



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Conductas disruptivas y estilos de aprendizaje de los
alumnos del VII ciclo de la Institución Educativa
N° 6037 “Inca Pachacutec” -UGEL 01 – SJM, 2015**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORAS:

Br Yenny Rocío Cancapa Silverio

Br Mery Yanet Cancapa Silverio

ASESOR:

Dr. Felimon Ángel Damián Chumbe

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones pedagógicas

PERÚ - 2017

1. JURADO CALIFICADOR

Dra. Tamara Pando Ezcurra

PRESIDENTA

Dra. Nancy Isabel Herrera Paico

SECRETARIA

Dr. Felimon Ángel Damián Chumbe

VOCAL

DEDICATORIA

La presente investigación está dedicada a nuestra familia en especial a nuestras sobrinas Demy y Lucia; pero, sobre encima de todas las cosas a Dios que siempre nos acompañó y nos dio fuerzas para seguir adelante con nuestra investigación.

YENNY Y MERY

AGRADECIMIENTO

Agradecemos de todo corazón a Dios que siempre Mantuvo su confianza en nuestras habilidades y nos brindó las fuerzas necesarias para seguir luchando por nuestras metas.

Agradecemos a nuestra familia que siempre esta con nosotras en los momentos buenos y malos de nuestras vidas.

YENNY Y MERY

DECLARACIÓN JURADA

Yo, Yenny Rocio Cancapca Silverio, estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA** de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI N° 40172827 con la tesis titulada:

Conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificar el fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, Marzo del 2016.

Yenny Rocio Cancapca Silverio

DNI N° 40172827

DECLARACIÓN JURADA

Yo, Mery Yanet Cancapa Silverio, estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA** de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI N° 41006878 con la tesis titulada:

Conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Declaro bajo juramento que:

5. La tesis es de autoría.
6. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
7. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
8. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificar el fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, Marzo del 2016.

Mery Yanet Cancapa Silverio

DNI N° 41006878

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

Dando cumplimiento a las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos sección de Postgrado de la Universidad “César Vallejo” para optar el grado de Magister en Docencia y Gestión Educativa, presento el trabajo de investigación descriptivo correlacional denominado: Conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

La investigación tiene la finalidad de determinar la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje.

La presente investigación está dividida en siete capítulos: En el Capítulo I se expone la Introducción, dentro de la cual se presentan los antecedentes, la fundamentación científica, la justificación, el problema, la hipótesis y los objetivos general y específicos.

En el capítulo II Marco Metodológico, se presentan las variables, la Operacionalización de las variables, la metodología, los tipos de estudio, el diseño de estudio, la población, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y los métodos de análisis de datos.

En el capítulo III se presentan los resultados. En esta parte de la investigación se realiza un análisis descriptivo de los datos de las variables Conductas disruptivas y estilos de aprendizaje y sus dimensiones (descripción estadística), así como el análisis Inferencial (Prueba de hipótesis general e hipótesis específicas).

En el capítulo IV se presenta la discusión de los resultados de las variables Conductas disruptivas y estilos de aprendizaje. En el capítulo V se presentan las conclusiones a los que se arribó en la presente investigación.

En el capítulo VI se dan las recomendaciones o sugerencias que se han podido aportar a la investigación y por último en el capítulo VII se presentan las referencias bibliográficas con las que se ha trabajado a lo largo del proceso de investigación.

Señores miembros del jurado esperamos que esta investigación al ser evaluada, merezca su aprobación.

Las autoras.

ÍNDICE

JURADO CALIFICADOR.....	2.
DEDICATORIA.....	3.
AGRADECIMIENTO.....	4.
DECLARACIÓN JURADA	¡Error! Marcador no definido..
DECLARACIÓN JURADA.....	6.
PRESENTACIÓN	¡Error! Marcador no definido..
RESUMEN	14
ABSTRACT	15
I. INTRODUCCIÓN	16
II. MARCO METODOLÓGICO	59
2.1. Variables	60
2.1.1. Definición conceptual	60
2.2. Operacionalización de variables	60
2.3. Metodología	63
2.3.1. Método de investigación	63
2.4. Tipo de estudio	63
2.5. Diseño de estudio:	63
2.6. Población y Muestra.....	64
2.6.1. Población	64
2.6.2. Muestra	65
2.6.3. Muestreo	66
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	66
2.7.1. Técnicas.....	66
2.7.2. Instrumentos	67
2.8. Método de análisis de datos	68
2.8.1. Validez	69
2.8.2. Confiabilidad de los instrumentos	69
III. RESULTADOS	72
3.1. Descripción de la variable 1: Conductas disruptivas	73
3.1.1. Análisis descriptivo de las dimensiones de la	74
variable conductas disruptivas.	74
3.2. Descripción de la variable 2: Estilos de aprendizaje	78
3.2.1. Análisis descriptivo de las dimensiones de la	79

variable estilos de aprendizaje	79
3.3. Prueba de Hipótesis.....	83
3.3.1. Hipótesis general	83
3.3.2. Hipótesis específicas	85
IV. DISCUSIÓN	93
V. RECOMENDACIONES	102
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
ANEXOS.....	108
ANEXO 1	109
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	109
ANEXO 2	111
INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN	111

ÍNDICE DETABLAS

Tabla 1:	Características de los estilos de aprendizaje	38
Tabla 2:	Modelo de estilos de aprendizaje	39
Tabla 3:	Características de las conductas y aprendizajes de acuerdo a los estilos	45
Tabla 4:	Actividades adaptadas a cada estilo	45
Tabla 5:	características de los Hemisferios cerebrales	47
Tabla 6:	Operacionalización de la variable conductas disruptivas	58
Tabla 7:	Escala valorativa de la variable conductas disruptivas	59
Tabla 8:	Escala valorativa de las dimensiones de conductas disruptivas	59
Tabla 9:	Operacionalización de la variable estilos de aprendizaje	59
Tabla 10:	Escala valorativa para la variable estilos de aprendizaje	60
Tabla 11:	Escala valorativa para las dimensiones de estilos de aprendizaje	60
Tabla 12:	Población de estudio	63
Tabla 13:	Validez de constructo de la variable conductas disruptivas	67
Tabla 14:	Validez de constructo de la variable estilos de aprendizaje	67
Tabla 15:	Resumen del procesamiento de los casos de conductas disruptivas	68
Tabla 16:	Estadísticos de fiabilidad de conductas disruptivas	68
Tabla 17:	Resumen del procesamiento de los casos de la variable Estilos de aprendizaje	68
Tabla 18:	Estadísticos de fiabilidad de estilos de aprendizaje	68
Tabla 19:	Resumen del procesamiento de los casos K – S.	69
Tabla 20:	Prueba de Normalidad K – S.	69
Tabla 21:	Frecuencias de conductas disruptivas	71
Tabla 22:	Frecuencias de dimensión conductas de personalidad	72
Tabla 23:	Frecuencias de dimensión conductas antisociales	73
Tabla 24:	Frecuencias de dimensión conductas agresivas	74
Tabla 25:	Frecuencias de dimensión conductas indisciplinarias	75
Tabla 26:	Frecuencias de estilos de aprendizaje	76
Tabla 27:	Frecuencias de dimensión visual, verbal y auditivo	77
Tabla 28:	Frecuencias de dimensión global-analítica	78
Tabla 29:	Frecuencias de dimensión planificada-espontaneo	79
Tabla 30:	Frecuencias de dimensión cooperativos-individual	80
Tabla 31:	Correlación entre las conductas disruptiva y los estilos de Aprendizaje	82

Tabla 32: Correlación entre las conductas de personalidad y estilos Aprendizaje	84
Tabla 33: Correlación entre las conductas antisociales y los estilos de Aprendizaje	86
Tabla 34: Correlación entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje	88
Tabla 30: Correlación entre las conductas indisciplinarias y los estilos de Aprendizaje	90

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1:	Criterios para el diagnóstico del trastorno negativista	22
Figura 2:	Pirámide de desarrollo de los problemas de conducta	31
Figura 3:	Estilos de aprendizaje	35
Figura 4:	El modelo de los cuadrantes cerebrales de Hermann	36
Figura 5:	El modelo de Kolb	42
Figura 6:	Los estilos de aprendizaje en su carácter multidimensional	52
Figura 7:	Conductas disruptivas	71
Figura 8:	Conductas de personalidad	72
Figura 9:	Conductas antisociales	73
Figura 10:	Conductas agresivas	74
Figura 11:	Conductas indisciplinarias	75
Figura 12:	Estilos de aprendizaje	76
Figura 13:	Visual, verbal y auditivo	77
Figura 14:	Global- analítico	78
Figura 15:	Planificado-espontaneo	79
Figura 16:	Cooperativo-individual	80
Figura 17:	Dispersión entre conductas disruptivas y estilos de Aprendizaje	83
Figura 18:	Dispersión entre conductas de personalidad y estilos De aprendizaje	85
Figura 19:	Dispersión entre conductas antisociales y estilos de Aprendizaje	87
Figura 20:	Dispersión entre conductas agresivas y estilos de Aprendizaje	89
Figura 21:	Dispersión entre conductas indisciplinarias y estilos Aprendizaje	91

RESUMEN

La presente investigación, buscó la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015

El diseño de estudio que se aplicó fue Correlacional. Para la obtención de la información se utilizó cuestionarios con escalamiento Likert para cada variable, la población del estudio fue constituida por los alumnos de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 en un total de 180 alumnos; de donde se obtuvo una muestra de 123 estudiantes, a través del muestreo probabilístico al 95%. Esta muestra es representativa porque se ajusta al tamaño que se requiere, pues equivale al 68%, porcentaje requerido para el trabajo de esta tesis.

Procesado los datos de la variable, conductas disruptivas, que involucra: Conductas de personalidad, conductas antisociales, conductas agresivas y conductas indisciplinaria, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 9 (7.3%) “casi nunca”, 15 (12.2%) “algunas veces”, 69 (56.1%) “casi siempre” y 30 (24.4%) “siempre”, esto hace notar que las conductas disruptivas de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que en un 80% no se perciben problemas de conducta; y en un 20% sí, de igual manera, los estilos de aprendizaje se perciben en un 78% que hay manejo de estilos de aprendizaje; y en un 22% no lo hay.

Asimismo, se obtuvo una correlación alta y significativa con un $Rho = 0.880^{**}$, que confirma la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Palabras claves: Conductas disruptivas, conductas agresivas, conductas antisociales, estilos de aprendizaje.

ABSTRACT

The present investigation sought the relationship between disruptive behavior and learning styles of the students of VII Cycle of School No. 6037 "Inca Pachacutec" UGELs 01 - SJM. 2015.

The study design was applied was correlational. was used questionnaires with Likert scaling for each variable to obtain information, the study population was formed by students of School No. 6037 "Inca Pachacutec" UGELs 01 - SJM. 2015 a total of 180 students; where a sample of 123 students was obtained through probability sampling 95%. This sample is representative because it fits the size required, since it amounts to 68%, which is required for the work of this thesis.

Processing data variable, disruptive behavior, which involves: Conducts personality, antisocial behavior, aggressive behavior and behavior indisciplinaria, said: of the 123 students surveyed, 9 (7.3%) "almost never", 15 (12.2%) "sometimes", 69 (56.1%) "almost always" and 30 (24.4%) "always", it notes that the disruptive behavior of students in the seventh cycle of school No. 6037 "Inca Pachacutec" UGELs 01 - SJM. 2015, are largely concentrated among valuation scales "good behavior" and "good behavior", which means that 80% do not perceive behavioral problems; and 20% yes, likewise, learning styles are perceived by 78% there management learning styles; and 22% there is not.

In addition, a highly significant correlation with $Rho = 0.880^{**}$, confirming the relationship between disruptive behavior and learning styles of the students of VII Cycle of School No. 6037 "Inca Pachacutec" was obtained UGELs 01 - SJM. 2015.

Keywords: Disruptive behavior, aggressive behavior, antisocial behavior, learning styles.

I. INTRODUCCIÓN

Desde diciembre del 2015 hasta la fecha se han registrado 117 casos de "bullying" en las instituciones educativas de la región Lambayeque, los cuales han sido reportados a través del Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (Siseve) del Ministerio de Educación. Así lo manifestó la directora ejecutiva de Gestión Pedagógica de la Gerencia Regional de Educación, Pilar Villegas Neyra, al conmemorarse el Día Mundial de la Lucha contra el Bullying. La funcionaria informó que, del total de casos registrados, 102 son agresiones físicas o verbales entre estudiantes y 15 pertenecen a personal adulto de la institución educativa que ha hecho "bullying" a los escolares. En el ámbito de la provincia de Chiclayo se han registrado 65 casos de "bullying" (de los cuales 44 ya han sido resueltos), 15 en la provincia de Ferreñafe y 22 en la provincia de Lambayeque. Estos últimos aún están en proceso de resolverse. Precisó, además, que en lo que va del año, es decir de marzo a abril, se registraron 11 casos, los cuales han sido reportados a través de la plataforma Siseve del Ministerio de Educación. (EDUCACIONENRED. Noticias de educación al día, 2017)

El texto hace referencia, que el Ministerio de Educación está permanentemente monitoreando los casos de violencia que son reportados y tomando las acciones pertinentes a través de especialistas desde las ugeles y las direcciones de las instituciones educativas.

En ese sentido, la escuela es el espacio de transformación y formación integral de la persona, y para ello, la gestión de la institución educativa con liderazgo pedagógico involucra asumir un conjunto de roles y funciones como:

1. Establecer dirección, que involucra:
 - Construir una visión compartida de cambio.
 - Fomentar el conocimiento y aceptación de objetivos y metas.
 - Tener altas expectativas de los estudiantes.
2. Rediseñar la organización, que involucra:
 - Promover una cultura colaborativa, promover la formación de equipos pedagógicos.
 - Organizar la institución para facilitar el trabajo pedagógico.

- Involucrar a la familia y comunidad en las acciones que favorezcan que los estudiantes aprendan.
3. Gestionar el aprendizaje, que involucra:
- Monitorear la práctica pedagógica del docente.
 - Asesorar y orientar con el ejemplo “clases demostrativas”.(Ministerio de Educación, 2013, p.11)

El texto hace mención, el rol que desempeña los líderes pedagógicos a favor de aprendizajes de calidad, esos roles de establecer dirección, rediseñar la organización y gestionar el aprendizaje hará que los estudiantes se formen integralmente y alejará la violencia, las conductas disruptivas que tanto problema generan en las escuelas.

Tomando en cuenta algunos Antecedentes internacionales sobre las conductas disruptivas, como la de Gordillo, (2012), quien realizó la investigación titulada: “Agrupamiento escolar y frecuencia de conductas disruptivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria del Callao”, para obtener el grado de magíster en Psicología educativa en la Universidad Católica de San Pablo Arequipa. El objetivo del estudio fue comparar las conductas disruptivas de estudiantes de segundo de secundaria de escuelas públicas del Callao (cinco mixtas; cinco diferenciadas). Para esta investigación se trabajó con estudiantes de segundo de secundaria porque este grado corresponde a la edad en la que los adolescentes peruanos sufren los más importantes cambios hormonales, físicos y psicológicos, siendo uno de los factores que supondría una diferencia en la frecuencia de conductas disruptivas entre colegios diferenciados y coeducativos (11 escuelas de cada uno). Las conclusiones fueron: A partir de los datos obtenidos en la presente investigación se puede concluir que el agrupamiento escolar por sexo está relacionado con la frecuencia de conductas disruptivas en el aula en estudiantes del nivel secundario de algunas instituciones educativas del Callao, en el sentido de que en los estudiantes de escuelas mixtas existe mayor frecuencia de conductas disruptivas que en los de diferenciadas. Dicha correlación, sin embargo, es débil.

A si mismo Sepúlveda, (2013), realizó una investigación titulada: “Manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de educación primaria”, para optar el Grado Académico de Maestro en educación primaria con mención en entorno, naturaleza y sociedad de la Universidad de Valladolid. El objetivo del estudio es estudiar la conducta comportamental de los alumnos perteneciente a la etapa de Educación Primaria. El presente trabajo es una investigación con un enfoque cuantitativo no experimental, descriptivo. La población de la investigación fue constituida por 90 alumnos, no probabilística. Las conclusiones fueron las siguientes: a) Practicar la observación participante del maestro hacia los alumnos para que con la ayuda de un registro derivaremos cuales son las conductas que alteran el orden en el aula, plantear la propuesta didáctica para afrontar las conductas disruptivas. B) La forma como aprenden los estudiantes está muy relacionado con las conductas disruptivas. Si el docente conociera a profundidad los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes que está a su cargo, podría emplear estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje significativo y esto podría evitar de alguna manera conductas disruptivas que afectan el clima del aula y la convivencia escolar. C) Es necesario que la escuela motive y ayude a reconocer las capacidades, conocimientos, estilos de aprendizaje de los alumnos potencializando sus capacidades cognitivas, habilidades, destrezas manuales actitudes y valores, para que así puedan lograr desenvolverse en la sociedad y hacer frente a los cambios más trascendentales como la globalización, economía, innovación tecnológica y organización del trabajo.

Por su parte Baca, (2012), quien realizó la investigación titulada: Trastornos de inicio del comportamiento disruptivo en estudiantes de 8 a 11 años de una institución educativa – callao, para optar el grado de Maestro en la Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo del estudio fue Determinar el nivel de los trastornos de inicio del comportamiento disruptivo en estudiantes de 8 a 11 años de edad de una institución educativa del Callao. Para esta investigación Se trata de una investigación de tipo descriptivo, ya que especifica detalladamente el objeto a investigar las características de los trastornos de inicio del comportamiento disruptivo en un grupo de estudiantes de 8 a 11 años de edad de una institución educativa del Callao. La muestra que se utilizó en la presente investigación fue, una muestra disponible, conformada por todos los niños y niñas

de 8 a 11 años de edad, que cursan el segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto grados, matriculados en el período 2011 en la institución educativa público del nivel primario del Callao. Las conclusiones fueron las siguientes: a) Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del nivel primario del Callao presentan un nivel grave de trastornos de inicio del comportamiento disruptivo. B) Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno inatención, impulsividad e hiperactividad. C) Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno oposicionista desafiante. Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno predisocial. D) Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno disocial

Teniendo en cuenta los antecedentes sobre los estilos de aprendizaje, tenemos a Chiara, (2011), realizó la tesis titulada: “Estilos de Aprendizaje de los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa de Ventanilla” para optar el título de Maestro en Educación en la Mención Aprendizaje y Desarrollo Humano en la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima –Perú. El objetivo del estudio fue Identificar los estilos de aprendizaje que predominan en los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de una institución educativa de Ventanilla, El presente trabajo es una investigación de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, y alcance descriptivo. La población objeto de estudio se ubica en el Centro Educativo de Ventanilla. Se trabajó con una muestra de 109 alumnos de ambos sexos, que es la totalidad de los alumnos del cuarto grado matriculados en el año 2009, en donde 50 son del sexo femenino y 59 del sexo masculino, la muestra es no probabilística. Las conclusiones fueron las siguientes: existencia de una asociación significativa de nivel alto entre el género de los alumnos del cuarto grado de secundaria y los estilos de aprendizaje, El estilo pragmático es predominante en un nivel alto y muy alto en los alumnos del cuarto grado de secundaria, La tendencia marcada en un nivel alto hacia el estilo activo de los alumnos con respecto al género determinan que son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas, El estilo reflexivo es predominante en los alumnos del cuarto grado de secundaria en un nivel muy alto, de manera considerable, existiendo una asociación significativa

con el género de la muestra, El estilo teórico es predominante en un nivel alto los alumnos del cuarto grado de secundaria.

Por su parte Jara, (2010),elaboró la tesis titulada: “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes del 2° año de secundaria en educación para el trabajo de una Institución educativa del Callao”, para optar el grado de Maestro en educación en la mención de aprendizaje y desarrollo humano en la Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo de la presente investigación consistió en establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes del 2do de secundaria en Educación para el trabajo de una Institución educativa del callao. La población elegida para esta investigación consta de 69 estudiantes que corresponde al 2º de secundaria de una Institución Educativa del Callao, cuyas edades son de doce a dieciséis años, de sexo masculino y femenino. El diseño de esta investigación es científica, tipo no experimental, diseño descriptivo correlacional. Las conclusiones a las que arribó la investigación son las siguientes: En la actividad pedagógica no solamente interviene el docente, sino que el alumno es el autor principal en el proceso de aprendizaje. los alumnos de 2º de secundaria alcanzaron un nivel de promedio de una media de correspondencia del estilo activo de acuerdo al baremos del estilo está en el nivel moderado, mientras que en el estilo reflexivo alcanza una media de correspondencia en el nivel bajo, de igual modo tenemos en el estilo teórico ubicados en el nivel moderado y por último el estilo pragmático donde la media correspondiente es el nivel moderado y esto se deba al desconocimiento por parte de los docentes sobre los estilos que tienen los alumnos al inicio de clase para el empleo de metodologías y estrategias adecuadas.

Finalmente Díaz, (2010), con su tesis titulada: La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP, para optar el título de Magister en Educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima –Perú. El objetivo del estudio fue Establecer la relación existente entre la motivación y los estilos de aprendizaje, con el nivel de rendimiento en los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma Inglés en

la Escuela de Oficiales de la FAP, El presente trabajo de investigación es de tipo descriptivo correlacional, ya que busca describir la implicancia que tiene la motivación y estilos de aprendizaje y relacionarla con el nivel de rendimiento en el área de inglés. La población del presente trabajo será de la Escuela de Oficiales (EOFAP), de la Fuerza Aérea del Perú (FAP), para lo cual se determina una población de 110 Cadetes estudiantes del nivel superior. Concluye señalando que existe una correlación positiva entre motivación, estilos de aprendizaje y rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro y 4to. Año en el área del idioma Inglés en la Escuela de Oficiales de la FAP.

Teniendo en cuenta las revisiones realizadas, esta investigación se fundamenta teóricamente señalando que las conductas disruptivas son:

“Los trastornos del comportamiento perturbador –trastornos de la conducta– en la infancia y en la adolescencia engloban un conjunto de conductas que implican oposición a las normas sociales y a los avisos de las figuras de autoridad, cuya consecuencia más destacada es el fastidio o la perturbación, más o menos crónica, de la convivencia con otras personas: compañeros, padres, profesores y personas desconocidas” (Fernández, E. y Olmedo, M., 1999, citado por el Gobierno de Aragón, 2000, p 16).

El texto hace referencia a los trastornos de la conducta que suele darse en la etapa de la infancia y la adolescencia, este trastorno se manifiesta en un conjunto de conductas en contra de las normas sociales o de convivencia, cuyos efectos son el fastidio y molestia en el entorno.

Sobre el tema se ha ocupado varios diversos autores en años diversos (Luciano, 1997; Olivares y Mendez, 1998; Mash y Graham, 2001; Moreno, 2002 y 2005; Díaz y Díaz-Sibaja, 2005; Méndez, Espada, y Orgilés, 2006), considerando que en estos trastornos influyen una serie de factores propios de la psicopatología infantil que complican la caracterización de los problemas, su curso y su resultado final. Entre los factores más importantes figuran: la edad del niño, su nivel de desarrollo cognitivo, su ambiente familiar y otros aspectos socioculturales(citado por el Gobierno de Aragón, 2000, p 16).

El texto hace referencia que los trastornos de las conductas disruptivas son por la influencia fuerte de la situación etaria de la persona, su desarrollo cognitivo, su entorno familiar y sociocultural.

Las conductas valoradas como síntomas de un trastorno en una determinada edad pueden ser evaluadas como normales en otra. De la misma manera, conductas potencialmente problemáticas suelen presentarse en distinto grado a lo largo del tiempo y su manifestación varía en función de la edad.

La edad y el nivel de desarrollo cognitivo influyen en la forma en la que un determinado comportamiento es percibido e interpretado por los adultos. Por ejemplo, es poco probable que las conductas agresivas de niños de dos o tres años sean percibidas por sus padres de manera problemática. (Díaz et al., 2006)

El texto hace referencia una vez más a los trastornos de la conducta, que se presentan en ciertas edades de la persona, en la medida que el desarrollo cognitivo es limitado, en los niños de dos a tres años, no se percibe como conducta agresiva; pero, puede potenciarse a lo largo de su vida.

“Otro de los factores que influye en la valoración de la existencia de un trastorno de conducta en los hijos es la familia. Una buena parte de los niños que acuden a una consulta especializada lo hacen porque sus padres, un profesor o un médico han mostrado algún tipo de preocupación por ellos”.(Moreno (2005, citado por Serrat, 2011, p. 17)

El texto hace referencia a la valoración de la existencia del trastorno de la conducta, que generalmente se da en la familia, asimismo, suelen darse con apoyo de algún profesor o médico que manifiestan preocupación por el tipo de conducta observada.

En la mayoría de los casos, el niño no suele tener conciencia del problema ni experimentar problema alguno. El grado de tolerancia de los padres hacia este tipo de conductas es muy variable: algunos padres son capaces de justificar una serie de comportamientos destructivos, agresivo se inadecuados como algo

«propio de los niños», mientras que otros son incapaces de aceptar la más mínima pataleta o un simple desafío de un niño pequeño y solicitan ayuda profesional inmediatamente. Por tanto, la tolerancia de los padres, su estilo educativo y sus habilidades para hacer frente a estas situaciones desempeñan un papel relevante en la propia definición de los problemas infantiles. (Ibid)

El texto hace referencia que en la aparición de conductas disruptivas el niño no tiene conciencia de lo que ocurre, sumándose a esto la actitud de los padres que justifican ciertas conductas no gratas, que muchas veces, no perciben el problema para acudir ante un profesional, entonces, los padres tienen la responsabilidad de detectar el problema y actuar inmediatamente para cautelar esta situación.

La definición de las conductas perturbadoras va a depender, por un lado, de la edad del niño y, por otro, de la valoración que realicen los padres u otros adultos significativos. Pero existe otro factor a tener en cuenta: algunas conductas problemáticas son características de una etapa concreta en el desarrollo normal del niño y tienden a desaparecer en momentos evolutivos más avanzados.(Serrat, 2001, p 17)

El texto señala que las conductas perturbadoras, también conocidas como conductas disruptivas dependen, por un lado, de la edad del niño, y por otra, por la actuación de los padres frente a dichas conductas, asimismo, que suelen desaparecer en la medida que el entorno contribuya a ello y a la edad con desarrollo emocional.

Las conductas antisociales que surgen de manera aislada no suelen tener significación clínica ni social para la mayoría de los niños. Sin embargo, si esas conductas representan de manera extrema y no remiten con el tiempo pueden tener repercusiones importantes tanto para el niño como para su entorno. Uno de los requisitos más determinantes que permite hablar de un problema de conducta es el mantenimiento en el tiempo de estas conductas antisociales aunque en su inicio se hayan considerado dentro de los límites de la normalidad. La persistencia en el tiempo de estas

conductas lleva implícita su intensificación y su carácter extremo como consecuencia de las nuevas condiciones de desarrollo del niño y del adolescente y por la relevancia social y legal que éstas puedan tener.(Ibid, p. 17)

Del texto se deduce que las conductas antisociales que aparecen de manera aislada, no repercuten clínicamente para muchos niños, en cambio, si se presenta de manera extrema puede traer consecuencias para el propio niño o adolescente, como también, para su entorno inmediato (familia).

En definitiva, la mayoría de los niños muestra en algún momento y circunstancia conductas desadaptadas. El diagnóstico de trastorno de conducta se atribuirá a aquellos niños que exhiban pautas extremas de dichas conductas. En concreto, se aplicará a niños adolescentes que evidencien de manera frecuente conductas antisociales, a aquéllos que muestren un desajuste significativo en el funcionamiento diario en casa, en el colegio a aquéllos que son considerados como incontrolables por padres y profesores.(Ibid, p. 17)

Del texto se deduce que muchos niños manifiestan en algún momento de su vida conductas disruptivas o desadaptadas. Por lo que, el diagnóstico es necesario en los hogares y el colegio para detectar estos problemas, una vez detectada el problema de conductas antisociales, se aplicará ajustes de convivencia y respeto de normas.

“La categorización del trastorno del comportamiento perturbador en la infancia y adolescencia hace referencia a la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado a la edad del menor. Se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad, generando un deterioro en las relaciones familiares o sociales”. (Fernández y Olmedo, 1999, citado por Serrat, 2011, p. 19)

El texto hace referencia al trastorno del comportamiento perturbador o conducta disruptiva, que se manifiesta como un patrón de conducta inadecuado para la edad del niño o adolescente, caracterizado por el incumplimiento o desobediencia de las normas de convivencia, oposición a la autoridad y rompimiento de las relaciones interpersonales sociales y familiares.

Trastorno negativista y desafiante

Este trastorno se engloba, en el DSM-IV-TR, dentro de una categoría diagnóstica más amplia que, bajo el epígrafe de “Trastornos por déficit de atención y comportamiento perturbador” incluye –además del ya mencionado– el trastorno por déficit de atención con hiperactividad y el trastorno disocial. (Serrat, 2011, p. 19)

- A. Un patrón de comportamiento negativista hostil y desafiante que dura por lo menos seis meses, estando presentes cuatro (o más) de los siguientes comportamientos:
1. a menudo se encoleriza e incurre en pataletas;
 2. a menudo discute con adultos;
 3. a menudo desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir órdenes;
 4. a menudo molesta deliberadamente a otras personas;
 5. a menudo acusa a otros de sus errores o mal comportamiento;
 6. a menudo es susceptible o fácilmente molestado por otros;
 7. a menudo es colérico y resentido;
 8. a menudo es rencoroso o vengativo.

Nota: Considerar que se cumple un criterio sólo si el comportamiento se presenta con más frecuencia de la observada en sujetos de edad y nivel de desarrollo comparables.

- B. El trastorno de conducta provoca deterioro clínicamente significativo en la actividad social, académica o laboral.
- C. Los comportamientos en cuestión no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno psicótico o un trastorno del estado de ánimo.
- D. No se cumplen los criterios de trastorno disocial y, si el sujeto tiene 18 años o más, tampoco los de trastorno antisocial de la personalidad.

Figura 1: Criterios para el diagnóstico del trastorno negativista desafiante DSM-IV-TR

Fuente: OMS (1992) considera los trastornos del comportamiento perturbador como una categoría única que incluye el trastorno disocial limitado al contexto familiar en niños socializados, en niños no socializados, y donde incluye lo que denomina “trastorno disocial desafiante y oposicionista”.

No todos los comportamientos perturbadores son similares ni tienen la misma intensidad. Las conductas englobadas en estas categorías son muy dispares: agresión física o verbal, desobediencia, absentismo escolar, consumo de drogas o robos. Muchos investigadores consideran que existe un continuo en cuanto a intensidad, severidad, frecuencia y cronicidad de las conductas incluidas dentro del trastorno del comportamiento perturbador. En este sentido, las clasificaciones internacionales (DSM y CIE), a pesar de ser clasificaciones de tipo

categorial, reflejan en cierta medida la existencia de este continuo al distinguir entre cuatro trastornos dentro de esta categoría, que, de menor a mayor gravedad, pueden ordenarse así:

1. Problemas paterno-filiales (Z 63.1, si el objeto de la atención clínica es el menor),
2. Comportamiento antisocial en la niñez o adolescencia (Z 72.8),
3. Trastorno negativista desafiante (F 91.3)
4. Trastorno disocial (F91.8).

El texto hace referencia a la clasificación de los trastornos de las conductas disruptivas, que se da desde los problemas paterno-filiales (Z 63.1, si el objeto de la atención clínica es el menor), el comportamiento antisocial en la niñez o adolescencia (Z 72.8), el trastorno negativista desafiante (F 91.3) y el trastorno disocial (F91.8); es decir, que las conductas disruptivas pueden aparecer en los hogares en la etapa de la niñez y prolongarse hasta la etapa de la adolescencia con conductas de trastorno disocial.

El rasgo esencial de este trastorno es una forma de comportamiento persistentemente negativista, hostil, desafiante, provocador y subversivo que está claramente fuera de los límites normales del comportamiento de los niños de la misma edad y contexto sociocultural y que no incluye las violaciones más importantes de los derechos ajenos que se reflejan en el comportamiento agresivo y disocial especificado para las categorías de trastornos disociales F91.0 a F91.2. (Serrat, 2011, p. 22)

Los niños con este trastorno tienden frecuentemente a oponerse activamente a las peticiones o reglas de los adultos a molestar deliberadamente a otras personas. Suelen tender a sentirse enojados, resentidos y fácilmente irritados por aquellas personas que los culpan de sus propios errores o dificultades. Generalmente tienen una baja tolerancia a la frustración y pierden el control fácilmente. Lo más característico es que sus desafíos sean en forma de provocaciones que dan lugar a enfrentamientos. Por lo general, se comportan con niveles excesivos de grosería y falta de colaboración resistencia a la autoridad.Ibid

Este tipo de comportamiento suele ser más evidente en el contacto con los adultos o compañeros que el niño conoce bien y los síntomas del trastorno pueden no manifestarse durante una entrevista clínica.

La diferencia clave con otros tipos de trastornos disociales radica en la ausencia de violación de las leyes o de los derechos fundamentales de los demás, tales como el robo, la crueldad, la intimidación, el ataque o la destrucción. La presencia definitiva de cualquiera de estas formas de comportamiento excluye el diagnóstico. Sin embargo, el comportamiento disocial opositor-desafiante, tal y como se ha perfilado en el párrafo anterior, se encuentra con frecuencia en otros trastornos disociales. Ibid

El texto hace referencia a la conducta disruptiva como comportamiento persistentemente negativista, hostil, desafiante, provocador y subversivo, manifestada por niños con trastornos severos, estos niños, se sienten enojados, resentidos, con poca tolerancia y que fácilmente pueden perder el control. En estos casos, es necesario el tratamiento como trastornos disociales.

De acuerdo con las definiciones, ambas clasificaciones coinciden en señalar que los síntomas de este trastorno son el resultado de una mala adaptación e inadecuación en el desarrollo psicosocial normalizado del niño establecen una serie de criterios para el diagnóstico diferencial.

Respecto al diagnóstico diferencial con el trastorno disocial, ambas clasificaciones consideran que los síntomas del trastorno negativista desafiante son de menor gravedad no incluyen agresiones hacia otras personas animales, destrucción de la propiedad, robos o fraudes.

En cuanto al Trastorno disocial. Criterios diagnósticos. Diagnóstico diferencial, la Guía Práctica: Trastornos de la Conducta (2000) señala: "El DSM-IV-TR engloba este trastorno dentro de la categoría diagnóstica de trastornos por déficit de atención y comportamiento perturbador". (p.23)

Los criterios para establecer este trastorno son los siguientes:

- A.** Un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que se violan los derechos de otras personas o normas sociales importantes propias de la edad, manifestándose por la presencia de tres (o más) de los siguientes criterios durante los últimos 12 meses y, como mínimo, de un criterio durante los últimos 6 meses.

Agresión a personas y animales:

1. a menudo fanfarronea, amenaza o intimida a otros;
2. a menudo inicia peleas físicas;
3. utiliza un arma que puede causar daño físico grave a otras personas (ej. bate, ladrillo botella rota, navaja, pistola);
4. manifiesta crueldad física con personas;
5. manifiesta crueldad física con animales;
6. roba enfrentándose a la víctima (ej., ataque con violencia, arrebatarse bolsos, extorsión, atraco a mano armada);
7. fuerza a alguien a una actividad sexual.

Destrucción de la propiedad

8. provoca deliberadamente incendios con la intención de causar daños graves;
9. destruye deliberadamente propiedades de otras personas (distinto de provocar incendios).

Fraudulencia o robo

10. violenta el hogar, la casa o el automóvil de otra persona;
11. a menudo miente para obtener bienes o favores o para evitar obligaciones (es decir, tima o engaña a otros);
12. roba objetos de cierto valor sin enfrentamiento con la víctima (ej., robos en tiendas, pero sin allanamiento o destrozos; falsificaciones). (p.24)

Violaciones graves de normas

- 13.a menudo permanece fuera de casa de noche a pesar de las prohibiciones paternas, iniciando este comportamiento antes de los 13 años de edad;
 - 14.se escapa de casa durante la noche por lo menos dos veces, viviendo en casa de sus padres o en un hogar sustitutivo (o sólo una vez sin regresar durante un largo periodo de tiempo);
 - 15.suele escaparse de la escuela, iniciando esta práctica antes de los 13 años.
- B.** El trastorno disocial provoca deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral
- C.** Si el individuo tiene 18 años o más, no cumple criterios de trastorno antisocial de la personalidad

Calificar en función de la edad de inicio:

Trastorno disocial, tipo de inicio infantil: se inicia por lo menos una de las características-criterio del trastorno disocial antes de los 10 años de edad.

Trastorno disocial, tipo de inicio adolescente: ausencia de cualquier característica criterio del trastorno antes de los 10 años de edad.

Trastorno disocial, tipo de inicio no especificado: no se sabe la edad de inicio.

Especificar la gravedad:

Leve: pocos o ningún problema de comportamiento exceden de los requeridos para establecer el diagnóstico y los problemas de comportamiento sólo causan daños mínimos a otros (ej. mentir, escaparse de la escuela, salir fuera de noche sin permiso)

Moderado: el número de problemas de comportamiento y su efecto sobre otras personas son intermedios entre «leves» y «graves (ej. Robos con enfrentamiento con la víctima, vandalismo)

Grave: varios problemas de comportamiento exceden de los requisitos para establecer el diagnóstico o los problemas de comportamiento causan daños considerables a otros (ej., violación, crueldad física, uso de armas, robos con enfrentamiento con la víctima, destrozos y allanamientos) (Serrat, 2011, p.25)

El texto hace referencia a los criterios para establecer los trastornos que pueden darse desde la etapa infantil con la conducta disocial, otro de trastorno disocial antes de los 10 años de edad, asimismo, de trastorno disocial en la etapa adolescente y trastorno disocial a cualquier edad. De acuerdo a la gravedad, puede ser: leve, con pequeñas mentiras, moderado con conductas de enfrentamientos y desacato; y, grave, con conductas de crueldad física.

“En cuanto a la influencia de los factores de riesgo o protectores no es sumativa, sino que se influyen de manera recíproca y también hay que tener en cuenta el momento de su aparición”. (Fernández y Olmedo 1999, citado por Serrat, 2011, p 30)

Factores biológicos Si bien se ha demostrado una alta correlación entre los factores biológicos y el desarrollo de trastornos del comportamiento perturbador, ésta resulta ser inespecífica al estar relacionada con otros muchos trastornos psicopatológicos. Los factores más aceptados actualmente son: el género, los factores pre y perinatales, los factores cerebrales y bioquímicos, la dieta y los niveles subclínicos de plomo.(Díaz-Sibaja, 2005 citado por Serrat, 2011, p 30)

El texto hace a los factores biológicos que influyen en los trastornos del comportamiento perturbador o conducta disruptiva, estos elementos son: el género, la etapa pre natal, factores cerebrales y bioquímicos, la dieta y los niveles de plomo en la sangre.

Factores personales Los factores que parecen estar relacionados con los trastornos del comportamiento perturbador son las variables de personalidad(temperamento difícil, neuroticismo y extraversión, impulsividad, búsqueda de sensaciones, inestabilidad afectiva),cognitivas

(dificultad en la solución de problemas, impulsividad cognitiva, baja capacidad verbal, atribuciones y distorsiones cognitivas), déficit de habilidades sociales y pobre empatía, baja autoestima, pobre desarrollo moral, bajo rendimiento escolar y otros trastornos asociados (trastorno por déficit de atención, consumo de drogas, trastorno del control de los impulsos). *Ibíd.*, p. 30

El texto hace a los factores personales que influyen en los trastornos del comportamiento perturbador de la personalidad o conducta disruptiva, estos elementos son: el neurotismo, la impulsividad, la inestabilidad afectiva, la baja capacidad verbal, consumo de drogas, etc.

Factores familiares Todos los investigadores coinciden en la importancia de la influencia de los factores familiares en el desarrollo o mantenimiento de los trastornos del comportamiento perturbador. La familia es el grupo de referencia por excelencia para el niño y donde se transmiten las normas, valores, actitudes y conductas. Las variables que se pueden incluir aquí son: psicopatología de los padres (alcoholismo, drogadicción, conducta antisocial, depresión de la madre), familias desestructuradas (pérdida de uno de los padres, conflictos graves de pareja), estilos educativos (falta de supervisión, utilización excesiva de medios punitivos, mala calidad de las relaciones). *Ibíd.*, p. 30

El texto hace a los factores familiares que influyen en los trastornos del comportamiento perturbador de la personalidad o conducta disruptiva, estos elementos son: la psicopatología de los padres, como el alcoholismo, drogadicción, depresión de la madre, los hogares disfuncionales, castigos punitivos, relaciones personales deficientes, etc.

Factores protectores Este tipo de factores actúa amortiguando o atenuando la influencia que ejercen los factores de riesgo en el desarrollo de las alteraciones psicopatológicas en general y de los trastornos de la conducta perturbadora en particular. Es importante analizar estos factores ya que no todas las personas que presentan factores de riesgo desarrollan

trastornos del comportamiento, ni responden y evolucionan de la misma manera tras la intervención. Este análisis es fundamental para la realización de intervenciones preventivas. (p.31)

El texto hace a los factores protectores que influyen en los trastornos del comportamiento perturbador de la personalidad o conducta disruptiva, estos elementos son: la sobreprotección y el consentimiento de conductas perturbadoras.

Los factores protectores, según la revisión de Pedreira (2004), que se consideran más relevantes son:

- **Características individuales:** una alta autoestima, un CI elevado y una buena capacidad para solucionar problemas.
- **Un soporte familiar adecuado:** una supervisión coherente y mantenida en el tiempo.
- **Un soporte social** funcional y enriquecedor para el niño o adolescente que favorezca las relaciones sociales y la práctica de actividades saludables de ocio y tiempo libre.
- **Buena accesibilidad** a los servicios asistenciales específicos, lo que permitiría un diagnóstico y tratamiento precoz y una continuidad en la intervención. (Serrat, 2011, p 30)

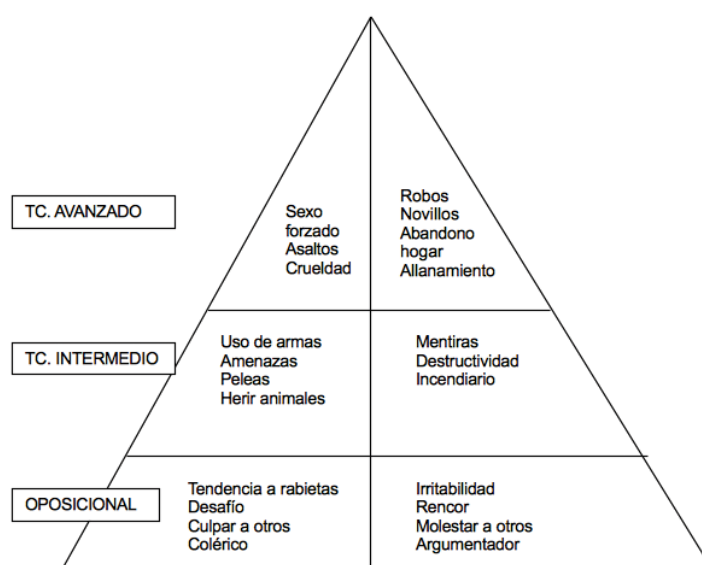


Figura 2: Pirámide de desarrollo de los problemas de conducta. (Fernández y Olmedo 1999)

El trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH) es una conducta que presenta síntomas principales; y estas son el déficit atencional, la hiperactividad o excesiva actividad motora y la impulsividad. Es el más frecuente de los trastornos del neurodesarrollo iniciados en la infancia y diagnosticados en atención primaria. Los síntomas del trastorno tienen un gran impacto en el desarrollo del individuo e interfieren en su funcionamiento social, emocional y cognitivo, y causan una importante morbilidad y disfuncionalidad no sólo en el niño, sino también en el grupo de compañeros y en su familia. (Cardo y Severa, 2008 citados por Ramírez, 2015, p. 45)

El texto hace referencia al trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH), que generalmente, se presenta en la etapa de la niñez y que va acentuándose en el transcurrir del tiempo, llegando a tener gran impacto con el desarrollo del individuo y generan repercusiones de carácter social, emocional y cognitivo.

Ramírez (2015, p. 46) afirma lo siguiente:

TDAH representa un problema de salud pública debido a su elevada prevalencia, que se estima sobre el 5% de los niños, en la mayoría de las culturas (DSM-5, 2013). Los niños con este trastorno tienen un mayor riesgo de fracaso escolar, problemas de comportamiento y dificultades en las relaciones socio-familiares como consecuencia de los síntomas propios del TDAH. El curso del trastorno es crónico y requiere tratamiento a largo plazo, con el correspondiente coste social.

El texto hace referencia al trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH), como problema de salud pública, los niños que sufren este trastorno, tienen mayor riesgo de fracaso escolar y problemas de comportamiento.

El TDAH es un trastorno caracterizado por una alta proporción; el término hace referencia a la presencia en la misma persona de dos o más trastornos psicopatológicos diferentes. Aproximadamente entre el 40% y el

60% de niños con TDAH presentan otros problemas de conducta y/o emocionales. Algunos de estos trastornos son trastorno negativista desafiante, trastornodisocial, trastornos del aprendizaje, trastornos de ansiedad depresión. (Macià, 2012, citado por Ramírez, 2015, p. 46).

El texto hace referencia a las personas que manifiestan TDAH influenciados por trastornos psicopatológicos, que generalmente, en los niños se presentan como problemas de conducta y emocionales; en algunos casos como trastorno negativista desafiante, trastornodisocial, trastornos del aprendizaje, trastornos de ansiedad depresión.

Las dimensiones de las conductas disruptivas son:

1. Conductas de personalidad Es el conjunto de cualidades psicofísicas que distinguen un ser de otro:

- Caprichoso: Es la idea o propósito que la persona forma sin razón fuera de reglas ordinarias y comunes.
- Tímidos: Tendencia a sentirse incómodos, torpes, muy consciente de sí, en presencia de otras personas.
- Egocéntricos: Cuando la persona piensa que sus ideas son mucho más importantes que las ideas de los demás
- Hiperactivos: Es una acción física elevada, persistente y sostenida, los niños y niñas hiperactivos reaccionan excesivamente ante los estímulos de su entorno.
- Extrovertidos: Aquí la persona es de carácter abierto, no tiene recelo para relacionarse con su entorno.
- Introversos: presenta un carácter reservado, no relacionándose con el medio que le rodea.
- Envidiosos: Son aquellos individuos que tienen tristeza, ira, por no tener lo que tienen los demás.

2. Conductas antisociales, estas conductas presentan las siguientes características:

- Falta de respeto al profesor, lleva a que se dé un clima hostil dentro del aula de clase.
- Cuando el profesor llama la atención por una acción negativa, el niño responde con el fin de crear una discusión.
- Mentiroso, cuando niega lo que es cierto, sea al profesor o a sus compañeros de clase, no habla con la verdad.

3. Conductas agresivas Se produce cuando un organismo ataca con hostilidad física o verbalmente a otro organismo u objeto, y tenemos las siguientes:

- Los apodos, son sobrenombres que se le da a un niño o niña tomando de sus defectos físicos o acciones que realice.
- La agresión verbal, es un acto hostil contra uno mismo o con los demás, destinados a hacerles daño o provocarles temor.
- La venganza, es la satisfacción que el niño o la niña sienten cuando se han desquitado de alguien que los ha dañado.
- Las intimidaciones, causan miedo al niño y niña que es víctima.

4. Conductas indisciplinarias Es un comportamiento que va contra las normas y reglas establecidas. (Giusti, 2005, citada por Cabrera y Ochoa, 2010)

Del mismo modo, estilos de aprendizaje se sustentan teóricamente de la siguiente manera:

El término “estilo de aprendizaje” se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias para aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje, es decir, tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la

información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el género y ritmos biológicos, como puede ser el de sueño-vigilia, del estudiante.(Woolfolk, 1996, p.4)

El texto hace referencia a la forma en que cada persona utiliza sus propios métodos o recursos para aprender, estos pueden variar según sus propias necesidades y motivaciones de aprendizaje.

La noción de que cada persona aprende de manera distinta a las demás permite buscar las vías más adecuadas para facilitar el aprendizaje, sin embargo hay que tener cuidado de no “etiquetar”, ya que los estilos de aprendizaje, aunque son relativamente estables, pueden cambiar; pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejorarse; y cuando a los estudiantes se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad.(Ibid, p.4)

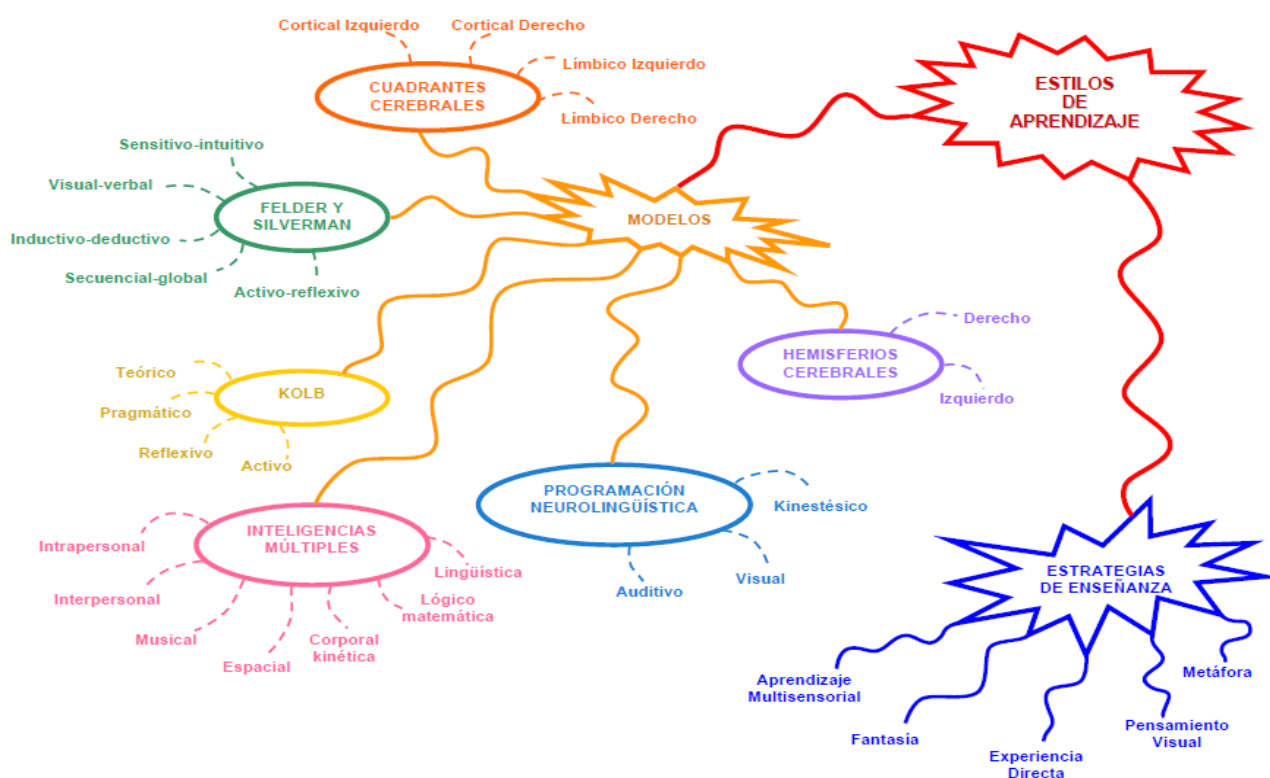


Figura 3: Estilos de aprendizaje según Woolfolk, (1996)
Fuente: Manual de estilos de aprendizaje

Modelos de estilos de aprendizaje, (Programa Nacional de Educación, 2001-2006)

1. Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann
2. Modelo de Felder y Silverman
3. Modelo de Kolb
4. Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder
5. Modelo de los Hemisferios Cerebrales
6. Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner (p.6)

El Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann

Ned Herrmann elaboró un modelo que se inspira en los conocimientos del funcionamiento cerebral. Él lo describe como una metáfora y hace una analogía de nuestro cerebro con el globo terrestre con sus cuatro puntos cardinales. A partir de esta idea representa una esfera dividida en cuatro cuadrantes, que resultan del entrecruzamiento del hemisferio izquierdo y el derecho del modelo Sperry, y de los cerebros cortical y límbico del modelo McLean. Los cuatro cuadrantes representan cuatro formas distintas de operar, de pensar, de crear, de aprender y, en suma, de convivir con el mundo. (De la Parra, 2004, citado por Programa Nacional de Educación, 2001-2006)

Las características de estos cuatro cuadrantes son:

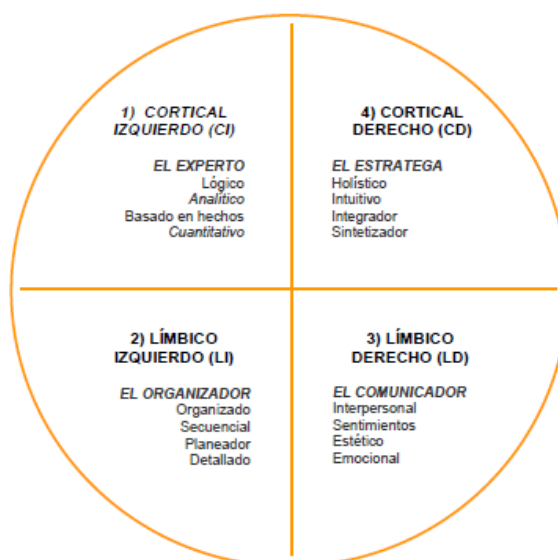


Figura 4: El Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann. Según De la Parra, (2004)

1. **El Cortical Izquierdo (CI)** se caracteriza por los:

- **Comportamientos:** Frío, distante; pocos gestos; voz elaborada; intelectualmente brillante; evalúa, critica; irónico; le gustan las citas; competitivo; individualista.
- **Procesos:** Análisis; razonamiento; lógica; Rigor, claridad; le gustan los modelos y las teorías; colecciona hechos; procede por hipótesis; le gusta la palabra precisa.
- **Competencias:** Abstracción; matemático; cuantitativo; finanzas; técnico; resolución de problemas.

2. **Límbico Izquierdo (LI)** se caracteriza por los:

- **Comportamientos:** Introverso; emotivo, controlado; minucioso, maniático; monólogo; le gustan las fórmulas; conservador, fiel; defiende su territorio; ligado a la experiencia, ama el poder.
- **Procesos:** Planifica; formaliza; estructura; define los procedimientos; secuencial; verificador; ritualista; metódico.
- **Competencias:** Administración; organización; realización, puesta en marcha; conductor de hombres; orador; trabajador consagrado.

3. **Límbico Derecho (LD)** se caracteriza por los:

- **Comportamientos:** Extraverso; emotivo; espontáneo; gesticulador; lúdico; hablador; idealista, espiritual; busca aquiescencia; reacciona mal a las críticas.
- **Procesos:** Integra por la experiencia; se mueve por el principio de placer; fuerte implicación afectiva; trabaja con sentimientos; escucha; pregunta; necesidad de compartir; necesidad de armonía; evalúa los comportamientos.
- **Competencias:** Relacional; contactos humanos; diálogo; enseñanza; trabajo en equipo; expresión oral y escrita.

4. Cortical Derecho (CD) se caracteriza por los:

- **Comportamientos:** Original; humor; gusto por el riesgo; espacial; simultáneo; le gustan las discusiones; futurista; salta de un tema a otro; discurso brillante; independiente.
- **Procesos:** Conceptualización; síntesis; globalización; imaginación; intuición; visualización; actúa por asociaciones; integra por medio de imágenes y metáforas.
- **Competencia:** Creación; innovación; espíritu de empresa; artista; investigación; visión de futuro.

Tabla 1:

Características de los estilos de aprendizaje de acuerdo a cada cuadrante.

CUADRANTES		DOCENTE	ALUMNO
		Estilo	Estilo
Cortical Izquierdo	Tienen necesidad de hechos. Dan prioridad al contenido	Profundiza en su asignatura, acumula el saber necesario, demuestra las hipótesis e insiste en la prueba. Le molesta la imprecisión, y da gran importancia a la palabra correcta.	Le gustan las clases sólidas, argumentadas, apoyadas en los hechos y las pruebas. Va a clase a aprender, tomar apuntes, avanzar en el programa para conocerlo bien al final del curso. Es buen alumno a condición de que se le dé "materia".
Límbico Izquierdo	Se atienen a la forma y a la organización	Prepara una clase muy estructurada, un plan sin fisuras donde el punto II va detrás del I. Presenta el programa previsto sin discreciones y lo termina en el tiempo previsto. Sabe acelerar en un punto preciso para evitar ser tomado por sorpresa y no terminar el programa. Da más importancia a la forma que al fondo.	Metódico, organizado, y frecuentemente meticuloso; lo desborda la toma de apuntes porque intenta ser claro y limpio. Llega a copiar de nuevo un cuaderno o una lección por encontrarlo confuso o sucio. Le gusta que la clase se desarrolle según una liturgia conocida y rutinaria.
Límbico Derecho	Se atienen a la comunicación y a la relación. Funcionan por el sentimiento e instinto. Aprecian las pequeñas astucias de la pedagogía.	Se inquieta por los conocimientos que debe impartir y por la forma en que serán recibidos. Cuando piensa que la clase no está preparada para asimilar una lección dura, pone en marcha un juego, debate o trabajo en equipo que permitirán aprender con buen humor. Pregunta de vez en cuando si las cosas van o no van. Se ingenia para establecer un buen ambiente en la clase.	Trabaja si el profesor es de su gusto; se bloquea y despista fácilmente si no se consideran sus progresos o dificultades. No soporta críticas severas. Le gustan algunas materias, detesta otras y lo demuestra. Aprecia las salidas, videos, juegos y todo aquello que no se parezca a una clase.

Cortical Derecho	Necesitan apertura y visión de futuro a largo plazo.	Presenta su clase avanzando globalmente; se sale a menudo del ámbito de ésta para avanzar en alguna noción. Tiene inspiración, le gusta filosofar y a veces levanta vuelo lejos de la escuela. Con él parece que las paredes de la clase se derrumban. Se siente con frecuencia oprimido y encerrado si tiene que repetir la misma lección.	Es intuitivo y animoso. Toma pocas notas porque sabe seleccionar lo esencial. A veces impresiona como un soñador, o de estar desconectado, pero otras sorprende con observaciones inesperadas y proyectos originales.
-------------------------	--	---	---

Fuente: Chalvin, (1995), citado por Programa Nacional de Educación, (2001-2006)

Este modelo mantiene que los seres humanos tenemos cuatro marcas o señales que nos hacen únicos: las huellas digitales, la planta de los pies, el iris de los ojos y el desarrollo de la corteza cerebral. Ninguna persona tiene una corteza cerebral idéntica a otra, porque los procesos de evolución y desarrollo son diferentes en cada individuo. Esto quiere decir que los seres humanos nacemos también con una huella digital en el cerebro, que nos hace únicos e irrepetibles.

“El desarrollo de la corteza cerebral estimula uno de los cuatro cuadrantes de manera predominante, generando que los individuos tiendan a tener gustos, preferencias, procesamiento mental y esquematización de la personalidad particulares; y como no es heredable, nos hace únicos dentro de un esquema de los cuatro cuadrantes”. (Chalvin, 1995, p. 19)

Tabla 2:

Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman

PREGUNTA	DIMENSIÓN DEL APRENDIZAJE Y ESTILOS	DESCRIPCIÓN DE LOS ESTILOS
¿Qué tipo de información perciben preferentemente los estudiantes?	Dimensión relativa al tipo de información: sensitivos-intuitivos	Básicamente, los estudiantes perciben dos tipos de información: información externa o sensitiva a la vista, al oído o a las sensaciones física e información interna o intuitiva a través
¿A través de qué modalidad sensorial es más efectivamente percibida la información cognitiva?	Dimensión relativa al tipo de estímulos preferenciales: visuales-verbales	Con respecto a la información externa, los estudiantes básicamente la reciben en formatos visuales mediante cuadros, diagramas, gráficos, demostraciones, etc. o en formatos verbales mediante sonidos, expresión oral y escrita, fórmulas, símbolos, etc.

¿Con qué tipo de organización de la información está más cómodo el estudiante a la hora de trabajar?	Dimensión relativa a la forma de organizar la información inductivos-deductivos	Los estudiantes se sienten a gusto y entienden mejor la información si está organizada inductivamente donde los hechos y las observaciones se dan y los principios se infieren o deductivamente donde los principios se revelan y las consecuencias y aplicaciones se deducen.
¿Cómo progresa el estudiante en su aprendizaje?	Dimensión relativa a la forma de procesar y comprensión de la información: secuenciales-globales	El progreso de los estudiantes sobre el aprendizaje implica un procedimiento secuencial que necesita progresión lógica de pasos incrementales pequeños o entendimiento global que requiere de una visión integral.
¿Cómo prefiere el estudiante procesar la información?	Dimensión relativa a la forma de trabajar con la información: activos-reflexivos	La información se puede procesar mediante tareas activas a través de compromisos en actividades físicas o discusiones o a través de la reflexión o introspección

Fuente: Programa Nacional de Educación, (2001-2006)

De acuerdo esta información, los estudiantes se clasifican en cinco dimensiones.

1. **Sensitivos:** Concretos, prácticos, orientados hacia hechos y procedimientos; les gusta resolver problemas siguiendo procedimientos muy bien establecidos; tienden a ser pacientes con detalles; gustan de trabajo práctico (trabajo de laboratorio, por ejemplo); memorizan hechos con facilidad; no gustan de cursos a los que no les ven conexiones inmediatas con el mundo real.

Intuitivos: Conceptuales; innovadores; orientados hacia las teorías y los significados; les gusta innovar y odian la repetición; prefieren descubrir posibilidades y relaciones; pueden comprender rápidamente nuevos conceptos; trabajan bien con abstracciones y formulaciones matemáticas; no gustan de cursos que requieren mucha memorización o cálculos rutinarios.

2. **Visuales:** En la obtención de información prefieren representaciones visuales, diagramas de flujo, diagramas, etc.; recuerdan mejor lo que ven.

Verbales: Prefieren obtener la información en forma escrita o hablada; recuerdan mejor lo que leen o lo que oyen.

3. **Activos:** tienden a retener y comprender mejor nueva información cuando hacen algo activo con ella (discutiéndola, aplicándola, explicándosela a otros). Prefieren aprender ensayando y trabajando con otros.

Reflexivos: Tienden a retener y comprender nueva información pensando y reflexionando sobre ella, prefieren aprender meditando, pensando y trabajando solos.

4. **Secuenciales:** Aprenden en pequeños pasos incrementales cuando el siguiente paso está siempre lógicamente relacionado con el anterior; ordenados y lineales; cuando tratan de solucionar un problema tienden a seguir caminos por pequeños pasos lógicos.

Globales: Aprenden grandes saltos, aprendiendo nuevo material casi al azar y “de pronto” visualizando la totalidad; pueden resolver problemas complejos rápidamente y de poner juntas cosas en forma innovadora. Pueden tener dificultades, sin embargo, en explicar cómo lo hicieron.

5. **Inductivo:** Entienden mejor la información cuando se les presentan hechos y observaciones y luego se infieren los principios o generalizaciones.

Deductivo: Prefieren deducir ellos mismos las consecuencias y aplicaciones a partir de los fundamentos o generalizaciones. (Citado por DGB/DCA, 2004, p. 21)

Modelo de Kolb

El modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos. Kolb dice que, por un lado, podemos partir:

- a) de una experiencia directa y concreta: alumno activo.
- b) o bien de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta: alumno teórico.
Las experiencias que tengamos, concretas o abstractas, se transforman en conocimiento cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas:
- c) reflexionando y pensando sobre ellas: alumno reflexivo.
- d) Experimentando de forma activa con la información recibida: alumno pragmático.

Según el modelo de Kolb un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases:

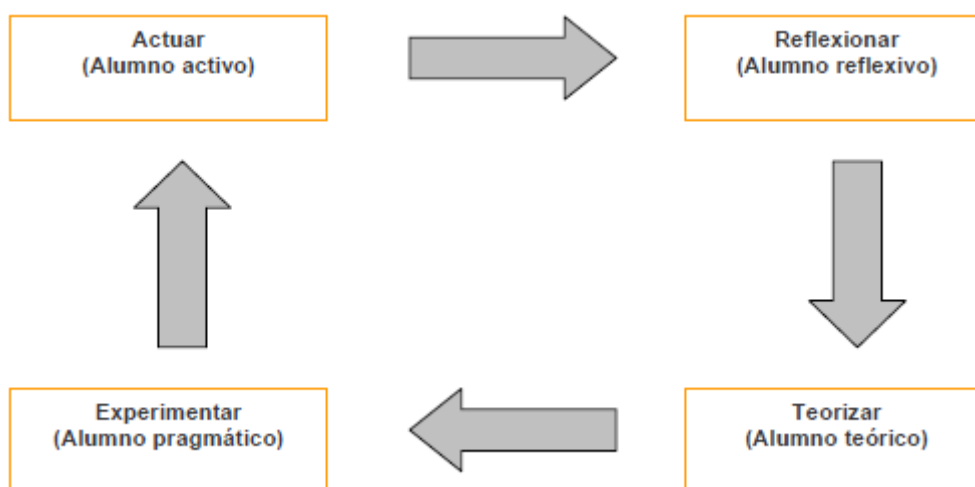


Figura 5: El Modelo de Kolb (1984)
Fuente: Programa Nacional de Educación, (2001-2006)

En función de la fase del aprendizaje en la que nos especialicemos, el mismo contenido nos resultará más fácil (o más difícil) de aprender de cómo nos lo presenten y de cómo lo trabajemos en el aula.

Un aprendizaje óptimo requiere de las cuatro fases, por lo que será conveniente presentar nuestra materia de tal forma que garanticemos actividades

que cobran todas las fases de la rueda de Kolb. Con eso por una parte facilitaremos el aprendizaje de todos los alumnos, cualquiera que sea su estilo preferido y, además, les ayudaremos a potenciar las fases con los que se encuentran más cómodos.

Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler Grinder (1988)

Este modelo, también llamado visual-auditivo-kinestésico (VAK), toma en cuenta que tenemos tres grandes sistemas para representar mentalmente la información, el visual, el auditivo y el kinestésico. Utilizamos el sistema de representación visual siempre que recordamos imágenes abstractas (como letras y números) y concretas. El sistema de representación auditivo es el que nos permite oír en nuestra mente voces, sonidos, música. Cuando recordamos una melodía o una conversación, o cuando reconocemos la voz de la persona que nos habla por teléfono estamos utilizando el sistema de representación auditivo. Por último, cuando recordamos el sabor de nuestra comida favorita, o lo que sentimos al escuchar una canción estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. (Programa Nacional de Educación, 2001-2006, p. 30)

Los sistemas de representación no son buenos o malos, pero si más o menos eficaces para realizar determinados procesos mentales. Si estoy eligiendo la ropa que me voy a poner puede ser una buena táctica crear una imagen de las distintas prendas de ropa y “ver” mentalmente como combinan entre sí.

Las características de cada uno de los sistemas son:

Sistema de representación visual.- Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer.

Cuando pensamos en imágenes (por ejemplo, cuando “vemos” en nuestra mente la página del libro de texto con la información que necesitamos) podemos traer a la mente mucha información a la vez. Por eso la gente que

utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez.

Visualizar nos ayuda a demás a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos. Cuando un alumno tiene problemas para relacionar conceptos muchas veces se debe a que está procesando la información de forma auditiva kinestésica.

La capacidad de abstracción y la capacidad de planificar están directamente relacionadas con la capacidad de visualizar.

Sistema de representación auditivo.- Cuando recordamos utilizando el sistema de representación auditivo lo hacemos de manera secuencial y ordenada. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. El alumno auditivo necesita escuchar su grabación mental paso a paso. Los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden olvidarse ni una palabra, porque no saben seguir.

El sistema auditivo no permite relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música.

Sistema de representación kinestésico.- Cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. Utilizamos este sistema, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades.

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo.

El aprendizaje kinestésico también es profundo. Una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos olvide.

Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos que son lentos. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender.

Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos. El alumno kinestésico necesita moverse.

Se estima que un 40% de las personas es visual, un 30% auditiva y un 30% kinestésica.

Tabla 3:

Características de las conductas y aprendizajes de acuerdo a los estilos

	Visual	Auditivo	Kinestésico
Conducta	Organizado, ordenado, observador y tranquilo.	Habla solo, se distrae fácilmente. Mueve los labios al leer.	Responde a las muestras físicas de cariño, le gusta tocarlo todo, se mueve y gesticula mucho.
	Preocupado por su aspecto.	Facilidad de palabra, no le preocupa especialmente su aspecto.	Sale bien arreglado de casa, pero en seguidas arruga porque no para.
	Voz aguda, barbilla levantada.	Monopoliza la conversación. Le gusta la música. Modula el tono y timbre de voz.	Tono de voz más bajo, porque habla alto con la barbilla hacia abajo.
	Se le ven las emociones en la cara.	Expresa sus emociones verbalmente.	Expresa sus emociones con movimientos.
Aprendizaje	Aprende lo que ve.	Aprende lo que oye, a base de repetirse a sí mismo paso a paso todo el proceso. Si se olvida de un solo paso se pierde. No tiene una visión global.	Aprende lo que experimenta directamente, aquello que involucre movimiento. Le cuesta comprender lo que no puede poner en práctica.
	Necesita una visión detallada y saber a dónde va. Le cuesta recordar lo que oye.		

Fuente: (Programa Nacional de Educación, 2001-2006)

Tabla 4:

Actividades adaptadas a cada estilo

Visual	Auditivo	Kinestésico
Ver, mirar, imaginar, leer, películas, dibujos, videos, mapas, carteles, diagramas, fotos, caricaturas, diapositivas, pinturas, exposiciones, tarjetas, telescopios, microscopios, bocetos.	Escuchar, oír, cantar, ritmo, debates, discusiones, cintas audio, lecturas, hablar en público, telefonar, grupos pequeños, entrevistas.	Tocar, mover, sentir, trabajo de campo, pintar, dibujar, bailar, laboratorio, hacer cosas, mostrar, reparar cosas.

Fuente: (De la Parra Paz, 2004, citado por Programa Nacional de Educación, 2001-2006)

Modelo de los hemisferios cerebrales

Cada hemisferio es el responsable de la mitad del cuerpo situada en el lado opuesto: es decir, el hemisferio derecho dirige la parte izquierda del cuerpo, mientras que el hemisferio izquierdo dirige la parte derecha. Cada hemisferio presenta especializaciones que le permite hacerse cargo de tareas determinadas.

- El **hemisferio izquierdo** está más especializado en el manejo de los símbolos de cualquier tipo: lenguaje, álgebra, símbolos químicos, partituras musicales. Es más analítico y lineal, procede de forma lógica.
- El **hemisferio derecho** es más efectivo en la percepción del espacio, es más global, sintético e intuitivo. Es imaginativo y emocional. (Programa Nacional de Educación, 2001-2006, p. 35)

El texto en mención hace referencia a los hemisferios cerebrales que funciona en la forma en que procesamos la información; detalladamente con el hemisferio izquierdo, es decir, es el hemisferio lógico y globalmente con el hemisferio derecho, también conocido como hemisferio holístico.

El hemisferio holístico, normalmente el derecho, procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes que lo componen. El hemisferio holístico es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes y sentimientos.

Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento divergente, creando una variedad y cantidad de ideas nuevas, más allá de los patrones convencionales. Un hemisferio no es más importante que el otro: para poder realizar cualquier tarea necesitamos usar los dos hemisferios, especialmente si es una tarea complicada. Para poder aprender bien necesitamos usar los dos hemisferios, pero la mayoría de nosotros tendemos a usar uno más que el otro, o preferimos pensar de una manera o de otra. Cada manera de pensar está asociada con distintas habilidades. (Verlee Williams, 1995, citado por Programa Nacional de Educación, 2001-2006, p. 36)

Tabla 5:

Características de los Hemisferios cerebrales

	HEMISFERIO LÓGICO (IZQUIERDO)	HEMISFERIO HOLÍSTICO (DERECHO)
Modos de pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Lógico y analítico - Abstracto - Secuencias (de la parte al todo) - Lineal - Realista - Verbal - Temporal - Simbólico - Cuantitativo - Lógico 	<ul style="list-style-type: none"> - Holístico e intuitivo - Concreto - Global (del todo a la parte) - Aleatorio - Fantástico - No verbal - Atemporal - Literal - Cualitativo - Analógico
Habilidades asociadas	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura - Símbolos - Lenguaje - Lectura - Ortografía - Oratoria - Escucha - Localización de hechos y detalles - Asociaciones auditivas - Procesa una cosa por vez - Sabe cómo hacer algo 	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones espaciales - Formas y pautas - Cálculos matemáticos - Canto y música - Sensibilidad al color - Expresión artística - Creatividad - Visualización, mira la totalidad - Emociones y sentimientos - Procesa todo al mismo tiempo - Descubre qué puede hacerse

Fuente: (Verlee, 1995, citado por Programa Nacional de Educación, 2001-2006)

Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1994)

Gardner propuso en su libro “Estructuras de la mente” la existencia de por lo menos siete inteligencias básicas. Cuestionó la práctica de sacar a un individuo de su ambiente natural de aprendizaje y pedirle que realice ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y que probablemente nunca realizaría después. En cambio sugirió que la inteligencia tiene más que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente que represente un rico contexto y de actividad natural. (Programa Nacional de Educación, 2001-2006, p. 39)

Al tener esta perspectiva más amplia, el concepto de inteligencia se convirtió en un concepto que funciona de diferentes maneras en la vida de las personas. Gardner proveyó un medio para determinar la amplia variedad de habilidades que poseen los seres humanos, agrupándolas en siete categorías o “inteligencias”. (Ibid, p.39)

1. **Inteligencia lingüística:** la capacidad para usar palabras de manera efectiva, sea en forma oral o de manera escrita. Esta inteligencia incluye la habilidad para manipular la sintaxis o significados del lenguaje o usos prácticos del lenguaje. Algunos usos incluyen la retórica (usar el lenguaje para convencer a otros de tomar un determinado curso de acción), la mnemónica (usar el lenguaje para recordar información), la explicación (usar el lenguaje para informar) y el metalenguaje (usar el lenguaje para hablar del lenguaje).

El texto hace referencia a la capacidad de utilizar oralmente las palabras de manera efectiva. En este tipo de inteligencia el estudiante aprende hablando.

2. **La inteligencia lógico matemática:** la capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente. Esta inteligencia incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las

proposiciones (si-entonces, causa-efecto), las funciones y las abstracciones.

Los tipos de procesos que se usan al servicio de esta inteligencia incluyen: la categorización, la clasificación, la inferencia, la generalización, el cálculo y la demostración de la hipótesis.

El texto hace referencia a la capacidad para razonar adecuadamente de forma deductiva e inductiva, asimismo, a tener la sensibilidad para el manejo de esquemas y relaciones lógicas.

3. **La inteligencia corporal-kinética:** la capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos (por ejemplo un actor, un mimo, un atleta, un bailarín) y la facilidad en el uso de las propias manos para producir o transformar cosas (por ejemplo un artesano, escultor, mecánico, cirujano). Esta inteligencia incluye habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad, así como las capacidades auto perceptivo, las táctiles y la percepción de medidas y volúmenes.

El texto hace referencia a la capacidad para usar todo el cuerpo en movimiento para expresar ideas y sentimientos, esta inteligencia desarrolla habilidades físicas de coordinación y equilibrio; y se aprende haciendo.

4. **La inteligencia espacial:** la habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual-espacial (por ejemplo un cazador, explorador, guía) y de ejecutar transformaciones sobre esas percepciones (por ejemplo un decorador de interiores, arquitecto, artista, inventor). Esta inteligencia incluye la sensibilidad al color, la línea, la forma, el espacio y las relaciones que existen entre estos elementos. Incluye la capacidad de visualizar, de representar de manera gráfica ideas visuales o espaciales.

El texto hace referencia a la capacidad para percibir con precisión el mundo visual y espacial y representarlo de manera gráfica, en esta inteligencia se aprende viendo.

5. **La inteligencia musical:** la capacidad de percibir (por ejemplo un aficionado a la música), discriminar (por ejemplo, como un crítico musical), transformar (por ejemplo un compositor) y expresar (por ejemplo una persona que toca un instrumento) las formas musicales. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, el tono, la melodía, el timbre o el color tonal de una pieza musical.

El texto hace referencia a la sensibilidad para percibir con precisión el ritmo, el tono, la melodía, el timbre o el tono, asimismo, transformar y expresar formas musicales, en esta inteligencia se aprende oyendo.

6. **La inteligencia interpersonal:** la capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones, y los sentimientos de otras personas. Esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos, la capacidad para discriminar entre diferentes clases de señales interpersonales y la habilidad para responder de manera efectiva a estas señales en la práctica (por ejemplo influenciar a un grupo de personas a seguir una cierta línea de acción).

El texto hace referencia a la capacidad para comprender a los demás, reconocer y percibir sus motivaciones; asimismo, responder de manera efectiva, en esta inteligencia se aprende en grupo.

7. **La inteligencia intrapersonal:** el conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo (los propios poderes y limitaciones), tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, y la capacidad para la autodisciplina, la auto-comprensión y la autoestima. (p.40)

El texto hace referencia a la capacidad de autoconocimiento, auto-comprensión y autoestima, en esta inteligencia se aprende reflexionando.

Dimensiones de los estilos de aprendizaje

- 1) El planteamiento de objetivos, tareas y la organización temporal de su ejecución a través de pasos o etapas.
- 2) La búsqueda de información y su comprensión.
- 3) La comunicación acerca de su desempeño.
- 4) La solución o el planteamiento de problemas.(Fariñas, 1995, citada por Cabrera y Fariñas, 2006)

Desde esta concepción holística del aprendizaje, los estilos podrían ser definidos como “las formas relativamente estables de las personas para aprender, a través de las cuales se expresa el carácter único e irrepetible de la personalidad, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y entre otras, sus preferencias al percibir y procesar la información, al organizar el tiempo y al orientarse en sus relaciones interpersonales durante el aprendizaje”. Desde este enfoque, hay cuatro dimensiones de los estilos de aprendizaje:

- 1) Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de percibir la información (canales de aprendizaje).
- 2) Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de procesar la información.
- 3) Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de planificar su tiempo en el cumplimiento de sus metas como aprendices.
- 4) Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de orientarse hacia la comunicación y sus relaciones interpersonales en el aprendizaje. (Ibid, p.6)

De acuerdo a estas cuatro dimensiones, proponemos asumir la siguiente taxonomía de los estilos de aprendizaje:

- A. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de percibir la información (canales de aprendizaje): estilo visual, estilo verbal-auditivo.

- B. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de procesar la información: estilo global, estilo analítico.
- C. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de planificar su tiempo en el cumplimiento de sus metas como aprendiz: estilo planificado y estilo espontáneo.
- D. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de orientarse hacia la comunicación y sus relaciones interpersonales en el aprendizaje: estilo cooperativo, estilo independiente o individual. (Ibid, p.7)



Figura 6: Los estilos de aprendizaje vistos en su carácter multidimensional. Fariñas, G. y Cabrera, J. (1995).

Las dimensiones establecidas nos permiten apreciar los estilos de aprendizaje desde una óptica holística, que supere la visión eminentemente cognitivista que ha prevalecido en su estudio en el marco de la Psicología Educativa, permitiendo la inclusión de un criterio, a nuestro juicio, básico y hasta ahora insuficientemente valorado en el abordaje de los estilos de aprendizaje: el relacionado con la dimensión socio-afectiva del proceso de aprendizaje.

Desde esta concepción precisamente, partimos en el diseño de un sistema didáctico que tributara a una enseñanza desarrolladora, que potenciara la atención a la diversidad, además de los procesos de autoconocimiento y autovaloración personal, como vías para la autoeducación, para la participación plena de los sujetos en su aprendizaje.(Cabrera y Fariñas, 2006, p.8)

El texto hace referencia a las dimensiones establecidas para los estilos de aprendizaje estrictamente cognitivista, no valorado como debiera ser. Dada a su posición holística, hacen mención que estas dimensiones potenciará el autoconocimiento, la autovaloración para un aprendizaje real.

Planteamiento del Problema

El sistema educativo mundial, sin importar su política económica o de los avances logrados por los países industrializados en comparación con los países en vías de desarrollo tienen varios problemas similares; y una de ellas es el problema de indisciplina que afectan el normal funcionamiento de las escuelas, asimismo, que impide alcanzar un adecuado rendimiento escolar y es el causante de muchos problemas sociales que afectan el desarrollo integral de sus habitantes.

El problema más grave que enfrenta el sistema educativo peruano es la ausencia de disciplina en las aulas. El personal docente, administrativo, auxiliares, padres de familia están preocupados por el aumento de los problemas de comportamiento que se dan en la escuela y fuera de ella: consumo de drogas, pandillaje, embarazo adolescente, bullying, ausentismo escolar, relaciones sexuales a temprana edad, feminicidio, etc.

Es importante señalar que aparte de estas conductas que originan auténticos problemas sociales están también las conductas disruptivas que imposibilitan el aprendizaje de los estudiantes alterando el orden en el aula e infringiendo las normas de convivencia del aula y del centro educativo. En ese

sentido, conocer los estilos de aprendizaje por parte de los docentes y estudiantes permitiría a los docentes guiar a los estudiantes para que holísticamente elijan la mejor manera de aprender empleando técnicas para reconocer su propio estilo de aprendizaje obtener un alto rendimiento académico

Estos problemas que existen en las escuelas, ha llevado a investigar la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de Los alumnos del VII ciclo de la Institución Educativa N°6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 – SJM. 2015.

Problema General

¿Cuál es la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?

Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?

¿Cuál es la relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?

¿Cuál es la relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?

¿Cuál es la relación que existe entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?

Hipótesis general

H_a= La relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es Significativa.

H₀= La relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 no es significativa.

Hipótesis específicas

H₁.- La relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

H₂. – La relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

H₃. – La relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

H₄. – La relación que existe entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Determinar la relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Determinar la relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Determinar la relación que existe entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

II. MARCO METODOLÓGICO

2. Variables

2.1.1 Definición conceptual

Variable (1) Las conductas disruptivas

Trastornos de la conducta, los síntomas principales del TDAH son el déficit atencional, la hiperactividad o excesiva actividad motora y la impulsividad. Es el más frecuente de los trastornos del neurodesarrollo iniciados en la infancia y diagnosticados en atención primaria. Los síntomas del trastorno tienen un gran impacto en el desarrollo del individuo e interfieren en su funcionamiento social, emocional y cognitivo, y causan una importante morbilidad y disfuncionalidad no sólo en el niño, sino también en el grupo de compañeros y en su familia. (Cardo y Severa, 2008, citados por Ramírez, 2015)

3. Operacionalización de variables

Tabla 6:

Operacionalización de la variable: "Las conductas disruptivas"

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Conductas Disruptivas	Fernández y Olmedo (1999, p. 19) señalan: "La categorización del trastorno del comportamiento perturbador en la infancia y adolescencia hace referencia a la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado a la edad del menor. Se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los	Se medirá a través de un instrumento que tomará en cuenta las dimensiones de las conductas disruptivas, en este caso, cuatro dimensiones y veinte indicadores, de los cuales se obtendrá 20 ítems (5-5-5-5).	Conductas de personalidad.	Capricho Timidez Egocentrismo Introversión Extroversión Envidia	Escalamiento Likert. 1= Nunca. 2= Casi nunca 3= Algunas veces 4= Casi siempre 5= Siempre
			Conductas antisociales.	Falta de respeto Mentir	
			Conductas agresivas.	Generación de apodos Agresión verbal Venganza intimidación	
			Conductas indisciplinaria	Rompimiento de normas Generación de conflictos	

requerimientos de las figuras de autoridad, generando un deterioro en las relaciones familiares o sociales”.

Tabla 7:

Escala valorativa para la variable conductas disruptivas

Código	Categoría	Puntaje	Escala
1	Pésima Conducta	1- 20	Nunca
2	Deficiente Conducta	21- 40	Casi nunca
3	Regular Conducta	41 - 60	Algunas veces
4	Buena Conducta	61 - 80	Casi Siempre
5	Excelente Conducta	81 - 100	Siempre

Tabla 8:

Escala valorativa para las dimensiones de conductas disruptivas.

Código	Categoría	Puntaje	Escala
1	Pésima Conducta	1- 5	Nunca
2	Deficiente Conducta	6- 10	Casi nunca
3	Regular Conducta	11 - 15	Algunas veces
4	Buena Conducta	16 - 20	Casi Siempre
5	Excelente Conducta	21 - 25	Siempre

Tabla 9:

Operacionalización de la variable: estilos de aprendizaje

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estilos de aprendizaje	Fariñas G. (1995) Sin negar la validez teórica- metodológica de muchas de las teorías que sobre la personalidad y el aprendizaje existen, en nuestro estudio sobre los estilos de aprendizaje partimos de la concepción vigotskiana y su enfoque histórico-cultural, por tratarse, a nuestro	Se medirá a través de un instrumento que tomará en cuenta las dimensiones de los estilos de aprendizaje, en este caso, cuatro dimensiones y veinte indicadores, de los cuales se obtendrá 20 ítems (5-5-5-5).	Visual, verbal - auditivo	Percepción de la información (canales de aprendizaje)	Escalamiento Likert. 1= Nunca. 2= Casi nunca 3= Algunas veces 4= Casi siempre 5= Siempre
			Global analítico	Procesamiento de la información.	
			Planificado - espontáneo	Planificación del tiempo en el cumplimiento de sus metas como aprendiz.	
			Cooperativo individual	Orientación hacia la comunicación y relaciones interpersonales.	

juicio de un enfoque holístico, personalológico del proceso de aprendizaje. Desde la perspectiva de este enfoque, la personalidad es entendida como sistema o todo integrador y autorregulador de los elementos cognitivos y afectivos que operan en el sujeto y además como configuración única e irreplicable de la persona, mientras el aprendizaje, es valorado como un proceso que posee tanto un carácter cognitivo como socio-afectivo, y que por tanto implica la personalidad como un todo.

Tabla 10:

Escala valorativa para la variable estilos de aprendizaje

Código	Categoría	Puntaje	Escala
1	Pésimo manejo de EA	1- 20	Nunca
2	Deficiente manejo de EA	21- 40	Casi nunca
3	Regular manejo de EA	41 - 60	Algunas veces
4	Buen manejo de EA	61 - 80	Casi Siempre
5	Excelente manejo de EA	81 - 100	Siempre

Tabla 11:

Escala valorativa para las dimensiones de estilos de aprendizaje

Código	Categoría	Puntaje	Escala
1	Pésimo manejo de EA	1- 5	Nunca
2	Deficiente manejo de EA	6- 10	Casi nunca
3	Regular manejo de EA	11 - 15	Algunas veces
4	Buen manejo de EA	16 - 20	Casi Siempre
5	Excelente manejo de EA	21 - 25	Siempre

2.3 Metodología

2.3.1 Método de investigación

Cuantitativo.

“Usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.4)

Del texto se señala que este enfoque es hipotético - deductivo y que necesariamente requiere una hipótesis y su prueba pertinente.

2.4 Tipo de estudio

El tipo de estudio es aplicada porque solo se buscará implementar algunas acciones para eliminar las conductas disruptivas y de esta forma mejorar los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa “Inca Pachacutec” N° 6037 UGEL 01 - SJM. 2015.

Carrasco (2009, p. 43) afirma lo siguiente:

“Esta investigación se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad”

2.5 Diseño de estudio:

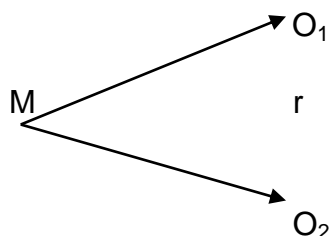
El diseño es No Experimental – Correlacional Transaccional, porque está orientado a la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje.

“En este diseño las variables no pueden o deben ser manipuladas” (Martens, 2005, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 150)

“Es transeccional o transversal porque recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 151)

“Es una investigación correlacional porque asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 81)

Dónde:



M = Es la muestra

O₁= Observación a la variable (1) (Conductas disruptivas)

O₂= Observación a la variable (2) (Estilos de aprendizaje)

r = Relación existente entre las variables

2.6 Población y Muestra

2.6.1 Población

La población fue constituida por los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa “Inca Pachacutec” N° 6037 UGEL 01 - SJM. 2015 en un total de 180.

Los criterios de inclusión y exclusión que fueron considerados para la delimitación poblacional son los siguientes:

Criterios de Inclusión:

Alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” - UGEL 01 - SJM. 2015.

Criterios de Exclusión:

a) Ninguno.

Tabla 12:
Población del estudio

Institución Educativa	Nivel	Población
Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" - UGEL 01 - SJM	VII Ciclo Secundaria	180
Total		180

Fuente: Nómina de matrícula de la Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" UGEL 01 - SJM. 2015

2.6.2 Muestra

La muestra fue probabilística conglomerada se constituyó por 123 alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" UGEL 01 - SJM 2015.

Para hallar dicha muestra se siguió el siguiente procedimiento:

1. Calcular el tamaño de muestra con la fórmula de Arkin y Colton:

$$n = \frac{z^2 * p * (1 - p)}{E^2}$$

Z= Nivel de confianza, usualmente se utiliza al 95% y tiene un valor de 1.96.

E= Error de estimación. Es la variación esperada entre lo que se encuentra en la muestra con relación a la población. Se aplica en decimales, verbi grace 5 % de error es igual 0.05.

n= Tamaño de muestra

p= Proporción de la variable de estudio.

$$n = \frac{(1.96)^2 * 0.5 * 0.5}{(0.05)^2} = \frac{3.8416 * 0.25}{0.0025} = \frac{0.9604}{0.0025}$$

$$n = 384.16 \text{ (tamaño de la muestra)}$$

Como se puede apreciar en la fórmula anterior, el tamaño de la muestra es indiferente al tamaño de la población, pero si se considera la total población el tamaño de la muestra se ajustaría, así:

$$n_{\text{ajustado}} = n * \left(\frac{(N)}{N + n} \right)$$

Donde N= Tamaño total de la población a investigar.

$$n = 384.16 * \left(\frac{(180)}{180 + 384.16} \right) = \left(\frac{(180)}{564.16} \right)$$

$$n = 384.16 * (0.319) = 123$$

n = 123 alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM, 2015.

2.6.3 Muestreo

El muestreo fue probabilístico al 95% con el margen de error del 5% por conglomerados en donde seleccionamos aleatoriamente a alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM, que equivalen al 100% de los conglomerados.

Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 176) afirman lo siguiente: “En las muestras probabilísticas todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis”.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnicas

Para el recojo de datos de las dos variables se utilizó la técnica de la encuesta, trabajo de campo de este estudio, el cual fue ejecutado en un solo momento a los alumnos del IV Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM 2015.

2.7.2 Instrumentos

Para ambas variables se aplicó el cuestionario con escalamiento Likert de acuerdo a las dimensiones e indicadores operacionalizados oportunamente.

Ficha técnica del Instrumentos

a) Instrumento para medir la variable Conductas disruptivas

Ficha técnica:

Nombre: Cuestionario sobre Conductas disruptivas

Año:2015

Autoras: Yenny Rocio Cancapa Silverio- Mery Yanet Cancapa silverio

Lugar: San Juan de Miraflores

Objetivo: Conocer la escala valorativa que presenta las conductas disruptivas de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Administración: Individual

Tiempo de Duración: 30 minutos aproximadamente

Contenido: Se aplicó el cuestionario de conductas disruptivas con escalamiento Likert distribuido en cuatro dimensiones: conductas de personalidad, conductas antisociales, conductas agresivas y conductas indisciplinaria, de donde se obtuvo un cuestionario de 20 ítems con las siguientes escalas:

Nunca	= 1
Casi nunca	= 2
Algunas veces	= 3
Casi siempre	= 4
Siempre	= 5

b) Instrumento para medir la variable Estilos de aprendizaje

Ficha técnica:

Nombre: Cuestionario sobre estilos de aprendizaje

Año: 2015

Autoras: Yenny Rocio Cancapa Silverio- Mery Yanet Cancapa silverio

Lugar: San Juan de Miraflores

Objetivo: Conocer la escala valorativa que presenta los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.

Administración: Individual

Tiempo de Duración: 30 minutos aproximadamente

Contenido: Se aplicó el cuestionario con escalamiento Likert distribuido en cuatro dimensiones: Visual, verbal – auditivo, Global analítico, Planificado – espontáneo y Cooperativos individual, de donde se obtuvo un cuestionario de 20 ítems con las siguientes escalas:

Nunca	= 1
Casi nunca	= 2
Algunas veces	= 3
Casi siempre	= 4
Siempre	= 5

2.8 Método de análisis de datos

Los datos fueron analizados a través de la estadística descriptiva y la estadística inferencial, después de obtenidos los datos cuantificados y ordenados por el software del SPSS; en primer lugar se obtuvo la validación de los instrumentos a través de los juicios de experto y para el nivel de fiabilidad de utilizó al Alfa de Cron Bach, la prueba de Normalidad de K – S por el tamaño de muestra para precisar los tipos de variables no paramétricas; y teniendo en cuenta la significancia bilateral del K – S, la prueba de hipótesis se hará con la Rho de Spearman; aquí los datos:

2.8.1 Validez

La validez de los instrumentos está dada por el juicio de expertos y se corrobora con la validación de los instrumentos (cuestionarios) que presenta resultados favorables (Anexo 4)

Tabla13:

Validez de constructo de la variable 1: Conductas disruptivas

Juicio de expertos	Resultados
Dr. Felimón Ángel Damián Chumbe	Valoración alta

Fuente: Elaboración propia, 2015.

Tabla14:

Validez de constructo de la variable 2: Estilos de aprendizaje

Juicio de expertos	Resultados
Dr. Felimón Ángel Damián Chumbe	Valoración alta

Fuente: Elaboración propia, 2015.

3 Confiabilidad de los instrumentos

Nivel de confiabilidad la variable 1: Conductas disruptivas

Tabla 15:

Resumen del procesamiento de los casos de V1: Conductas disruptivas

		N	%
Casos	Válidos	123	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	123	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 16:

Estadísticos de fiabilidad de Conductas disruptivas

Alfa de Cronbach	N de elementos
,970	20

Interpretación

De acuerdo a los resultados del análisis de fiabilidad que es ,970 y según la tabla categórica, se determina que el instrumento de medición es de consistencia de muy alta confiabilidad.

Nivel de confiabilidad variable 2: Estilos de aprendizaje

Tabla 17:

Resumen del procesamiento de los casos de estilos de aprendizaje

	N	%
Válidos	123	100,0
Casos Excluidos ^a	0	,0
Total	123	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 18:

Estadísticos de fiabilidad de estilos de aprendizaje

Alfa de Cronbach	N de elementos
,974	20

Interpretación

De acuerdo a los resultados del análisis de fiabilidad que es ,974 y según la tabla categórica, se determina que el instrumento de medición es de consistencia interna de muy alta confiabilidad.

Prueba de normalidad

Tabla 19:

Resumen del procesamiento de los casos K - S

	Resumen del procesamiento de los casos					
	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
V1. Conductas disruptivas	123	100,0%	0	0,0%	123	100,0%
V2. Estilos de aprendizaje	123	100,0%	0	0,0%	123	100,0%

Fuente: Estadística de la tesis

Tabla 20:

Pruebas de normalidad K - S

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
V1. Conductas disruptivas	,107	123	,002	,942	123	,000
V2. Estilos de aprendizaje	,123	123	,000	,943	123	,000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Fuente: Estadística de la tesis

Interpretación

Para conocer la normalidad, en este caso por ser la muestra mayor a 30 se ha utilizado la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. En las tablas 14 y 15 se presentan los resultados de dicha prueba de las dos variables, donde se evidencia que la distribución es normal, ya que los coeficientes obtenidos están por debajo del p valor ($p < 0,05$); por lo tanto, la prueba de hipótesis tanto general como específicas se realizarán con el estadístico no paramétrico de Rho de Spearman, para comprobar las muestras relacionadas entre la variable 1 y la variable 2.

III. RESULTADOS

3.1 Descripción de la variable 1: Conductas disruptivas

Tabla 21:

Frecuencias de Conductas disruptivas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
	Casi nunca	9	7,3	7,3
	Algunas veces	15	12,2	19,5
	Casi siempre	69	56,1	75,6
	Siempre	30	24,4	100,0
	Total	123	100,0	100,0

V1 Conductas disruptivas

Fuente: estadística de la Tesis

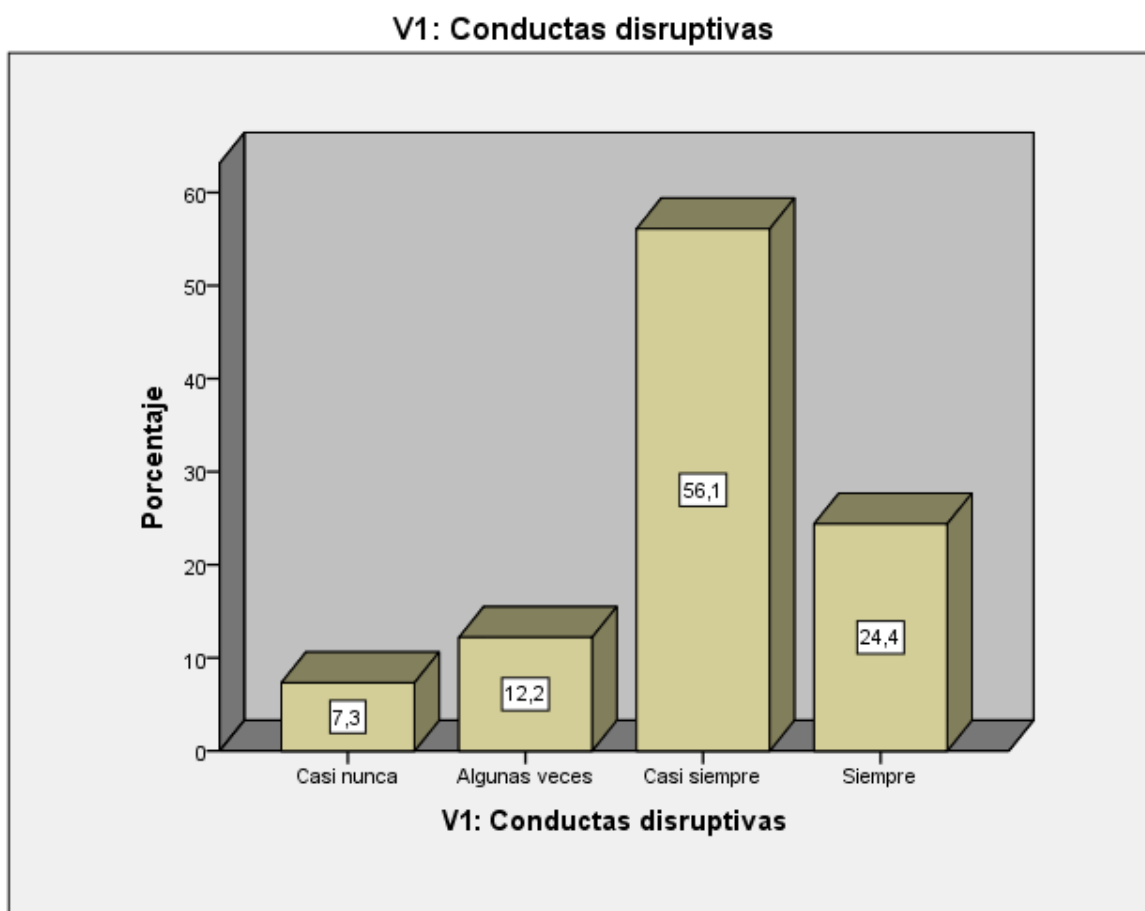


Figura 7: Conductas disruptivas

Interpretación

La tabla 16 y figura 3 relacionadas con las frecuencias de las conductas disruptivas, que involucra: Conductas de personalidad, conductas antisociales, conductas agresivas y conductas indisciplinaria, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 9 (7.3%) “casi nunca”, 15 (12.2%) “algunas veces”, 69 (56.1%) “casi siempre” y 30 (24.4%) “siempre”, esto hace notar que las conductas disruptivas de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas disruptivas en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 80% no se perciben; y en un 20% hay problemas.

3.1.1 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable conductas disruptivas.

Dimensión 1: Conductas de personalidad

Tabla 22:

Frecuencias de Conductas de personalidad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Casi nunca	10	8,1	8,1
	Algunas veces	19	15,4	23,6
	Casi siempre	68	55,3	78,9
	Siempre	26	21,1	100,0
	Total	123	100,0	100,0

Fuente: Estadística de la tesis

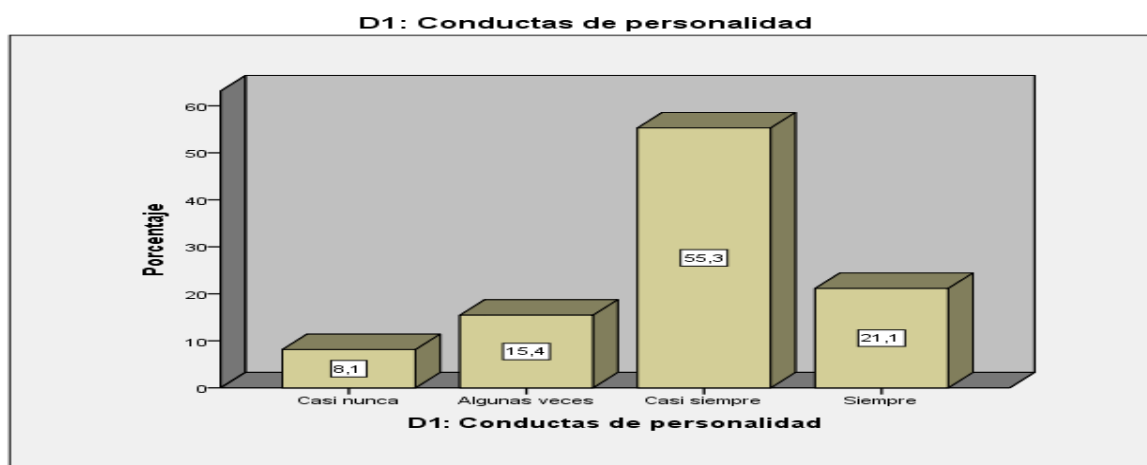


Figura 8: Conductas de personalidad

Interpretación

La tabla 17 y figura 4 relacionadas con las frecuencias de la dimensión Conductas de personalidad, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 10 (8.1%) “casi nunca”, 19 (15.4%) “algunas veces”, 68 (55.3%) “casi siempre” y 26 (21.1%) “siempre”, esto hace notar que las conductas de personalidad de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas de personalidad en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 76% son buenas; y un 24% que tiene problemas.

Dimensión 2: Conductas antisociales

Tabla 23:

Frecuencias de Conductas antisociales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi nunca	9	7,3	7,3
	Algunas veces	18	14,6	22,0
Válidos	Casi siempre	66	53,7	75,6
	Siempre	30	24,4	100,0
	Total	123	100,0	100,0

Fuente: Estadística de la tesis

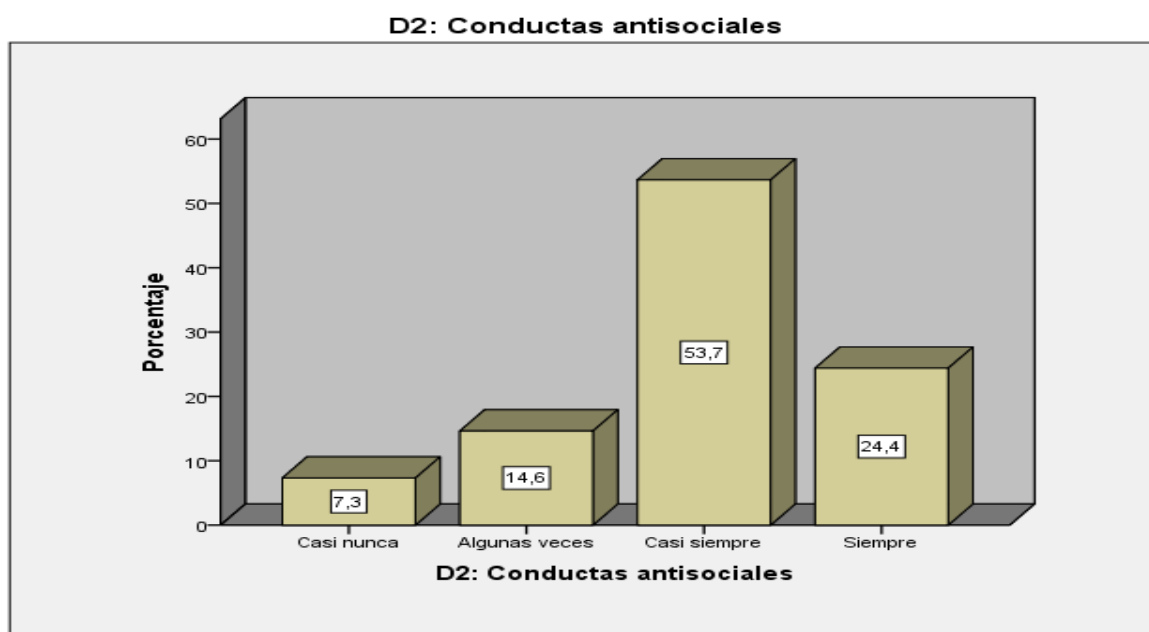


Figura 9: Conductas antisociales

Interpretación

La tabla 18 y figura 5 relacionadas con las frecuencias de la dimensión Conductas antisociales, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 9 (7.3%) “casi nunca”, 18 (14.6%) “algunas veces”, 66 (53.7%) “casi siempre” y 30 (24.4%) “siempre”, esto hace notar que las conductas antisociales de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas antisociales en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 78% no existen; y en un 22% hay problemas.

Dimensión 3: Conductas agresivas

Tabla 24:

Frecuencias de Conductas agresivas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	9	7,3	7,3	7,3
	21	17,1	17,1	24,4
Válidos	62	50,4	50,4	74,8
	31	25,2	25,2	100,0
Total	123	100,0	100,0	

Fuente: Estadística de la tesis

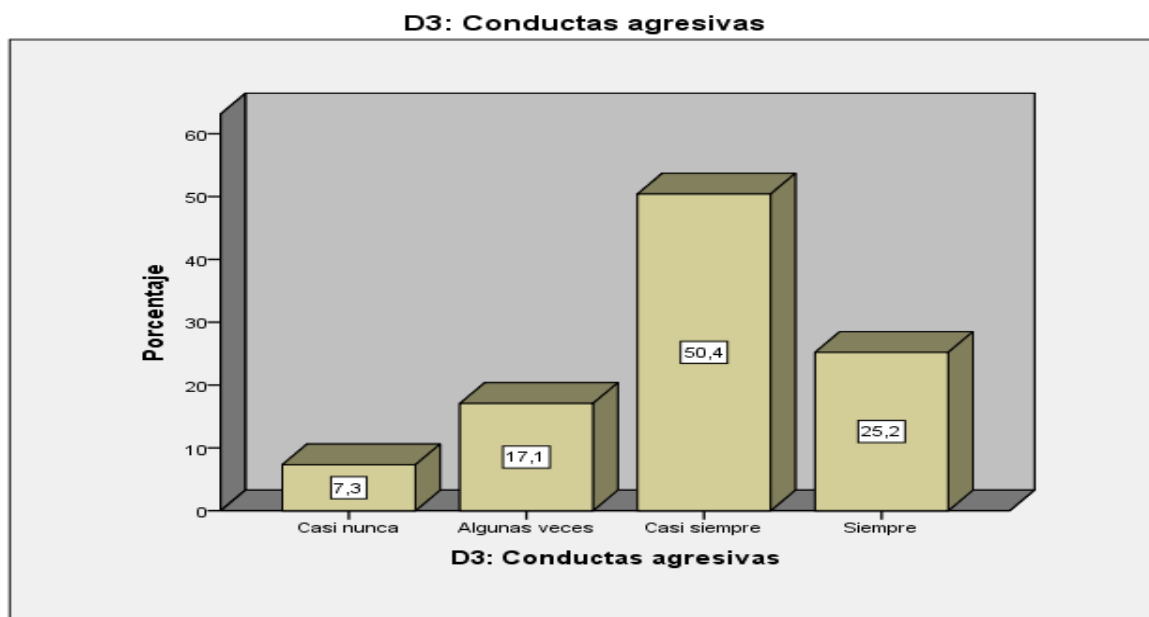


Figura 10: Conductas agresivas

Interpretación

La tabla 19 y figura 6 relacionadas con las frecuencias de la dimensión Conductas agresivas, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 9 (7.3%) “casi nunca”, 21 (17.1%) “algunas veces”, 62 (50.4%) “casi siempre” y 31 (25.2%) “siempre”, esto hace notar que las conductas agresivas de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas agresivas en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 75% no existen; y en un 25% hay problemas..

Dimensión 4: Conductas indisciplinarias

Tabla 25:

Frecuencias de Conductas indisciplinarias

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Casi nunca	10	8,1	8,1
	Algunas veces	16	13,0	21,1
	Casi siempre	68	55,3	76,4
	Siempre	29	23,6	100,0
Total	123	100,0	100,0	

Fuente: Estadística de la tesis

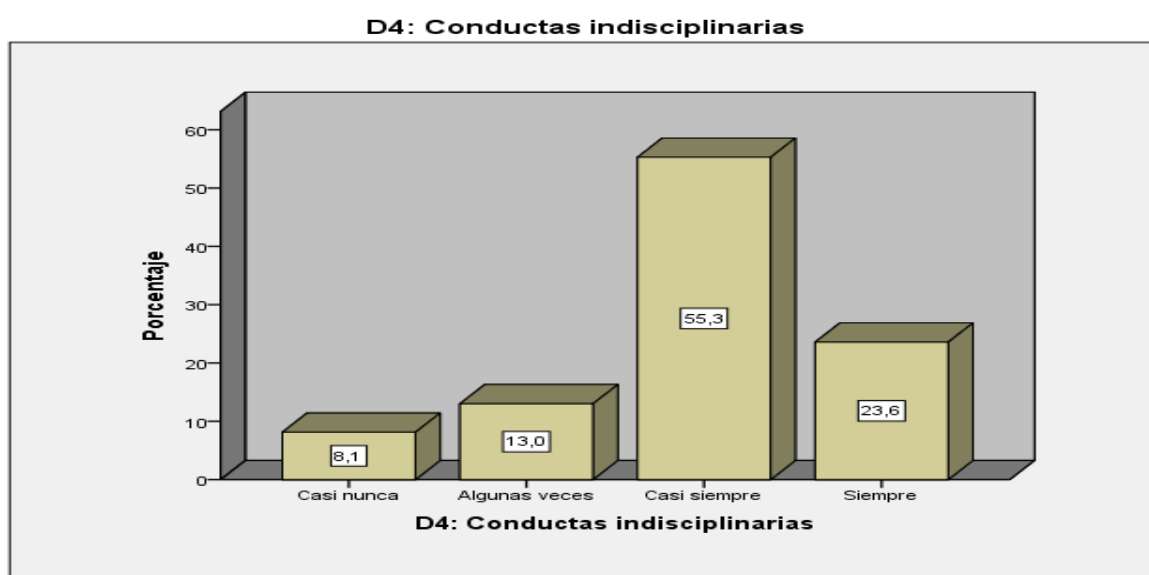


Figura 11: Conductas indisciplinarias

Interpretación

La tabla 20 y figura 7 relacionadas con las frecuencias de la dimensión Conductas indisciplinarias, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 10 (8.1%) “casi nunca”, 16 (13.0%) “algunas veces”, 68 (55.3%) “casi siempre” y 29 (23.6%) “siempre”, esto hace notar que las conductas indisciplinarias de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas indisciplinarias en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 78% no existen; y en un 22% hay problemas.

4. Descripción de la variable 2: Estilos de aprendizaje

Análisis descriptivo

Tabla 26:

Frecuencias de Estilos de aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Casi nunca	7	5,7	5,7	5,7
Algunas veces	20	16,3	16,3	22,0
Válidos Casi siempre	67	54,5	54,5	76,4
Siempre	29	23,6	23,6	100,0
Total	123	100,0	100,0	

Fuente: Estadística de la tesis

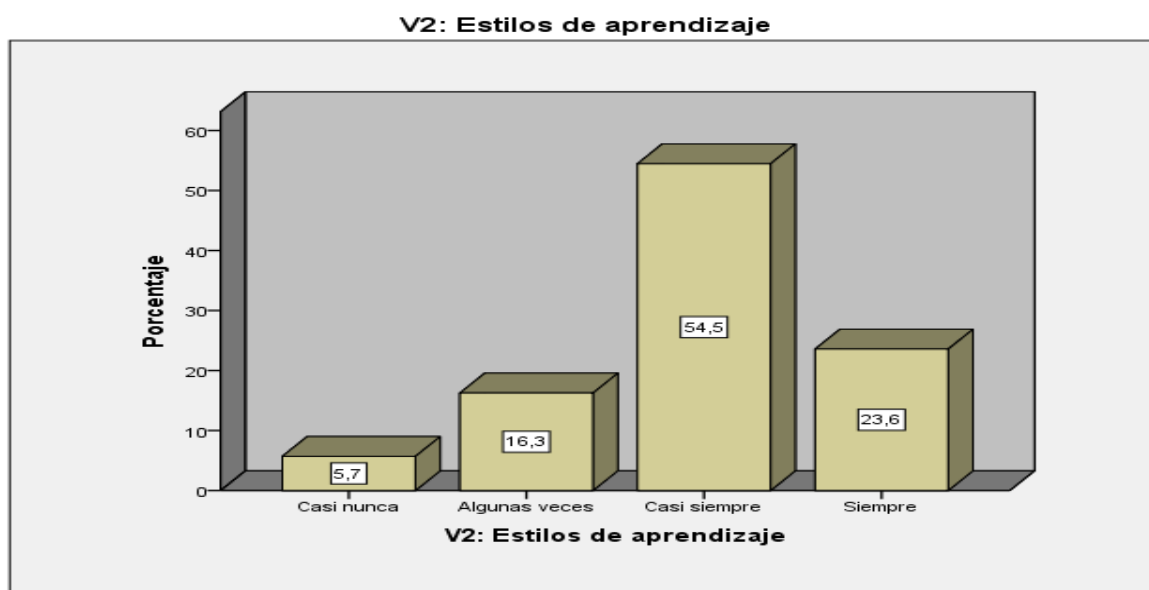


Figura 12: Estilos de aprendizaje

Interpretación

La tabla 21 y figura 8 relacionadas con las frecuencias de la variable estilos de aprendizaje, que involucra: Visual, verbal – auditivo, Global analítico, Planificado – espontáneo y Cooperativo individual, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 7 (5.7%) “casi nunca”, 20 (16.3%) “algunas veces”, 67 (54.5%) “casi siempre” y 29 (23.6%) “siempre”, esto hace notar que los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “buen manejo de estilos de aprendizaje” y “excelente manejo de estilos de aprendizaje”, lo que significa que en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 78% hay manejo de estilos de aprendizaje; y en un 22% no lo hay.

3.2.1 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable estilos de aprendizaje

Dimensión 1: Visual, verbal - auditivo

Tabla 27:

Frecuencias Visual, verbal - auditivo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi nunca	7	5,7	5,7
	Algunas veces	21	17,1	22,8
Válidos	Casi siempre	65	52,8	75,6
	Siempre	30	24,4	100,0
	Total	123	100,0	100,0

Fuente: Estadística de la tesis

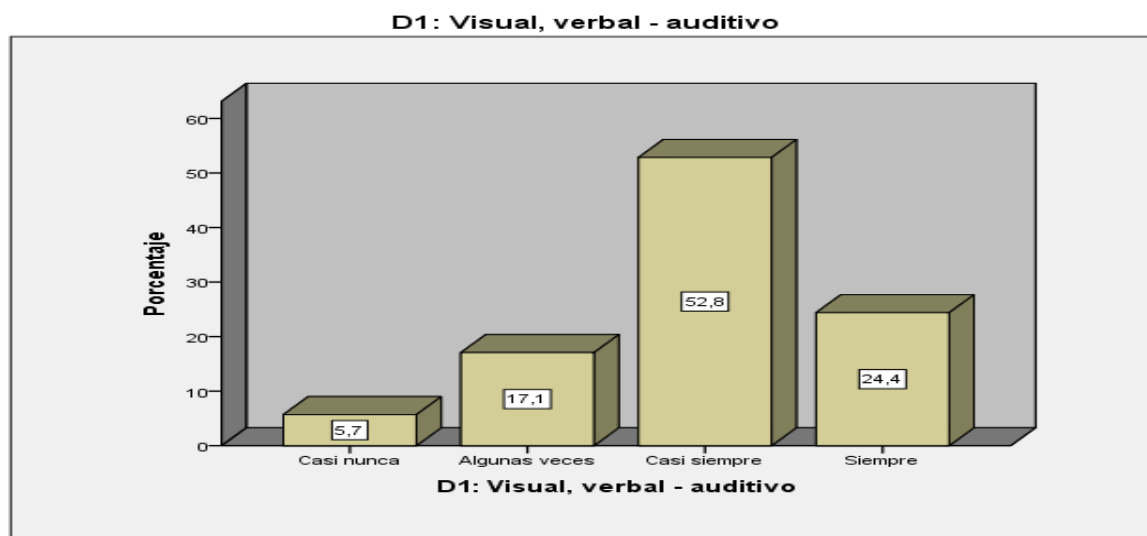


Figura 13: Visual, verbal - auditivo

Interpretación

La tabla 22 y figura 9 relacionadas con las frecuencias de la dimensión Visual, verbal – auditivo, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 7 (5.7%) “casi nunca”, 21 (17.1%) “algunas veces”, 65 (52.8%) “casi siempre” y 30 (24.4%) “siempre”, esto hace notar que la dimensión Visual, verbal – auditivo de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “*buen manejo de estilos de aprendizaje*” y “*excelente manejo de estilos de aprendizaje*”, lo que significa que en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 76% hay manejo de la dimensión Visual, verbal – auditivo; y en un 24% no lo hay.

Dimensión 2: Global analítico

Tabla 28:
Frecuencias de la dimensión Global analítica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi nunca	9	7,3	7,3
	Algunas veces	23	18,7	26,0
Válidos	Casi siempre	64	52,0	78,0
	Siempre	27	22,0	100,0
	Total	123	100,0	100,0

Fuente: Estadística de la tesis

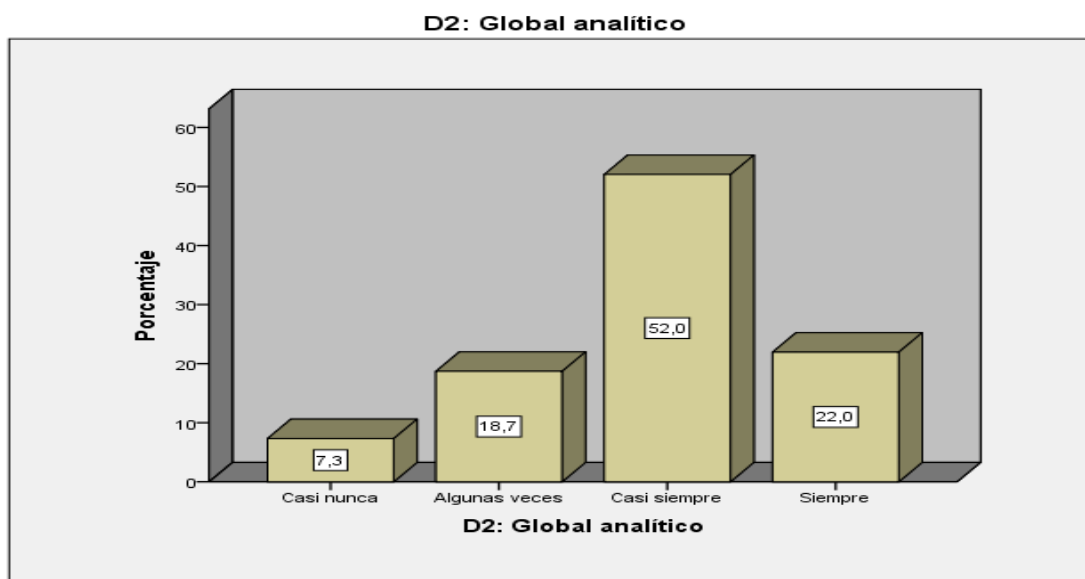


Figura 14: Global analítico

Interpretación

La tabla 23 y figura 10 relacionadas con las frecuencias de la dimensión global analítica, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 9 (7.3%) “casi nunca”, 23 (18.7%) “algunas veces”, 64 (52.0%) “casi siempre” y 27 (22.0%) “siempre”, esto hace notar que la dimensión global analítica de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “*buen manejo de estilos de aprendizaje*” y “*excelente manejo de estilos de aprendizaje*”, lo que significa que en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 74% hay manejo de la dimensión global analítica; y en un 26% no lo hay.

Dimensión 3: Planificado - espontáneo

Tabla 29:

Frecuencias de la dimensión Planificado - espontáneo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi nunca	9	7,3	7,3
	Algunas veces	22	17,9	25,2
Válidos	Casi siempre	64	52,0	77,2
	Siempre	28	22,8	100,0
	Total	123	100,0	100,0

Fuente: Estadística de la tesis

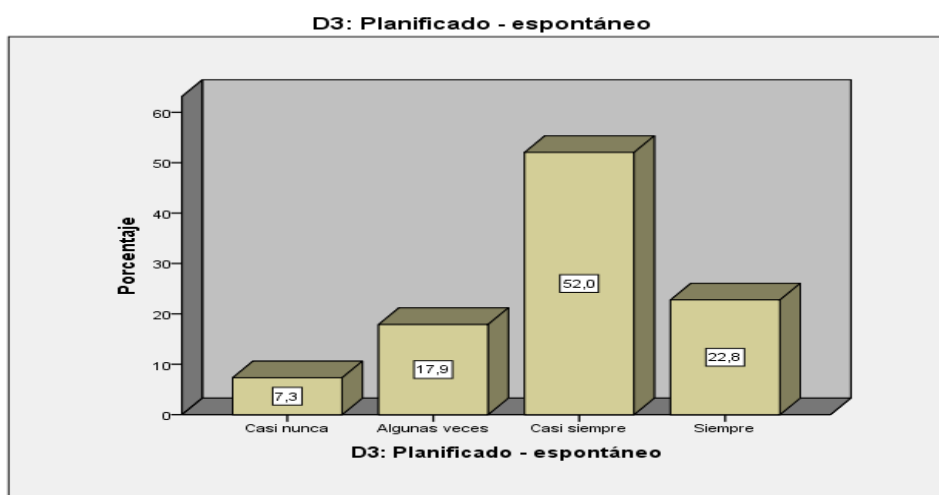


Figura 15:

Planificado – espontáneo

Interpretación

La tabla 24 y figura 11 relacionadas con las frecuencias de la dimensión global analítica, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 9 (7.3%) “casi nunca”, 22 (17.9%) “algunas veces”, 64 (52.0%) “casi siempre” y 28 (22.8%) “siempre”, esto hace notar que la dimensión planificado- espontaneo de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “*buen manejo de estilos de aprendizaje*” y “*excelente manejo de estilos de aprendizaje*”, lo que significa que en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 74% hay manejo de la dimensión planificado- espontaneo ; y en un 26% no lo hay.

Dimensión 4: Cooperativo - individual

Tabla 30:

Frecuencias de la dimensión Cooperativos - individual

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	,8	,8	,8
Casi nunca	12	9,8	9,8	10,6
Algunas veces	27	22,0	22,0	32,5
Casi siempre	59	48,0	48,0	80,5
Siempre	24	19,5	19,5	100,0
Total	123	100,0	100,0	

Fuente: Estadística de la tesis

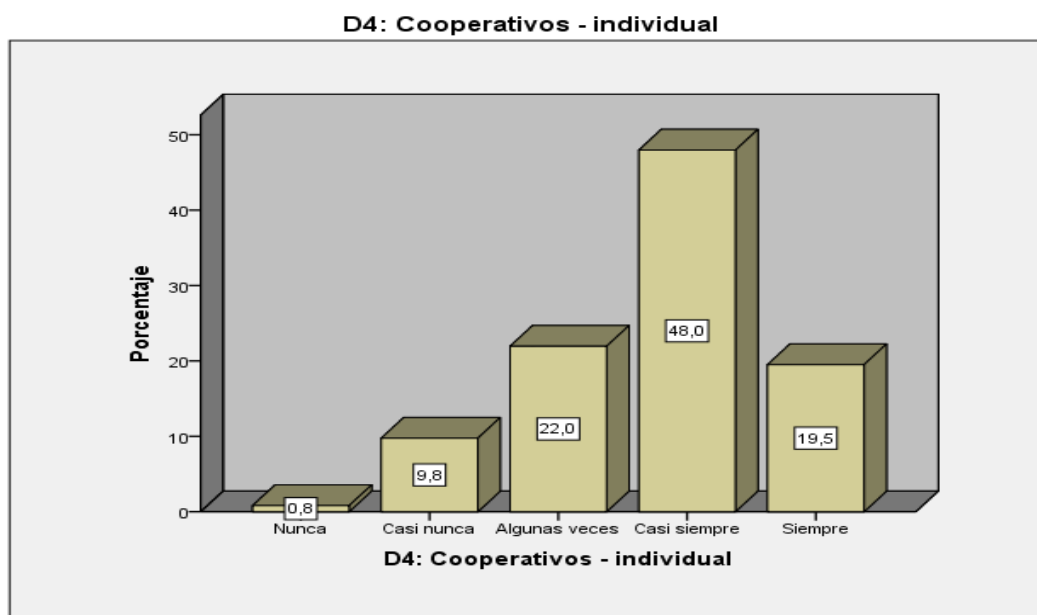


Figura 16: Cooperativos – individual

Interpretación

La tabla 25 y figura 12 relacionadas con las frecuencias de la dimensión cooperativo - individual, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 1 (0.8%) “nunca”, 12 (9.8%) “casi nunca”, 27 (22.0%) “algunas veces”, 59 (48.0%) “casi siempre” y 24 (19.5%) “siempre”, esto hace notar que la dimensión cooperativo - individual de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas de “*regular manejo de estilos de aprendizaje*”, “*buen manejo de estilos de aprendizaje*” y “*excelente manejo de estilos de aprendizaje*”, lo que significa que en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 67% hay manejo de la dimensión cooperativo - individual; y en un 33% no lo hay.

3.3 Prueba de Hipótesis

La prueba de hipótesis se realizó con la prueba Rho de Spearman por tratarse de variables no paramétricas

3.3.1 .Hipótesis general

Ho: La relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 no es Significativa.

Ha: La relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

Tabla 31:

Correlación entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje

		V1. Conductas disruptivas	V2. Estilos de aprendizaje
V1. Conductas disruptivas	Coeficiente de correlación	1,000	,880**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	123	123
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	,880**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	123	123

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

Fuente: Estadística de la tesis

Interpretación

La tabla 26 señala un Coeficiente de Correlación de Spearman positiva alta entre las dos variables y es estadísticamente significativa ($Rho = 0.880^{**}$); y siendo el valor de $p = 0,000 < 0.05$); y con un 99% de probabilidad se confirma la hipótesis alterna en el sentido siguiente: La relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa; y se rechaza la hipótesis nula. Es decir, la correlación es al 88.0%, y se afirma: *a mayor control de las conductas disruptivas, mayor manejo de los estilos de aprendizaje.*

Diagrama de dispersión

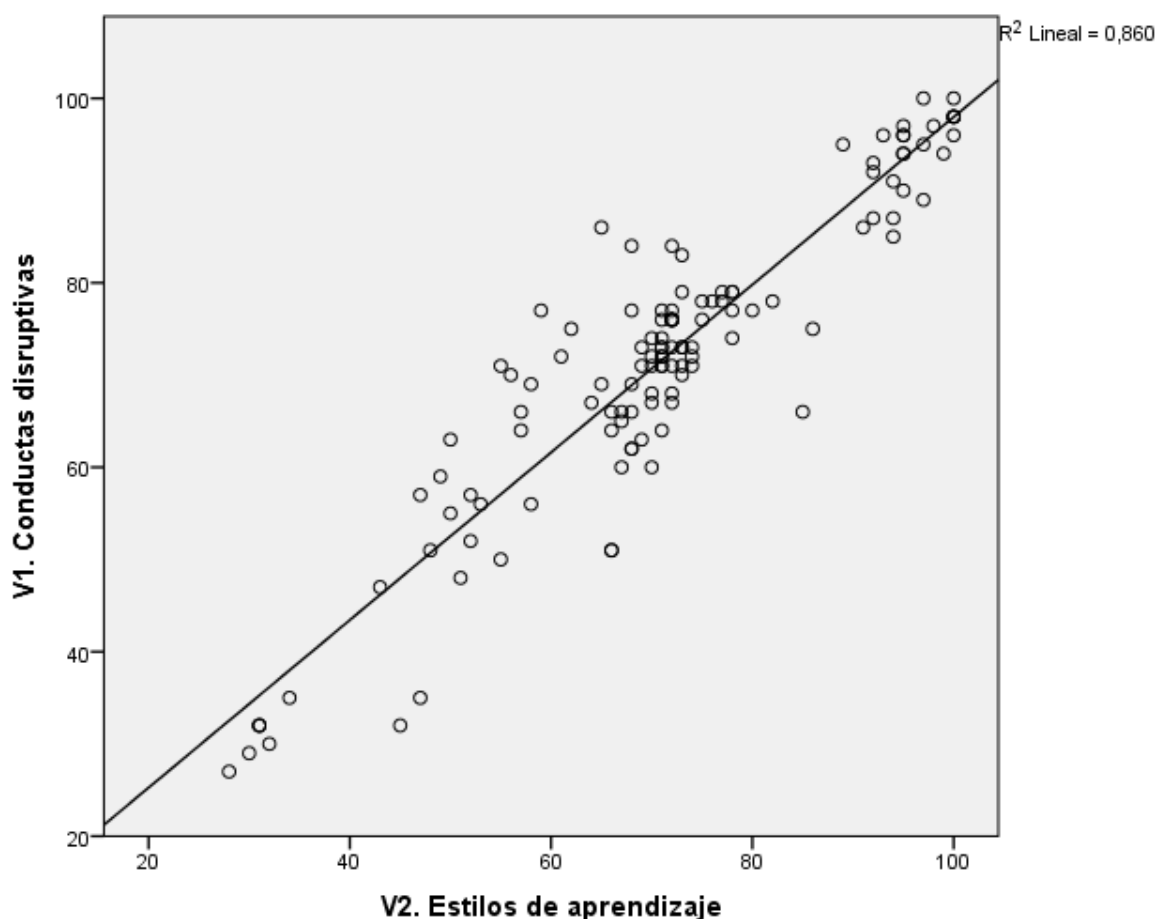


Figura 17: Dispersión entre la V1 y V2

Interpretación

En la figura 13 se describe gráficamente la relación directa y significativa entre la variable (1) conductas disruptivas la variable (2) estilos de aprendizaje.

3.3.2 Hipótesis específicas

Primera hipótesis.

Ho: La relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 no es significativa.

Ha: La relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

Tabla 32:

Correlación entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje

		D1. Conductas de personalidad	V2. Estilos de aprendizaje
D1. Conductas de personalidad	Coeficiente de correlación	1,000	,857**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	123	123
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	,857**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	123	123

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

Fuente: Estadística de la tesis

Interpretación

La tabla 26 señala un Coeficiente de Correlación de Spearman positiva alta entre la dimensión conductas de personalidad y la variable estilos de aprendizaje y es estadísticamente significativa ($Rho = 0.857^{**}$); y siendo el valor de $p = 0,000 < 0.05$); y con un 99% de probabilidad se confirma la hipótesis alterna en el sentido

siguiente: La relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa; y se rechaza la hipótesis nula. Es decir, la correlación es al 85.7%, y se afirma: *a mayor control de las conductas de personalidad, mayor manejo de los estilos de aprendizaje.*

Diagrama de dispersión

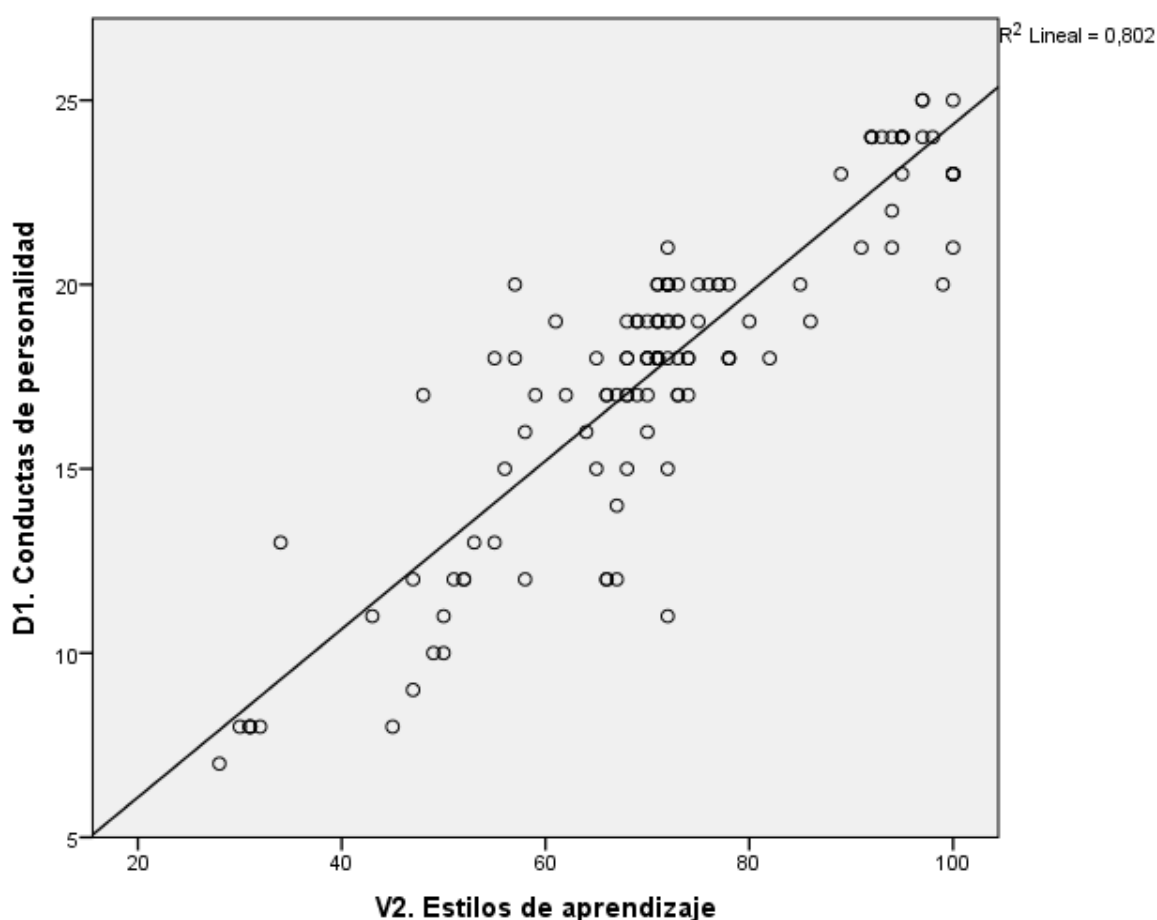


Figura 18: Dispersión entre la D1 y V2

Interpretación

En la figura 13 se describe gráficamente la relación directa y significativa entre la dimensión (1) conductas de personalidad la variable (2) estilos de aprendizaje.

Segunda hipótesis.

Ho: La relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 – SJM. 2015 no es significativa.

Ha: La relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

Tabla 33:

Correlación entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje

		D2. Conductas antisociales	V2. Estilos de aprendizaje
D2. Conductas antisociales	Coeficiente de correlación	1,000	,753**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	123	123
V2. Estilos de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,753**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	123	123

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

Fuente: Estadística de la tesis

Interpretación

La tabla 26 señala un Coeficiente de Correlación de Spearman positiva alta entre la dimensión conductas antisociales y la variable estilos de aprendizaje y es estadísticamente significativa ($Rho = 0.753^{**}$); y siendo el valor de $p = 0,000 < 0.05$); y con un 99% de probabilidad se confirma la hipótesis alterna en el sentido siguiente: La relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa; y se rechaza la hipótesis nula. Es decir, la correlación es al 75.3%, y se afirma: *a mayor control de las conductas antisociales, mayor manejo de los estilos de aprendizaje.*

Diagrama de dispersión

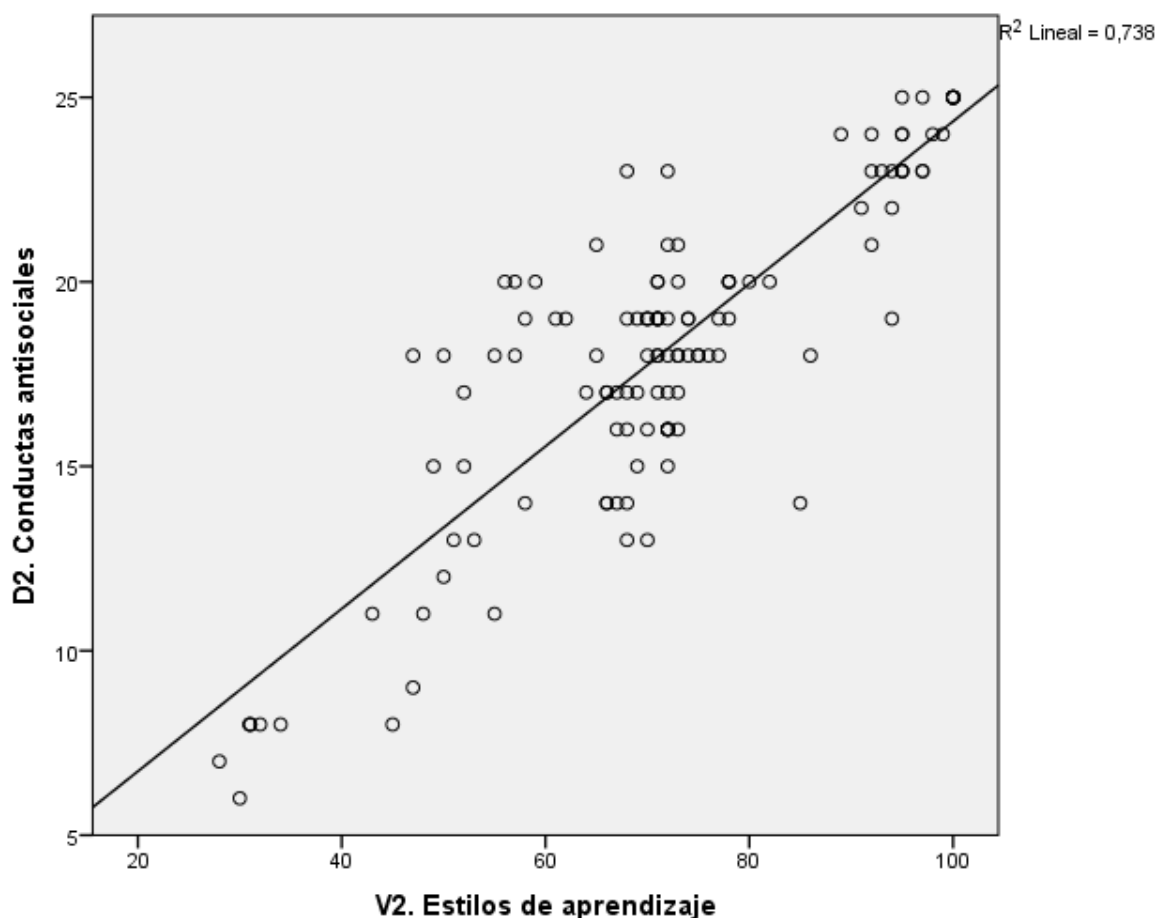


Figura 19: Dispersión entre la D2 y V2

Interpretación

En la figura 13 se describe gráficamente la relación directa y significativa entre la dimensión (2) conductas antisociales la variable (2) estilos de aprendizaje.

Tercera hipótesis.

Ho: La relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" UGEL 01 - SJM. 2015 no es significativa.

Ha: La relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

Tabla 34:

Correlación entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje

		D3. Conductas agresivas	V2. Estilos de aprendizaje
D3. Conductas agresivas	Coefficiente de correlación	1,000	,820**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	123	123
V2. Estilos de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,820**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	123	123

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

Fuente: Estadística de la tesis

Interpretación

La tabla 26 señala un Coeficiente de Correlación de Spearman positiva alta entre la dimensión conductas agresivas y la variable estilos de aprendizaje y es estadísticamente significativa ($Rho = 0.820^{**}$); y siendo el valor de $p = 0,000 < 0.05$); y con un 99% de probabilidad se confirma la hipótesis alterna en el sentido siguiente: La relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa; y se rechaza la hipótesis nula. Es decir, la correlación es al 82.0%, y se afirma: *a mayor control de las conductas agresivas, mayor manejo de los estilos de aprendizaje.*

Diagrama de dispersión

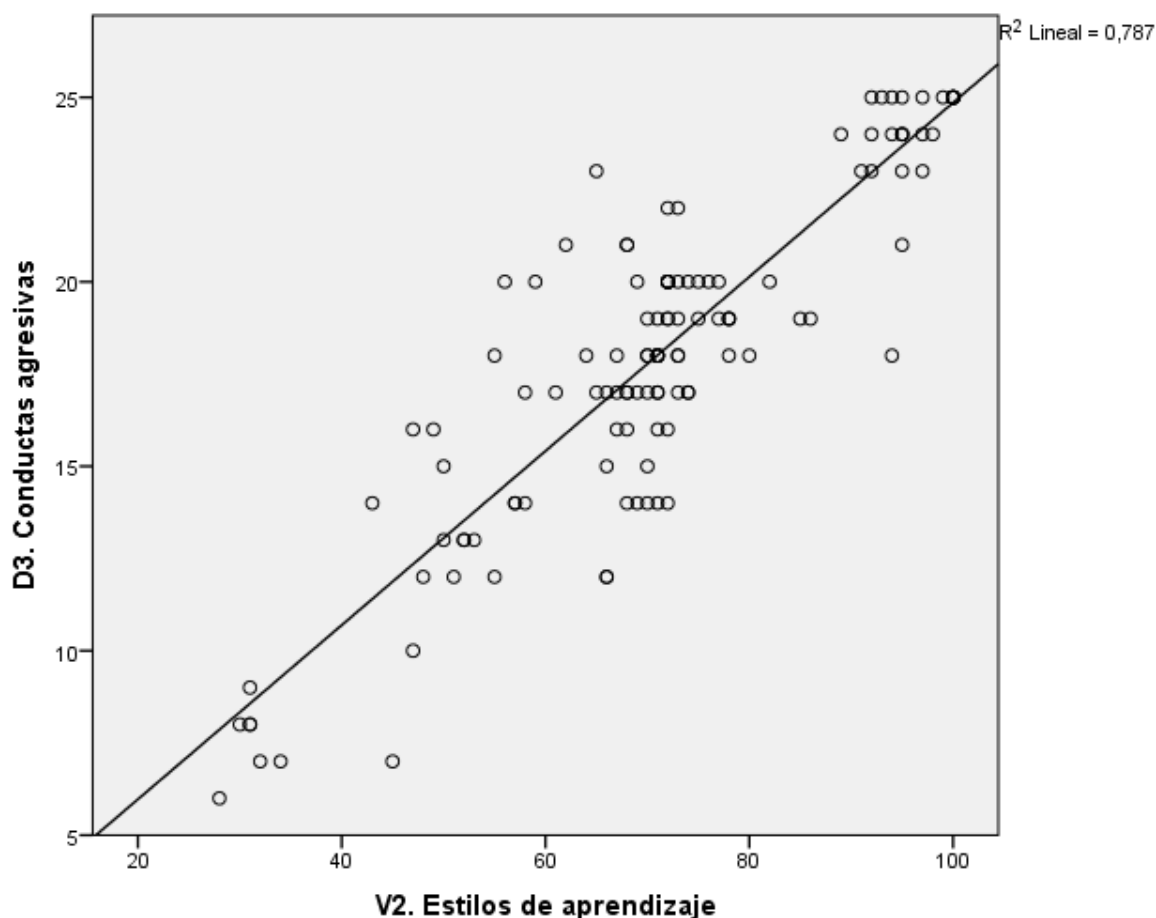


Figura 20: Dispersión entre la D3 y V2

Interpretación

En la figura 13 se describe gráficamente la relación directa y significativa entre la dimensión (3) conductas agresiva la variable (2) estilos de aprendizaje.

Cuarta hipótesis.

H₀: La relación que existe entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 no es significativa.

H_a: La relación que existe entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.

Tabla 35:

Correlación entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje

		D4. Conductas indisciplinaria	V2. Estilos de aprendizaje
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,783**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	123	123
	Coeficiente de correlación	,783**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	123	123

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

Fuente: Estadística de la tesis

Interpretación

La tabla 26 señala un Coeficiente de Correlación de Spearman positiva alta entre la dimensión conductas indisciplinaria la variable estilos de aprendizaje y es estadísticamente significativa ($Rho = 0.783^{**}$); y siendo el valor de $p = 0,000 < 0.05$); y con un 99% de probabilidad se confirma la hipótesis alterna en el sentido siguiente: La relación que existe entre las conductas indisciplinarias los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa; y se rechaza la hipótesis nula. Es decir, la correlación es al 78.3%, y se afirma: *a mayor control de las conductas indisciplinarias, mayor manejo de los estilos de aprendizaje.*

Diagrama de dispersión

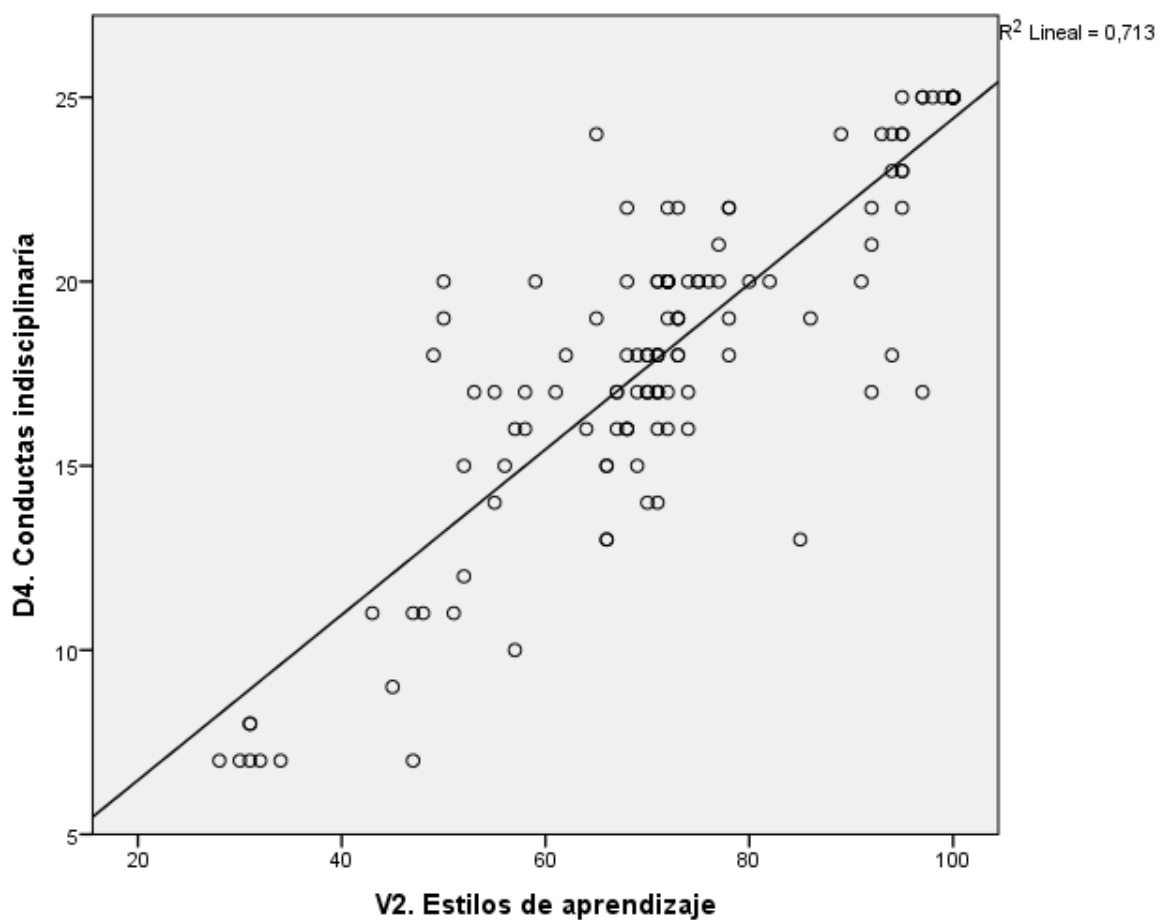


Figura 21: Dispersión entre la D4 y V2

Interpretación

En la figura 13 se describe gráficamente la relación directa y significativa entre la dimensión (4) conductas indisciplinarias la variable (2) estilos de aprendizaje

IV. DISCUSIÓN

Después del análisis cuantitativo, en lo que respecta a la primera variable conductas disruptivas, que involucra: Conductas de personalidad, conductas antisociales, conductas agresivas y conductas indisciplinaria, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 9 (7.3%) “casi nunca”, 15 (12.2%) “algunas veces”, 69 (56.1%) “casi siempre” y 30 (24.4%) “siempre”, esto hace notar que las conductas disruptivas de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas disruptivas en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 80% no se perciben; y en un 20% hay problemas.

En lo que respecta a los resultados de la primera dimensión denominada Conductas de personalidad, de los 123 estudiantes encuestados, la concentración mayormente se da entre las escalas valorativas de “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas de personalidad en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 76% son buenas; y un 24% que tiene problemas.

De igual manera, en la segunda dimensión denominada Conductas antisociales, de los 123 estudiantes encuestados, la concentración se da mayormente entre las escalas valorativas de “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas antisociales en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 78% no existen; y en un 22% hay problemas.

Asimismo, en la tercera dimensión denominada Conductas agresivas, de los 123 estudiantes encuestados, la concentración se da mayormente entre las escalas valorativas de “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas agresivas en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 75% no existen; y en un 25% hay problemas.

Finalmente, dimensión denominada Conductas indisciplinarias, de los 123 estudiantes encuestados, la concentración se da mayormente entre las escalas valorativas de “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas indisciplinarias en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 78% no existen; y en un 22% hay problemas.

En lo que respecta a los resultados de la segunda variable, denominada estilos de aprendizaje, que involucra: Visual, verbal – auditivo, Global analítico, Planificado – espontáneo y Cooperativos individual, de los 123 estudiantes encuestados, la concentración se da mayormente entre las escalas valorativas de “buen manejo de estilos de aprendizaje” y “excelente manejo de estilos de aprendizaje”, lo que significa que en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 78% hay manejo de estilos de aprendizaje; y en un 22% no lo hay.

Con respecto a la correlación, a través del Coeficiente de Correlación de Spearman, se obtuvo una correlación positiva alta entre las dos variables y es estadísticamente significativa ($Rho = 0.880^{**}$); y siendo el valor de $p = 0,000 < 0.05$); y con un 99% de probabilidad se confirma la hipótesis alterna en el sentido siguiente: La relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa; rechazando la hipótesis nula.

Con respecto al objetivo de la investigación se logró determinar la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015; con una Correlación de 88.0%.

Como se puede apreciar los diferentes antecedentes en torno a las conductas disruptivas, como la de Gordillo, (2012), con su tesis “Agrupamiento escolar y frecuencia de conductas disruptivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria del Callao” llegó a las conclusiones: que el agrupamiento escolar por sexo está relacionado con la frecuencia de conductas

disruptivas en el aula en estudiantes del nivel secundario de algunas instituciones educativas del Callao, en el sentido de que en los estudiantes de escuelas mixtas existe mayor frecuencia de conductas disruptivas que en los de diferenciadas. Dicha correlación, sin embargo, es débil. Sepúlveda, (2013), con su tesis “Manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de educación primaria”, concluye: a) Practicar la observación participante del maestro hacia los alumnos para que con la ayuda de un registro derivaremos cuales son las conductas que alteran el orden en el aula, plantear la propuesta didáctica para afrontar las conductas disruptivas. b) La forma como aprenden los estudiantes está muy relacionado con las conductas disruptivas. Si el docente conociera a profundidad los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes que está a su cargo, podría emplear estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje significativo y esto podría evitar de alguna manera conductas disruptivas que afectan el clima del aula y la convivencia escolar. c) Es necesario que la escuela motive y ayude a reconocer las capacidades, conocimientos, estilos de aprendizaje de los alumnos potencializando sus capacidades cognitivas, habilidades, destrezas manuales actitudes y valores, para que así puedan lograr desenvolverse en la sociedad y hacer frente a los cambios más trascendentales como la globalización, economía, innovación tecnológica y organización del trabajo. Baca, (2012), con su Trastornos de inicio del comportamiento disruptivo en estudiantes de 8 a 11 años de una institución educativa – Callao, concluye: a) Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del nivel primario del Callao presentan un nivel grave de trastornos de inicio del comportamiento disruptivo. B) Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno inatención, impulsividad e hiperactividad. C) Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno oposicionista desafiante. Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno predisocial. D) Los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno disocial.

De igual manera sobre los estilos de aprendizaje, tenemos a Chiara, (2011), con su tesis “Estilos de Aprendizaje de los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa de Ventanilla”, concluye

señalando: la existencia de una asociación significativa de nivel alto entre el género de los alumnos del cuarto grado de secundaria y los estilos de aprendizaje, El estilo pragmático es predominante en un nivel alto y muy alto en los alumnos del cuarto grado de secundaria, La tendencia marcada en un nivel alto hacia el estilo activo de los alumnos con respecto al género determinan que son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas, El estilo reflexivo es predominante en los alumnos del cuarto grado de secundaria en un nivel muy alto, de manera considerable, existiendo una asociación significativa con el género de la muestra, El estilo teórico es predominante en un nivel alto los alumnos del cuarto grado de secundaria, Jara, (2010), con su tesis “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes del 2º año de secundaria en educación para el trabajo de una Institución educativa del Callao”, concluye señalando: En la actividad pedagógica no solamente interviene el docente, sino que el alumno es el autor principal en el proceso de aprendizaje. los alumnos de 2º de secundaria alcanzaron un nivel de promedio de una media de correspondencia del estilo activo de acuerdo al baremos del estilo está en el nivel moderado, mientras que en el estilo reflexivo alcanza una media de correspondencia en el nivel bajo, de igual modo tenemos en el estilo teórico ubicados en el nivel moderado y por último el estilo pragmático donde la media correspondiente es el nivel moderado y esto se deba al desconocimiento por parte de los docentes sobre los estilos que tienen los alumnos al inicio de clase para el empleo de metodologías y estrategias adecuadas. Finalmente, la de Díaz, (2010), con su tesis titulada: La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP, quien concluye señalando: que existe una correlación positiva entre motivación, estilos de aprendizaje y rendimiento en los alumnos del 1ro, 2do., 3ro y 4to. Año en el área del idioma Inglés en la Escuela de Oficiales de la FAP.

Como se ha podido observar, estos resultados de los antecedentes, en donde las conductas disruptivas, controladas en su debido momento se correlaciona los estilos de aprendizaje; a excepción del estudio de Baca

(2012), quien realizó la investigación titulada: Trastornos de inicio del comportamiento disruptivo en estudiantes de 8 a 11 años de una institución educativa – Callao, quien manifiesta resultados totalmente contrarios a los resultados de esta Investigación, siendo el resultado que los estudiantes de 8 a 11 años de la institución educativa pública del Callao presentan un nivel grave en el trastorno disocial. Situación totalmente contraria a los resultados de esta investigación que señala que los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015; en un 80% no se percibe trastornos conductuales, es decir, que en la institución educativa no existe presencia de conductas disruptivas porque se están manejando adecuadamente los estilos de aprendizaje.

V. CONCLUSIONES

Primera: Se ha determinado un Rho de 0,880** que determinó la existencia de una correlación directa alta y significativa entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, siendo el índice de correlación 88.0%.

La relación confirma: *a mayor control de las conductas disruptivas, mejor manejo de estilos de aprendizaje.*

Segunda: Se ha demostrado un Rho de 0,857** que determinó la existencia de una correlación directa moderada entre la dimensión conductas de personalidad y la variable estilos de aprendizaje en los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, siendo el índice de correlación 85.7%.

La relación confirma: *a mayor control de las conductas de personalidad, mejor manejo de estilos de aprendizaje.*

Tercera: Se ha demostrado un Rho de 0,753** que determinó la existencia de una correlación directa moderada entre la dimensión conductas antisociales y la variable estilos de aprendizaje en los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, siendo el índice de correlación 75.3%.

La relación confirma: *a mayor control de las conductas antisociales, mejor manejo de estilos de aprendizaje.*

Cuarto: Se ha demostrado un Rho de 0,820** que determinó la existencia de una correlación directa moderada entre la dimensión conductas agresivas y la variable estilos de aprendizaje en los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, siendo el índice de correlación 82.0%.

La relación confirma: *a mayor control de las conductas agresivas, mejor manejo de estilos de aprendizaje.*

Quinto: Se ha demostrado un Rho de 0,783** que determinó la existencia de una correlación directa moderada entre la dimensión conductas indisciplinarias y la variable estilos de aprendizaje en los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, siendo el índice de correlación 78.3%.

La relación confirma: *a mayor control de las conductas indisciplinarias, mejor manejo de estilos de aprendizaje.*

V. RECOMENDACIONES

- PRIMERO:** Visto los resultados de las conductas disruptivas, que involucra: Conductas de personalidad, conductas antisociales, conductas agresivas y conductas indisciplinaria, señalan: de los 123 estudiantes encuestados, 9 (7.3%) “casi nunca”, 15 (12.2%) “algunas veces”, 69 (56.1%) “casi siempre” y 30 (24.4%) “siempre”, esto hace notar que las conductas disruptivas de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015, se concentran mayormente entre las escalas valorativas “buena conducta” y “excelente conducta”, lo que significa que las conductas disruptivas en la mencionada Institución Educativa, en un aproximado de 80% no se perciben; y en un 20% hay problemas, se recomienda al equipo directivo de la institución en mención fortalecer las normas de convivencia a nivel institucional.
- SEGUNDO:** Visto los resultados del liderazgo en la dimensión Conductas de personalidad, donde también existe un porcentaje aproximado al 24% se encuentran entre “*conducta regular*” y “*conducta deficiente*”, se recomienda al equipo directivo de la institución hacer un trabajo planificado y colegiado en Tutoría para desaparecer ese 24% de problemas de conducta.
- TERCERO:** Visto los resultados del liderazgo en la dimensión Conductas antisociales, donde también existe un porcentaje aproximado al 22% se encuentran entre “*conducta regular*” y “*conducta deficiente*”, se recomienda al equipo directivo de la institución rediseñar la organización a fin de atender los casos de trastornos conductuales que existen en la escuela.
- CUARTO:** Visto los resultados del liderazgo en la dimensión Conductas agresivas y conductas de indisciplina en la escuela, donde también existe un porcentaje aproximado al 25% se encuentra como *conducta regular*” y “*conducta deficiente*”, se recomienda al equipo directivo de la institución gestionar para hacer de la escuela, una escuela sin violencia.

QUINTA: Visto los resultados de la variable estilos de aprendizaje, que involucra: Visual, verbal – auditivo, Global analítico, Planificado – espontáneo y Cooperativos individual, donde también existe un porcentaje aproximado al 22% que se encuentran entre “*deficiente manejo de estilos de aprendizaje*” y “*regular manejo de estilos de aprendizaje*”, se recomienda a los directivos, liderar el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas, a fin de que los docentes y estudiantes puedan manejar adecuadamente los estilos de aprendizaje.

SEXTO: Se recomienda utilizar los resultados para futuras investigaciones a nivel de postgrado.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baca Pacheco, F. (2012). *Trastorno de inicio del comportamiento disruptivo en estudiantes de 8 a 11 años de una institución educativa - Callao*. Lima: USIL Escuela de Postgrado.
- Cabrera, J. y Fariñas, G. (2006). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigoskiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10.
- Cabrera, P. y Ochoa, K. (2010). *Estudio del impacto de las Conductas Disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases*. Cuenca: Universidad de Cuenca. Retrieved Febrero 13, 2017, from <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2371>
- Cardo, E. y Severa, M. (2008). Attention deficit hyperactivity disorder: the state of the matter and further research approaches. *Revista de Neurología*, 46, 365-372.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima: San Marcos.
- Chalvin, M. J. (1995). *Los dos cerebros en el aula*. Madrid - España: TEA.
- Chiara B., E. (2011). *Estilos de aprendizaje en los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de una institución educativa de Ventanilla*. Lima: USIL. Escuela de Postgrado.
- De la Parra Paz, E. (2004). *Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL*. México: Grijalbo.
- Díaz R., A. (2010). *La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP*. Lima: UNMSM Cybertesis PERÚ. Retrieved Febrero 11, 2017, from <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2415>
- Díaz-Sibaja, M. A. (2005). Trastornos del comportamiento perturbador: trastorno negativista desafiante. (Dykinson, Ed.) *Manual de terapia de conducta en la infancia*, 465-517.
- EDUCACIONENRED. Noticias de educación al día. (2017, Febrero Martes). *EDUCACIONENRED*. Retrieved from <http://www.educacionenred.pe/noticia/?portada=95669>
- Fariñas L., G. (1995). *Maestro, una estrategia para la enseñanza*. La Habana: Academia.
- Fernández, E. y Olmedo, M. (1999). *Trastorno del comportamiento perturbador*. Madrid: UNED - FUE.
- García, R. Á. (2011). *Trastornos de la conducta. Una guía de intervención en la escuela*. Aragón - España: CEU - Cultura y Deporte.
- Giusti, E. (2005, Mayo 12). Conducta Disruptiva, TDA/H y Manejo Parental. Madrid, Madrid, España. Retrieved febrero 13, 2017, from <http://www.depsicoterapias.com/articulo.asp?IdArticulo=13>

- Gordillo, E. (2012). *Agrupamiento escolar y frecuencias de conductas disruptivas en estudiantes de segundo grado de educación secundaria del Callao* (2013 ed., Vol. XXII). Lima: Educación Perú.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.DE C.V.
- Jara Q., G. (2010). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de 2° de secundaria en educación para el trabajo de una institución educativa del Callao*. Lima: USIL. Escuela de Postgrado.
- Maciá, D. (2012). *TDAH en la infancia y la adolescencia. Concepto, evaluación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- Ministerio de Educación. (2013). *Rutas de Aprendizaje: Fascículo para la gestión de los aprendizajes en las instituciones educativas*. Lima - Perú: MINEDU.
- Moreno, I. (2005). Características de la intervención terapéutica en la infancia. (Dykinson, Ed.) *Manual de terapia de conducta en la infancia*, 25-68.
- Programa Nacional de Educación. (2001-2006). *Manual de estilos de aprendizaje. Manual autoinstruccional para docentes y orientadores educativos*. (DGB/DCA, Ed.) Mexico: PROFASR.
- Ramírez, M. (2015). Tratamiento cognitivo-conductual de conductas disruptivas en un niño con TDAH y trastorno negativista desafiante. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2(1), 45-54.
- Sepúlveda M., J. (2013). *El manejo de los comportamientos disruptivos en el aula de educación primaria*. Valladolid - España: UVA.
- Serrat, D. (2011). *Trastornos de la conducta: Una guía de intervención en la escuela*. Aragón: Departamento de Educación Universidad de Cultura y Deporte Gobierno de Aragón.
- Verlee Williams, L. (1995). *Aprender con todo el cerebro*. España: Martínez Roca.
- Woolfolk, A. (1996). *Manual de estilos de aprendizaje*. México: Prentice-Hall.

VII. ANEXOS

VIII. ANEXO 1

IX. MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: Conductas disruptivas y estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa” N°6037 “Inca Pachacutec- UGEL 01 - SJM. 2015.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES																												
<p>Problema general :</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015?</p>	<p>Objetivo general :</p> <p>Determinar la relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Determinar la relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015. Determinar la relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015. Determinar la relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015. Determinar la relación que existe entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015. 	<p>Hipótesis principal:</p> <p>H_a= La relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es Significativa.</p> <p>H_o= La relación que existe entre las conductas disruptivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 no es significativa.</p> <p>Hipótesis secundarias:</p> <p>H₁- La relación que existe entre las conductas de personalidad y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.</p> <p>H₂ – La relación que existe entre las conductas antisociales y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.</p> <p>H₃ – La relación que existe entre las conductas agresivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.</p> <p>H₄ – La relación que existe entre las conductas indisciplinarias y los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 es significativa.</p>	<p>Variable 1: Conductas disruptivas</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Índices</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Conductas de personalidad ad.</td> <td>Capricho Timidez Egocentrismo Introversión Extroversión</td> <td rowspan="4">Cuestionario de 20 preguntas con escalamiento Likert.</td> <td rowspan="4">Siempre (5) Casi siempre (4) Algunas veces. (3) Casi nunca (2) Nunca (1)</td> </tr> <tr> <td>Conductas antisociales.</td> <td>Falta de respeto Mentir</td> </tr> <tr> <td>Conductas agresivas.</td> <td>Generación de apodos Agresión verbal Venganza intimidación</td> </tr> <tr> <td>Conductas indisciplinaria</td> <td>Rompimiento de normas Generación de conflictos</td> </tr> </tbody> </table> <p>VARIABLE 2: Estilos de aprendizaje.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Índices</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Visual, verbal - auditivo</td> <td>Percepción de la información (canales de aprendizaje)</td> <td rowspan="4">Cuestionario de 20 preguntas elaborado tipo Escala de Likert</td> <td rowspan="4">Siempre (5) Casi siempre (4) Algunas veces. (3) Casi nunca (2) Nunca (1)</td> </tr> <tr> <td>Global analítico</td> <td>Procesamiento de la información.</td> </tr> <tr> <td>Planificado - espontáneo</td> <td>Planificación del tiempo en el cumplimiento de sus metas como aprendiz.</td> </tr> <tr> <td>Cooperativos individual</td> <td>Orientación hacia la comunicación y relaciones interpersonales.</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices	Conductas de personalidad ad.	Capricho Timidez Egocentrismo Introversión Extroversión	Cuestionario de 20 preguntas con escalamiento Likert.	Siempre (5) Casi siempre (4) Algunas veces. (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	Conductas antisociales.	Falta de respeto Mentir	Conductas agresivas.	Generación de apodos Agresión verbal Venganza intimidación	Conductas indisciplinaria	Rompimiento de normas Generación de conflictos	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices	Visual, verbal - auditivo	Percepción de la información (canales de aprendizaje)	Cuestionario de 20 preguntas elaborado tipo Escala de Likert	Siempre (5) Casi siempre (4) Algunas veces. (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	Global analítico	Procesamiento de la información.	Planificado - espontáneo	Planificación del tiempo en el cumplimiento de sus metas como aprendiz.	Cooperativos individual	Orientación hacia la comunicación y relaciones interpersonales.
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices																												
Conductas de personalidad ad.	Capricho Timidez Egocentrismo Introversión Extroversión	Cuestionario de 20 preguntas con escalamiento Likert.	Siempre (5) Casi siempre (4) Algunas veces. (3) Casi nunca (2) Nunca (1)																												
Conductas antisociales.	Falta de respeto Mentir																														
Conductas agresivas.	Generación de apodos Agresión verbal Venganza intimidación																														
Conductas indisciplinaria	Rompimiento de normas Generación de conflictos																														
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices																												
Visual, verbal - auditivo	Percepción de la información (canales de aprendizaje)	Cuestionario de 20 preguntas elaborado tipo Escala de Likert	Siempre (5) Casi siempre (4) Algunas veces. (3) Casi nunca (2) Nunca (1)																												
Global analítico	Procesamiento de la información.																														
Planificado - espontáneo	Planificación del tiempo en el cumplimiento de sus metas como aprendiz.																														
Cooperativos individual	Orientación hacia la comunicación y relaciones interpersonales.																														

METODO Y DISEÑO	POBLACION, MUESTRA Y MUESTREO	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADISTICA
<p>1. Tipo de investigación Descriptivo.</p> <p>2. Diseño de investigación No Experimental – Correlacional – Transversal.</p> <p>3. Método Inductivo – Deductivo Cuantitativo</p>	<p>Población. La población del estudio está constituida por los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 en un total de 180.</p> <p>Muestra. La muestra está constituida por los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 “Inca Pachacutec” UGEL 01 - SJM. 2015 en un total de 123.</p> <p>Muestreo Probabilístico al 95%.</p>	<p>a) Técnica</p> <p>La técnica a utilizarse será la ENCUESTA.</p> <p>b) Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de encuesta TIPO ESCALA DE LIKERT 	<p>Análisis de datos:</p> <p>Estadística Descriptiva: Tablas de frecuencia y figuras de barras de las variables y dimensiones.</p> <p>Estadística Inferencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prueba de Kolmogorov para distribución normal. • Alfa de Cronbach para la fiabilidad. • Rho de Spearman para la prueba de hipótesis y correlación por ser variables no paramétricas.

X. ANEXO 2

XI. INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

Cuestionario sobre las conductas disruptivas de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" UGEL 01 - SJM. 2015.

INSTRUCCIONES: Estimado alumno (a), a continuación, tienes 20 preguntas sobre las conductas disruptivas, para lo cual debes marcar con el número de la tabla la opción que consideras correcta.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
5	4	3	2	1

XII. VARIABLE N° 1: CONDUCTAS DISRUPTIVAS

N°	ÍTEMS	Índices				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
	Conductas de personalidad.	5	4	3	2	1
1	Por lo general evito actitudes de capricho en mis clases.					
2	Tarto en lo posible de vencer mi timidez.					
3	Rechazo las actitudes con egocentrismo.					
4	Apoyo a personas introvertidas.					
5	Me fastidian las actitudes excéntricas.					
	Conductas antisociales					
6	Evito conversar en horas de clase.					
7	Cuando el profesor dispone actividades, obedezco sus órdenes.					
8	Me levanto de mi sitio previa justificación.					
9	Me molesta cuando un compañero amenaza al profesor (a)					
10	Evito mentir					
	Conductas agresivas					
11	Me molesta cuando alguno de mis compañeros pones apodos.					
12	Evito la agresión verbal					
13	No me agrada que mis compañeros me agredan verbalmente					
14	Evito ser vengativo (a)					
15	No me gusta que alguien me intimida.					
	Conductas indisciplinarias					
16	Me agrada convivir según las normas de convivencia.					
17	Me molesta que mis compañeros rompan las normas de convivencia.					
18	No me agradan los conflictos.					
19	Evito los pleitos.					
20	Realizo bromas con respeto.					

INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

Cuestionario sobre los estilos de aprendizaje de los alumnos del VII Ciclo de la Institución Educativa N° 6037 "Inca Pachacutec" UGEL 01 - SJM. 2015.

INSTRUCCIONES: Estimado alumno (a), a continuación tienes 20 preguntas sobre los estilos de aprendizaje, para lo cual debes marcar con el número de la tabla la opción que consideras correcta.

Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
5	4	3	2	1

VARIABLE N° 2: ESTILOS DE APRENDIZAJE

N°	ÍTEMS	ÍNDICES				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
	Visual, verbal - auditivo	5	4	3	2	1
1	Me gusta buscar nuevas experiencias.					
2	Estoy dispuesto a vivir cualquier cambio en mi vida.					
3	Gozo del momento presente y no me deleito pensando en el pasado o en el futuro.					
4	Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente					
5	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión					
	Global analítico					
6	Soy cauteloso antes de sacar conclusiones.					
7	Me gusta organizar la información					
8	Utilizo diversos esquemas de organización de la información					
9	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.					
10	Me considero una persona prudente en todas las cosas que hago.					
	Planificado - espontáneo					
11	Todo problema que me presenta en la vida lo debo resolver paso a paso.					
12	Me gusta que las cosas me salgan perfectas.					
13	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en las que se basan.					
14	Trato de conseguir conclusiones e ideas claras.					
15	Me considero una persona objetiva y lo demuestro en mis relaciones con los demás.					
	Cooperativos individual					
16	Me gusta poner en práctica un proyecto que me resulta interesante.					
17	Apoyo las ideas prácticas y realistas en las reuniones.					
18	Propongo soluciones de acuerdo a la realidad ante un problema.					
19	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.					
20	Me considero una persona visionaria y trazo nuevos proyectos en mi vida.					