente es Bandura.

b) Enfoque cognitivo

Este tipo constituye los datos en esquemas cognoscitivos que se colocan en representaciones específicas para cada zona de la vida (personal, sociable). Lo que se observa se topa desde el lado personal y subjetivo. Por ello, estos dogmas son vigorosamente protegidas por el individuo y a raíz de estas los sujetos instituye los significados que brinda a las experiencias diarias, gran parte de los comportamientos de los pupilos están concluyentes por la manera en que ven y descifran las circunstancias en que se ven implicados y en las apreciaciones que hacen sobre las resultantes.

Las destrezas e instrumentos van enfocadas a cambiar la cualidad interpretativa de los menores, mejor dicho, a dar la permuta en la forma como suelen graduar los propósitos del resto o las consecuencias de sus acciones. La orientación cognoscitiva de Mayer (1981), mencionado por Fontana (2010), “refiere a inconstantes propias del menor: pensamientos, estimaciones, recuerdos o sentimientos” (p. 84). Están en juego semblantes como la estimación o los gustos y se cuestiona al chico de su proceder, apreciar y entender las secuelas y cambiar su propia apreciación.

2.2.1.2. DEFINICIONES DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Las disruptivas gestiones, por Buitrago y Herrera (2014), “componen las conductas emitidas por los pupilos, que impiden el transcurso educativo y dificultan el progreso de la clase ya sea para el instructor como el resto de aprendices” (p. 41).

Por otro lado, Gomez y Serrats (2015) mantuvieron “toda acción por medio del que los pupilos infringen, quebrantan o ignoran la regla disciplinaria determinada” (p. 12).

Mientras, Soler (2013) aseveró que “son conductas que frenan tener el compás del aula, que entorpecen el trabajo del maestro y logran alcanzar a interceptar en el método de amaestramiento del alumnado” (p. 24)

Con lo ya dicho, la disrupción surge unida con la frustración colegial, por ello es relevante remediar este modo de proceder, pues, las actitudes transgreden en las técnicas formativas, al no dejar practicar gustosamente la labor del maestro, por ello es requerible un conveniente entorno del salón; la secuencia de este temple es probable, por medio del discernimiento e interiorización de óptimos costumbres de coexistencia,

que propendan por la autoinspección del comportar y los sentimientos, en que prevalece el respeto hacia los demás.

2.2.1.3. TIPOS DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Buitrago y Herrera (2014) diferencian entre el resto de tipos:

Motrices: Levantarse de la silla y gira dentro del aula, salta, camina, se mueve, se coloca de cunclillas.

Ruidosas: Patea el piso, golpea el tablero, los asientos, aplaude, hace sonidos con hojas, rompe papeles, lanza cosas, etc.

Verbales: Habla con los demás, distrae al instructor para tener su cuidado, reír, cantar, gritar, chiflar, lloriquear.

Agresivas: Golpear, pellizcar, empujar, cachetear, lastimar con cosas, quitar y lanzar objetos o rompe cosas de otros.

Orientación en la clase: Retornar la cabeza o el organismo hacia otro amigo, instruir cosas a los demás, no esperar el tiempo para charlar (p. 27).

Igualmente, Tirado y Conde (2015), catalogaron estas diligencias en función de su dificultad, como se precisa:

Leves o fuera de tarea: Abarquen las gestiones incompetentes con todo tipo de acciones educativas: no continuar instrucciones del maestro, observar por la ventana, leer documentaciones que no tienen lazos con lo que sucede en el aula, comer en clase.

Moderadas o de payaseo: Son parte de la categoría, estos comportamientos que interceptan en el progreso estudiantil y entretienen

al conjunto: bailar, hacer sonidos, chillar, gritar, cantar, tirar cosas, dar insultos, colocar motes.

Severas o matonaje: En este equipo se contienen las conductas agresivas que generen agravio de modo psicológico o físico, como heridas, empujones, intimidaciones, robos, perjuicio al domicilio (p. 70).

2.2.1.4. DIMENSIONES DE LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Los escritores consideran 3 extensiones para el disruptivo proceder, tal como se puntualiza en:

Dimensión 1: Desacato al profesor

Son procederes que van desde responder al maestro de mala manera hasta los procedimientos desobedientes que intervienen con el asunto educativo y perturbar la coexistencia armónica del salón y el ataque del mismo. Por eso, el trabajo que hace un pedagogo por medio de las erudiciones es crucial, habiendo la apropiada correlación entre colegial y maestro generando así un óptimo entorno para su instrucción y aprendizaje del preescolar, habiendo así respeto y compromiso hacia el educador; no obstante, con el paso del tiempo esto se ha ido desapareciendo y gastando, por medio de la desobediencias, irrespeto e infracciones de las reglas determinadas. (Gonzales, Ramos, Saavedra, Seclén & Vera, 2016, p. 15).

Por otra parte, estos procederes son inconvenientes y están transgrediendo contra las pautas y hacia la potestad que es el maestro; dificultando el desempeño estudiantil, desordenando las medidas de trabajo de las acciones educativas y obstaculizando el ajuste al contexto educador y de noviciado. No obstante, mencionados casos de malos tratos, son porque un conjunto de educandos frena que el resto de colegiales desplieguen sus acciones estudiantiles normalmente,

obligando al maestro a usar más tiempo para mantener el orden, haciendo que la instrucción de los demás sea pausada por esos actuares.

Dimensión 2: Incumplimiento de las tareas

Es demostrar incumplimiento de tareas revisadas en clase. Estos pueden ser habitual cuando no se reprende en el momento, pues obstaculiza el progreso en su académico desempeño, implicando la falta de estímulos para hacer sus responsabilidades, generado por el aburrimiento, desinterés o desgano para hacerlas (Gonzales, et al. 2016, p. 16).

Debemos motivar a los preescolares a estudiar los temas de clase e incentivar la práctica de la responsabilidad. No obstante, él por medio de sus diligencias extracurriculares, desarrollará habilidades y cualidades de forma que el instructor pueda notar el rendimiento que ellos manifiestan.

Dimensión 3: Alteración en el aula

Son comportamientos que transmutan el progreso de la clase, impidiendo e infringiendo las reglas de coexistencia determinadas. También, es un proceder inconveniente que frena el avance del noviciado normalmente; como, alzarse de su silla, hablar con sus amigos, comer, etc. Estas gestiones son muy perseverantes, que muestran ciertos educandos en el aula; no obstante, estos procederes pueden considerarse como un retroceso intacto a la labor del maestro, al progreso de las acciones educadoras y a la labor de los educandos, demostrándose en el incumplimiento, sonrisas, comentarios ofensivos en voz alta sobre el instructor, insultos entre amigos, vociferar y caminar en el salón (Gonzales, et al, 2016, p. 18)

2.2.1.5. PAUTAS PARA MEJORAR LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN EL AULA

Es relevante entender que no hay recetas “fantásticas” y en varios casos lo que sirve y funciona de forma óptima para unos, no crea tanta consecuencia en los demás. No obstante, el maestro debe continuar la sucesión de modelos que auxilién a relajar el entorno y disminuir los sucesos de este modo de actuaciones:

Autocontrol de adulto: Comprender que los procederes tratan de incitar enojo en el resto, por ello, no dejarnos usar, no discutir, mantener la tranquilidad y no alzar la voz. Intenta hablarle suave, no muy cerca y no reteniéndolo. Si no alzas el tono, incitará que el escolar no realice. Podemos ser concluyentes sin ser agresivos. Es respetable que el menor sienta confianza en el mayor que le asigna las medidas adecuadas firmemente pero no de forma amenazante.

Aplicar un manual de convivencia entre todos: Esto puede quedar perceptible a la visión de todos (murales, carteles...), donde estén colocadas las reglas claras y evidentes de comportamiento. Es requerible que los pupilos interfieran en esta causa, pues este modo lo observarán como propósitos a lograr y no normas asignadas. Aclarar las secuelas antes de usarlas.

Fomentar la reflexión grupal: Trazar resoluciones a diferentes dinámicas del salón, es un tipo de instruir a los colegas a que remedien sus dificultades.

Evitar que capte y se lleve toda la atención del educador: Rememoremos al principio o terminable del salón que esa gestión es indeseable. Si dificulta mucho el progreso del aula puede usarse la técnica del tiempo fuera. Cuando pasa o se libere el comportamiento agresivo, hay que contestar, pero no reaccionar de manera desmedida. Es óptimo

situarlo sin público. Aclarar que se investiga cuáles son las reglas y el resultado de no cumplirlas.

Evitar situaciones que puedan generar o provocar la interrupción sin pretenderlo: Es más sencillo de realizar si poseemos un registro anterior como el que se traza arriba.

Ejercer de modelo: Identificar cómo el maestro además tiene fallas. Disculparse es lo mejor. Ellos sabrán el tipo que se les da. No facilitar atención a errores pequeños. Podemos disminuir los procedimientos dañinos hablando expectativas buenas. Resaltar lo que esperamos de estos auxilia mucho.

Usar además el refuerzo positivo: Con los preescolares la economía de fichas es muy efectiva. Forma dinámicas clases, en que muchas permutas de acción, donde los trabajos y diligencias estén valoradas al índice de complicación. Ten la aproximación al pupilo complicado y usa las risas. Esto creará un entorno más desarrollado en el salón.

2.2.1.6. TÉCNICAS PARA MEJORAR LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ALUMNOS DE NIVEL PRIMARIA

Es relevante que el instructor sepa operar este modo de casos y conserva lo más sereno probable para remediar estas conductas en los escolares, por ello podría usar estas metodologías:

a) Búho clip

Los maestros estimarán al escolar por medio de orales refuerzos, adhesivos, papeles para pintar, búhos atractivos trastornando en cada bloque. Se hará la investigación de comportares de los escolares diariamente en la libreta de apuntes para usarlo como un módulo de expresión en el hogar.

Procedimiento: Los educandos pintan el búho, que se halla en el superior lado de cada plana en la agenda, por su comportar al fin del día. Se requiere a los representantes de cada colegial examinar el búho pintado en el diario, con las ganas de vigorizar su buen proceder.

b) Técnica economía de fichas

El fin de la destreza es incentivar, adiestrar y establecer la serie de procederese anhelados y buenos, como: que realice las tareas en el hogar, que este bien, que no se pase las reglas o términos establecidos en casa o en el salón, que acabe la labor, que inicie su trabajo, que se alimente, que haga caso, etc. La pericia además es útil para incitar la estimación y el gusto a algunos cursos y/o diligencias que NO sean atrayentes o estimulantes para el preescolar, como las labores colegiales o los compromisos en casa (realizar la cama, bañarse y cambiarse, auxiliar a colocar la mesa) y además para remediar interrelaciones de desadaptativos comportamientos (contiendas, disputas, negativismo, desobediencia).

Procedimiento: Es conceder un motivo (cédulas, vales, estrellas, puntos, canjeables vales) que procede de vigorizador alegórico, seguidamente luego del proceder deseado o que deseamos reforzar. El motivo se cambia después por un refuerzo (premio anticipadamente estipulado). La pericia deja laborar distintas gestiones al mismo tiempo, pero requiere de programación elevada por lado de los papás o los competitivos administradores de dirigir la mediación.

c) Aislamiento o tiempo fuera (time-out)

Es de gran beneficio cuando no puede retirarse la vigorización que conserva la conducta. Deben sacar al preescolar de la circunstancia en la que se halle cuando hace la gestión que se quiera retirar, para que piense sobre lo que pasó.

Procedimiento: Puede realizarse colocándole en un sitio sin ningún componente de entretenimiento, colocando al aprendiz observando el muro, en la guarida de pensar. Es relevante explicar que hasta que no pase este comportamiento se conservará solitario. Antes de realizar la reclusión es mejor advertir de forma verbal de la secuela, para que posea la chance de inspeccionar el proceder indeseado. Durante el aislamiento no debe dirigirse el término al pequeño y no debemos regañarle en ningún momento. Pero puede charlarse con él para brindarle chance de que, después del que tiempo acabe, pueda regresar a la diligencia siempre que no reitere en el problemático proceder. Este tiempo debe ser un minuto para cada edad.

2.2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.2.2.1. TEORÍAS Y/O ENFOQUES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Para un óptimo estudio, la indagación se protegió en estas científicas hipótesis, como se narra:

a) La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

Ausubel (1983), en su hipótesis del aprendizaje significativo noviciado “asume el problema relativo a la distribución y secuencia de los comprendidos de instrucción, principalmente de las nociones” (p. 248). Es la conjetura psíquica del amaestramiento en el salón, pues es un relativo que intenta dar cuenta de los módulos por los que se realiza la ganancia y detención de los mayores organismos de significados que se operan en el colegio. Es la psicológica teoría pues se encarga de los métodos mismos que el sujeto aplica para crear su discernimiento; concentra la atención en lo que pasa cuando los educandos se instruyen; en lo nativo de ese amaestramiento; en las situaciones que se necesiten para que éste se genera; en las resultantes y, consiguientemente, en su valoración.

Esta topa todos los componentes, constituyentes, situaciones y modos que avalan la asimilación, adquisición y conservación del comprendido que el colegio brinde al discípulo, de manera que logre significado para él. En adición, es la teoría ocupada del transcurso de edificación de significantes por lado de quien estudia, que se compone como el centro principal de la instrucción, considerando que un pedagogo debe velar en su labor de instruir si lo que intenta es la significatividad de lo que su pupilo instruye. Su propósito es ayudar todo lo que garantice la ganancia y retardo del comprendido que el instituto de a los alumnos, de forma que ellos puedan contribuirle significados a esos contenidos.

Según el escritor, la hipótesis del amaestramiento significativa es más que su edificación centrada, que ha difundido y se ha extendido. Por ello, el principio de esta tesis está en el gusto que posee Ausubel por saber y conocer las situaciones y pertenencias del amaestramiento, que pueden correlacionarse con maneras óptimas y vigorosas de generar de forma voluntaria permutas cognoscentes estables, aptas de conceder significado personal y sociable. Pues lo que desea alcanzar es que las instrucciones que se generan sean relevantes.

Ausubel indica que el amaestramiento es importante, cuando el escolar junta el novedoso discernimiento a la organización cognoscente, no de manera arbitraria, sino coherente con el discernimiento previo que se tiene, indicando que para alcanzar esto se solicita lo siguiente:

- Que la herramienta a educarse posea importancia para el educando, mejor dicho, sea latentemente significativo.
- Que hay habilidad para correlacionar, no injustamente, sino esencialmente el instrumento nuevo a su distribución epistemológica.

La significancia es el inicial semblante del modo hecho por Ausubel, al que continúa el juicio de inclusividad, lo que se consigue con la coalición del novedoso discernimiento con el ya habiente, concretando el índice de generalidad o inserción que este tenga.

- El grado de jerarquía que se le brinda a cada noción que va a la organización cognoscente.
- El binomio problema reconciliación- cognitivo completa, que designa correspondencia dinámica; precisando el conflicto epistemológico como el requerimiento de saber algo cuando se consigue gustar al individuo por el material de instrucción y presentir la necesidad de esto e integradora mediación en la medida que pueda instituir los lazos entre las concepciones, resaltando las discrepancias y similitudes que hay entre ellos, alcanzar la vista integradora, de grupo de las diferentes porciones del todo.
- Traza los reformadores previos, que son los viaductos conceptuales o epistémicos que se instituyen para lograr la composición de las nociones.

b) Teoría de Educación de Novak

El amaestramiento significativo es la noción actual en la Hipótesis de la Formación de Novak (1988), los semblantes esenciales de la conjetura formativa son:

- Habla de la manera en cómo las personas constituyen los métodos de aprendizaje.
- Plantea prácticas pedagógicas que promueven los conocimientos significativos
- Explica cómo los maestros logran optimar la vivencia educadora al instruir a raíz de la metodología del organizador conceptual.

Novak (1998), confirmó que su hipótesis es la combinación de la suposición de noviciado, la teoría didáctica y discernimiento, centrada en la intención primordial de que la instrucción es habilitar a los novicios para atender su misma creación de significados. En esta proposición, el escritor desplegó los conceptuales mapas, muy usados actualmente en los índices pedagógicos, pues dejan al instructor ir edificando con sus

educandos y descubrir en éstos las sapiencias previas y al educando a interrelacionar, organizar y establecer la comprensión del comprendido sabido. Por medio de las gráficas se crean saberes importantes al concernir los conceptos. Estos se determinan por su reducción, organización y visual impacto.

Novak, se auxilió en la hipótesis de Ausubel, en que plantea la visión edificadora de la instrucción y el amaestramiento y por eso recobra como componente centrado el significativo noviciado, transcurso por medio del que el individuo edifica su discernimiento, que involucra fundar y desplegar el significado de su mismo amaestramiento. Por ello da relevancia a la lengua para catalogar, dar manera y lograr significancias. Este da la chance a la cimentación de los mismos significados y es diferenciado a la instrucción memorística.

Novak (1998), hace referencia a 5 componentes de la instrucción primordial a conocer:

El docente: Su acción marca la discrepancia entre un amaestramiento más significativo o uno más memorizado, pues puede o no liberar métodos de aprender significativamente en el escolar. Por ello, posee a su cargo la concepción de entornos y diligencias que inciten la cavilación, la edificación, el pensar y la enfrentación del discernimiento en el individuo.

El aprendiz: Es el principal protagonista en la instrucción pues en torno a él se constituyen los métodos colegiales, en base a lo que ya conoce en unión al contenido desconocido. Es quién hace que suceda la reconstrucción del discernimiento en un asunto personal, suministrado por el maestro.

El contexto: La situación en que pasa el instructivo proceso es relevante. Está fijo por culturales y sociables componentes que caen indirecta o directamente en el transcurso de noviciado, tal como de su valoración.

El conocimiento: Está hecho en parte por lo datos a estudiar, la que debe ser mayormente significativa para que por las pericias se le auxilie a los discípulos a recobrar el discernimiento que poseen. Por otro lado, el estudio abarca herramientas y constituyentes sensitivos, pues al educar con un material que tenga lazos con los gustos de los novicios, este tendrá significado que incitará la aspiración de adaptarse a él.

La evaluación: pueden usarse instrumentales que demuestren el conocimiento de los pupilos y así lograr trazar la manera en que esta instituido su discernimiento. Igualmente, se pueden usar pericias que muestren los temas que sí y no dominan, para que el pedagogo haga la apropiada mediación más conveniente para el educador. Por ello, plantea los mapas mentales como la eficaz herramienta en los métodos de evaluación del amaestramiento.

En resumen, el amaestramiento significativo sucede por intermedio de las nociones, por medio de ellos podemos comprender y darle significancia a la vivencia.

2.2.2.2. DEFINICIONES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Moreira (2017), indicó que “es la interrelación entre las instrucciones aprendidas con los nuevos saberes, y en este transcurso que adquieren significancia y poseen alta estabilidad cognoscitiva” (p.10).

Por otra parte, Biesta (2016), dijo que “es la edificada unificación de cavilar, realizar y apreciar, lo que compone el foco primordial del crecimiento humano, es la unión o interrelación triádica entre pedagogo, colegial y utensilios pedagógicos” (p.121)

Ausubel (2002) remarcó que el aprender significativamente “son las novedosas sapiencias que se juntan sustantivamente en la distribución cognoscente del escolar” (p. 61). Lo logramos cuando el preescolar enlaza los desconocidos conocimientos con los previos ya sabidos; pero además es requerible que al educando le importe estudiar lo aún no conocido.

En otros términos, los conocimientos significativos es un transcurso intelectual de gran complicación en que el colegial es competente de obtener sapiencias orales y atribuir conceptos en argumentos formales del salón, como la causa en que crea e instrucciones internalizadas haciendo referencias no solo a erudiciones, sino además sus destrezas, etc. Basado en experiencias previas unidas con sus mismos gustos y requerimientos.

2.2.2.3. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel (2002) resaltó la comunicación significativa para comprobarla con el estudio memorístico. De igual forma, confirmó que las particularidades de este modo de noviciado son:

- La información debe poseer significancia para el instructor. No debe únicamente memorizar.
- El educando debe comprender los datos que se le da y es mutuo, mejor dicho, hay retroalimentación entre el receptor y emisor.
- El amaestramiento obtenido puede ser usado en distintas tramas.
- La pesquisa novedosa integra y ennoblece la averiguación antepuesta.
- El colegial tiene la habilidad de estudiar, siempre que el discernimiento nuevo posea lógica y significante. (p. 45).

Contrastando el Noviciado Memorístico se resalta por:

- Las desconocidas instrucciones se unen en manera injusta en la distribución cognoscente del pupilo.

- El colegial no hace un brío para completar los novedosos saberes con los anteriores.
- El educando no quiere instruir, pues no da importe a los temas mostrados por el docente.

2.2.2.4. DIMENSIONES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Para la labor se ha tenido en cuenta el esbozo de Ausubel (2002), ahora se presentará las siguientes extensiones:

Dimensión 1: Conocimientos previos

Son las vivencias y sapiencias previas que les acontecen a los educandos en su diaria vida y son estudiados por medio de la interrelación con su ambiente sociable.

Dimensión 2: Procedimental

Aprender significativamente no es igual que aprender (puede ser mecánico) de objeto indudablemente significativa y este es el pensamiento en que Ausubel (2002), incide que “el amaestramiento significativo es un transcurso complicado que necesite predisposición para educarse y un material latentemente significativo. No puede confundirse el transcurso con el objeto con el que se hace” (p. 62).

La significancia no está en el objeto en sí, sino que le contribuye al individuo por medio de la interrelación que instituye con los subsumidores o pensamientos de anclaje presentes en su cabeza, siempre que desea crearlo, o sea, siempre que posea la cualidad beneficiosa o importante. El material no es importante, sino que él es único potencial. Esta situación, como se conmemorará, a su vez, conjetura: subsumidores requeridos y un material evidentemente crucial.

Dimensión 3: Aprendizaje cognitivo

En el amaestramiento de temas, como, se delimitan 2 tipos de realizarlo significativamente:

- Alineación de concepciones: Tiene representacional carácter y, por ello, su ocupación es identificativa; no es probable si no hay la interrelación escolar / intermediador que fije el término u otro símbolo conveniente al material o evento en asunto.
- Aprovechamiento de nociones: se hace esencialmente a raíz de nociones ya habientes y por admisión, lo que abarca un receptor (no pasivo) –escolar en interrelación- con un experto intermediario (educador).

Según Ausubel lo que se estudia son términos u otros signos, nociones y propuestas. Dado que el representacional amaestramiento encamina naturalmente al noviciado de concepciones y que está basado de las sapiencias proposicionales, las concepciones que componen un enfoque centrado y determinante en los conocimientos significantes.

2.2.2.5. VENTAJAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Grajeda (2011), expresa que el significativo noviciado muestra estos beneficios:

- Incentiva la estimación pues deja que el chico se sienta contento y esté preparado y al cuidado por educarse.
- Ubica al infante en la trama concluyente para que enlace su amaestramiento con la circunstancia de su vida diaria.
- Es un anómalo sociable pues el colegial instruye a partir de la interrelación con su ambiente.
- Usa la ganancia de novedosas sapiencias pues el infante no deja de lado lo que estudió, es la instrucción utilizable y crucial para él.
- Es colaborativo pues el infante interviene en la cimentación del aprendizaje con sus amigos.

- Incentiva el entendimiento pues deja que el infante, al unir sus sapiencias previas con las nuevas, pueda brindarle un significativo utilizable a lo que estudia.
- Incentiva un crítico pensar pues, cuando el preescolar considera ventajoso y significativo lo que cursa, puede expresar su opinión y juicio sobre el estudiar, pues le deja realizar la metacognición y reconocer cómo se instruye, cuánto le falta por educarse, qué habilidades usó, pues es consecuente de su transcurso estudiantil.
- Es activo pues adquiere información aplicando por medio de la interrelación con los objetos lógicamente significativos.
- Es un asunto activo e individual pues le deja interiorizar el noviciado, por medio de la cavilación y autoexaminación de su amaestramiento (p.11).

2.2.2.6. REQUISITOS PARA LOGRAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel (1983) mencionado por Gonzáles (2010), nos indica que para que se logren alcanzar instrucciones significativas es requerido que se efectúen 3 situaciones:

- **Significatividad lógica del material.-** El objeto mostrado debe tener la distribución interna constituida, que sea apta de situar a la edificación de significantes. Las nociones que el instructor muestra, continúen el orden lógico y ordenado. Es relevante no sólo el tema, sino la manera en que es mostrado.
- **Significatividad psicológica del material.-** Es la probabilidad de que el menor enlace el discernimiento exhibido con las previas sapiencias, ya comprendidos en su organización cognoscente. Los contenidos son entendibles para el chiquillo. El infante debe tener pensamientos innovadores en su cognitiva estructura, si no es así, el preescolar

conservará en su mente a corto plazo los datos para responder un memorista análisis, y dejará de lado luego, y para siempre, ese tema.

- **Actitud favorable del niño(a).** El chico que no desea instruirse no es suficiente para que suceda los conocimientos previos, pues además es ineludible que pueda educarse (lógica y psíquica importancia del material). No obstante, el aprender no sucede si el aprendiz no quiere instruirse. Este es un elemento de habilidades actitudinales y sentimentales, en que el instructor puede sólo influirse por la estimación (p. 95).

2.2.2.7. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Este modo de habilidades auxiliará a consolidar la labor educadora con colegas de primaria, en que mencionamos:

La ejercitación: Abarque en la aplicación frecuentemente de las habilidades estudiadas frente a variados circunstancias o labores, después de que fueron instruidas de previa forma por el pedagogo que generalmente determinará el contexto o trabajo y vigilará su desempeño, estudiando la vigorosidad del uso, tal como los efectos del trabajo hecho.

El modelado: Es la manera de instrucción en que el instructor "forma" frente a los pupilos el modo de usar la pericia concluyente, con el fin de que el escolar trate de "imitar" su aplicación. Puede realizarse la extensión y usarse el "modelo metacognoscente", en que el tipo instruye y demuestra la manera de realización de la pericia, conjuntamente con las demás reflexivas acciones (que mayormente quedan escondidas en casos corrientes) referentes a las elecciones que va colocando cuando se confronta a la labor de noviciado o de resolución de dificultades. Así el menor verá los pasos en la realización de los métodos y tomará muestra a raíz de las actividades y metacognitivas cavilaciones del patrón.

Referido al modelado, pueden reconocerse otras 2 variedades: el modelo de adecuado uso y de contraste entre ese y el incorrecto.

Estrategias cognitivas: Consienten progresar la serie de actividades orientadas al aprender significativamente de los temas a aprender.

Estrategias meta cognitiva: Llevan al aprendiz a hacer ejercicios de sapiencia del mismo conocer, a interrogar lo que se estudia, cómo o con qué se instruye y su función sociable.

Estrategias lúdicas: Proveen el noviciado por medio de la interrelación bueno, sentimental y el uso de la recreación.

Estrategias tecnológicas: Actualmente, en todo trascurso de educación la potestad y uso de los conocimientos, hacen capaz a cualquier pupilo.

Estrategias socio-afectivas: Dan un entorno encantador de instrucción.

Estrategias didácticas: Es la organización del asunto de noviciado-instrucción para que el educador seleccione las metodologías y diligencias que usaría para lograr las metas de su materia. Las tácticas pedagogías no tienen la sucesión, pues pueden ser transformadas para alcanzar amaestramientos significativos, pueden cambiar con el tiempo y manera que se desee.

Estrategias basadas en el aprendizaje significativo: Activar o formar sapiencias previas oportunas para asimilar los datos novedosos a instruirse, facilitar así un “camino” al colegial, entre la información que tiene con la que estudiará.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje significativo: Busca que los noviciados del discípulo sean utilizables y relevantes. Lo más crucial para que se cause el noviciado es lo que el escolar ya conoce.

Capacidad: Es la destreza propia de los sujetos, que deja hacer labores efectivamente. Mejor dicho, la habilidad mesura el viable del individuo y su manera de confrontar variados casos.

Clima escolar: Se vio dañado por conflictos sociables que se concentra en la coexistencia colegial, esencialmente en el entorno del salón especialmente en la conducta escolar.

Conducta antisocial: Es el proceder que irradie quebrantar las normas sociales y/o la actividad para el resto.

Conductas disruptivas: Gestión en que hay la infracción del derecho del resto o de las reglas en la sociedad adecuadas a la edad.

Conocimientos previos: Grupo de conceptos, representaciones y significantes que los pupilos tienen en unión con los demás contenidos de amaestramiento que se tracen para su aprovechamiento y edificación.

Destreza: Es la competitividad determinada que usa o podría aplicar un colegial para instruir, cuyo elemento esencial además es cognoscente.

Dificultades emocionales y conductuales: Son la dificultad corporativa, familiar, social y saludable intelectual de los chicos pues estos se ven en un menor desempeño colegial, cognoscitivo, psicomotor y sentimental.

Normas de convivencia: Se mandan para todos los educadores en él y al exterior de la misma utilice para esta instituir reglas fundadas en los

humanismos valores de respeto a los individuos, sitios y materiales, que dejen reglar la forma de proceder.

Pensamiento crítico: Es la capacidad total por medio del que, ya definida la circunstancia o datos. El individuo está capacitado de cavilar, opinar, ponderar, examinar y expresar sensateces de juicio.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

RESULTADOS DE LA HERRAMIENTA DE LA VARIABLE_1

Tabla 2. *Niveles de conductas disruptivas*

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	71 - 90	20	40%
Medio	51 - 70	13	26%
Bajo	30 - 50	17	34%
Total		50	100%

Fuente: B.D. programa SPSS.

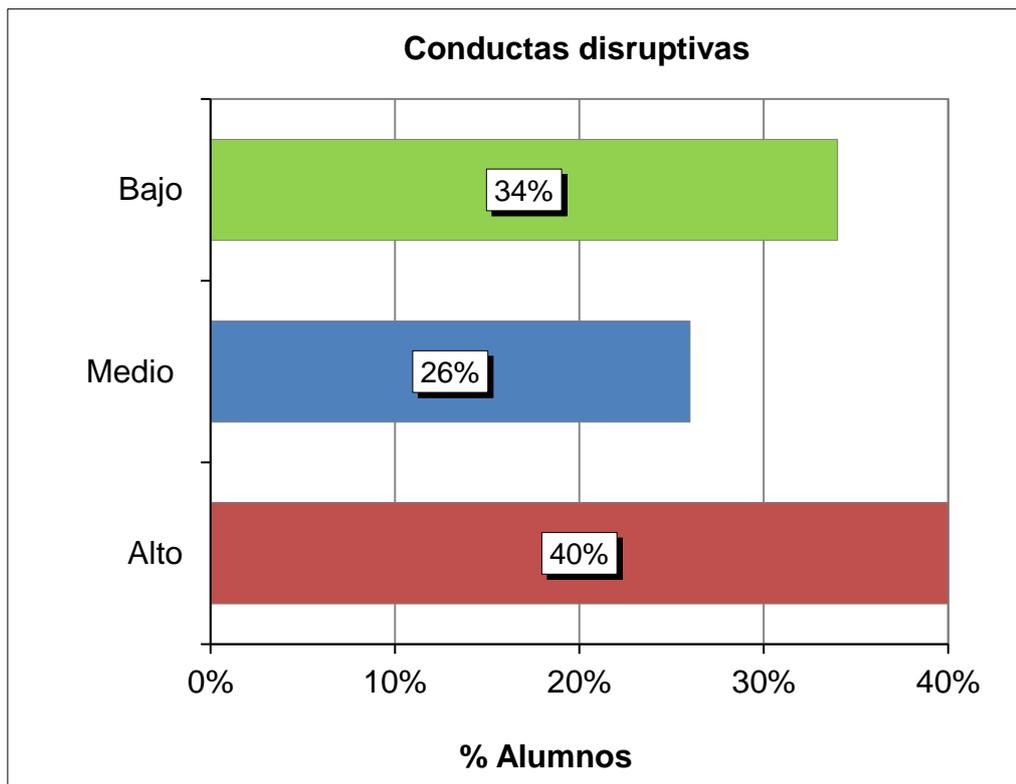


Gráfico 1. Niveles de conductas disruptivas

Se percibe de un grupo de participantes integrado por 50 educandos de sexto grado de primaria simbolizado por el 100%, que el 34% alcanzaron rangos bajos, el 26% índices medios y el 40% tendencia alta; manifestándose un mayor predominio por los niveles altos de comportamiento disruptivo.

Tabla 3. Dimensión desacato al profesor

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	22 - 27	19	38%
Medio	16 - 21	16	32%
Bajo	9 - 15	15	30%
Total		50	100%

Fuente: Base de datos.

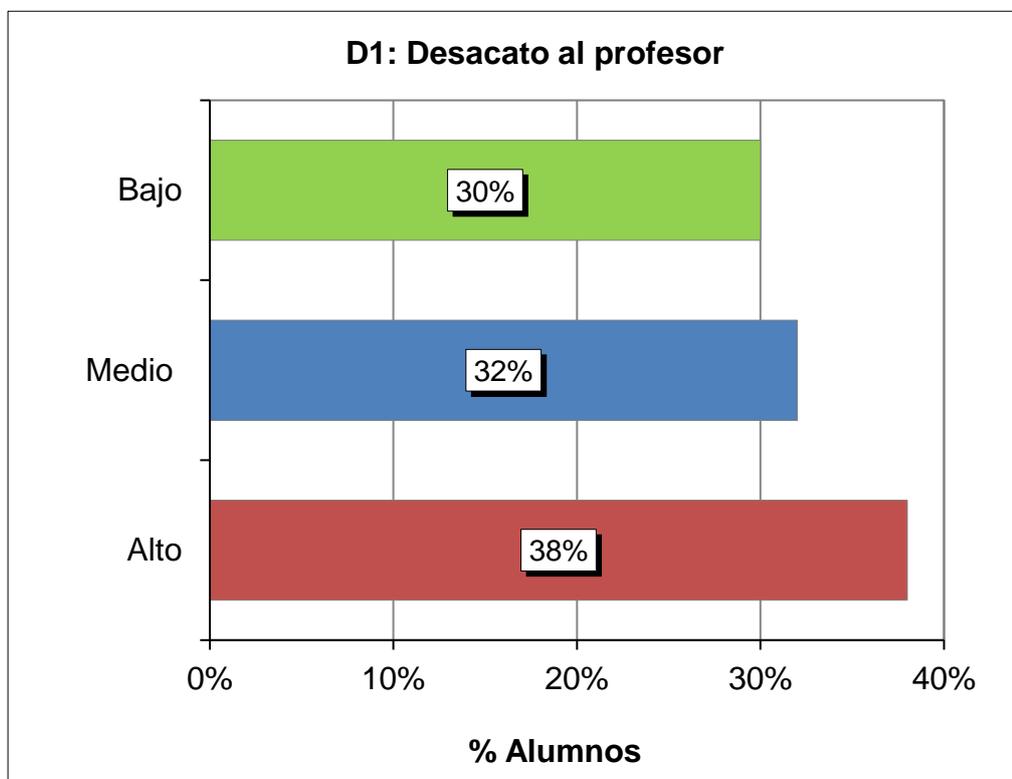


Gráfico 2. Dimensión desacato al profesor

Se aprecia de una muestra representativa de cincuenta escolares de 6to grado del nivel primario reflejado por el 100%, que el 30% obtuvieron niveles bajos, el 32% tendencia media y el 38% índices altos; interpretándose una mayor prevalencia por los rangos altos en esta categoría de la V1.

Tabla 4. *Dimensión incumplimiento de las tareas*

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	15 - 18	16	32%
Medio	11 - 14	23	46%
Bajo	6 - 10	11	22%
Total		50	100%

Fuente: B.D. programa SPSS.

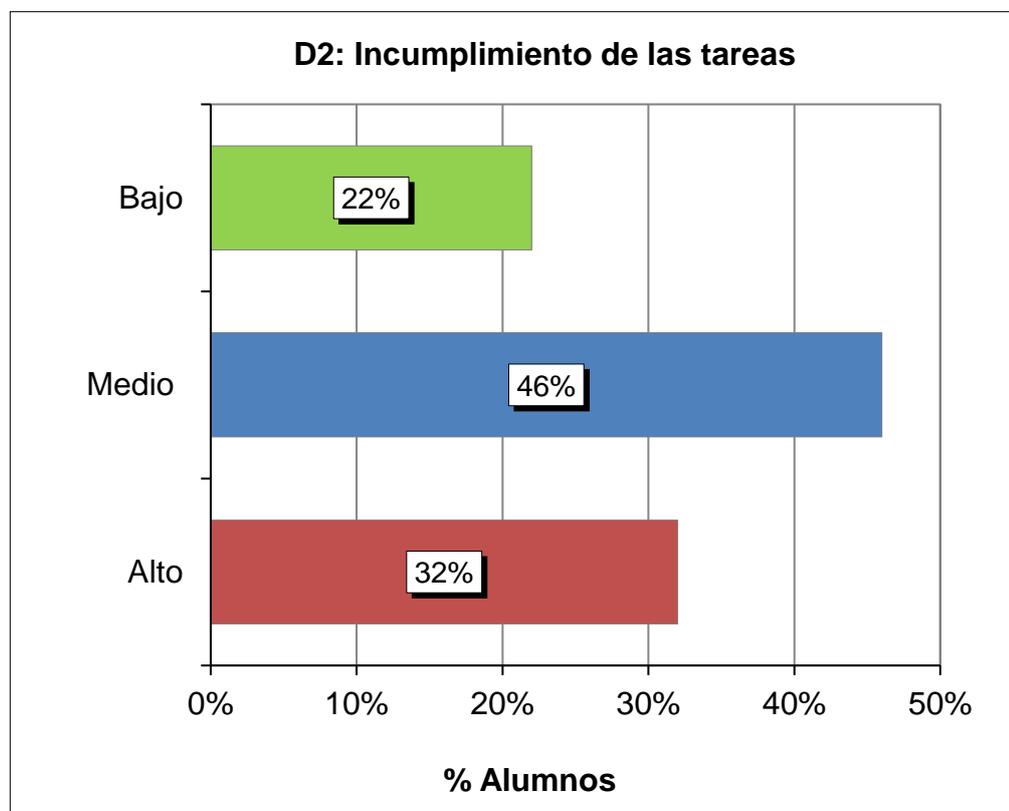


Gráfico 3. Dimensión incumplimiento de las tareas

Se distingue de un grupo de análisis de 50 alumnos de sexto grado de primaria equivalente al 100%, que el 22% consiguieron rangos bajos, el 46% niveles medios y el 32% tendencia alta; demostrándose una mayor cantidad por los índices medios en este componente de la Variable_1.

Tabla 5. Dimensión alteración en el aula

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	36 - 45	20	40%
Medio	26 - 35	12	24%
Bajo	15 - 25	18	36%
Total		50	100%

Fuente: Base de datos.

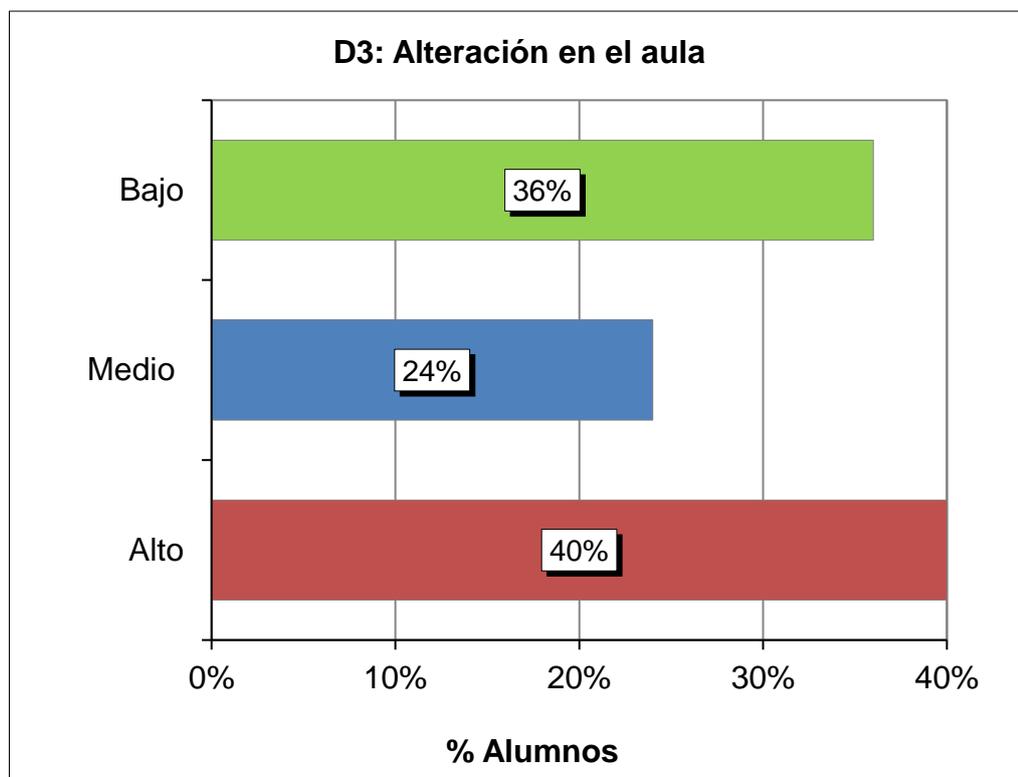


Gráfico 4. Dimensión alteración en el aula

Se observa de una muestra conformada por cincuenta educandos de 6to grado del nivel primario representado por el 100%, que el 36% presentaron índices bajos, el 24% rangos medios y el 40% niveles altos; afirmándose un mayor porcentaje por la tendencia alta en esta dimensión de la V1.

RESULTADOS DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE_2

Tabla 6. Niveles de aprendizaje significativo

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	41 - 51	17	34%
Medio	29 - 40	11	22%
Bajo	17 - 28	22	44%
Total		50	100%

Fuente: B.D. programa SPSS.

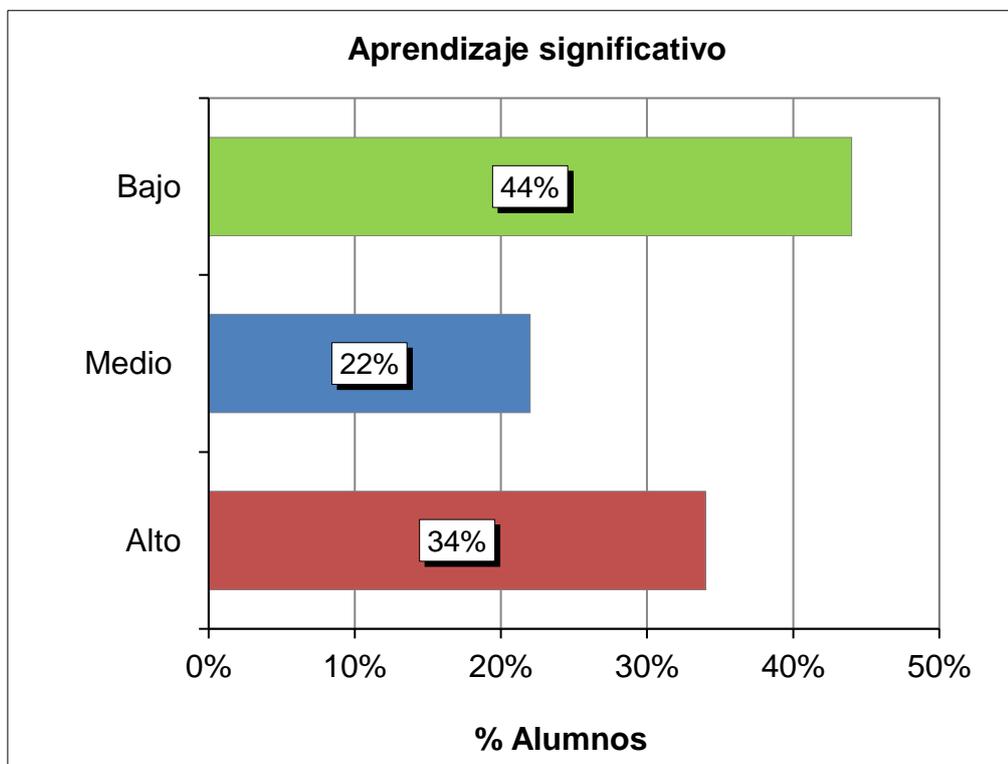


Gráfico 5. Niveles de aprendizaje significativo

Se observa de un grupo muestral de 50 escolares de sexto grado de primaria denotado por el 100%, que el 44% alcanzaron tendencia baja, el 22% índices medios y el 34% niveles altos; precisándose una mayor prevalencia por los rangos bajos de aprender significativamente.

Tabla 7. *Dimensión conocimientos previos*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	15 - 18	18	36%
Medio	11 - 14	10	20%
Bajo	6 - 10	22	44%
Total		50	100%

Fuente: Base de datos.

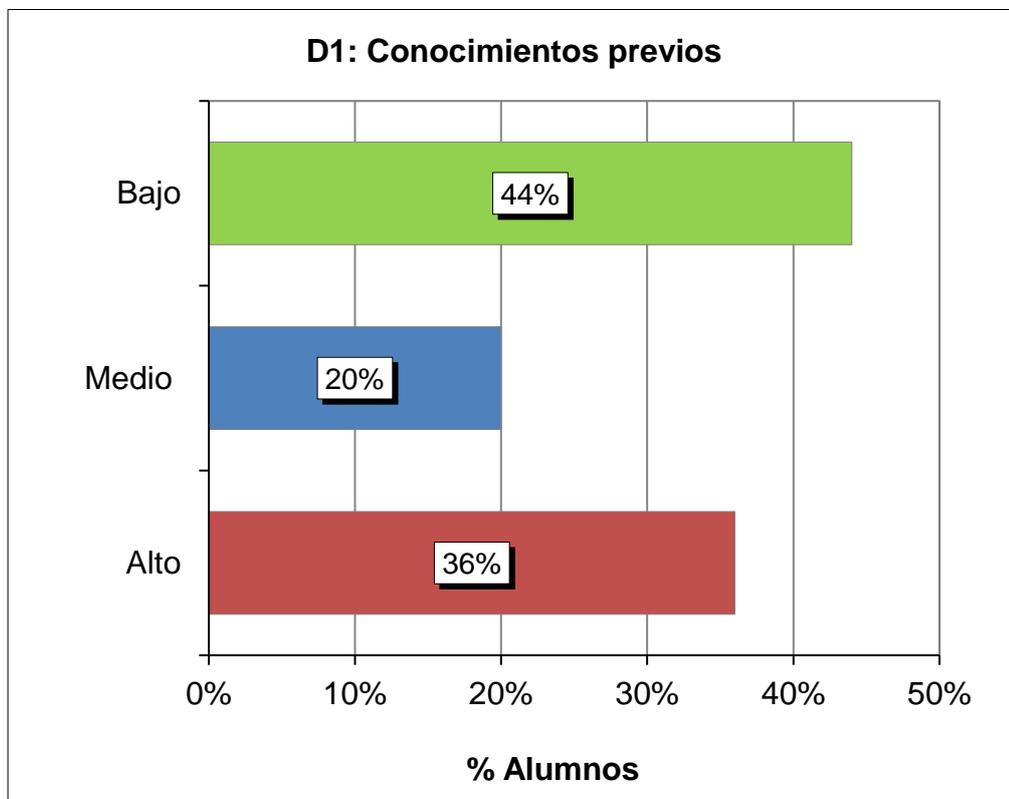


Gráfico 6. Dimensión conocimientos previos

Se aprecia de un grupo de estudio integrado por cincuenta educandos de 6to grado del nivel primario representado por el 100%, que el 44% obtuvieron rangos bajos, el 20% tendencia media y el 36% índices altos; determinándose un mayor predominio por los niveles bajos en esta categoría de la Variable_2.

Tabla 8. *Dimensión procedimental*

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	10 - 12	15	30%
Medio	7 - 9	13	26%
Bajo	4 - 6	22	44%
Total		50	100%

Fuente: B.D. programa SPSS.

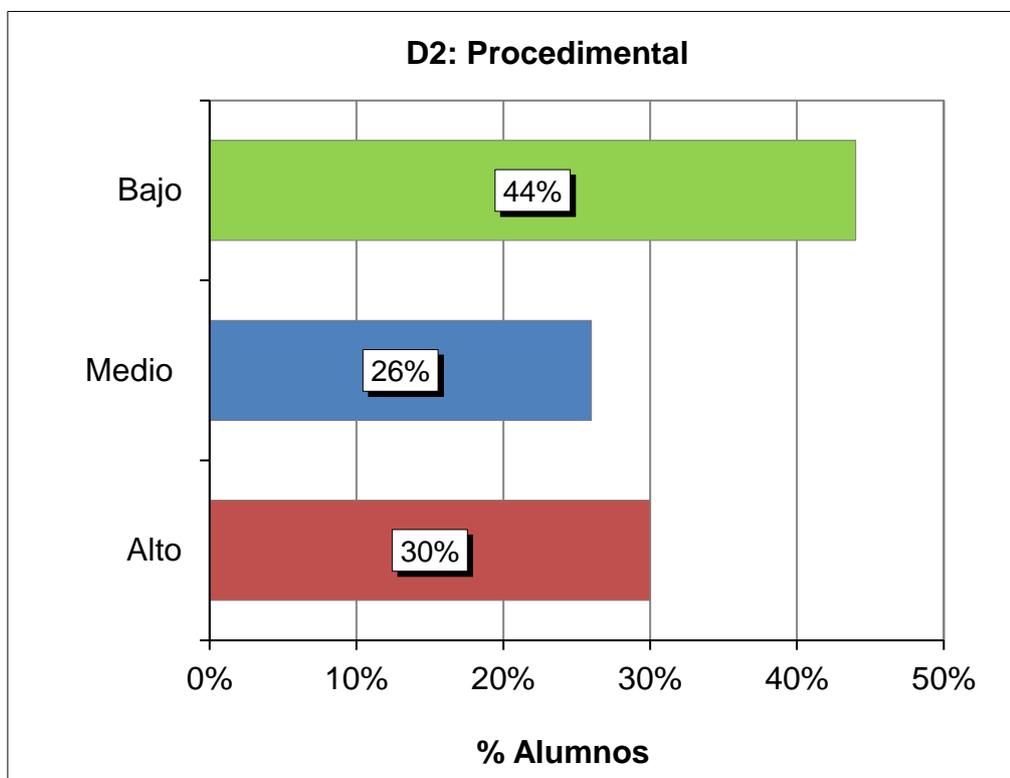


Gráfico 7. Dimensión procedimental

Se denota de una muestra representativa de 50 estudiantes de sexto grado de primaria simbolizado por el 100%, que el 44% alcanzaron niveles bajos, el 26% rangos medios y el 30% tendencia alta; señalándose una mayor cantidad por los índices bajos en este componente de la V2.

Tabla 9. Dimensión aprendizaje cognitivo

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	17 - 21	17	34%
Medio	12 - 16	13	26%
Bajo	7 - 11	20	40%
Total		50	100%

Fuente: Base de datos.

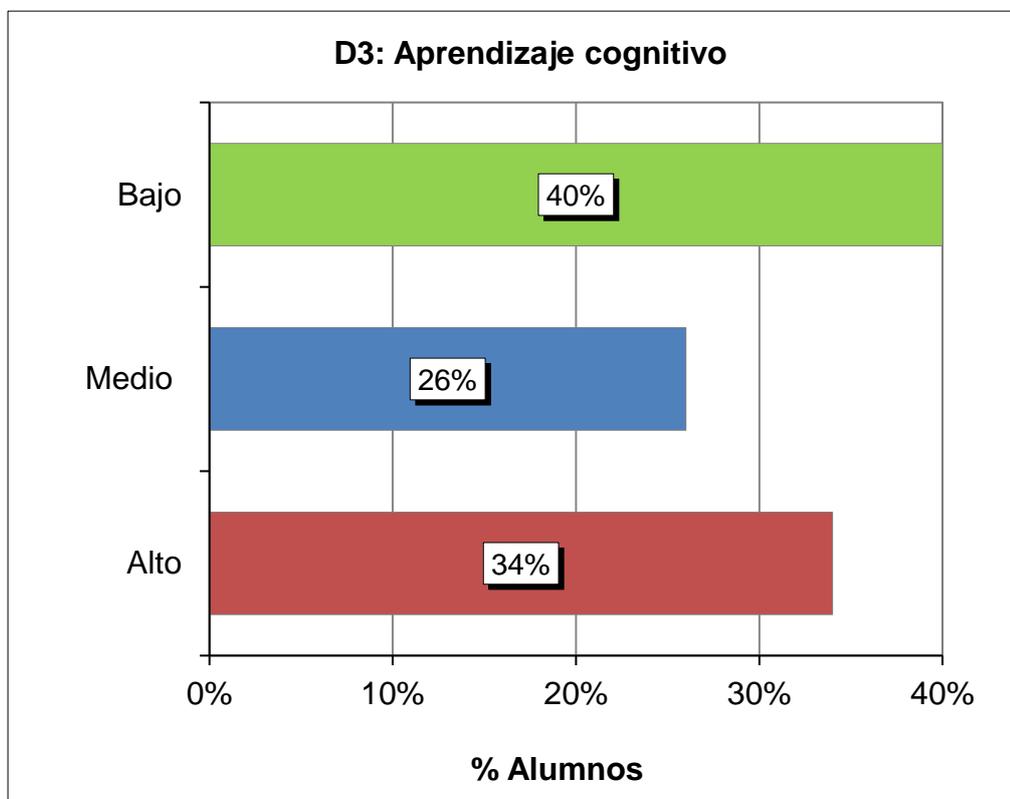


Gráfico 8. Dimensión aprendizaje cognitivo

Se distingue de un grupo muestral de cincuenta escolares de 6to grado del nivel primario denotado por el 100%, que el 40% consiguieron índices bajos, el 26% tendencia media y el 34% rangos altos; estableciéndose un mayor porcentaje por los niveles bajos en esta dimensión de la Variable_2.

3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis general

Ho: Las conductas disruptivas no se relacionan inversamente con el aprendizaje significativo.

Ha: Las conductas disruptivas se relacionan inversamente con el aprendizaje significativo.

Grado de decisión:

$p_valor < 0,05$ = Se rechaza la hipótesis nula (Ho).

$p_valor \geq 0,05$ = Se acepta la hipótesis nula (Ho).

Tabla 10. *Correlación de la V1 y V2*

			Conductas disruptivas	Aprendizaje significativo
Rho de	Conductas disruptivas	Coefficiente correlativo	1,000	-,508**
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	50	50
Spearman	Aprendizaje significativo	Coefficiente correlativo	-,508**	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	50	50

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Programa SPSS V_24.

Se aplicó el estadígrafo de Spearman hallándose correlación moderada negativa con un grado de error $< 0,05$ (Rho = -0,508** $p = 0,003$), interpretándose rechazo de la Ho y aceptación de la Ha; concluyéndose que la V1: conductas disruptivas se relacionan indirectamente con la V2: aprendizaje significativo.

b) Hipótesis específica 1

Ho: La dimensión desacato al profesor no se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

Ha: La dimensión desacato al profesor se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

Grado de decisión:

$p_valor \geq 0,05$ = Se acepta la hipótesis nula (Ho).

$p_valor < 0,05$ = Se rechaza la hipótesis nula (Ho).

Tabla 11. *Correlación del desacato al profesor de la Variable_1 y Variable_2*

			Desacato al profesor	Aprendizaje significativo
Rho de	Desacato al profesor	Coef. de correlación	1,000	-,705**
		Sig. (bil.)	.	,000
		N	50	50
Spearman	Aprendizaje significativo	Coef. de correlación	-,705**	1,000
		Sig. (bil.)	,000	.
		N	50	50

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Software SPSS V.24.

Se empleó la prueba no paramétrica de Spearman evidenciando correlación alta negativa con una sig. bilateral $< 0,05$ (Rho = $-0,705^{**}$ $p = 0,000$), denotándose aceptación de la hipótesis alternativa y rechazo de la hipótesis nula; concluyéndose que la dimensión desacato al profesor de la V1 se relaciona indirectamente con la V2.

c) Hipótesis específica 2

Ho: La dimensión incumplimiento de las tareas no se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

Ha: La dimensión incumplimiento de las tareas se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

Grado de decisión:

$p_valor < 0,05$ = Se rechaza la hipótesis nula (Ho).

$p_valor \geq 0,05$ = Se acepta la hipótesis nula (Ho).

Tabla 12. *Correlación del incumplimiento de las tareas de la V1 y V2*

			Incumplimiento de las tareas	Aprendizaje significativo
Rho de	Incumplimiento de las tareas	Coeficiente correlativo	1,000	-,551**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	50	50
Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente correlativo	-,551**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	50	50

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Programa SPSS V_24.

Se utilizó la prueba estadística de Spearman calculándose correlación moderada negativa con un margen de equivocación $< 0,05$ (Rho = -0,551** $p = 0,002$), apreciándose rechazo de la Ho y aceptación de la Ha; concluyéndose que la dimensión incumplimiento de las tareas de la Variable_1 se relaciona inversamente con la Variable_2.

d) Hipótesis específica 3

Ho: La dimensión alteración en el aula no se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

Ha: La dimensión alteración en el aula se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.

Grado de decisión:

$p_valor \geq 0,05$ = Se acepta la hipótesis nula (Ho).

$p_valor < 0,05$ = Se rechaza la hipótesis nula (Ho).

Tabla 13. *Correlación de la alteración en el aula de la Variable_1 y Variable_2*

			Alteración en el aula	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Alteración en el aula	Coef. de correlación	1,000	-,740**
		Sig. (bil.)	.	,000
		N	50	50
Spearman	Aprendizaje significativo	Coef. de correlación	-,740**	1,000
		Sig. (bil.)	,000	.
		N	50	50

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Software SPSS V.24.

Se usó el coeficiente correlativo de Spearman denotándose correlación alta negativa con un índice de significancia $< 0,05$ (Rho = -0,740** $p = 0,000$), señalándose aceptación de la hipótesis alternativa y rechazo de la hipótesis nula; concluyéndose que la dimensión alteración en el aula de la V1 se relaciona indirectamente con la V2.

CONCLUSIONES

- Primera.-** Al concluir se puntualizó que las conductas disruptivas se relacionan inversamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la IE señalada, empleando el estadístico de Spearman se halló correlación moderada negativa con un índice de significancia $< 0,05$; prevaleciendo en la mayoría de los encuestados los niveles altos con un 40% en la V1 y niveles bajos con un 40% en la V2.
- Segunda.-** Se determinó que la dimensión desacato al profesor se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo, usando el coeficiente correlativo de Spearman se calculó correlación alta negativa con una sig. bilateral $< 0,05$; predominando en la mayor parte de alumnos los rangos altos con un 38% en esta categoría de la Variable_1.
- Tercera.-** Se estableció que la dimensión incumplimiento de las tareas se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo, utilizando el estadígrafo de Spearman se denotó correlación moderada negativa con un margen de error $< 0,05$; prevaleciendo en la

mayoría de los educandos los niveles medios con un 46% en este componente de la V1.

Cuarta.- Se identificó que la dimensión alteración en el aula se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo, aplicando la prueba no paramétrica de Spearman se halló correlación alta negativa con un índice de significancia $< 0,05$; sobresaliendo en la mayor parte de los escolares la tendencia alta con un 40% en esta dimensión de la Variable_1.

RECOMENDACIONES

- Primera.-** El director de la IE N° 0352 del Centro Poblado de Pacayzapa, distrito de Alonso de Alvarado, provincia de Lamas, región San Martín; debe realizar talleres para mejorar las conductas disruptivas en los educandos del nivel primaria y en la cual deben participar los padres, para que también ellos se involucren en la mejora educativa de sus hijos aprendiendo estrategias, herramientas y actividades que favorezcan a mejorar el comportamiento de los menores.
- Segunda.-** Los docentes deben comenzar sus labores académicas manteniéndose en un lugar visible hasta que todos se calmen y empiece a hablar con naturalidad, para ello es importante fortalecer, incentivar y fomentar en los escolares habilidades sociales, la empatía, el respeto, empleando diversos ejercicios y herramientas que favorezcan el buen clima en el aula y una mejor convivencia en el seno familiar, permitiendo una mejor relación entre docente – alumno para un aprendizaje eficaz.

- Tercera.-** Los profesores deben motivar empleando la creatividad y elementos sorpresa que permita captar la atención de los educandos, así como invitar a que participen y escuchar sus opiniones y sugerencias en clase, y asignarles roles como jefe de aula para que aprendan a ser responsables con sus tareas encomendadas.
- Cuarta.-** La institución debe solicitar a la UGEL de la localidad, un psicólogo para orientar y capacitar al comité de tutoría; en donde el profesional indicado debe evaluar a los educandos periódicamente y ayudarlos con estrategias, recursos, métodos y normas para el manejo de situaciones conflictivas, así como comportamientos y actitudes dificultosas que se presenten en el contexto educativo y social.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Arnao, V. (2019). *Conductas disruptivas y clima de aula en estudiantes de una Institución Educativa de Humay*. (Tesis de Doctorado). Ica, Perú: Universidad César Vallejo. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38284/arnao_hv.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Edición. México D.F.: Trillas.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Biesta, G. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y saberes*, 44 (1), 120 - 129.
- Buitrago, D. y Herrera, C. (2014). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase*. (Tesis de Maestría). Tolima, Colombia: Universidad del Tolima. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1488/1/RIUT-BHA-spa-2015>
- Cabrera, Y. (2018). *Conductas disruptivas y funcionalidad familiar en estudiantes de una Institución Educativa de Chiclayo*. (Teoría de Licenciatura).

- Pimentel, Perú: Universidad Señor de Sipán. Recuperado de <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/6372>
- Ciro, A., Escobar, L. y García, A. (2017). *Conductas disruptivas en el clima escolar*". (Tesis de Licenciatura). Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3687/CONDUCTAS%20DISRUPTIVAS%20EN%20EL%20CLIMA%20ESCOLAR.pdf?sequence=1>
- Cugat, E. (2013). *Herramientas y estrategias aplicables en niños con trastorno de conducta: éxito en la redirección de conductas disruptivas en el aula*. Recuperado de <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/20081/6/ecugatpPracticum0213memoria.pdf>
- Dávila, G. (2017). *Conductas disruptivas e inteligencia emocional en estudiantes de nivel primario*. (Tesis de Licenciatura). Pimentel, Perú: Universidad Señor de Sipán. Recuperado de <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/4619>
- Fontana, D. (2010). *El control del comportamiento en el aula*. Barcelona, España: Paidós.
- Gomez, M., y Serrats, M. (2015). *Propuestas de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en clase*. Madrid, España: Narcea S.A. Ediciones
- Guerra, C. (2014). Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta prosocial en escolares chilenos. *Acta colombiana de Psicología*, (1), 67-76. <http://www.redalyc.org/pdf/798/79814903006.pdf>

- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: McGraw-Hill Education.
- Jurado, M. y Justiniano, M. (2016). Propuestas de intervención ante las conductas disruptivas en la educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), p. 8-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338250662002>
- López, J., Valero, A., Aguera, M. y Saiz, A. (2016). Comportamiento perturbador entre estudiantes de primaria en educación física. *SpringerPlus* 5 (1154), 1-20. Recuperado de <https://springerplus.springeropen.com/track/pdf/10.1186/s40064-016-2764-6.pdf>
- Ministerio de Educación (2003). *Ley General de Educación N° 28044*. (17 de julio del 2003). Lima, Perú. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Ministerio de Educación-Minedu (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Memoria Académica FAHCE*, 11 (1), 1-16. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf
- Morencia, I. (2016). *Conductas disruptivas en el aula y su relación con las dificultades de aprendizaje*. (Tesis de Doctorado). Granada: Universidad de Granada. Recuperado de: http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40484/MORENCIA_GONZALEZ_IONE%20VICTORIA.pdf;jsessionid=2F499FD6CC56435A2F1AC45316CA9088?sequence=1

- Novak, J. (1998). *Aprender, criar e utilizar o conhecimento. Mapas conceituais como ferramentas de facilitação nas escolas e empresas*. Lisboa: Plátano Ediciones Técnicas.
- Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico OCDE (2015). *Teaching in Focus. Boletín 2015/9*. Recuperado de <https://cutt.ly/FrmS6XI>
- Soler, M. (2013). *La disrupción en las aulas. Problemas y soluciones*. Recuperado de <https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=>
- Tepaz, S. (2014). *Herramientas de pensamiento en el aprendizaje significativo*. Quetzaltenango: Universidad Rafael Landívar.
- Tirado, R. y Conde, S. (2015). Organización del aula de convivencia y efectos en la reducción de conductas contrarias. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 26(2), 75 - 89. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/15217/13338>

A N E X O S

Anexo 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: CONDUCTAS DISRUPTIVAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0352, DISTRITO ALONSO DE ALVARADO – REGIÓN SAN MARTÍN, 2019

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación que existe entre las conductas disruptivas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la IE antes señalada?</p>	<p>Objetivo General: Determinar la relación entre las conductas disruptivas y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 6to grado de educación primaria del colegio en mención.</p>	<p>Hipótesis General: Las conductas disruptivas se relacionan inversamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la IE nombrada.</p>	<p>Variable Relacional 1: Conductas disruptivas</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desacato al profesor - Incumplimiento de las tareas - Alteración en el aula 	<p>Diseño: No experimental de corte transversal</p> <p>Tipo: Básica</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Descriptivo y correlacional</p> <p>Método: Hipotético Deductivo</p>
<p>Problemas Específicos: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión desacato al profesor y el aprendizaje significativo?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión incumplimiento de las tareas y el aprendizaje significativo?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión alteración en el aula y el aprendizaje significativo?</p>	<p>Objetivos Específicos: Identificar la relación entre la dimensión desacato al profesor y el aprendizaje significativo.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión incumplimiento de las tareas y el aprendizaje significativo.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión alteración en el aula y el aprendizaje significativo.</p>	<p>Hipótesis Específicas: La dimensión desacato al profesor se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.</p> <p>La dimensión incumplimiento de las tareas se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.</p> <p>La dimensión alteración en el aula se relaciona inversamente con el aprendizaje significativo.</p>	<p>Variable Relacional 2: Aprendizaje Significativo</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos previos - Procedimental - Aprendizaje cognitivo 	<p>Población: Lo conforman 50 estudiantes de sexto grado de educación primaria (Secciones A y B).</p> <p>Muestra: No Probabilística. Censal, el 100% de la población.</p> <p>Técnica: - Encuesta</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) - Cuestionario de aprendizaje significativo

Anexo 2 INSTRUMENTOS

FICHA TÉCNICA V1: CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Instrumento: Escala de Conductas Disruptivas (CDIS)

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

Procedencia: Universidad Señor De Sipán, Chiclayo – Perú

Año: 2016

Adaptado por: José Eber Gálvez Gallardo

Año: 2019

Administración: Individual – colectiva.

Finalidad: Identificar los niveles de conductas que se manifiesta dentro del aula en los estudiantes de primaria.

Validez: Sometido a Juicio de Expertos por tres especialistas, dando como resultado que es aplicable.

Confiabilidad: Aplicación del método Alfa de Cronbach 0,902.

Duración: 25 minutos.

Ítems: 30.

Dimensiones:

D1: Desacato al profesor: Se formularon 9 ítems (3,6,9,12,15,18,20,22,24).

D2: Incumplimiento de las tareas: Se formularon 6 ítems (2,5,8,11,14,17).

D3: Alteración en el aula: Se formularon 15 ítems (1,4,7,10,13,16,19,21,23,25, 26,27,28,29,30).

Valoración: Likert

Siempre..... (3)

A veces..... (2)

Nunca..... (1)

Baremos:

Alto 71 - 90

Medio 51 - 70

Bajo 30 - 50

ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (CDIS)

Datos generales:

Grado/Sección:

Sexo:

Instrucciones:

A continuación, presentamos una lista de acciones que se desarrollan en clases. Lee cada una de ellas y marca con (x) la alternativa con la que más te identifiques.

Escala valorativa:

Código	Categoría	
S	Siempre	3
AV	A veces	2
N	Nunca	1

Nº	Ítems	S	AV	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 (a) cuando estoy en clases.			
5.	Evito terminar las actividades de clases a tiempo.			
6.	Me molesta recibir indicaciones del profesor (a).			
7.	Me cuesta trabajar en silencio en la hora de clases.			
8.	Durante los trabajos de grupo evito participar.			
9.	Muestro desinterés por solucionar algún problema con el profesor (a).			
10.	Distraigo a mis compañeros cuando están haciendo las tareas de clases.			
11.	Ignoro con las indicaciones que da el profesor (a) para realizar un trabajo en el aula.			

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

FICHA TÉCNICA V2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Instrumento: Cuestionario de aprendizaje significativo

Autor: Lilian Rosario Ocaña Rodríguez.

Procedencia: Universidad César Vallejo (Huacho).

Año: 2017

Adaptado por: José Eber Gálvez Gallardo

Año: 2019

Administración: Individual – colectiva.

Duración: 20 minutos.

Cantidad de ítems: 17 ítems.

Validez: Sometido a Juicio de Expertos por tres especialistas, dando como resultado que son aplicables.

Confiabilidad: Aplicación del método Alfa de Cronbach 0,870.

Dimensiones:

D1: Conocimientos previos: Se formularon 6 ítems (1,2,3,4,5,6).

D2: Procedimental: Se formularon 4 ítems (7,8,9,10).

D3: Aprendizaje cognitivo: Se formularon 7 ítems (11,12,13,14,15,16,17).

Valoración: Likert

Siempre..... (3)

A veces..... (2)

Nunca..... (1)

Baremos:

Alto 41 - 51

Medio 29 - 40

Bajo 17 - 28

CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Estimado Alumno(a):

El presente cuestionario es parte de un trabajo de investigación que tiene por finalidad la obtención de información acerca del aprendizaje significativo, por favor responda con sinceridad. Agradezco por anticipado tu valiosa cooperación.

Indicaciones: Con un (x) aspa marcar la alternativa que considere conveniente, no hay preguntas buenas ni malas.

Valoración: Escala de Likert

Siempre	A veces	Nunca
3	2	1

Nº	Ítems	S	AV	N
Dimensión 1: Conocimientos previos		3	2	1
1.	Planifico mis actividades escolares para tener un mejor aprendizaje.			
2.	Los materiales audiovisuales que el docente utiliza me ayudan a mejorar mis conocimientos.			
3.	Utilizo estrategias de aprendizaje para reforzar mis conocimientos.			
4.	Trabajo dinámicas grupales que me permite recuperar mis conocimientos previos.			
5.	Al inicio de la clase, el docente explora los saberes previos pertinentes de los estudiantes.			
6.	El docente motiva para atraer la atención activando los saberes previos.			
Dimensión 2: Procedimental		3	2	1
7.	Consulto al docente sobre mis inquietudes de un tema tratado en clase.			
8.	Tengo curiosidad por aprender más sobre lo que me explica el docente.			

9.	Confronto ideas con mis compañeros en trabajos grupales.			
10.	Participo interviniendo ante preguntas formuladas por el docente.			
Dimensión 3: Aprendizaje cognitivo		3	2	1
11.	Elaboro organizadores visuales para comprender mejor un tema.			
12.	Empleo nuevos conocimientos para resolver problemas de mi vida cotidiana.			
13.	Formulo probables respuestas ante una problemática.			
14.	Contrasto mis saberes previos con mis nuevos conocimientos.			
15.	Valoro la probabilidad de aprobar todas mis asignaturas.			
16.	Valoro mi propia capacidad para estudiar.			
17.	Valoro la frecuencia de terminar con éxito un trabajo grupal con mis compañeros.			

Anexo 3
BASE DE DATOS DE LOS INSTRUMENTOS

ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (CDIS)

Estudiantes de 6to grado de educación primaria

Secciones: A y B

Nº	ÍTEMS																														Puntaje Total	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
1	2	2	3	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	55	
2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	41	
3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	74	
4	2	3	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	1	2	1	1	3	2	1	57	
5	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	3	1	2	1	1	43	
6	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	1	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	74	
7	2	2	1	3	2	3	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	54
8	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	74	
9	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	3	2	59	
10	2	3	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	1	2	3	2	1	61	
11	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	1	3	2	2	2	1	3	3	2	2	2	60	
12	1	1	2	2	1	2	1	2	3	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	3	2	2	2	1	2	1	2	1	49	
13	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	76	
14	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	75	
15	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	40
16	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	3	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	45
17	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	79	
18	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	78	

19	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	2	1	1	1	1	40	
20	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	1	2	1	3	2	3	2	3	1	3	2	2	3	2	67	
21	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	81	
22	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	79	
23	2	2	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	56	
24	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	77	
25	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	78	
26	2	2	1	3	2	3	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	1	2	59
27	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	3	2	1	47
28	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	77	
29	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	47	
30	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	77	
31	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	77
32	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	45	
33	2	3	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	1	2	1	1	1	3	2	1	57
34	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	3	1	2	1	1	43	
35	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	2	1	2	1	1	1	2	1	46	
36	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	79
37	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2	3	2	3	2	3	64	
38	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	77	
39	2	3	2	2	3	2	3	3	2	1	3	3	3	2	2	1	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	73	
40	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	40	
41	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	82	
42	2	2	1	3	2	3	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	1	61	
43	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	48	

44	1	2	1	2	3	1	1	3	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	47
45	2	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	3	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	44
46	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	3	1	2	1	1	43
47	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	78
48	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	78
49	1	2	1	1	3	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	44
50	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	60

0.58	0.42	0.52	0.66	0.54	0.49	0.48	0.32	0.61	0.48	0.47	0.31	0.51	0.39	0.36	0.61	0.51	0.32	0.67	0.42	0.47	0.66	0.48	0.54	0.31	0.79	0.60	0.49	0.51	0.73	208.49
VARIANZA DE LOS ÍTEMS																													VAR. DE LA SUMA	

15.2644000
SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ITEMS

$$K = 30$$

$$K - 1 = 29$$

$$\sum St^2 = 15.3$$

$$St^2 = 208.5$$

$$\alpha = 0.959$$

CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Estudiantes de 6to grado de educación primaria

Secciones: A y B

Nº	ÍTEMS																	Puntaje Total	Nivel	DIMENSIONES		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17			D1	D2	D3
1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	26	Bajo	8	6	12
2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	45	Alto	16	11	18
3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	36	Medio	15	8	13
4	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	26	Bajo	9	6	11
5	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	47	Alto	17	11	19
6	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	23	Bajo	8	6	9
7	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	24	Bajo	8	5	11
8	2	3	2	2	2	2	2	3	1	2	3	2	2	3	2	2	2	37	Medio	13	8	16
9	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	25	Bajo	8	6	11
10	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	26	Bajo	9	6	11
11	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	36	Medio	13	8	15
12	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	46	Alto	16	11	19
13	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	25	Bajo	9	5	11
14	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	25	Bajo	9	5	11
15	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	44	Alto	16	10	18
16	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	43	Alto	15	11	17
17	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	37	Medio	14	9	14
18	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	25	Bajo	10	5	10
19	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	45	Alto	16	9	20
20	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	25	Bajo	9	6	10

21	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	26	Bajo	9	5	12	
22	3	2	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	3	36	Medio	12	9	15	
23	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	27	Bajo	10	6	11	
24	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	24	Bajo	9	6	9	
25	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	28	Bajo	10	7	11	
26	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	25	Bajo	8	6	11	
27	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	44	Alto	16	10	18	
28	2	3	2	2	2	3	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	34	Medio	14	6	14	
29	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	46	Alto	17	10	19	
30	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	25	Bajo	8	6	11	
31	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	33	Medio	11	8	14
32	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	45	Alto	16	10	19	
33	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	25	Bajo	9	5	11	
34	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	46	Alto	17	11	18	
35	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	44	Alto	15	10	19	
36	2	1	2	3	2	1	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	36	Medio	11	9	16	
37	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	25	Bajo	9	6	10	
38	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	34	Medio	11	9	14	
39	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	23	Bajo	8	5	10	
40	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	45	Alto	15	11	19	
41	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2	26	Bajo	10	6	10	
42	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	23	Bajo	8	5	10	
43	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	45	Alto	17	10	18	
44	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	45	Alto	15	11	19	
45	2	3	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	34	Medio	12	8	14	

46	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	46	Alto	16	11	19
47	1	2	3	1	2	2	2	3	1	2	2	2	1	2	2	1	2	31	Medio	11	8	12
48	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	23	Bajo	8	5	10
49	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	46	Alto	16	9	21
50	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	44	Alto	16	10	18

0.52	0.55	0.60	0.56	0.47	0.47	0.49	0.46	0.55	0.55	0.42	0.32	0.62	0.65	0.37	0.56	0.41	79.16
VARIANZA DE LOS ÍTEMS																	VAR. DE LA SUMA

8.5776000
SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ITEMS

$$K = 17$$

$$K - 1 = 16$$

$$\sum St^2 = 8.6$$

$$St^2 = 79.2$$

$$\alpha = 0.947$$

Anexo 4

**FOTOS DE LOS ESTUDIANTES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE LA IE N°
0352, DISTRITO ALONSO DE ALVARADO – REGIÓN SAN MARTÍN**



