



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de
secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-
Lambayeque**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Psicología Educativa**

AUTOR:

Pérez Guzmán, Carlos Alfonso (ORCID: 0000-0001-9529-888X)

ASESOR:

Mg. Pérez Arboleda, Pedro Antonio (ORCID: 0000-0002-8571-4525)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

CHICLAYO – PERÚ

2021

Dedicatoria

*A ti hijo Carlos Giordano Didier Pérez León, por ser
la luz de mi vida.*

Agradecimiento

A Dios, por darme la vida.

A mi Madre, Blanca Edita por su apoyo incondicional. A mi padre Alfonso por sus sabios consejos y que desde el cielo me bendice.

A mi compañera de vida Wendy Farah, por apoyarme en este reto.

A mis hermanas, Sara y Edith por sus apoyos constantes.

A mi asesor, Mg. Pedro Antonio Pérez Arboleda por su total apoyo en este proceso educativo.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	14
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	14
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos.....	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN.....	23
VI. CONCLUSIONES.....	29
VII. RECOMENDACIONES.....	30
VIII. PROPUESTA	31
REFERENCIAS.....	33
ANEXOS	39

Índice de tablas

Tabla 1	Grado de correlación de la variable autoestima con la variable conducta disruptiva.....	18
Tabla 2	Correlación de la dimensión contexto físico con la variable conducta disruptiva.....	18
Tabla 3	Correlación de la dimensión contexto social con la variable conducta disruptiva.....	19
Tabla 4	Correlación de la dimensión contexto emocional con la variable conducta disruptiva.....	20
Tabla 5	Correlación de la dimensión contexto cognitivo con la variable conducta disruptiva.....	20
Tabla 6	Frecuencias de variables y dimensiones	21
Tabla 7	Matriz de operacionalización de la variable autoestima	39
Tabla 8	Matriz de operacionalización de la variable conducta disruptiva	40
Tabla 9	Validez del instrumento Cuestionario de Autoestima en Adolescentes	85
Tabla 10	Validez del instrumento Cuestionario de Conducta disruptivas en Adolescentes	85
Tabla 11	Confiabilidad del instrumento Cuestionario de autoestima en adolescentes	85
Tabla 12	Confiabilidad del instrumento Cuestionario de conducta disruptiva en adolescentes	85
Tabla 13	Matriz de consistencia	87
Tabla 14	Fundamentos estratégicos del diseño de la propuesta	91
Tabla 15	Cronograma de la propuesta	91
Tabla 16	Resumen de procesamiento de casos.....	92
Tabla 17	Pruebas de normalidad.....	92

Índice de figuras

Figura 1	Diseño de la investigación	14
Figura 2	Frecuencias de variables y dimensiones	21
Figura 3	Diseño de la propuesta.....	90

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre la autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque. Es una investigación básica, cuantitativa, no experimental y descriptiva correlacional. Para recolectar los datos se utilizó el Cuestionario de autoestima y conductas disruptivas en adolescentes. Los resultados obtenidos afirman que no existe correlación entre las variables, con una significancia bilateral de 0,184, Asimismo, se obtuvo correlación negativa baja entre la dimensión contexto cognitivo con la conducta disruptiva, cuya significancia bilateral es de 0,025. Considerando que, el 18.2% se encuentran en nivel bajo, el 49.1% se encuentran en nivel medio, Incluso, el 32.7% presentan un nivel alto del contexto cognitivo, donde los alumnos interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con respecto a los resultados descriptivos, el 63.3% de los estudiantes son inseguros de sí mismo, son antisociales y cohibidos no aceptan sus fracasos y culpan a otros, mientras que, el 25.5% provienen de hogares donde no existen acuerdos de convivencia y no respetan las normas básicas de conducta. Por consiguiente, se concluye que, es necesario elevar la autoestima y mejorar la conducta disruptiva.

Palabras clave: Autoestima, conducta disruptiva, contexto físico, contexto social y contexto emocional.

Abstract

The present research aimed to analyze the relationship between self-esteem and disruptive behavior in high school students from Educational Institution No. 10063, Salas-Lambayeque. It is a basic, quantitative, non-experimental and descriptive correlational research. The self-esteem and disruptive behaviors questionnaire was used to collect the data. The results obtained affirm that there is no correlation between the variables, with a bilateral significance of 0.184. Likewise, a low negative correlation was obtained between the cognitive context dimension with disruptive behavior, whose bilateral significance is 0.025. Considering that 18.2% are at a low level, 49.1% are at a medium level, 32.7% even have a high level of the cognitive context, where students interrupt the teaching-learning process. Regarding the descriptive results, 63.3% of the students are insecure of themselves, are antisocial and self-conscious, they do not accept their failures and blame others, while 25.5% come from homes where there are no coexistence agreements and they do not respect the basic rules of conduct. Therefore, it is concluded that it is necessary to raise self-esteem and improve disruptive behavior.

Keywords: Self-esteem, disruptive behavior, physical context, social context and emotional context.

I. INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS) expresó que la juventud es un periodo donde se presentan cambios físicos, psicológicos, emocionales, conductas inapropiadas y situaciones de riesgo donde los adolescentes presenten problemas de salud mental. Asimismo, este ente mencionó que entre el 10% y el 20% de adolescentes de 10 y 19 años experimentan trastornos mentales (OMS, 2020). De esta manera, en Barcelona se reportó que el 19% de adolescentes mujeres tienen autoestima baja y los varones adolescentes el 7% (Pollina, Tort y Artigues, 2021). A su vez, la OCDE, realizó una encuesta internacional sobre docencia y aprendizaje en 45 naciones y 3 ciudades de Argentina; en la cual participaron 150 escuelas secundarias indicando que el 37,4% de docentes tenían dificultad para iniciar las clases y el 35% pierden tiempo por las interrupciones de los estudiantes (Braginski, 2019).

En Latinoamérica, la Encuesta Mundial de Salud Escolar realizó una entrevista en Argentina y tuvo como resultado que el 21,5% de los adolescentes de 13 a 17 años consideró posiblemente en suicidarse. Asimismo, en las edades de 13 y 15 años se observó un incremento del pensamiento suicida; esto debido a que la causa principal es el déficit de autoestima en adolescentes y jóvenes (EMSE, 2018). Además, con respecto a la conducta disruptiva, el 24,6% de los escolares de 13 a 17 años participaron en una disputa, el 33,2% fue herido de gravedad. Incluso, 1 de cada 5 alumnos de 13 a 17 años fueron asustados dentro y fuera del colegio (Ministerio de Salud y Desarrollo Social, 2018).

En el Perú el MINEDU (2017), informó que 75 de cada 100 escolares fueron afectados por violencia física y psicológica por sus pares. Asimismo, en un sondeo realizado por Young Voice Perú el 39.8% de escolares fueron acosados, un 22% son víctimas de bullying y el 44.6% vio que alguien fue golpeado en el colegio (Young, 2017). Por último, el Sistema Especializados en Reportes de Casos de Violencia Escolar, evidenció que la cifra total de sucesos reportados es de 26,285; el 54 % se refiere a casos de violencia entre

escolares, mientras que el 46 % de estudiantes fueron agredidos por un trabajador de la escuela SíseVe (2018). Por otro lado, en la región Lambayeque en el año 2019, se atendió 13,654 casos de salud mental; de los cuales 6,678 son adolescentes que presentan ansiedad; 2,165 depresión; 2,165 trastornos del comportamiento y 64 intentos de suicidio. Esta realidad se debe al abandono de los progenitores y el bajo nivel de autoestima en los adolescentes (Diario la Republica, 2019).

Ante esta situación, se formuló el problema general ¿De qué manera la autoestima se relaciona con la conducta disruptiva en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque? A la misma vez, se estableció como problemas específicos: (i) ¿De qué manera el contexto físico se relaciona con la conducta disruptiva en los educandos de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque?; (ii) ¿De qué manera el contexto social se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque?; (iii) ¿De qué manera el contexto emocional se relaciona con la conducta disruptiva en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque? y, (iv) ¿De qué manera el contexto cognitivo se relaciona con la conducta disruptiva en los colegiales de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque?

Por ende, el actual estudio se justificó teóricamente; ya que la variable autoestima se sustenta en las teorías de Maslow (1968), Rogers (1992) y Rosenberg (1965), y la variable conducta disruptiva, se fundamentó en la teoría etológica de Lorenz (1966) y la teoría neuro-fisiobiológica de Fariña, Vázquez y Arce (2003). De otro lado, el presente estudio se justificó pedagógicamente porque los resultados permitieron identificar las conductas disruptivas y autoestima pertinentes para intervenir o prevenir los problemas consecuentes. De esta manera se puede establecer lineamientos pedagógicos y didácticos que contribuyan a fortalecer el aspecto social y emocional de los educandos. En cuanto a la justificación académica, la intervención y el tratamiento de la problemática contribuyó a optimizar el rendimiento del estudiante. A su vez, como justificación económica, no generó

costos de derivación por intervención y tratamientos psicológicos. Metodológicamente, este estudio contribuyó con la creación de dos instrumentos para la recolección de información, debidamente validados y que garantizan la correcta medición de las variables de investigación. Finalmente, en la justificación práctica, este estudio sirvió para elaborar estrategias y programas para la prevención e identificación pertinente de los problemas descritos.

Además, se tuvo por objetivo general, analizar la relación entre la autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque. Y, como objetivos específicos: (i) Determinar la relación entre el contexto físico y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque; (ii) Identificar la relación entre el contexto social y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque; (iii) Explicar la relación entre el contexto emocional y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque y (iv) Establecer la relación entre el contexto cognitivo y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque.

En tal virtud se formuló la siguiente hipótesis general: La autoestima se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque. Del mismo modo, se tuvo como hipótesis específicas: (i) El contexto físico se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque; (ii) El contexto social se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque; (iii) El contexto emocional se relaciona con la conducta disruptiva en los educandos de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque; y (iv) El contexto cognitivo se relaciona con la conducta disruptiva en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque.

II. MARCO TEÓRICO

En Ecuador, Ortiz y Narváez (2020) en su trabajo tuvieron como objetivo, reconocer a los jóvenes involucrados en el acoso escolar cuantitativo y el efecto de ello en su autoestima. El estudio fue no probabilístico de tipo de experimental y de enfoque cuantitativo, teniendo como población 261 alumnos de 13 y 18 años de ambos géneros. Además, se usaron dos instrumentos, una para cada variable; encontrándose que un 31.8% de púberes son afectados, el 5.7% son agresores y el 9.6% son provocadores victimizados. En conclusión, la autoestima de los alumnos en general es buena; mostrándose una gran satisfacción hacia su persona. Según este estudio, se pudo evidenciar que los agresores son los que tienen menor índice de autoestima positiva y los estudiantes varones son los que más predominan en el acoso verbal.

En Colombia, Ceballos et al, (2015) se propuso como meta encontrar la influencia de Ideación Suicida, Depresión y Autoestima en Adolescentes colegiales. La indagación fue tipo no experimental descriptivo, transversal y correlacional, la conformación de la prueba fue con 242 estudiantes. Para ello, utilizaron herramientas de Inventario de Depresión e ideación suicida de Beck y la Escala de Autoestima de Rosenberg; asimismo, un cuestionario socio demográfico. En este estudio, se obtuvo que entre la ideación suicida y depresión si existe relación con ($r=0.295$ Sig=0.00), así como en la autoestima en nivel bajo con ($r=-0.209$ Sig=0.00). Este resultado, nos muestra que se debe trabajar motivando a los adolescentes a desarrollar una buena autoestima, para así poder eliminar la idea del suicidio.

De la misma manera, en Guatemala, Avendaño (2016) en su tesis se propuso precisar el nivel de autoestima en el fútbol; razón por la cual, como muestra se eligió a 62 adolescentes; a quienes se les adaptó la escala de Autoestima de Rosenberg. Los resultados mostraron que el 78% de la evaluados tenían nivel elevado en su autoestima y no existe diferencia en los resultados en ambos géneros; concluyendo que existe coherencia entre el deporte y la alta autoestima. Este trabajo muestra que es importante elevar la

autoestima de los estudiantes a través del deporte como medio de ayuda para reforzar el aspecto psicológico de los adolescentes.

Por su parte, en Ecuador, Mera y Oña (2015–2016) en su estudio, su propósito fue investigar las conductas disruptivas y su repercusión en el incremento socio-afectivo de los estudiantes. La muestra la conformaron 392 personas entre alumnos, maestros y progenitores; el método fue de enfoque mixto cuali-cuantitativo. Para la recolección de información se usó el cuestionario Likert; obteniéndose que el 62,5% de maestros conocen de la conducta disruptiva en la clase y el 37,5% expresan que los atentados verbales son comunes en las conductas disruptivas. Por lo tanto, se concluye que, por más que el docente trate de corregir a través del diálogo, no va a conseguir cambiar esta conducta. Razón por la cual es muy importante poner en práctica técnicas y programas de conducta para adolescentes.

Por otro lado, en Quito, Jiménez (2018) en su análisis consideró explicar las escalas de incremento de las habilidades sociales en jóvenes con dificultad de conducta. Para este fin, el método fue descriptivo no experimental, cuantitativo, se evaluó a 30 colegiales; donde se utilizaron el inventario de Control de Habilidades Sociales de Goldstein y el Cuestionario para detectar las alteraciones de la conducta en niños y adolescentes. Como resultado se observó que existe un 46,67% cuyo nivel es medio en las habilidades sociales y 53,33 cuyo nivel es bajo el trastorno del comportamiento; además, los hombres tuvieron mayor índice en medida de la conducta. Se recomendó realizar programas y estrategias de prevención y mejora de las variables y se establece que en los varones predominan los trastornos del comportamiento.

En Sinaloa (Berumen, Arredondo y Ramírez, 2016) en su análisis tuvieron como objetivo la relación entre las competencias emocionales de los jóvenes de secundaria, las actitudes y las conductas disruptivas que muestran la fase de enseñanza y aprendizaje. El estudio fue modelo mixto cuantitativo/cualitativo, con una población de 40 estudiantes de secundaria y 8 estudiantes normalista de cuarto grado de secundaria. Estos autores,

encontraron que el 30% de los alumnos de secundaria tienen un pobre manejo de sus competencias emocionales que asocian a posturas y comportamientos disruptivos. Este estudio hace énfasis en que los profesores no han sido formados con la capacidad de distinguir afectos propios y ajenos; por ende, la falta de ingenio para manejarlo dificulta su práctica docente.

Asimismo, En Comas-Lima, Luján (2019) realizó un análisis donde describió los estilos de crianza y conductas disruptivas en escolares. Por ello, seleccionó una muestra de 204 alumnos y a través de un estudio descriptivo de corte transversal no experimental, usar los niveles de estilos de crianza Steinberg y la ECODI27, detectaron que los modos de atención están vinculados a la aparición de conductas disruptivas con un $p=0,00$. También, se observó que un 18.6% de los educandos mostró altos niveles de conductas disruptivas y en los estilos de crianzas se encontró 48,5%; haciendo mención que 1 de 5 estudiantes presentan conductas disruptivas. De esta manera, se puede decir que el estilo de crianza autoritario perjudica a los infantes y púberes; entendiéndolo por la cual, el comportamiento agresivo verbal impera en las aulas escolares.

Del mismo modo, en Cercado de Lima, Colichón (2017) estudió la conexión entre inteligencia emocional y habilidades sociales en el comportamiento disruptivo, donde utilizó el método enfoque cuantitativo no experimental de tipo básica y con un ejemplar de 210 escolares, aplicó encuestas referentes a las variables; obteniendo como consecuencia que el 75.20% de los alumnos tenían un nivel medio de conductas disruptivas y el 22,44% de los educandos tenían un nivel bajo. En este punto, es importante que se trabaje las emociones e inculque la empatía, de modo que se pueda reducir las conductas disruptivas y así poder tener un buen clima estudiantil favorable para poder desarrollar asertivamente las clases.

A su vez, en la Molina-Lima, Arauco (2021) estudió la conexión entre inteligencia emocional y autoestima en estudiantes; por ello, realizó un análisis de tipo básica con enfoque cuantitativo, correlacional y diseño no experimental. Así en una población de 180 alumnos, se empleó el registro de

inteligencia emocional y la escala de Rosenberg, con lo cual pudo determinar que existe correspondencia entre las variables con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.522 y con un p valor calculado de 0.05. las dos variables van de la mano para un desarrollo apropiado de las personas por que una buena inteligencia emocional ayuda a reforzar la autoestima disminuyendo una alteración en el estado de ánimo.

Por otro lado, en Ayacucho Miguel y Iñausi (2019) estudiaron la coherencia entre la autoestima y las relaciones interpersonales en escolares, la investigación fue cuantitativa de tipo no experimental y con diseño descriptivo correlacional transversal, con una población de 36 escolares, donde se aplicó cuestionarios para las dos variables. En este estudio se concluyó que el 88,9% de estudiantes se encuentran en nivel medio y 75,0% en nivel regular. Así pues, dichas variables van a la par para el desarrollo intelectual del escolar.

Además, en Ayacucho, Cordero (2018) realizó un trabajo para precisar el nivel de autoestima en adolescentes. El análisis fue descriptivo, cuantitativo y no experimental de corte transversal, se tomó en cuenta 180 estudiantes, en el cual se utilizó la Escala de Rosenberg. Este autor, obtuvo que el 59,5% de estudiantes tiene un nivel elevado; 44,7% tenía un nivel medio y, por último, un 4,8% muestran un nivel bajo de autoestima. Resumiendo, se puede disminuir el porcentaje de nivel bajo de autoestima con acompañamiento psicológico.

En José Leonardo Ortiz – Chiclayo, Santisteban y Villegas (2016) en su análisis tuvieron por meta descubrir la conexión entre los estilos de crianza y Trastorno de Conducta en 450 estudiantes; por ello realizaron un estudio de tipo descriptiva correlacional trasversal, no experimental. Se utilizó la escala de Estilos de Crianza de Steinberg y para la exploración de los Trastornos del Comportamiento en Adolescentes-(ESPERI). Este estudio, evidenció que la clase del estilo más sobresaliente es Tolerantes 43.6%, Desidiosos 20.4%, Autoritativos 15.6%, Dominantes 13.6 y Mixtos 6.9%. En resumen, los dos

temas influyen en los adolescentes para su desarrollo como personas para la sociedad.

Del mismo modo, en La Victoria – Chiclayo, Díaz (2019) en su análisis determinó que el enlace del aplicativo de una planificación de clima social escolar sí contribuye en el descenso de los comportamientos disruptivos en escolares. Su estudio explicativo aplicada, de enfoque cuantitativo de diseño cuasi experimental, donde se tuvo como población a 117 escolares; obteniéndose que el nivel de conductas disruptivas fue de 51.6% en clase alta, 41.9% en clase moderado y 6.5% en la clase baja. En este punto, cabe recalcar, que la implementación de un programa será de mucha ayuda para erradicar las conductas inoportunas en el aula.

Asimismo, en Pimentel, Núñez y Perla (2018) estudiaron la correlación entre Clima social familiar y conductas disruptivas en escolares; por ello, utilizaron el tipo descriptivo correlacional, el método cuantitativo trasversal con diseño no experimental. La población fue de 201 escolares, y se les empleó la Escala de Clima Social Familiar y el Formulario Frecuencia de Conductas Disruptivas. Se dedujo que no hay relación entre las variables, esto a causa de que el valor es superior $p > .05$; lo que demuestra que no tiene nada que ver el clima social para desarrollar una buena o mala conducta. Razón por la cual, se recomienda implementar un programa de capacitación impartida a los tutores y personal docente, con la finalidad de erradicar las conductas inadecuadas en los estudiantes

En Chiclayo Bereche y Osoreo (2015) en su análisis identificaron los niveles de autoestima en colegiales, donde utilizaron un diseño descriptivo, cuantitativo de corte trasversal. En este estudio, se ha puesto en evidencia que los promedios altos de autoestima alcanzaron un 49.6% de alumnos y en la autoestima alta un 35.8%. En el área social pares y en sí mismo alcanzaron el 72.4% un nivel promedio alto y 47.2 % nivel alto. También, hemos podido observar que alrededor del 50% de los escolares exponen un nivel promedio alto de autoestima. Por lo tanto, es bueno motivar a los estudiantes a tener

una autoestima positiva porque permite desarrollar una estabilidad emocional y así evitar pensamientos negativos.

De la misma manera, en Chiclayo, Sánchez (2019) buscó el enlace de autoestima y el rendimiento académico del tercer grado. La muestra fue de 14 participantes y el diseño utilizado fue transversal correlacional y de tipo explicativa; para ello, se utilizaron test y cuestionarios, dando como resultado el 45.45% en autoestima y el 54.55%, en rendimiento académico; confirmando así las hipótesis planteadas. Ante esta realidad, es positivo fortalecer la autoestima mediante charlas y programas que permitan socializar el tema para el desarrollo integral del estudiante; pues ayuda al buen desempeño académico de los alumnos, brindándoles seguridad en sí mismo y facilidad para socializar.

También en Chiclayo, Terrones y Hernández, (2017) hicieron una indagación con la intención de ver la conexión entre autoestima y las conductas sexuales de riesgo en estudiantes de secundaria. Por ello, seleccionaron el método correlacional y de corte transversal, donde en 164 alumnos utilizaron el cuestionario de autoestima de Coopersmith y de conductas Sexuales y revelaron en autoestima medio fue 52,4 %, el bajo autoestima 25,6% y en alto autoestima 22%. Con respecto a las conductas sexuales sin peligro el 73,2% y conductas sexuales con peligro 26.8%. Los efectos se confirmaron por medio del estadístico Chi-cuadrado, en el cual podemos evidenciar que no se encontró contacto entre el nivel de autoestima y la conducta sexual de riesgo con un p-valor de 0,119. Motivo por el cual, se recomendó dar charlas a padres y estudiantes sobre estos temas.

Para estudiar la variable autoestima se ha considerado las siguientes teorías: Abraham Maslow impulsor de la psicología humanista en su teoría de la autorrealización, donde menciona sobre una pirámide de necesidades humanas que; mientras los individuos van saciando sus prioridades básicas van adquiriendo mayores deseos y necesidades. En los dos primeros niveles de la pirámide se encuentra el reconocimiento y la autorrealización, ambos de mucha importancia en la autoestima; pues para poder lograr la

autorrealización se debe tener una autoestima positiva (Maslow, 1943). Indistintamente, se incorpora la autovaloración y la consideración que se tiene a sí mismo; destacando esto en la seguridad, en el triunfo, en la autoconciencia y la aprobación de hecho de cada persona. Este último es más importante porque es allí donde se aprende a aceptar el pasado y lleva a enfrentar el futuro (Maslow, 1968).

Por otro lado, Carl Rogers también pionero de la psicología humanista, hizo mención que cada individuo posee un yo positivo que está oculto y que muchas veces no podemos expresarlo (Rogers, 1995). Según sustenta el autor, existen personas que se desprecian y no se valoran; también menciona que cada persona es un misterio por investigar y solo se puede lograr las metas si cada persona se lo propone; razón por la cual el objetivo más deseable de cada persona es llegar a ser él mismo. Carl Rogers argumentó que la personalidad de cada ser se va desarrollando de acuerdo con el logro de sus propias metas vitales. También mencionó que el desarrollo personal es en donde se forma el carácter y la personalidad del individuo. Además, resalta que para que la persona llegue a la autorrealización debe permanecer consecuentemente con su yo ideal y con sus comportamientos reales (Rogers, 1992).

Por su parte, Rosenberg entendió que la autoestima es un sentimiento hacia sí mismo, el cual puede ser negativo o positivo; es un monstruo actitudinal influenciado por lo social y cultural; además define que los sentimientos y pensamientos de cada ser hace referencia a uno mismo. (Rosenberg, 1965). Asimismo, Coopersmith (1995), muestra claramente, la autoestima es un juicio que uno tiene para sí mismo, y que a menudo se conserva, el individuo expresa una actitud ya sea de apoyo o desacuerdo de sus acciones para sentirse competente, merecedor y sentirse valioso.

White en Courrau (1998; Citado en Naranjo, 2007) opinó en cuanto a la definición de la autoestima, la cual está forzada por la veteranía y a su vez ejecuta y origina la conducta. Este autor, menciona que la autoestima tiene dos propósitos de desarrollo, una interna que es el valor del yo y la otra el

valor de la persona ante los ojos de las otras. A su vez, se delimita como un desarrollo dinámico y multidimensional que se va estableciendo a lo largo de la vida y en el cual se implica el contexto social, físico, emocional y cognitivo de la persona.

Acerca de las dimensiones que permite un mejor análisis de la autoestima indican que son cuatro; (i) contexto físico, donde se hace referencia al sentimiento de sentirte atractivo, armonioso, fuerte y capaz de defenderse; (ii) contexto social, donde el autor menciona el afecto de sentirse aceptado o rechazado por los demás, encontrarse competente de enfrentar con logro diferentes situaciones sociales y solucionar conflictos con facilidad (Haeussler y Milicic, 2014); (iii) contexto emocional, el cual hace mención a los sentimientos de felicidad y complacencia, a la igualdad emocional, la aprobación de sí mismo y a la seguridad y determinación en sus medios (Branden, 2010) y (iv) contexto cognitivo, donde se refiere a las ideas, opiniones, creencias que posee la persona de sí misma (Molina en Olivares, 1997).

Según estos autores Pazzaglia et al. (2020) la autoestima está determinada por dos dimensiones la eficacia personal, y el respeto a uno mismo, además sostienen que mantienen relación entre dos componentes, la apreciación de confianza que se refiere a los desafíos que nos planteamos en la vida y la valoración y el respeto que nos tenemos hacia nosotros mismo. En la misma línea, según Branden (1988) Afirma que un ambiente familiar armonioso, favorable y sensato construyen a alcanzar la eficiencia individual, la capacidad de reconocernos y aceptarnos y apreciarnos, facilitan de esta manera identificar nuestro potencial para alcanzar nuestras metas. Asimismo, asegura que una autoestima saludable se relaciona con la percepción, flexibilidad y la capacidad que se tiene para asumir las dificultades que se presenten y con la voluntad de desarrollar una autoestima sana. (Branden 1994)

Por otro lado, Epstein estima la autoestima como una prioridad humana basada en la honestidad y que ésta compone un principio de estímulo para el

sujeto; también, es apreciada como el resultado del conocimiento personal del mundo, de otros y en relación de quién es una persona con los demás. (Epstein 1985). Asimismo, Bar-On (1988) explica que, establecer la capacidad para triunfar frente a las demandas presiones ambientales es una serie de prácticas a nivel personal, emocional y social. Bednar, Wells y Peterson, (1989) contribuyen cuatro factores La gratitud que el sujeto siente de los demás hacia sí mismo, el historial del éxito de la persona, la definición que tiene el individuo sobre logros y fracasos, y la forma como afronta el ser humano las críticas negativas.

Por último, Rosemberg (1965) mencionó que la autoestima es el aprecio que una persona puede tener y mantener sobre sí mismo, de acuerdo al nivel de importancia que la persona se considere exitoso, competente, valioso y apto (Rosemberg 1981). Además, la violencia familiar está influenciada considerablemente en los niños y adolescentes llevándolos a tener una autoestima deficiente (Rosemberg 2016).

Continuando con el fundamento teórico de la conducta disruptiva tenemos: la teoría etológica; la cual nos declara que los comportamientos agresivos que presentan los niños y adolescentes, es parte del transcurso de su desarrollo y es necesario en su acomodación. En su estudio realizó un traslado de esta doctrina al comportamiento del sujeto; puesto que aboga la idea de que la belicosidad es considerada como una intuición. Esta visión, distingue la agresividad en el mismo sentido que la nutrición. (Lorenz, 1966). Y, como lo menciona Bronfenbrenner (1987) con la teoría ecológica, afirma que la conducta humana depende del sistema en el que se desarrolla, de forma que, éste influye sobre él.

Por su parte, la teoría neuro-fisiobiológica es más integradora porque incluye los tres componentes. La agresividad es parte del origen biológico, el cual origina un modelo de conducta que no es útil en el ser humano. Esta teoría defiende que el comportamiento agresivo tiene sostenimiento biológico, siendo el comportamiento marginado, consecuencia de la conexión entre el

comportamiento agresivo y una serie de sucesos estrictamente biológicos que se dan en el ser humano (Fariña, Vázquez, & Arce, 2003).

En cuanto a la definición de conducta disruptivas entorpecen las enseñanzas y altera la relación personal y la dinámica del grupo; repercutiendo al sujeto que la desafía como a los que toman las inferencias. Dicha conducta, es el resultado de un proceso que tiene consecuencias en el colegial y en su aprendizaje. Así pues, la conducta disruptiva puede vincularse con la exposición de un conflicto y/o con la manifestación de un comportamiento contrario a las normas explícitas o implícitas (Jurado 2015).

Asimismo, sus dimensiones son déficit de atención, la inatención o distracción que produce la falta de adaptación en el colegio; también, puede presentarse en situaciones de socialización por cambios habituales en la conversación, no tomar en consideración a los demás, dificultad para organizarse y no posee control de su atención. Además, reduce la inteligencia de mantener las averiguaciones sobre lo que debe instruirse de acuerdo a sus peticiones (Díaz, 2010). Además, la dimensión impulsividad se caracteriza por el desasosiego, la incompetencia para esperar su turno o interrumpe hasta el punto de traer incertidumbre en los contextos escolares, sociales o familiares; dan comentarios inoportunos; en consecuencia, tienen obstáculos para mantener una charla asertiva; pues le gusta experimentar los peligros. (Matéu y Galván, 2001). En relación a la inquietud motora, cuando evidencian conductas como: movimientos en excedentes de las manos y los pies; pararse de su asiento constantemente o abandonar la clase; correr o saltar en situaciones que no son apropiadas; demostrar dificultad para desarrollar las actividades tranquilas; hablar en exceso; actuar como si se estuviese provocado por un motor (Díaz, 2010).

La conducta disruptiva es un trastorno clínico en niños y adolescentes, creando una alteración reveladora como es el comportamiento negativista, amenazas verbales y actos físicos, en ámbito social y académico y es particularmente un problema (Hans y Lisa, 2007).

III. METODOLOGÍA

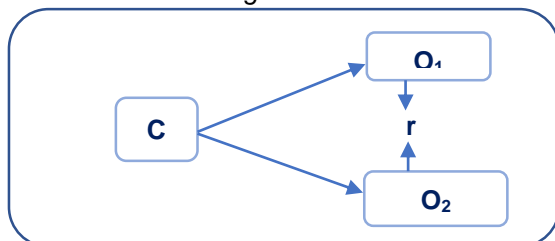
3.1. Tipo y diseño de investigación

De tipo básica, porque empezó de un marco teórico y persistió en él; asimismo, servirá en el futuro para otras investigaciones a realizar acerca de la problemática (Sánchez et al., 2018). De diseño no experimental, porque el investigador estudió la información, sin alterar ninguna de las variables (Sánchez et al., 2018). De enfoque cuantitativo, porque utiliza estrictamente los procesos de recolección de información para comprobar las hipótesis; los cuales fueron medidos en base a un cálculo numérico y un análisis estadístico obtenida de los instrumentos (Hernández et al.,2014).

En cuanto al alcance correlacional, fue descriptivo porque expresa las características y rasgos de las variables (Baena, 2017); al mismo tiempo es correlacional porque su propósito fue determinar la relación de las mismas. De corte transversal, porque analizó y determinó la relación entre las variables de estudio en un determinado tiempo (Hernández et al.,2014).

Figura 1

Diseño de la investigación



Dónde:

- C : censo;
- O₁ : variable Autoestima;
- O₂ : variable conducta disruptiva;
- r : relación entre variables.

3.2. Variables y operacionalización

Identificación de las variables: Variable 1: Autoestima; Variable 2: Conducta disruptiva

Definición conceptual

V1: La autoestima es el valor que se tiene de uno mismo, el valor del individuo ante la mirada de otros. Es un proceso activo y en múltiples dimensiones que se va estableciendo en el transcurso de la vida en lo cual se involucra la dimensión social, física, emocional y cognitiva del sujeto (White en Courrau, 1998; Citado en Naranjo, 2007).

V2: las conductas disruptivas, son aquellas que entorpecen las enseñanzas y alteran la relación individual y la dinámica del grupo; repercutiendo en el sujeto que la provoca como en los que toman las consecuencias. Dicha conducta es la consecuencia de un proceso que tiene secuelas en el colegial. Así pues, la conducta disruptiva puede vincularse con la exposición de un conflicto y/o con la manifestación de un comportamiento contrario a las normas explícitas o implícitas (Jurado 2015).

Definición operacional

V1: Esta variable fue medida a través de un cuestionario para medir la autoestima en adolescentes donde participaron los escolares del 3°, 4° y 5 grado de secundaria. El instrumento estuvo dividido en cuatro dimensiones, ocho indicadores y treinta y uno ítems; los cuales fueron evaluados con la escala de Likert, siendo el valor mínimo 1 y el mayor 5. Categorizándose en tres niveles: nivel alto, medio y bajo; donde se culminó con la correspondiente correlación de las hipótesis.

V2: Esta variable fue medida a través de un cuestionario; donde participaron los escolares del 3°, 4° y 5 grado de secundaria. El instrumento estuvo dividido en tres dimensiones, nueve indicadores y veintiocho ítems; los cuales fueron evaluados con la escala de Likert, siendo el valor mínimo 1 y el mayor 5. Categorizándose en tres niveles: nivel alto, medio y bajo; donde se culminó con la correspondiente correlación de las hipótesis.

3.3. Población, muestra y muestreo

Para la recopilación de datos se realizó el censo y se consideró a toda la unidad de análisis; es decir a todos los escolares del 3°, 4° y 5 grado de secundaria, siendo un total 55 estudiantes (Bavaresco, 2006).

Dentro de los criterios de inclusión, se ha considerado los siguientes (i) alumnos matriculados del tercero, cuarto y quinto de secundaria; (ii) estudiantes de ambos géneros y estudiantes mayores de 13 años; (iii) los estudiantes que cuenten con el medio tecnológico para responder el cuestionario. Por otro lado, dentro de los criterios de exclusión se

consideraron los siguientes: (i) alumnos del primero y segundo, grado de secundaria; (ii) estudiantes trasladados; (iii) los que no se encuentren matriculados.

El muestreo fue tipo no probabilístico, porque la opción de los componentes depende de los procesos que corresponden al tipo de estudio (Hernández et. al, 2014). Por lo tanto, el muestreo quedó establecido por los alumnos del 4° grado “A” conformada por 18 alumnos. Finalmente, la unidad de análisis se refiere a los alumnos del 3°, 4° y 5 grado de secundaria de la institución educativa.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se destinó como técnica la encuesta, a partir de cuya aplicación sistemática, se recogió las respuestas de los estudiantes; por ello se aplicó un cuestionario, esto permitió evaluar y determinar los conocimientos que tienen en relación a la variable. (Betz, 2011). Asimismo, se elaboró y dirigió una solicitud de autorización al director del colegio para la aplicación de los instrumentos; se contactó con los alumnos y se coordinó la verificación y el tiempo de desarrollo de los instrumentos y la aplicación de los instrumentos V1 y V2 en modalidad virtual. En tanto, como instrumentos se empleó el cuestionario para recolectar información; ambos creados por el autor como aporte de la investigación realizada.

Respecto a la validez de esta investigación fue dada por el juicio de tres expertos, un estadístico y dos especialistas del tema; quienes validaron cada uno de los dos instrumentos con sus respectivas fichas técnicas, siendo el coeficiente resultante de 1.0 (Sánchez et al., 2018). Por otro lado, la confiabilidad es uno de los principios fundamentales para la exactitud de un estudio (Sánchez et al., 2018). Además, se calculó la confiabilidad de ambos instrumentos mediante el coeficiente del Alfa de Cronbach en cuanto a la variable autoestima, un 0,9374 ubicándose en una categoría muy alta y en la variable conducta disruptiva, un 0,7529; ubicándose en categoría buena respectivamente.

3.5. Procedimientos

Previamente se observó la realidad a estudiar identificándose las variables según la problemática observada en los alumnos; luego se definieron las variables autoestima y conducta disruptivas. Posteriormente, se formularon los objetivos y las hipótesis. Después, se construyó del marco teórico, considerando los antecedentes y principales teorías que sustenten la investigación. Asimismo, se describió la metodología, que incluye la elaboración de los instrumentos y validación de los mismos. Una vez aplicados los cuestionarios, se procesaron los datos a través del excel 2019 exportandolos al programa SPSS V.26, para obtener los resultados estadísticos. Por último, se redactó las conclusiones y se finalizó con la elaboración de la propuesta.

3.6. Método de análisis de datos

Los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario, se llenó en el programa excel 2019, llenando una base de datos, la misma que se exportó al programa SPSS 26, para encontrar el coeficiente de correlación y el valor de la prueba de normalidad y esto sirvió para determinar la relación entre las variables de estudio. Además Méndez y Pala (2003) concretan que la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, es la más eficaz en la mayoría de las situaciones, convirtiéndose en la prueba preferida, debido a sus buenas propiedades de potencia. Luego, se analizaron los resultados de los cálculos y se presentaron a través de gráficos y tablas; a su vez, se empleó la prueba de hipótesis de Karl Pearson para calcular la correlación entre las variables (Sanchez, Reyes y Mejía 2018).

3.7. Aspectos éticos

Posteriormente, se utilizó los resultados para el bien común y la justicia, con responsabilidad; manteniendo completa discreción y confidencialidad en la población de estudio, sin alterar o suplir datos en la recolección de información (De Roche, 2019).

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis correlacional

- a) Respecto del objetivo general: Analizar la relación entre la autoestima y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Tabla 1

Grado de correlación de la variable autoestima con la variable conducta disruptiva

Ítems	Autoestima	Conducta disruptiva
Correlación de Pearson	1	-0,182
Sig. (bilateral)		0,184
N	55	55

Contrastación de las hipótesis:

H_0 = La autoestima no se vincula con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

H_1 = La autoestima si se vincula con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Interpretación:

La prueba de Pearson proporciona un coeficiente de correlación de -0,182 y una sig. bilateral de 0,184 siendo está mayor que 0,05, por lo cual admitimos la hipótesis nula (H_0) y desestimamos la hipótesis alterna (H_1), es decir, existe evidencia estadísticamente significativa para asegurar que no se encuentra correlación entre la variable Autoestima y la variable Conducta disruptiva en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

- b) Respecto del objetivo específico 01: Determinar la relación entre el contexto físico y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Tabla 2

Correlación de la dimensión contexto físico con la variable conducta disruptiva

Ítems	Contexto físico	Conducta disruptiva
Correlación de Pearson	1	-0,119
Sig. (bilateral)		0,387
N	55	55

Contrastación de las hipótesis:

H_0 = El contexto físico no se correlaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

H_1 = El contexto físico sí se correlaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Interpretación:

La prueba de Pearson proporciona un coeficiente de correlación de -0,119 y una sig. bilateral de 0,387 siendo está mayor que 0,05, por lo cual reconocemos la hipótesis nula (H_0) y deseamos la hipótesis alterna (H_1), es decir, existe evidencia estadísticamente significativa para afirmar que no hay correlación contexto físico y la variable conducta disruptiva.

c) Respecto del objetivo específico 02: Identificar la relación entre el contexto social y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Tabla 3

Correlación de la dimensión contexto social con la variable conducta disruptiva

Ítems	Contexto social	Conducta disruptiva
Correlación de Pearson	1	-0,073
Sig. (bilateral)		0,598
N	55	55

Contrastación de las hipótesis:

H_0 = El contexto social no se vincula con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

H_1 = El contexto social sí se vincula con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Interpretación:

La prueba de Pearson proporciona un coeficiente de correlación de -0,073 y una sig. bilateral de 0,598 siendo está mayor que 0,05, por lo cual aceptamos la hipótesis nula (H_0) y rechazamos la hipótesis alterna (H_1), es decir, existe evidencia estadísticamente significativa para confirmar que no existe correlación entre el contexto social y la variable conducta disruptiva.

d) Respecto del objetivo específico 03: Explicar la relación entre el contexto emocional y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Tabla 4*Correlación de la dimensión contexto emocional con la variable conducta disruptiva*

Ítems	Contexto emocional	Conducta disruptiva
Correlación de Pearson	1	-0,181
Sig. (bilateral)		0,185
N	55	55

Contrastación de las hipótesis:

H_0 = El contexto emocional no se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

H_1 = El contexto emocional sí se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Interpretación:

La prueba de Pearson proporciona un coeficiente de correlación de -0,181 y una sig. bilateral de 0,185 siendo está mayor que 0,05, por lo cual aceptamos la hipótesis nula (H_0) y rechazamos la hipótesis alterna (H_1), es decir, existe evidencia estadísticamente significativa para afirmar que no se encuentra correlación entre el contexto social y la variable conducta disruptiva.

e) Respecto del objetivo específico 04: Establecer la relación el contexto cognitivo y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Tabla 5*Correlación de la dimensión contexto cognitivo con la variable conducta disruptiva*

Ítems	Contexto cognitivo	Conducta disruptiva
Correlación de Pearson	1	-0,302
Sig. (bilateral)		0,025
N	55	55

Contrastación de las hipótesis:

H_0 = El contexto cognitivo no se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

H_1 = El contexto cognitivo sí se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.

Interpretación:

La prueba de Pearson proporciona un coeficiente de correlación de -0,302 con un grado de correlación negativa baja y una sig. bilateral de 0,025 siendo está menor que 0,05, por lo cual rechazamos la hipótesis nula (H_0) y aceptamos la hipótesis alterna (H_1), es decir, existe evidencia estadísticamente significativa para afirmar que si existe correlación entre el contexto cognitivo y la variable conducta disruptiva.

4.2. Análisis descriptivo

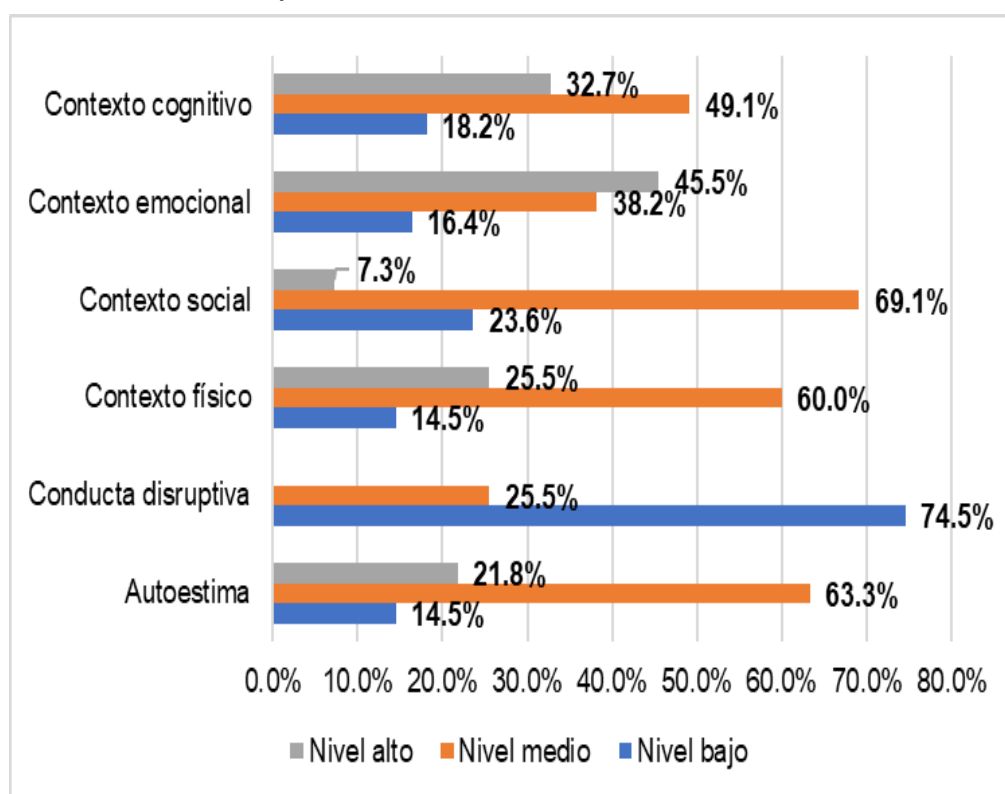
Tabla 6

Frecuencias de variables y dimensiones

Niveles	Autoestima		Conducta disruptiva		Contexto físico		Contexto social		Contexto emocional		Contexto cognitivo	
	Cant	%	Cant	%	Cant	%	Cant	%	Cant	%	Cant	%
Nivel bajo	8	14.5			8	14.5	13	23.6	9	16.4	10	18.2
Nivel medio	35	63.6	41	74.5	33	60.0	38	69.1	21	38.2	27	49.1
Nivel alto	12	21.8	14	25.5	14	25.5	4	7.3	25	45.5	18	32.7
Total	55	100.0	55	100.0	55	100.0	55	100.0	55	100.0	55	100.0

Figura 2

Frecuencias de variables y dimensiones



Nota.1 En la variable autoestima más de la mitad: 63.6%, 6 de cada 10 estudiantes tienen un nivel de autoestima en categoría medio, el 21.8%, 3 de cada 10 estudiantes tienen un nivel de autoestima de categoría alta y el 14,5%, 2 de cada 10 estudiantes tienen un nivel de autoestima de categoría bajo; siendo un grave problema por el elevado índice de estudiantes en el nivel medio de autoestima. Ante esta problemática, surge la necesidad de realizar esta investigación, para elevar el tanto por ciento de educandos que se encuentran en el nivel medio, de manera que logren ascender a la autoestima en nivel alto, y los que se encuentren en el nivel bajo eleven su autoestima al nivel medio. Estos porcentajes urgen darles prioridad y atender a las necesidades de la autoestima para mejorar la salud mental.

Nota.2 En la variable conducta disruptiva casi en su totalidad: 74,5%, 8 de cada 10 estudiantes tienen un nivel de conducta disruptiva que se encuentran en categoría bajo y un 25,5%, 3 de cada 10 estudiantes tienen un nivel medio de conducta disruptiva que se encuentran en categoría medio. Estos porcentajes son alarmantes porque retrasa el desarrollo de enseñanza – aprendizaje; teniendo en cuenta, mediante esta investigación se recomienda implementar programas de mejora para reducir estos porcentajes. El nivel medio de las conductas disruptivas es preocupante porque dificultan la labor pedagógica, la cual debemos trabajar en las emociones y en el control de los impulsos, fomentar la empatía, en la creación de un ambiente relajado dentro del salón de clase.

Nota.3 En el contexto físico se evidencia que 2 de cada 10 estudiantes que representan al 14,5%, se ubican en el nivel bajo, 6 de 10 estudiantes se ubican en el nivel medio, siendo el 60% y 3 de cada 10 estudiantes que equivale al 25,5% se encuentra en nivel alto; evidenciando que el contexto físico influye en la autoestima de los estudiantes. Además, en una Institución Educativa, el cuidado del contexto físico donde se siente un clima acogedor ayuda a maestros y estudiantes puedan llegar a sentir como algo propio y valioso ya que la escuela es una de los lugares más importantes para la prevención de conductas disruptivas.

Nota.4 En el contexto social se evidencia que 3 de cada 10 estudiantes que representan al 23,6%, se ubican en el nivel bajo, 7 de 10 estudiantes se ubican en el nivel medio siendo el 69,1% y 1 de cada 10 estudiantes que equivale al 7,3% se encuentra en nivel alto; evidenciando que el contexto social afecta en la autoestima de los estudiantes. Cada estudiante forma parte de diferentes contextos interpersonales, la cual plantea diversos retos para poner en prácticas sus habilidades y estrategias así posibilitando un mejor desarrollo para su autoestima y el de controlar las conductas disruptivas presentes dentro de la clase.

Nota.5 En el contexto emocional se evidencia que 2 de cada 10 estudiantes que representan al 16,4%, se ubican en el nivel bajo, 4 de 10 estudiantes se ubican en el nivel medio siendo el 38,2% y 5 de cada 10 estudiantes que equivale al 45,5% se encuentra en nivel alto; evidenciando que el contexto emocional influye en la autoestima de los estudiantes. Estas cifras preocupan ya que es producto de la inestabilidad que pugna, desarmonía, desequilibrio que se particularizan por el desborde emocional.

Nota.6 En el contexto cognitivo se evidencia que 2 de cada 10 estudiantes que representan al 18,2%, se encuentran en el nivel bajo, 4 de 10 estudiantes se ubican en el nivel medio siendo el 49,1% y 5 de cada 10 estudiantes que equivale al 32,7% se encuentra en nivel alto; evidenciando que el contexto cognitivo influye en la autoestima de los estudiantes. No solo debemos de precaver las conductas disruptivas en la escuela sino enseñar estrategias que puedan mejorar la comunicación, así como las relaciones interpersonales favoreciendo el clima armonioso en clase y con la ayuda de los padres eliminar las conductas disruptivas.

V. DISCUSIÓN

En esta sección se analizarán los resultados obtenidos en el estudio en función a los objetivos establecidos, los antecedentes recopilados y la fundamentación teórica realizada en la investigación. Este análisis permitirá comprender la naturaleza y el porqué de los resultados, las implicancias y precedentes para futuras investigaciones, especialmente en el entorno lambayecano, donde todavía las variables examinadas, autoestima y conductas disruptivas, son temas no tratados con frecuencia y profundidad.

Respecto al objetivo específico 01: Determinar la relación entre el contexto físico y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque; se ha evidenciado que no existe relación significativa entre el contexto físico y la conducta disruptiva ya que la sig. bilateral es de 0,387 siendo esta < 0.05 , porque para la población estudiada su aspecto físico es priorizado; esto quiere decir que le dan más valor a su imagen física queriendo verse bien ante los ojos de los demás. Este resultado guarda similitud con Cordero (2018), quien en su estudio Nivel de Autoestima en los Adolescentes del nivel secundaria, determina que los alumnos conserven una actitud positiva para sí mismo, una estimación genuina de sí mismo; aprobación comprensiva y confianza de sus propias restricciones, inseguridades, equivocaciones y frustraciones; atención y cuidado de sus necesidades físicas. En el mismo sentido, Bereche y Osoreo (2015) sustentó que un leve porcentaje de la población se percibe deficiente en su imagen física y en lo que se desempeña. Estos resultados correlacionales, tienen un sustento en los resultados descriptivos; tal es así que, en la dimensión contexto físico, se identificó que de acuerdo a la figura 5, habiéndose clasificado en tres niveles, se obtuvo: en el nivel bajo, el 14.5%; en el nivel medio, el 60%; y en el nivel alto el 25.5%. Mientras, que en la conducta disruptiva los resultados fueron 74.5% en el nivel bajo; y el 25.5% en el nivel medio. Es decir, más de la mitad de los estudiantes provienen de hogares donde no existen acuerdos de convivencia, no se respetan las normas básicas de conducta y el factor neurofisiológico. Finalmente, lo descrito anteriormente, tiene un fundamento teórico en Abraham Maslow

(1968), quien refiere que el estudiante necesita satisfacer una prioridad como es el aspecto físico, incluyendo la autovaloración y el respeto hacia él mismo; de modo que, adquirirá mayores deseos y necesidades, mejorando así su autoestima.

Respecto al objetivo específico 02: Identificar la relación entre el contexto social y la conducta disruptiva en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque, se aprecia que no existe relación significativa entre el contexto social y la conducta disruptiva; ya que, la sig. bilateral es de 0,587 siendo < 0.05 , porque para la población estudiada la socialización no determina su conducta disruptiva. Este resultado, difiere con Bereche y Osoreo (2015) en lo que respecta al aspecto Social, una gran parte de la población refleja mejores habilidades y la capacidad de formar amistades en comparación con niveles de habilidad más altos. La universidad y la escuela secundaria continúan, lo que demuestra que ciertos segmentos de estudiantes se caracterizan por la probabilidad de lograr un ajuste social normal en el entorno en el que se encuentran activos. Finalmente, en niveles bajos, solo unos pocos estudiantes tienen dificultades para acercarse o aceptar el amor. Por consiguiente, Terrones y Hernández (2017), En cuanto a los aspectos sociales de la autoestima, encontraron que el 42,7% de los evaluados tenían niveles medios de autoestima para el comportamiento social y sexual seguro, el 15,2 % presentaba alta autoestima, baja autoestima y conducta sexual peligrosa, mientras que el 2,4% mostraba alta autoestima en aspectos sociales y comportamientos sexuales peligrosos. Asimismo, se encontró una relación estadísticamente significativa entre el nivel de autoestima social y la conducta sexual peligrosa entre los estudiantes. Estos resultados correlacionales, tienen un sustento en los resultados descriptivos; tal es así, que en la dimensión contexto social señala que de acuerdo a la figura 6, habiéndose clasificado en tres niveles, el 7.3% se encuentran en el nivel alto, esto quiere decir que solo 1 de cada 10 estudiantes tienen mayores capacidades para relacionarse con sus pares y con la sociedad, así como se aceptan a sí mismos y a los demás, percibiéndose como valiosos; seguido de un 7 de cada 10 escolares se ubican en el nivel medio siendo el 69,1%, esto

refleja que tienen posibilidad de alcanzar relacionarse socialmente con su entorno social, familiar y escolar. Por último, 3 de cada 10 estudiantes que representan al 23,6%, se ubican en el nivel bajo, esto quiere decir que no poseen la capacidad de relacionar con sus pares; se sienten excluidos de su entorno familiar, escolar y social; sienten que sus ideas y opiniones no son tomadas en cuenta. Por otro lado, en la conducta disruptiva los resultados fueron 74.5% en el nivel bajo; y el 25.5% en el nivel medio. En otras palabras, el contexto social no se está influenciado por las conductas disruptivas; pues la autoestima del área social es producto de las relaciones sociales en los centros educativos y en el entorno que nos rodea. Por último, lo mencionado anteriormente, guarda similitud con la teoría establecida por Rosenberg (1965), quien comprende que la autoestima es modificada por la sociedad ya sea para bien o para mal en el individuo.

Respecto al objetivo específico 03: Explicar la relación entre el contexto emocional y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque, se demuestra que no hay relación significativa entre el contexto emocional y la conducta disruptiva ya que la sig. bilateral es de 0,185 siendo < 0.05 . Asimismo, 49.1% se encuentran en nivel medio esto quiere decir que no los alumnos no controlan y regulan sus emociones llegando a actuar de una manera impulsiva poniendo en práctica las agresiones físicas y verbales. Estos resultados difieren con lo obtenido por Miguel y Iñausi (2018), quienes afirman que la autoestima personal es importante para conocerse a sí mismo. Es defensa propia, amor propio, autoobservación. Básicamente depende de la educación en la familia, la escuela y el entorno. Por tanto, hay que desarrollarlo en un entorno interpersonal. Por otro lado, con Terrones y Hernández (2017) obtuvieron como resultados que el 42,1% Los participantes mostraron una autoestima moderada en la dimensión sexual y no estaban en riesgo. Asimismo, el 15,2% mostró una autoestima promedio en términos de autoestima y conductas sexuales de riesgo y el 1,8% mostró autoestima y seriedad en las conductas sexuales de riesgo. Sin embargo, no hubo una relación estadísticamente significativa entre la autoestima de los estudiantes y el comportamiento sexual

de riesgo. Estos resultados correlacionales, tienen su sustento en los resultados descriptivos; tal es así, que en la dimensión contexto emocional se señala que de acuerdo a la figura 7, habiéndose clasificado en tres niveles, en el contexto emocional se evidencia que 2 de cada 10 estudiantes que representan al 16,4%, se ubican en el nivel bajo, 4 de 10 estudiantes se ubican en el nivel medio siendo el 38,2% y 5 de cada 10 estudiantes que equivale al 45,5% se encuentra en nivel alto, evidenciando que el contexto emocional influye en la autoestima de los estudiantes, tal es así en la conducta disruptiva los resultados fueron 74.5% en el nivel bajo; y el 25.5% en el nivel medio. Es decir, que un porcentaje menos de la mitad de los estudiantes, tiene la capacidad que expresar, regular y comprender sus emociones y la de los demás asertivamente. Por último, estos resultados se sostienen en lo estipulado por Abraham Maslow (1986), quien refiere a los sentimientos y a la autovaloración y el respeto que nos tenemos así mismo, destacando esto en la confianza, el logro, el autorreconocerse, la aceptación de hecho de cada persona; esto último es más importante, pues por es allí es donde se aprende a aceptar el pasado y lleva a enfrentar el futuro.

Respecto al objetivo específico 04: El contexto cognitivo se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque, por lo que se concluye que, sí existe relación significativa entre el contexto cognitivo y la conducta disruptiva; ya que la significancia bilateral es de 0,025 siendo > 0.05 con un grado de correlación negativa baja. Incluso, el 32.7% de estudiantes presentan un nivel alto, donde casi la mitad de alumnos interrumpen el desarrollo de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, los resultados de esta investigación guardan diferencia con lo encontrado por Miguel y Iñausi (2018), quienes mencionan que, en particular, el 58,3% es predominantemente moderado, el 16,7% es alto y el 25,0% es bajo. Por tanto, las relaciones interpersonales son de carácter social y muy importantes en el proceso educativo. Esto se debe a que las amistades mal gestionadas y educadas tienen un impacto negativo en las actividades de aprendizaje. En este contexto, los estudiantes no pueden cumplir con los estándares completos y esto afecta su autoestima.

Posteriormente, Terrones y Hernández (2017) evidencian que el 47,0 % Los participantes de la encuesta tienen baja autoestima con respecto a la escuela y el comportamiento sexual seguro; 13,4 % mostró bajos niveles de autoestima y conductas sexuales de riesgo y el 3,7 % mostró altos niveles de autoestima y conductas sexuales de riesgo en la escuela. Estos resultados correlacionales, tienen su sustento en los resultados descriptivos; tal es así, que en la dimensión contexto cognitivo se señala que, de acuerdo a la figura 8, habiéndose clasificado en tres niveles, en el contexto cognitivo se evidencia que 2 de cada 10 estudiantes que representan al 16,4%, se encuentran en el nivel bajo, 4 de 10 estudiantes se ubican en el nivel medio siendo el 38,2% y 5 de cada 10 estudiantes que equivale al 45,5% se encuentra en nivel alto. Estos resultados, evidencian que el contexto cognitivo influye en la autoestima de los estudiantes, mientras, que en la conducta disruptiva los resultados fueron 74.5% en el nivel bajo; y el 25.5% en el nivel medio. Esto quiere decir que, la dimensión contexto cognitivo tiene relación con la conducta disruptiva; pues cabe recalcar que el comportamiento disruptivo perjudica en el aula, ya que altera y repercute en la experiencia de aprendizaje que se tiene que desarrollar. Finalmente, estos resultados se sustentan en las teorías de Fariña, Vásquez y Arce (2003) y Lorenz (1966), quienes manifiestan que la agresividad es parte del origen biológico, el cual origina una conducta que no es útil en el ser humano; porque estos comportamientos perjudican y entorpecen los aprendizajes y alteran la relación individual y la dinámica de grupo.

Respecto del objetivo general de la investigación fue analizar la relación entre la autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque; por lo tanto, se concluye que no existe relación significativa entre la autoestima y la conducta disruptiva, ya que la sig. bilateral es de 0,184 siendo esta < 0.05 , en contraposición con los hallazgos de Sánchez (2019) en su investigación de relación entre autoestima y el rendimiento académico. A su vez, en la categoría Alta, no se encuentro ningún alumno, que manifieste tener un buen nivel de autoestima; en la categoría Media, encontramos a el 28.57% que manifiestan tener un

nivel medio de autoestima y en la categoría alta, encontramos a 28.57%. Posteriormente, Jiménez (2018), afirma que un 43,33%, asisten al DECE por problemas disciplinarios en clase, un 20%, por inasistencias y atrasos recurrentes, en cuarto lugar, un 16,67%, por consumo de sustancias psicotrópicas, seguido de un 13,33%, que muestran conflictos entre pares ya sea dentro o fuera de la institución y, finalmente un 6,67%, por robos. Estos resultados correlacionales, tienen su sustento en los resultados descriptivos; tal es así, que en la variable autoestima se señala que, de acuerdo a la figura 3, habiéndose clasificado en tres niveles, en el autoestima 2 de cada 10 estudiantes presentan problemas de autoestima en el nivel bajo, siendo esto un 14,5%, 6 de cada 10 educandos se encuentran en nivel medio con un 63,6%; siendo un grave problema por el elevado índice de estudiantes en el nivel medio de autoestima, ante esta problemática, nos vemos en la necesidad de realizar esta investigación para elevar el porcentaje de autoestima en los estudiantes. En la conducta disruptiva 74,5%, 8 de cada 10 estudiantes tienen un nivel de conducta disruptiva que se encuentran en categoría bajo y un 25,5%, 3 de cada 10 estudiantes tienen un nivel medio de conducta disruptiva que se encuentran en categoría medio; estos porcentajes son alarmantes porque retrasa el proceso de enseñanza – aprendizaje, Razón por la cual, mediante esta investigación, se recomienda implementar programas de mejora para reducir estos porcentajes. Para finalizar, estos resultados se fundamentan en la teoría de Maslow (1968), Rosenberg (1965) y Rogers (1992), quienes refieren que el estudiante necesita satisfacer una prioridad como es el aspecto físico, incluyendo la autovaloración y el respeto hacia el mismo; de modo tal que, adquiera mayores deseos y necesidades mejorando su autoestima, sintiéndose seguro, aceptado, importante el mismo y ante los demás. Seguidamente, se basa en las teorías de Fariña, Vásquez y Arce (2003) y Lorenz (1966), quienes afirman que la agresividad es parte del origen biológico; el cual origina una conducta que no es útil en el ser humano, porque estos comportamientos perjudican y entorpecen los aprendizajes y alteran la relación individual y la dinámica de grupo no solo con sus pares dentro del aula incluyendo a docentes y auxiliares de educación, sino también con familiares y la sociedad en general.

VI. CONCLUSIONES

1. En conclusión, no existe relación significativa entre la autoestima y la conducta disruptiva; ya que la sig. bilateral es de 0,184 siendo esta < 0.05 . Además, el 63.3% presentan un nivel medio de autoestima, donde los estudiantes son inseguros de sí mismo, son antisociales y cohibidos, no aceptan sus fracasos y culpan a los demás. Por otro lado, el 25.5% se encuentran en un nivel alto de la conducta disruptiva, ya que provienen de hogares donde no existen acuerdos de convivencia, y no se respetan las normas básicas de conducta.
2. Se concluye que no se encuentra relación significativa entre el contexto físico y la conducta disruptiva; ya que la sig. bilateral es de 0,387 siendo esta < 0.05 . Incluso, el 60% presentan nivel medio; esto quiere decir que los adolescentes le dan más valor a su imagen física queriendo verse bien ante los demás.
3. En conclusión, no existe relación significativa entre el contexto social y la conducta disruptiva; ya que la sig. bilateral es de 0,587 siendo < 0.05 . Además, el 23.6% se encuentran en el nivel bajo, donde los adolescentes no poseen la capacidad de relacionar con sus pares, se sienten excluidos de su entorno y sienten que sus ideas y opiniones no son tomadas en cuenta.
4. Se da por concluido que no hay relación significativa entre el contexto emocional y la conducta disruptiva; ya que la sig. bilateral es de 0,185 siendo < 0.05 . Asimismo, 49.1% se encuentran en nivel medio; esto quiere decir que los alumnos no controlan sus emociones, llegando a actuar de una manera impulsiva poniendo en práctica las agresiones físicas y verbales.
5. Finalmente, sí existe relación significativa entre el contexto cognitivo y la conducta disruptiva; ya que la significancia bilateral es de 0,025 siendo > 0.05 con un grado de correlación negativa baja. Incluso, el 32.7% de estudiantes presentan un nivel alto, donde casi la mitad de alumnos interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al director, implementar políticas institucionales orientadas a fortalecer la autoestima positiva en los estudiantes e implementar estrategias para que los docentes, auxiliares y aliados estratégicos trabajen en los espacios tutoriales.
2. Se sugiere a los docentes realizar sesiones educativas de integración familiar, donde se concientice a los padres de familia, sobre las estrategias y técnicas propias de este modelo educativo; garantizando así el fortalecimiento del contexto físico por ser de importancia en la autoestima de los educandos.
3. Se recomienda a los docentes, enriquecer su labor tutorial desplegando programas educativos con referencia en el contexto social de los estudiantes y participando de un trabajo multidisciplinar; aplicando juego de roles en los estudiantes para reforzar la habilidad de relacionarse apropiadamente con su entorno, a través de actividades en equipo. Considerando que, el 23.6% se encuentran en el nivel bajo, donde los adolescentes no poseen la capacidad de relacionar con sus pares; ya que se sienten excluidos de su entorno y consideran que sus ideas y opiniones no son tomadas en cuenta.
4. Se recomienda a los psicólogos de la institución educativa, sensibilizar y brindar a los padres, el conocimiento sobre los cambios físicos y emocionales de los adolescentes; para que así puedan comprender cómo piensan y sienten sus hijos en esta difícil etapa, de manera que no les resulte complicada la convivencia.
5. Se recomienda a los docentes respetar los ritmos y estilos de aprendizaje de cada alumno e identifiquen las diferentes inteligencias de los mismo; para tomarlos como fortaleza y así facilitar sus aprendizajes, a través de estrategias donde el estudiante pueda incluir sus habilidades y destrezas, elevando así su aspecto cognitivo. Estimando que, el 32.7% de estudiantes presentan un nivel alto, lo que demuestra que casi la mitad de alumnos interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

VIII. PROPUESTA

8.1 Título de la propuesta

programa de conducta disruptiva para incrementar el nivel de autoestima de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

8.2 Presentación

La presente propuesta se fundamenta en elaborar un programa de conducta disruptiva como estrategia para lograr elevar el nivel de autoestima que permitirá desarrollar en el alumno un mejor desenvolvimiento en el aula, comprendiendo estas dimensiones: déficit de atención, la impulsividad y la inquietud motora.

8.3 Conceptualización de la propuesta

La propuesta se basa en sesiones dirigidas a los estudiantes para eliminar el comportamiento disruptivo y fortalecer la autoestima de los mismos. De esta manera, se pretende desarrollarlos en todas las dimensiones, a través del involucramiento de los padres de familia y estudiantes, recibiendo así un soporte de guía por parte del docente.

8.4 Objetivos de la propuesta

a) Objetivo general elaborar programas de conducta disruptivas para incrementar el nivel de autoestima en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

b) Objetivos específicos

Diseñar las estrategias para minimizar la conducta disruptiva y elevar la autoestima en los colegiales.

Diagnosticar el nivel de las dimensiones del programa de conducta disruptiva para elevar el nivel de la autoestima.

Validar la propuesta por juicios de expertos teniendo en cuenta que el programa de conducta disruptiva incrementará el nivel de autoestima de los alumnos.

8.5 Justificación

Este trabajo tiene por objetivo proponer a la autoestima positiva como método adecuado para mejorar la conducta disruptiva, siendo esta variable de vital importancia para el desenvolvimiento social y convivencia de los adolescentes. Para ello, se toma como base a la R.V. N° 133 - 2020 – MINEDU, compromiso de gestión de convivencia escolar y medidas correctivas de educación a distancia; específicamente a lo que respecta a la intervención frente al comportamiento disruptivo.

8.6 Fundamentos teóricos

La presente propuesta se fundamenta en la teoría de la autoestima de Maslow (1968), quien refiere que el estudiante necesita satisfacer una prioridad como es el aspecto físico, incluyendo la autovaloración y el respeto hacia él mismo; de modo tal, que adquiera mayores deseos y necesidades mejorando su autoestima. A su vez, en la teoría de Rosenberg (1965) y Rogers (1992) quienes comprenden que la autoestima es modificada por la sociedad, ya sea para bien o para mal en el individuo. Asimismo, se basa en las teorías de Fariña, Vásquez y Arce (2003) y Lorenz (1966), quienes mencionan que la agresividad es parte del origen biológico, el cual origina una conducta que no es útil en el ser humano porque estos comportamientos perjudican y entorpecen los aprendizajes y alteran la relación individual y la dinámica de grupo.

8.7 Características

La propuesta se sustenta en la investigación precedente, cuyas variables investigadas fueron autoestima y conducta disruptiva. Asimismo, tiene sustento en los resultados obtenidos, 63.6%, tienen un nivel medio de autoestima, el 21.8%, tienen un nivel alto de autoestima, 14,5%, tienen un nivel bajo de autoestima; y, en la variable conducta disruptiva el 4,5%, de estudiantes tienen un nivel bajo de conducta disruptiva; razón evidente para afirmar que la presente propuesta es viable por sus condiciones técnicas y operativas de fácil operacionalización.

REFERENCIAS

- Arauco Melgarejo, Z. (2021). *Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada, La Molina 2020*. TESIS , Universidad Cesar Vallejo, Lima. Obtenido de <https://acortar.link/yzJo3>
- Avedaño Madrid, K. (2016). *Nivel de autoestima de adolescentes que practican la disciplina de futbol*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Obtenido de <https://acortar.link/9nE21>
- Baena Paz, G. (2017). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Grupo Editorial Patria.
- Bar-On, R. (1988). *The development of a concept of psychological well-being, Tesis Doctoral*. Rhodes University, South África.
- Bavaresco, L. (2006). *Methodologies and Results in Grapevine Research*. Editorial of the University of Zulia. Obtenido de <https://n9.cl/1hfup>
- Bednar, R. L., Wells, M. G., & Peterson, S. R. (1989). *Self-esteem: paradoxes and*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Bereche Tocto , V., & Osoreo Serquen, D. (2015). *Nivel de Autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa "Juan Mejía Baca" de Chiclayo. Agosto,2015*. Tesis, Universidad Mejía Baca. Obtenido de <https://acortar.link/42iJS>
- Berumen Martínez, R., Arredondo Chávez, J., & Ramirez Quistian, M. (2016). *Formación docente, competencias emocionales y conductas disruptivas en la escuela secundaria*. . Universidad del Bío Bío. sinaloa: Revista Ra Ximhai, 12(6 Especial) . Obtenido de <https://acortar.link/gRJli>
- Betz, F. (2011). *Managing Science: Methodology and Organization of Research*. Springer Science + Business Media, LLC 2011.

- Branden, N. (1988). *The six pillars of self-esteem*. (P. (p. 45, Ed.). Spain.
- Branden, N. (1994). *The power of self-esteem*. Paidós, Ed Argentina.
- Branden, N. (2010). *Cómo mejorar su autoestima*. barcelona: Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *The ecology of human development*. Cambridge, USA, Harvard university press.
- Ceballos Ospino, G., Suarez Colorado, Y., Suescún Arregocés, J., Gamarra Vega, L., González, K., & Sotelo Manjarres, A. (2015). *Ideacion suicida, depresion y autoestima en adolescentes escolares de santa marta*. *Duazary*, 15-22.
- children, Y. v. (2017). *Informe young voice Perú*. Save the Children International. Obtenido de <https://acortar.link/fxeYD>
- Colichón Chiscul, M. (2017). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario*. Universidad Cesar Vallejo, Lima. Obtenido de <https://acortar.link/0f9mk>
- Coopersmith, S. (1995). *The Antecedents of Self Esteem Consulting*. Psychologist Press.
- Cordero Loayza, H. (2018). *Nivel de Autoestima en los Adolescentes del nivel secundaria de la Institución Educativa "Fe y Alegría" N° 50 del Distrito San JuanBautista - Ayacucho, 2017*. Tesis, Universidad Catoliga los Angeles de Chimbote, Ayacucho. Obtenido de <https://acortar.link/yK27g>
- Díaz Delgado, C. (2019). *Clima social escolar para las conductas disruptivas en estudiantes de la Institución Educativa Carlos Augusto Salaverry*. tesis, Universidad Cesar Vallejo, Chiclayo. Obtenido de [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38754/D%
%c3%adaz_DCR.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38754/D%c3%adaz_DCR.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Díaz, J. (17 de noviembre de 2010). *Adolescencia Antisocial: Manual Hiperactividad Infantil Asociación Andaluza de Psiquiatría y Psicología Infantil*. Obtenido de <https://acortar.link/ln1IS>
- Epstein, Seymour, J. (1985). *The Implications of Cognitive-experiential Self-theory for Research in Social Psychology and Personality*1 (Vol. 15). doi: <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1985.tb00057.x>
- Fariña, F., Vázquez, M., & Arce, R. (2003). *Comportamiento antisocial y delictivo: teorías y modelos*. España.
- Gomez Bastar, S. (2012). *Metodología de la Investigacion*. México: RED TERCER MILENIO S.C.
- Haeussler, I., & Milicic, N. (2014). *Confiar en uno mismo. Programa de desarrollo de la autoestima*. Santiago: Catalonia.
- Hans Steiner, M., & Lisa Remsing, M. (2007). Practice Parameter for the Assessment and Treatment of Children and Adolescents With Oppositional Defiant Disorder. *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, p. (2014). *Metodología de la investigación* . Mexico: McGRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Jiménez Acosta, V. (2018). *Habilidades sociales en adolescentes con problemas del comportamiento en el Colegio Municipal "Nueve de Octubre"*. Universidad central del Ecuador, Quito. Obtenido de <https://acortar.link/tEt62>
- Jurado de los Santos, P., & Justiniano Domínguez, M. (2015). *Las conductas disruptivas y los procesos de intervención en la educación secundaria obligatoria*. España. Obtenido de [file:///C:/Users/User/Downloads/302-Texto%20del%20art%C3%ADculo-605-1-10-20171226%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/302-Texto%20del%20art%C3%ADculo-605-1-10-20171226%20(6).pdf)
- Lorenz, K. (1966). *On aggression*. New York : Harcourt, Brace & World.

- Luján Aguirre, V. (2019). *“Estilos de crianza y conductas disruptivas en estudiantes de 1º a 3º de secundaria en una I.E del distrito de Comas 2018”*. tesis, Universidad Cesar Vallejos. Obtenido de <https://acortar.link/8eXIf>
- Maslow, A. (1943). *A Theory of Human Motivation*. Originally Published in *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Maslow, A. (1968). *Toward a psychology of being*. New York : D. Van Nostrand Company.
- Mateu, B., & Galván, M. (2001). *Problemas de impulsividad e inatención en el niño*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. secretaria general tecnica .
- Mera Lopez, J., & Oña Moscol, K. (durante el periodo lectivo 2015 – 2016). *Las conductas disruptivas y su incidencia en el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes 7mo año de educación básica de la escuela fiscal “Clara León de Posligua”*. Proyecto de investigación, Universidad laica vicente rocafuertede guayaquil, Guayaquil. Obtenido de <https://acortar.link/pfBj6>
- Miguel Muñoz, E., & Iñausi aroni, M. (2019). *Autoestima y relaciones interpersonales en estudiantes del Nivel Secundaria de San Miguel. Ayacucho, 2018*. tesis, Universidad Cesar Vallejo, Ayacucho. Obtenido de <https://acortar.link/Qi1rO>
- Naranjo Pereira, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770311.pdf>
- Núñez Quispe, A., & Perla Gastelo, I. (2018). *CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y Conductas disruptivas en estudiantes de tercer año de secundaria de la provincia de Chiclayo, 2016*. tesis, Universidad Señor de Sipan, Chiclayo. Obtenido de <https://acortar.link/7Ch0f>

- Ortiz, M., & Narváes, M. (2020). *Autoestima en adolescentes implicados en situaciones de acoso escolar*. Artículo científico, Facultad de Psicología, Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador., Cuenca. Obtenido de file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-AutoestimaEnAdolescentesImplicadosEnSituacionesDeA-7696613.pdf
- Pazzaglia, F., Moè, A., Chia, M., Galozzi, P., Masiero, S., & Punzi, L. (2020). Multiple dimensions of self-esteem and their relationship with health in. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(8). Obtenido de <https://doi.org/10.3390/ijerph17082616>
- Rogers , C. (1995). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin (Trade); 2nd edition (31 octubre 1995).
- Rogers, C. (1995). *Freedom and creativity in Education*. Barcelona: Paidós. .
- Rosemberg, S. (1965). *Rosemberg Inventory: School form*. (C. C. P. Press, Ed.) Palo Alto.
- Rosemberg, S. (1981). *Concept of self-esteem*. . CA: Consulting Psychologists Press., Ed. Rosemberg Inventory: School form. Palo Alto.
- Rosemberg, S. (2016). *The Antecedents of Self-Esteem*.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. . New Jersey: Princeton University Press .
- Sánchez Cabrera, S. (2019). *Relación entre autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero de secundaria de la I.E "Nuestra Señora De Fátima" Chiclayo*. tesis, Universidad Cesar Vallejo , Chiclayo. Obtenido de <https://acortar.link/dwhcJ>
- Sanchez Carlessi , H., Reyes Romero, C., & Mejía Saenz , K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.

- Santisteban Sipion, C., & Villegas Davila, J. (2016). *Estilos de Crianza y Trastornos del Comportamiento en Estudiantes del Nivel Secundario de una Institución Educativa Estatal de Chiclayo - 2016*. tesis, Universidad Señor de Sipán, Chiclayo. Obtenido de <https://acortar.link/C96He>
- Tarrillo Marin, M. (2019). *Estilos de crianza y su repercusión en adolescentes con conductas disruptivas de la Institución Educativa 18207-San Nicolás, Rodríguez de Mendoza - Amazonas*. tesis, Univeridad Cesar Vallejo, Chiclayo. Obtenido de <https://acortar.link/fUavN>
- Terrones Maita, S., & Hernandez Toca, M. (2017). *Nivel de autoestima y conductas sexuales estudiantes de 4to y 5to grado de secundaria de la Institución Educativa San Martín de Porras, Cayaltí - Chiclayo, 2016*. Chiclayo. Obtenido de <https://acortar.link/hJVTz>
- Uruñuela, P. (2007). *Convivencia y disrupción en las aulas. Cuadernos de Pedagogía*.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de la variable Autoestima

Tabla 7

Matriz de operacionalización de la variable autoestima

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Autoestima	Según (White en Courrau 1998), la autoestima es el valor del yo, el valor de la persona ante los ojos de las otras. Esta autora la define como un proceso dinámico y multidimensional que se va construyendo a lo largo de la vida y en el cual se involucra el contexto social, físico, emocional y cognitivo de la persona.	Esta variable se midió a través de un cuestionario para medir la autoestima en adolescentes donde participaron los escolares del 3°, 4° y 5 grado de secundaria de la institución educativa N° 10063 de Salas-Lambayeque. El instrumento estuvo dividido en cuatro dimensiones, ocho indicadores y treinta y uno ítems; las cuales se evaluaron con la escala de Likert, siendo el valor mínimo 1 y el mayor 5.	Contexto físico	Sentirse atractivo y armonioso Sentirse fuerte y capaz de defenderse	Likert, 1.Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Totalmente de acuerdo
			Contexto social	Aceptado y parte de un grupo Enfrenta y resuelve situaciones difíciles	
			Contexto emocional	Sentirse Feliz Igualdad emocional Seguridad y confianza en sus posibilidades	
			Contexto cognitivo	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	

Matriz de operacionalización de la variable Conducta Disruptiva

Tabla 8

Matriz de operacionalización de la variable conducta disruptiva

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Conducta Disruptiva	Según (Jurado 2015), son aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo; afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias. Dichas conductas se entienden como resultado de un proceso que tiene consecuencias en el alumno y en el contexto de aprendizaje. Así pues, la conducta disruptiva puede identificarse con la manifestación de un conflicto y/o con la manifestación de una conducta contraria a las normas explícitas o implícitas.	Esta variable es medida a través de un cuestionario para medir la Conducta disruptiva en adolescentes donde participarán los escolares del 3°, 4° y 5 grado de secundaria de la institución educativa N° 10063 de Salas-Lambayeque. El instrumento estará dividido en tres dimensiones, nueve indicadores y veintiocho ítems; las cuales fueron evaluadas con la escala de Likert, siendo el valor mínimo 1 y el mayor 5.	Déficit de atención	Desatención/Desconcentración Distractores	Likert, 1.Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Totalmente de acuerdo
			Impulsividad	Pierde los límites	
				Experimenta la vida	
				Corre riesgos	
			Inquietud motora	Descontrol	
				Inquietud	
Rechazado Agota energías					

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos de la variable Autoestima

Cuestionario de Autoestima en adolescentes

Estimado estudiante, el objetivo del presente cuestionario es recolectar datos para establecer si existe o no existe relación entre autoestima y conductas disruptivas; por lo que le agradecería conteste las preguntas con un aspa(x) la respuesta que usted crea conveniente.

(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Indiferente (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

		Variables y sus dimensiones / Escala	T D	E D	I N	D A	T A
		VARIABLE 1: AUTOESTIMA	1	2	3	4	5
N°	INDICADORES	DIMENSIÓN: CONTEXTO FISICO					
1	Sentirse atractivo y armonioso	Te consideras una persona atractiva.					
2		Consideras que todo su cuerpo es armonioso.					
3		Se siente a gusto con tu cuerpo.					
4		Te sientes guapo/a como para gustarle a alguien.					
5	Sentirse fuerte y capaz de defenderse	Te consideras una persona fuerte.					
6		Te crees capaz de defenderte si alguien te quiere lastimar.					
		DIMENSIÓN: CONTEXTO SOCIAL					
7	Aceptado y parte de un grupo	Sientes que tu grupo de amigos te aceptan tal y cómo eres.					
8		Cree que tus amigos te consideran parte de su grupo.					
9		Sientes que tus amigos te hacen participar de sus actividades.					
10		Sientes que debes hacer lo que te dice tu grupo para que seas aceptado.					
11		Sientes que no perteneces a tu grupo de amigos.					
12		Te sientes cómodo dentro de un grupo de amigo.					
13	Enfrenta y resuelve situaciones difíciles	Me es fácil resolver mis dificultades.					
14		Enfrento mis problemas cada vez que se presentan.					
15		Busco ayuda para resolver alguna dificultad que se me presenta.					
16		Consideras que enfrentas con éxito situaciones sociales.					
		DIMENSIÓN CONTEXTO EMOCIONAL					
17	Sentirse feliz	Crees ser una persona feliz.					
18		Cuentas con lo necesario para decir que eres feliz.					
19	Igualdad emocional	Entiendo las emociones de los demás.					
20		Soy capaz de reconocer mis emociones.					
21		Me es fácil manejar mis emociones.					
22		Considero que todos podemos expresar nuestras emociones.					
23	Seguridad y confianza en sus posibilidades	Me siento seguro de lograr lo que me propongo.					
24		Cuando emprendo algo, confío en que puedo lograrlo.					
25		Me considero capaz de lograr mis metas.					
26		Cuento con lo necesario alcanzar mis objetivos.					
		DIMENSIÓN: CONTEXTO COGNITIVO					
27	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	Participo en clase pues considero que mis ideas son buenas.					
28		La opinión que tengo de mí mismo es buena.					
29		Confío en mis capacidades.					
30		Me considero una buena persona.					
31		Creo que soy una persona en quien confiar.					

Muchas gracias por tu colaboración.

Instrumentos de recolección de datos de la variable Conducta disruptiva

Cuestionario de conducta disruptiva en adolescentes

Estimado estudiante, el objetivo del presente cuestionario es recolectar datos para establecer si existe o no existe relación entre autoestima y conductas disruptivas, por lo que le agradecería conteste las preguntas con un aspa(x) la respuesta que usted crea conveniente.

(2) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Indiferente (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Variables y sus dimensiones / Escala			T	E	I	D	T
			D	D	N	A	A
VARIABLE 2: CONDUCTA DISRUPTIVA			1	2	3	4	5
N°	INDICADORES	DIMENSIÓN: DÉFICIT DE ATENCIÓN					
1	Desatención/ Desconcentración	Crees que eres una persona distraída(o).					
2		Crees que necesitas una llamada de atención para atender la clase.					
3		Prestas atención cuando el docente explica la clase.					
4		Crees necesitar de total silencio para poder concentrarte en tus tareas.					
5		Sientes que no puedes concentrarte.					
6		Le cuesta trabajo prestar atención a lo que el docente explica.					
7	Distractores	Crees que tus compañeros te distraen.					
8		Sientes que eres el que fomenta la distracción en el aula.					
9		Crees que los materiales que hay en el aula te distraen.					
	INDICADORES	DIMENSIÓN: IMPULSIVIDAD					
10	Pierdo los límites	Consideras ser una persona que pierde los límites con facilidad.					
11		Te consideras una persona desobediente.					
12	Experimenta la vida	Consideras que haces lo que quieres con tu vida.					
13		Te gusta experimentar nuevas cosas.					
14	Corre riesgos	Te gusta correr riesgos innecesarios.					
15		Te gusta el peligro.					
16	Descontrol	Crees ser agresivo físicamente con sus compañeros.					
17		Crees que eres una persona descontrolada(o).					
18		Crees que no toleras una llamada de atención.					
19		Rompes cualquier cosa para descargar tu cólera.					
	INDICADORES	DIMENSIÓN: INQUIETUD MOTORA					
20	Inquieto	Crees que eres una persona inquieta(o).					
21		Te es difícil estar mucho tiempo sentado.					
22		Crees que tienes que hacer movimientos corporales para sentirse tranquilo.					
23		Te cuesta mucho mantenerte tranquilo en un mismo lugar.					
24	Rechazado	Creo que mis compañeros se alejan de mí porque hago ruido en el aula.					
25		Consideras que eres rechazado por tus compañeros.					
26		Crees que tu grupo de amigos te dejan de lado.					
27	Agota energías	Crees que eres una persona incansable.					
28		Crees que necesitas estar siempre activo.					

Muchas gracias por tu colaboración.

Anexo 3:
Validez y confiabilidad de los instrumentos
Fichas de Validación
Formato de validación de variable Autoestima



ANEXO 5

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA**

Validación de Escala valorativa para evaluar el instrumento

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

Señor Marco Agustín Arbulú Ballesteros.

Ciudad. - Chiclayo

De mi consideración:

Reciba el saludo institucional y personal y al mismo tiempo para manifestarle lo siguiente:

El suscrito está en la etapa del diseño del Proyecto de Investigación para el posterior desarrollo del mismo con el fin de obtener el grado de Maestro en PSICOLOGIA EDUCATIVA.

Como parte del proceso de elaboración del proyecto se ha realizado un instrumento de recolección de datos, el mismo que por el rigor que se nos exige es necesario validar el contenido de dicho instrumento; por lo que, reconociendo su formación y experiencia en el campo profesional y de la investigación recurro a usted para que en su condición de EXPERTO emita su juicio de valor sobre la validez del mismo.

Para efectos de su análisis adjunto los siguientes documentos:

- Instrumento detallado con ficha técnica.*
- Ficha de evaluación de validación.*
- Cuadro de operacionalización de variables.*
- Ficha de validación a juicio de expertos.*

Sin otro particular quedo de usted.

Atentamente,



Carlos Alfonso Pérez Guzmán



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA**

Anexo 1: INSTRUMENTO

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Autoestima en Adolescentes (**CAeA**).

2. Autor original:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

3. Objetivo:

Recolectar información para evaluar la autoestima en estudiantes adolescentes.

4. Estructura y aplicación:

El presente cuestionario está estructurado en base a 4 dimensiones, 8 indicadores y 31 ítems de respuesta múltiple; su aplicación puede ser individual y/o colectiva, en el ámbito clínico y/o educativo.

1.1. FICHA TÉCNICA INSTRUMENTAL

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Autoestima en adolescentes (**CAeA**).

2. Estructura detallada:

En esta sección se presenta una tabla en la cual se puede apreciar la variable autoestima, las dimensiones e indicadores que la integran.

Estructura.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Variable 1: Autoestima	Contexto físico	Sentirse atractivo y armonioso	1,2,3,4
		Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6
	Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	7,8,9,10,11,12
		Enfrenta y resuelve situaciones sociales	13,14,15,16
	Contexto emocional	Sentirse feliz	17,18
		Igualdad emocional	19,20,21,22
		Seguridad y confianza en sus posibilidades	23,24,25,26
	Contexto cognitivo.	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	27,28,29,30,31



**Anexo 2: Ficha de evaluación de validación
ESCALA VALORATIVA PARA EVALUAR LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES
Autor: Carlos Alfonso Pérez Guzmán**

Se agradece anticipadamente a los alumnos de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

MARQUE CON UN ASPA (X) LA ALTERNATIVA QUE MEJOR VALORA CADA ÍTEM:

(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Indiferente (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración				
			1	2	3	4	5
Contexto físico	Sentirse atractivo y Armonioso	Te consideras una persona atractiva.					
		Consideras que todo su cuerpo es armonioso.					
	Se siente a gusto con tu cuerpo.						
	Te sientes guapo/a como para gustarle a alguien.						
Sentirse fuerte y Capaz de defenderse	Te consideras una persona fuerte.						
	Te crees capaz de defenderte si alguien te quiere lastimar.						
Contexto social	Aceptado y parte de un grupo.	Sientes que tu grupo de amigos te aceptan tal y como eres.					
		Creo que tus amigos te consideran parte de su grupo.					
		Sientes que tus amigos te hacen participar de sus actividades.					
		Sientes que debes hacer lo que te dice tu grupo para que seas aceptado.					
		Sientes que no perteneces a tu grupo de amigos.					
	Te sientes cómodo dentro de un grupo de amigos.						
Enfrenta y resolver situaciones difíciles	Me es fácil resolver mis dificultades.						
	Enfrento mis problemas cada vez que se presentan.						
	Busco ayuda para resolver alguna dificultad que se me presenta.						
	Consideras que enfrentas con éxito situaciones sociales.						
Contexto emocional	Sentirse Feliz	Crees ser una persona feliz.					
		Cuentas con lo necesario para decir que eres feliz.					
	Igualdad emocional	Entiendo las emociones de los demás.					
		Soy capaz de reconocer mis emociones.					
		Me es fácil manejar mis emociones.					
		Considero que todos podemos expresar nuestras emociones.					
Seguridad y confianza en sus posibilidades	Me siento seguro de lograr lo que me propongo.						
	Cuando emprendo algo, confío en que puedo lograrlo.						
	Me considero capaz de lograr mis metas.						
	Cuento con lo necesario alcanzar mis objetivos.						
Contexto cognitivo	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	Participo en clase pues considero que mis ideas son buenas.					
		La opinión que tengo de mí mismo es buena.					
		Confío en mis capacidades.					
		Me considero una buena persona.					
		Creo que soy una persona en quien confiar.					

Anexo 3: Matriz de operacionalización de las variables


Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas / Instrument	Escala de medición
Variable 1: Autoestima	Según (White en Courtau 1999), la autoestima es el valor del yo, el valor de la persona ante los ojos de las otras. Esta autora la define como un proceso dinámico y multidimensional que se va construyendo a lo largo de la vida y en el cual se involucra el contexto social, físico, emocional y cognitivo de la persona.	La variable autoestima será medida a través de la aplicación de un instrumento que incorpora cuatro dimensiones, cuya recolección de datos se realizará a través de un cuestionario con la escala de likert, siendo el valor mínimo 1 y máximo 5, donde participarán los escolares del 3º, 4º y 5 grado de secundaria de la institución educativa N° 10063 de Salas-Lambayeque.	Contexto físico	Sentirse atractivo y Armonioso	1,2,3,4	Técnica: La Encuesta Instrumento: El cuestionario.	Likert. 1.Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Totalmente en desacuerdo.
			Contexto físico	Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6		
			Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	7,8,9,10,11,12		
				Enfrenta y resuelve situaciones sociales	13,14,15,16		
			Contexto emocional	Sentirse Feliz Igualdad emocional Seguridad y confianza en sus posibilidades	17,18 19,20,21,22 23,24,25,26		
Contexto cognitivo	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	27,28,29,30,31					

Anexo 4: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS
TÍTULO DE LA TESIS: Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque

Variable 1	Dimensiones	Indicador	Ítems	Criterios de Evaluación								observaciones
				Relación entre la Variable y la Dimensión		Relación entre la Dimensión y el Indicador		Relación entre el Indicador y el Ítems		Relación entre el Ítems y la opción de la respuesta (ver instrumento detallado adjunto)		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Autoestima	Contexto físico	Sentirse atractivo y armonioso	1,2,3,4	X		X		X		X		
		Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6	X		X		X		X		
	Contexto social	Aceptado y parte de un Grupo	7,8,9,10,11,12	X		X		X		X		
		Enfrenta y resuelve situaciones sociales	13,14,15,16	X		X		X		X		
	Contexto emocional	Sentirse feliz	17,18	X		X		X		X		
		Igualdad emocional	19,20,21,22	X		X		X		X		
Contexto cognitivo	Seguridad y confianza en sus posibilidades	23,24,25,26	X		X		X		X			
	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	27,28,29,30,31	X		X		X		X			

Grado y Nombre del experto: Mg. Marco Agustín Arbú Ballesteros Dr. (c) Firma del experto:

EXPERTO EVALUADOR



Marco Agustín Arbú Ballesteros
 INGENIERO DE SISTEMAS - OP 238021
 MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de la institución educativa N° 10063, Salas-Lambayeque.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de Autoestima en Adolescentes (CAeA).

3. TESISTA:

Carlos Alfonso Pérez Guzmán.

4. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

Firma

Marco Agustín Arbulú Ballesteros
INGENIERO DE SISTEMAS - CIP 236031
MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN

*EXPERTO: Marco Arbulú Ballesteros.
Grado académico: Maestro en administración. Dr. (c)
Matrícula del Colegio Profesional: CIP 236031*



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA**

Validación de Escala valorativa para evaluar el instrumento

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

Señora Norma Haydeé Vargas Pérez

Ciudad. - Chiclayo

De mi consideración:

Reciba el saludo institucional y personal y al mismo tiempo para manifestarle lo siguiente:

El suscrito está en la etapa del diseño del Proyecto de Investigación para el posterior desarrollo del mismo con el fin de obtener el grado de Maestro en PSICOLOGIA EDUCATIVA.

Como parte del proceso de elaboración del proyecto se ha realizado un instrumento de recolección de datos, el mismo que por el rigor que se nos exige es necesario validar el contenido de dicho instrumento; por lo que, reconociendo su formación y experiencia en el campo profesional y de la investigación recurro a usted para que en su condición de EXPERTO emita su juicio de valor sobre la validez del mismo.

Para efectos de su análisis adjunto los siguientes documentos:

Instrumento detallado con ficha técnica.

Ficha de evaluación de validación.

Cuadro de operacionalización de variables.

Ficha de validación a juicio de expertos.

Sin otro particular quedo de usted.

Atentamente,

Carlos Alfonso Pérez Guzmán

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Anexo 1: INSTRUMENTO

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Autoestima en Adolescentes (**CAeA**).

2. Autor original:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

3. Objetivo:

Recolectar información para evaluar la autoestima en estudiantes adolescentes.

4. Estructura y aplicación:

El presente cuestionario está estructurado en base a 4 dimensiones, 8 indicadores y 31 ítems de respuesta múltiple; su aplicación puede ser individual y/o colectiva, en el ámbito clínico y/o educativo.

1.1. FICHA TÉCNICA INSTRUMENTAL

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Autoestima en Adolescentes (**CAeA**)

2. Estructura detallada:

En esta sección se presenta una tabla en la cual se puede apreciar la variable autoestima, las dimensiones e indicadores que la integran.

Estructura

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Variable 1: Autoestima	Contexto físico	Sentirse atractivo y armonioso	1,2,3,4
		Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6
	Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	7,8,9,10,11,12
		Enfrenta y resuelve situaciones	13,14,15,16
	Contexto emocional	Sentirse Feliz	17,18
		Igualdad emocional	19,20,21,22
		Seguridad y confianza en sus posibilidades	23,24,25,26
	Contexto cognitivo.	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	27,28,29,30,31

**Anexo 2: Ficha de evaluación de validación
ESCALA VALORATIVA PARA EVALUAR LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES**

Autor: Carlos Alfonso Pérez Guzmán

Se agradece anticipadamente a los alumnos de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

MARQUE CON UN ASPA (X) LA ALTERNATIVA QUE MEJOR VALORA CADA ITEM:

(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Indiferente (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de valoración				
			1	2	3	4	5
Contexto físico	Sentirse atractivo y Armonioso	Te consideras una persona atractiva.					
		Consideras que todo su cuerpo es armonioso					
		Se siente a gusto con tu cuerpo.					
		Te sientes guapo/a como para gustarle a alguien					
Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	Te consideras una persona fuerte.					
		Te crees capaz de defenderte si alguien te quiere lastimar					
Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	Sientes que tu grupo de amigos te aceptan tal y como eres					
		Crees que tus amigos te consideran parte de su grupo					
		Sientes que tus amigos te hacen participar de sus actividades					
		Sientes que debes hacer lo que te dice tu grupo para que seas aceptado					
		Sientes que no perteneces a tu grupo de amigos					
		Te sientes cómodo dentro de un grupo de amigos.					
	Enfrenta y resolver situaciones difíciles	Me es fácil resolver mis dificultades					
		Enfrento mis problemas cada vez que se presentan					
		Busco ayuda para resolver alguna dificultad que se me presenta					
		Consideras que enfrentas con éxito situaciones sociales.					
Contexto emocional	Sentirse Feliz	Crees ser una persona feliz					
		Cuentas con lo necesario para decir que eres feliz					
	Igualdad emocional	Entiendo las emociones de los demás					
		Soy capaz de reconocer mis emociones.					
		Me es fácil manejar mis emociones					
		Considero que todos podemos expresar nuestras emociones					
	Seguridad y confianza en sus posibilidades	Me siento seguro de lograr lo que me propongo					
		Cuando emprendo algo, confío en que puedo lograrlo.					
		Me considero capaz de lograr mis metas					
		Cuento con lo necesario alcanzar mis objetivos					
Contexto cognitivo	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	Participo en clase pues considero que mis ideas son buenas					
		La opinión que tengo de mí mismo es buena					
		Confío en mis capacidades					
		Me considero una buena persona					
		Creo que soy una persona en quien confiar					

Anexo 3: Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas / Instrument	Escala de medición
Variable 1: Autoestima	Según (White en Courrau 1998), la autoestima es el valor del yo, el valor de la persona ante los ojos de las otras. Esta autora la define como un proceso dinámico y multidimensional que se va construyendo a lo largo de la vida y en el cual se involucra el contexto social, físico, emocional y cognitivo de la persona.	La variable autoestima será medida a través de la aplicación de un instrumento que incorpora cuatro dimensiones, cuya recolección de datos se realizará a través de un cuestionario con la escala de likert, siendo el valor mínimo 1 y máximo 5, donde participarán los escolares del 3º, 4º y 5 grado de secundaria de la institución educativa N° 10063 de Salas-Lambayeque.	Contexto físico	Sentirse atractivo y Armonioso	1,2,3,4	Técnica: La Encuesta Instrumento: El cuestionario.	Likert, 1.Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Totalmente en desacuerdo.
				Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6		
			Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	7,8,9,10,11,12		
				Enfrenta y resuelve situaciones sociales	13,14,15,16		
			Contexto emocional	Sentirse Feliz Igualdad emocional Seguridad y confianza en sus posibilidades	17,18 19,20,21,22 23,24,25,26		
Contexto cognitivo	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	27,28,29,30,31					

Anexo 4: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS
TÍTULO DE LA TESIS: Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque

Variable 1	Dimensiones	Indicador	Ítems	Criterios de Evaluación								observaciones
				Relación entre la Variable y la Dimensión		Relación entre la Dimensión y el Indicador		Relación entre el Indicador y el Ítems		Relación entre el Ítems y la opción de la respuesta (ver instrumento detallado adjunto)		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Autoestima	Contexto físico	Sentirse atractivo y armonioso	1,2,3,4	X		X		X		X		
		Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6	X		X		X		X		
	Contexto social	Aceptado y parte de un Grupo	7,8,9,10,11,12	X		X		X		X		
		Enfrenta y resuelve situaciones sociales	13,14,15,16	X		X		X		X		
	Contexto emocional	Sentirse feliz	17,18	X		X		X		X		
		Igualdad emocional	19,20,21,22	X		X		X		X		
		Seguridad y confianza en sus posibilidades	23,24,25,26	X		X		X		X		
Contexto cognitivo	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	27,28,29,30,31	X		X		X		X			

Grado y Nombre del Experto: Mgtr. Norma Haydeé Vargas Pérez Firma del experto:



EXPERTO EVALUADOR

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de la institución educativa N° 10063, Salas-Lambayeque.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de Autoestima en Adolescentes (**CAeA**).

3. TESISISTA:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

4. DECISIÓN:

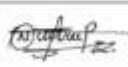
Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

<i>Firma:</i>	
<i>Experto:</i>	Norma Haydeé Vargas Pérez
<i>Grado académico:</i>	Magíster
<i>Matrícula del Colegio Profesional:</i>	CPsP. 15457



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Validación de Escala valorativa para evaluar el instrumento

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

Señora Roxita Nohely Briceño Hernández

Ciudad - Chiclayo

De mi consideración:

Reciba el saludo institucional y personal y al mismo tiempo para manifestarle lo siguiente:

El suscrito está en la etapa del diseño del Proyecto de Investigación para el posterior desarrollo del mismo con el fin de obtener el grado de Maestro en PSICOLOGIA EDUCATIVA.

Como parte del proceso de elaboración del proyecto se ha realizado un instrumento de recolección de datos, el mismo que por el rigor que se nos exige es necesario validar el contenido de dicho instrumento; por lo que, reconociendo su formación y experiencia en el campo profesional y de la investigación recurro a usted para que en su condición de EXPERTO emita su juicio de valor sobre la validez del mismo.

Para efectos de su análisis adjunto los siguientes documentos:

- Instrumento detallado con ficha técnica.
- Ficha de evaluación de validación.
- Cuadro de operacionalización de variables.
- Ficha de validación a juicio de expertos.

Sin otro particular quedo de usted.

Atentamente,

Carlos Alfonso Pérez Guzmán



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Anexo 1: INSTRUMENTO

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Autoestima en Adolescentes (**CAeA**).

2. Autor original:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

3. Objetivo:

Recolectar información para evaluar la autoestima en estudiantes adolescentes.

4. Estructura y aplicación:

El presente cuestionario está estructurado en base a 4 dimensiones, 8 indicadores y 31 ítems de respuesta múltiple; su aplicación puede ser individual y/o colectiva, en el ámbito clínico y/o educativo.

1.1. FICHA TÉCNICA INSTRUMENTAL

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Autoestima en Adolescentes (CAeA)

2. Estructura detallada:

En esta sección se presenta una tabla en la cual se puede apreciar la variable autoestima, las dimensiones e indicadores que la integran.

Estructura

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Variable 1: Autoestima	Contexto físico	Sentirse atractivo y armonioso	1,2,3,4
		Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6
	Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	7,8,9,10,11,12
		Enfrenta y resuelve situaciones	13,14,15,16
	Contexto emocional	Sentirse Feliz	17,18
		Igualdad emocional	19,20,21,22
		Seguridad y confianza en sus posibilidades	23,24,25,26
	Contexto cognitivo.	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	27,28,29,30,31

**Anexo 2: Ficha de evaluación de validación
ESCALA VALORATIVA PARA EVALUAR LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES**

Autor: Carlos Alfonso Pérez Guzmán

Se agradece anticipadamente a los alumnos de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

MARQUE CON UN ASPA (X) LA ALTERNATIVA QUE MEJOR VALORA CADA ÍTEM:

(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Indiferente (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración				
			1	2	3	4	5
Contexto físico	Sentirse atractivo y Armonioso	Te consideras una persona atractiva.					
		Consideras que todo su cuerpo es armonioso					
	Se siente a gusto con su cuerpo.						
	Te sientes guapoca como para gustarle a alguien						
Sentirse fuerte y Capaz de defenderse	Te consideras una persona fuerte.						
	Te crees capaz de defenderte si alguien te quiere lastimar						
Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	Sientes que tu grupo de amigos te aceptan tal y como eres					
		Creo que tus amigos te consideran parte de su grupo					
		Sientes que tus amigos te hacen participar de sus actividades					
		Sientes que debes hacer lo que te dice tu grupo para que seas aceptado					
		Sientes que no perteneces a tu grupo de amigos					
	Te sientes conocido dentro de un grupo de amigos.						
	Enfrenta y resolver situaciones difíciles	Me es fácil resolver mis dificultades					
		Enfrento mis problemas cada vez que se presentan					
Busco ayuda para resolver alguna dificultad que se me presenta							
Contexto emocional	Sentirse Feliz	Consideras que enfrentas con éxito situaciones sociales.					
		Creo ser una persona feliz					
	Igualdad emocional	Cuentas con lo necesario para decir que eres feliz					
		Entiendo las emociones de los demás					
		Soy capaz de reconocer mis emociones.					
		Me es fácil manejar mis emociones					
	Seguridad y confianza en sus posibilidades	Considero que todos podemos expresar nuestras emociones					
		Me siento seguro de lograr lo que me propongo					
		Cuando aprendo algo, confío en que puedo lograrlo					
		Me considero capaz de lograr mis metas					
Contexto cognitivo	Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	Cuento con lo necesario alcanzar mis objetivos					
		Participo en clase pues considero que mis ideas son buenas					
		La opinión que tengo de mí mismo es buena					
		Confío en mis capacidades					
		Me considero una buena persona					
Creo que soy una persona en quien confiar							

Anexo 3: Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas / Instrumentos	Escala de medición
Variable 1: Autoestima	Según (White en Courtau 1998), la autoestima es el valor del yo, el valor de la persona ante los ojos de las otras. Esta autora la define como un proceso dinámico y multidimensional que se va construyendo a lo largo de la vida y en el cual se involucra el contexto social, físico, emocional y cognitivo de la persona.	La variable autoestima será medida a través de la aplicación de un instrumento que incorpora cuatro dimensiones, cuya recolección de datos se realizará a través de un cuestionario con la escala de likert, siendo el valor mínimo 1 y máximo 5, donde participarán los escolares del 3°, 4° y 5 grado de secundaria de la institución educativa N° 10063 de Salas-Lambayeque.	Contexto físico	Sentirse atractivo y Armonioso	1,2,3,4	Técnica: La Encuesta Instrumento: El cuestionario.	Likert, 1.Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Totalmente en desacuerdo.
				Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6		
			Contexto social	Aceptado y parte de un grupo	7,8,9,10,11,12		
				Enfrenta y resuelve situaciones sociales	13,14,15,16		
			Contexto emocional	Sentirse Feliz	17,18		
				Igualdad emocional	19,20,21,22		
			Contexto cognitivo	Seguridad y confianza en sus posibilidades	23,24,25,26		
				Ideas, opiniones y creencias de sí mismo	27,28,29,30,31		

Anexo 4: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS
TÍTULO DE LA TESIS: Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque

Variable 1	Dimensiones	Indicador	Ítems	Criterios de Evaluación								observaciones
				Relación entre la Variable y la Dimensión		Relación entre la Dimensión y el Indicador		Relación entre el Indicador y el Ítem		Relación entre el Ítem y la opción de la respuesta (ver instrumento detallado adjunto)		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Autoestima	Contexto físico	Sentirse atractivo y armonioso	1,2,3,4	X		X		X		X		
		Sentirse fuerte y capaz de defenderse	5,6	X		X		X		X		
	Contexto social	Aceptado y parte de un Grupo	7,8,9,10,11,12	X		X		X		X		
		Enfrenta y resuelve situaciones sociales	13,14,15,16	X		X		X		X		
	Contexto emocional	Sentirse Feliz	17,18	X		X		X		X		
		Igualdad emocional	19,20,21,22	X		X		X		X		
		Seguridad y confianza en sus posibilidades	23,24,25,26	X		X		X		X		
	Contexto cognitivo	Ideas, opiniones y creencias de si mismo	27,28,29,30,31	X		X		X		X		

 Grado y Nombre del Experto: *Dra. Roxita Nohely Briceño Hernández* Firma del experto:

EXPERTO EVALUADOR



 Dr. Roxita Nohely Briceño Hernández
 C.R. 17418



INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de la institución educativa N° 10063, Salas-Lambayeque.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de Autoestima en Adolescentes (**CAeA**).

3. TESISISTA:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

4. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 26 de mayo de 2021


Dra. En Administración de la Educación
Colegio de Psicólogos N° 17616

Dra. En Administración de la Educación
Colegio de Psicólogos N° 17616

Formato de validación de la conducta disruptiva



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Validación de Escala valorativa para evaluar el instrumento

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

Señor Marco Agustín Arbulú Ballesterero
Ciudad. – Chiclayo

De mi consideración:

Reciba el saludo institucional y personal y al mismo tiempo para manifestarle lo siguiente:

El suscrito está en la etapa del diseño del Proyecto de Investigación para el posterior desarrollo del mismo con el fin de obtener el grado de Maestro en PSICOLOGIA EDUCATIVA.

Como parte del proceso de elaboración del proyecto se ha realizado un instrumento de recolección de datos, el mismo que por el rigor que se nos exige es necesario validar el contenido de dicho instrumento; por lo que, reconociendo su formación y experiencia en el campo profesional y de la investigación recurro a usted para que en su condición de EXPERTO emita su juicio de valor sobre la validez del mismo.

Para efectos de su análisis adjunto los siguientes documentos:

- *Instrumento detallado con ficha técnica.*
- *Ficha de evaluación de validación.*
- *Cuadro de operacionalización de variables.*
- *Ficha de validación a juicio de expertos.*

Sin otro particular quedo de usted.

Atentamente

Carlos Alfonso Pérez Guzmán



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Anexo 1: INSTRUMENTO DE CONDUCTA DISRUPTIVA

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Conducta Disruptiva en Adolescentes (**CdCDeA**)

2. Autor original:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

3. Objetivo:

Recolectar datos para evaluar la conducta disruptiva en estudiantes adolescentes.

4. Estructura y aplicación:

El presente cuestionario está estructurado en base a 3 dimensiones, 9 indicadores y 28 ítems; su aplicación puede ser individual y/o colectiva, en el ámbito clínico y/o educativo.

1.1. FICHA TÉCNICA INSTRUMENTAL

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Conducta Disruptiva en Adolescentes (**CdCDeA**)

2. Estructura detallada:

En esta sección se presenta una tabla en la cual se puede apreciar la variable conducta disruptiva, las dimensiones e indicadores que la integran.

Estructura

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Variable 2: Conducta Disruptiva	Déficit de atención	Desatención/Desconcentración	1,2,3,4,5,6,7
		Distractores	8,9
		Pierde los límites	10,11
	Impulsividad	Experimenta la vida	12,13
		Corre riesgos	14,15
		Descontrol	16,17,18,19
	Inquietud motora	Inquietud	20,21,22,23
		Rechazado	24,25,26
		Agota Energía	27,28

**Anexo 2: Ficha de evaluación de evaluación
ESCALA VALORATIVA PARA EVALUAR LA CONDUCTA DISRUPTIVA**

Autor: Carlos Alfonso Pérez Guzmán

Se agradece anticipadamente a los alumnos de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

MARQUE CON UN ASPA (X) LA ALTERNATIVA QUE MEJOR VALORA CADA ÍTEM:

(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Indiferente (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración				
			1	2	3	4	5
Déficit de atención	Desatención/Desconcentración	Crees que eres una persona distraída(o).					
		Crees que necesitas una llamada de atención para atender la clase.					
		Prestas atención cuando el docente explica la clase.					
		Crees necesitar de total silencio para poder concentrarte en tus tareas					
		Sientes que no puedes concentrarte					
	Distractores	Le cuenta trabajo prestar atención a lo que el docente explica					
		Crees que tus compañeros te distraen					
		Sientes que eres el que fomenta la distracción en el aula					
Impulsividad	Pierde los límites	Crees que los materiales que se encuentran en el aula te distraen.					
		Consideras ser una persona que pierde los límites con facilidad					
	Experimenta la vida	Te consideras una persona desobediente					
		Consideras que haces lo que quieres con tu vida					
	Corre riesgos	Te gusta experimentar nuevas cosas					
		Te gusta correr riesgos innecesarios					
	Descontrol	Te gusta el peligro					
		Crees ser agresivo físicamente con sus compañeros.					
		Crees que eres una persona descontrolada(o)					
		Crees que no toleras una llamada de atención					
		Rompes cualquier cosa para descargar tu cólera					
	Inquietud motora	Inquietud	Crees que eres una persona inquieta(o)				
Te es difícil estar mucho tiempo sentado.							
Crees que tienes que hacer movimientos corporales para sentirse tranquilo							
Te cuesta mucho mantenerte tranquilo en un mismo lugar.							
Rechazado		Creo que mis compañeros se alejan de mí porque hago ruido en el aula.					
		Consideras que eres rechazado por tus compañeros					
		Crees que tu grupo de amigos te dejan de lado.					
Agota Energía		Crees que eres una persona incansable					
		Crees que necesitas estar siempre activo					

Anexo 3: Matriz de operacionalización de las variables
Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Técnicas/hstrumentos	Escala de medición
Variable 2 Conducta Disruptiva	Según (Jurado 2015) Son aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias. Dichas conductas se entienden como resultado de un proceso que tiene consecuencias en el alumno y en el contexto de aprendizaje. Así pues, la conducta disruptiva puede identificarse con la manifestación de un conflicto y/o con la manifestación de una conducta contraria a las normas explícitas o implícitas.	La variable conducta disruptiva será medida a través de la aplicación de un instrumento que incorpora tres dimensiones, cuya recolección de datos se realizará a través de un cuestionario con la escala de likert, siendo el valor mínimo 1 y máximo 5, donde participarán los escolares del 3°, 4° y 5 grado de secundaria de la institución educativa N° 10063 de Salas-Lambayeque.	Déficit de atención Impulsividad Inquietud motora	Desatención/ Desconcentración Distractores Pierde los límites Experimenta la vida Corre riesgos Descontrol Inquietud Rechazado Agota Energía	1,2,3,4,5,6 7,8,9 10,11 12,13 14,15 16,17,18,19 20,21,22,23 24,25,26 27,28	Técnica: la encuesta Instrumento: el cuestionario	Likert. 1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Totalmente en desacuerdo

Anexo 4: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS
TÍTULO DE LA TESIS: Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque

Variable 1	Dimensiones	Indicador	Ítems	Criterios de Evaluación								observaciones
				Relación entre la Variable y la Dimensión		Relación entre la Dimensión y el Indicador		Relación entre el Indicador y el Ítem		Relación entre el ítem y la opción de la respuesta (ver instrumento detallado adjunto)		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Conducta Disruptiva	Déficit de Atención	Desatención/ Desconcentración	1,2,3,4,5,6	X		X		X		X		
		Distractores	7,8,9	X		X		X		X		
	Impulsividad	Pierde los límites	10,11	X		X		X		X		
		Experimenta la vida	12,13	X		X		X		X		
		Corre riesgos	14,15	X		x		X		X		
		Descontrol	16,17,18,19	x		X		x		x		
	Inquietud Motora	Inquietud	20,21,22,23	X		X		X		X		
		Rechazado	24,25,26	X		X		X		X		
		Agota Energía	27,28	X		X		X		X		

Grado y Nombre del Experto: Mgtr. Marco Arbulú Ballesteru. Dr. (C) Firma del Experto:

EXPERTO EVALUADOR

Marco Agustín Arbulú Ballesteru
 INGENIERO DE SISTEMAS - CP 12601
 MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de la institución educativa N° 10063, Salas-Lambayeque.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de Conducta Disruptiva en Adolescentes (**CdCDeA**).

3. TESISTA:

Recolectar datos para evaluar la conducta disruptiva en estudiantes adolescentes.

4. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 26 de mayo de 202

Marco Agustín Arbulú Ballesteros
INGENIERO DE SISTEMAS - CIP 236031
MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN

Firma

EXPERTO: Marco Arbulú Ballesteros.

Grado académico: Maestro en administración. Dr. (c)

Matrícula del Colegio Profesional: CIP 236031



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Validación de Escala valorativa para evaluar el instrumento

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

Señora Norma Haydeé Vargas Pérez

Ciudad - Chiclayo

De mi consideración:

Reciba el saludo institucional y personal y al mismo tiempo para manifestarle lo siguiente:

El suscrito está en la etapa del diseño del Proyecto de Investigación para el posterior desarrollo del mismo con el fin de obtener el grado de Maestro en PSICOLOGIA EDUCATIVA.

Como parte del proceso de elaboración del proyecto se ha realizado un instrumento de recolección de datos, el mismo que por el rigor que se nos exige es necesario validar el contenido de dicho instrumento; por lo que, reconociendo su formación y experiencia en el campo profesional y de la investigación recurro a usted para que en su condición de EXPERTO emita su juicio de valor sobre la validez del mismo.

Para efectos de su análisis adjunto los siguientes documentos:

- Instrumento detallado con ficha técnica.*
- Ficha de evaluación de validación.*
- Cuadro de operacionalización de variables.*
- Ficha de validación a juicio de expertos.*

Sin otro particular quedo de usted.

Atentamente,

Carlos Alfonso Pérez Guzmán

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Anexo 1: INSTRUMENTO DE CONDUCTA DISRUPTIVA

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Conducta Disruptiva en Adolescentes (**CdCDeA**)

2. Autor original:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

3. Objetivo:

Recolectar datos para evaluar la conducta disruptiva en estudiantes adolescentes.

4. Estructura y aplicación:

El presente cuestionario está estructurado en base a 3 dimensiones, 9 indicadores y 28 ítems; su aplicación puede ser individual y/o colectiva, en el ámbito clínico y/o educativo.

1.1. FICHA TÉCNICA INSTRUMENTAL

1. Nombre del instrumento:

Questionario de Conducta Disruptiva en Adolescentes (**CdCDeA**).

2. Estructura detallada:

En esta sección se presenta una tabla en la cual se puede apreciar la variable conducta disruptiva, las dimensiones e indicadores que la integran.

Estructura

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Variable 2: Conducta Disruptiva	Déficit de atención	Desatención/Desconcentración	1,2,3,4,5,6,7
		Distractores	8,9
	Impulsividad	Pierde los límites	10,11
		Experimenta la vida	12,13
		Corre riesgos	14,15
		Descontrol	16,17,18,19
	Inquietud motora	Inquietud	20,21,22,23
		Rechazado	24,25,26
Agota Energía		27,28	

**Anexo 2: Ficha de evaluación de evaluación
ESCALA VALORATIVA PARA EVALUAR LA CONDUCTA DISRUPTIVA**

Autor: Carlos Alfonso Pérez Guzmán

Se agradece anticipadamente a los alumnos de la Institución Educativa N°1(0063), Salas-Lambayeque.

MARQUE CON UN ASPA (X) LA ALTERNATIVA QUE MEJOR VALORA CADA ÍTEM:

(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Indiferente (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración					
			1	2	3	4	5	
Déficit de atención	Desatención/Desconcentración	Crees que eres una persona distraída(o).						
		Crees que necesitas una llamada de atención para atender la clase.						
		Prestas atención cuando el docente explica la clase.						
		Crees necesitar de total silencio para poder concentrarte en tus tareas						
		Sientes que no puedes concentrarte						
	Distractores	Le cuenta trabajo prestar atención a lo que el docente explica						
		Crees que tus compañeros te distraen						
		Sientes que eres el que fomenta la distracción en el aula						
Impulsividad	Pierde los límites	Crees que los materiales que se encuentran en el aula te distraen.						
		Consideras ser una persona que pierde los límites con facilidad						
	Experimenta la vida	Te consideras una persona desobediente						
		Consideras que haces lo que quieres con tu vida						
	Corre riesgos	Te gusta experimentar nuevas cosas						
		Te gusta correr riesgos innecesarios						
	Descontrol	Te gusta el peligro						
		Crees ser agresivo físicamente con sus compañeros.						
		Crees que eres una persona descontrolada(o)						
		Crees que no toleras una llamada de atención						
	Inquietud motora	Inquietud	Rompes cualquier cosa para descargar tu cólera					
			Crees que eres una persona inquieta(o)					
Te es difícil estar mucho tiempo sentado.								
Crees que tienes que hacer movimientos corporales para sentirse tranquilo								
Rechazado		Te cuesta mucho mantenerse tranquilo en un mismo lugar.						
		Creo que mis compañeros se alejan de mí porque hago ruido en el aula.						
Agota Energía		Consideras que eres rechazado por tus compañeros						
		Crees que tu grupo de amigos te dejan de lado.						
		Crees que eres una persona incansable						
		Crees que necesitas estar siempre activo						

**Anexo 3: Matriz de operacionalización de la variable Conducta disruptiva
Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque**

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas/Instrumentos	Escala de medición
Variable 2 Conducta Disruptiva	Según (Jurado 2015) Son aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias. Dichas conductas se entienden como resultado de un proceso que tiene consecuencias en el alumno y en el contexto de aprendizaje. Así pues, la conducta disruptiva puede identificarse con la manifestación de un conflicto y/o con la manifestación de una conducta contraria a las normas explícitas o implícitas.	La variable conducta disruptiva será medida a través de la aplicación de un instrumento que incorpora tres dimensiones, cuya recolección de datos se realizará a través de un cuestionario con la escala de Likert, siendo el valor mínimo 1 y máximo 5, donde participarán los escolares del 3°, 4° y 5° grado de secundaria de la institución educativa N° 10063 de Salas-Lambayeque.	Deficit de atención	Desatención/ Desconcentración	1,2,3,4,5,6	Técnica: la encuesta	Likert, 1. Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Totalmente en desacuerdo
				Distractores	7,8,9		
			Impulsividad	Pierde los límites	10,11	Instrumento: el cuestionario	
				Experimenta la vida	12,13		
				Corre riesgos	14,15		
				Descontrol	16,17,18,19		
			Inquietud motora	Inquietud	20,21,22,23		
				Rechazado	24,25,26		
				Agota Energía	27,28		

Anexo 4: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS
TÍTULO DE LA TESIS: Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque

Variable 1	Dimensiones	Indicador	Ítems	Criterios de Evaluación								observaciones
				Relación entre la Variable y la Dimensión		Relación entre la Dimensión y el Indicador		Relación entre el Indicador y el Ítem		Relación entre el ítem y la opción de la respuesta (ver instrumento detallado adjunto)		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Conducta Disruptiva	Déficit de Atención	Desatención/ Desconcentración	1,2,3,4,5,6	X		X		X		X		
		Distractores	7,8,9	X		X		X		X		
	Impulsividad	Pierde los límites	10,11	X		X		X		X		
		Experimenta la vida	12,13	X		X		X		X		
		Corre riesgos	14,15	X		x		X		X		
		Descontrol	16,17,18,19	x		X		x		X		
	Inquietud Motora	Inquietud	20,21,22,23	X		X		X		X		
		Rechazado	24,25,26	X		X		X		X		
		Agota Energía	27,28	X		X		X		X		

Grado y Nombre del Experto: Mgr. Norma Haydee Vargas Pérez Firma del experto:



EXPERTO EVALUADOR

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de la institución educativa N° 10063, Salas-Lambayeque.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de Conducta Disruptiva en Adolescentes (**CdCDeA**).

3. TESISTA:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

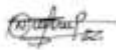
4. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI NO

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

<i>Firma:</i>	
<i>Experto:</i>	Norma Haydeé Vargas Pérez
<i>Grado académico:</i>	Magíster
<i>Matricula del Colegio Profesional:</i>	CPsP. 15457



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Validación de Escala valorativa para evaluar el instrumento

Chiclayo, 26 de mayo de 2021

Señora Norma Haydeé Vargas Pérez

Ciudad. - Chiclayo

De mi consideración:

Reciba el saludo institucional y personal y al mismo tiempo para manifestarle lo siguiente:

El suscrito está en la etapa del diseño del Proyecto de Investigación para el posterior desarrollo del mismo con el fin de obtener el grado de Maestro en PSICOLOGIA EDUCATIVA.

Como parte del proceso de elaboración del proyecto se ha realizado un instrumento de recolección de datos, el mismo que por el rigor que se nos exige es necesario validar el contenido de dicho instrumento; por lo que, reconociendo su formación y experiencia en el campo profesional y de la investigación recurro a usted para que en su condición de EXPERTO emita su juicio de valor sobre la validez del mismo.

Para efectos de su análisis adjunto los siguientes documentos:

Instrumento detallado con ficha técnica.

Ficha de evaluación de validación.

Cuadro de operacionalización de variables.

Ficha de validación a juicio de expertos.

Sin otro particular quedo de usted.

Atentamente,

Carlos Alfonso Pérez Guzmán



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGIA EDUCATIVA

Anexo 1: INSTRUMENTO DE CONDUCTA DISRUPTIVA

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Conducta Disruptiva en Adolescentes (CdCDeA)

2. Autor original:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

3. Objetivo:

Recolectar datos para evaluar la conducta disruptiva en estudiantes adolescentes.

4. Estructura y aplicación:

El presente cuestionario está estructurado en base a 3 dimensiones, 9 indicadores y 28 ítems; su aplicación puede ser individual y/o colectiva, en el ámbito clínico y/o educativo.

1.1. FICHA TÉCNICA INSTRUMENTAL

1. Nombre del instrumento:

Cuestionario de Conducta Disruptiva en Adolescentes (**CdCDeA**).

2. Estructura detallada:

En esta sección se presenta una tabla en la cual se puede apreciar la variable conducta disruptiva, las dimensiones e indicadores que la integran.

Estructura

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Variable 2: Conducta Disruptiva	Déficit de atención	Desatención/Desconcentración	1,2,3,4,5,6,7
		Distractores	8,9
	Impulsividad	Pierde los límites	10,11
		Experimenta la vida	12,13
		Corre riesgos	14,15
		Descontrol	16,17,18,19
	Inquietud motora	Inquietud	20,21,22,23
		Rechazado	24,25,26
		Agota Energía	27,28

**Anexo 2: Ficha de evaluación de evaluación
ESCALA VALORATIVA PARA EVALUAR LA CONDUCTA DISRUPTIVA**

Autor: Carlos Alfonso Pérez Guzmán

Se agradece anticipadamente a los alumnos de la Institución Educativa N°10063, Sías-Lambayeque.

MARQUE CON UN ASPA (X) LA ALTERNATIVA QUE MEJOR VALORA CADA ÍTEM:

(1) Totalmente en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Indiferente (4) De acuerdo (5) Totalmente de acuerdo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración				
			1	2	3	4	5
Déficit de atención	Desatención/Desconcentración	Crees que eres una persona distraído(a).					
		Crees que necesitas una llamada de atención para atender la clase.					
		Prestas atención cuando el docente explica la clase.					
		Crees necesitar de total silencio para poder concentrarte en tus tareas.					
		Sientes que no puedes concentrarte.					
	Distractores	Le cuesta trabajo prestar atención a lo que el docente explica.					
		Crees que tus compañeros te distraen.					
		Sientes que eres el que fomenta la distracción en el aula.					
Impulsividad	Pierde los límites	Crees que los materiales que se encuentran en el aula te distraen.					
		Consideras ser una persona que pierde los límites con facilidad.					
	Experimenta la vida	Te consideras una persona desobediente.					
		Consideras que haces lo que quieres con tu vida.					
	Come riesgos	Te gusta experimentar nuevas cosas.					
		Te gusta comer riesgos innecesarios.					
	Descontrol	Te gusta el peligro.					
		Crees ser agresivo físicamente con sus compañeros.					
		Crees que eres una persona descontrolado(a).					
		Crees que no toleras una llamada de atención.					
		Rompes cualquier cosa para descargar tu cólera.					
		Te cuesta mucho mantenerse tranquilo en un mismo lugar.					
Inquietud motora	Inquietud	Crees que eres una persona inquieto(a).					
		Te es difícil estar mucho tiempo sentado.					
		Crees que tienes que hacer movimientos corporales para sentirte tranquilo.					
	Rechazado	Crees que tus compañeros se alejan de ti porque haces ruido en el aula.					
		Consideras que eres rechazado por tus compañeros.					
		Crees que tu grupo de amigos te dejan de lado.					
	Agota Energía	Crees que eres una persona incansable.					
		Crees que necesitas estar siempre activo.					

Anexo 3: Matriz de operacionalización de las variables
Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque

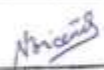
Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas/instrumentos	Escala de medición
Variable 2 Conducta Disruptiva	Según (Jurado 2015) Son aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias. Dichas conductas se entienden como resultado de un proceso que tiene consecuencias en el alumno y en el contexto de aprendizaje. Así pues, la conducta disruptiva puede identificarse con la manifestación de un conflicto y/o con la manifestación de una conducta contraria a las normas explícitas o implícitas.	La variable conducta disruptiva será medida a través de la aplicación de un instrumento que incorpora tres dimensiones, cuya recolección de datos se realizará a través de un cuestionario con la escala de likert, siendo el valor mínimo 1 y máximo 5, donde participarán los escolares del 3°, 4° y 5 grado de secundaria de la institución educativa N° 10063 de Salas-Lambayeque.	Déficit de atención Impulsividad Inquietud motora	Desatención/ Desconcentración Distractores Fierde los límites Experimenta la vida Corre riesgos Descontrol Inquietud Rechazado Agota Energía	1,2,3,4,5,6 7,8,9 10,11 12,13 14,15 16,17,18,19 20,21,22,23 24,25,26 27,28	Técnica: la encuesta Instrumento: el cuestionario	Likert, 1. Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Totalmente en desacuerdo

Anexo 4: FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS
TÍTULO DE LA TESIS: Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque

Variable 1	Dimensiones	Indicador	Items	Criterios de Evaluación								observaciones
				Relación entre la Variable y la Dimensión		Relación entre la Dimensión y el Indicador		Relación entre el Indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción de la respuesta (ver instrumento detallado adjunto)		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Conducta Disruptiva	Déficit de Atención	Desatención/ Desconcentración	1,2,3,4,5,6	X		X		X		X		
		Distractores	7,8,9	X		X		X		X		
	Impulsividad	Pierde los límites	10,11	X		X		X		X		
		Experimenta la vida	12,13	X		X		X		X		
		Come riesgos	14,15	X		x		X		X		
		Descontrol	16,17,18,19	x		X		x		X		
	Inquietud Motora	Inquietud	20,21,22,23	X		X		X		X		
		Rechazado	24,25,26	X		X		X		X		
		Agota Energía	27,28	X		X		X		X		

Grado y Nombre del Experto: Dra. Roxita Nohely Briceño Hernández Firma del experto:

EXPERTO EVALUADOR


 R. Roxita Nohely Briceño Hernández
 C.A. 17118

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de la institución educativa N° 10063, Salas-Lambayeque.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de Conducta Disruptiva en adolescentes (**CdCDeA**).

3. TESISISTA:

Pérez Guzmán Carlos Alfonso.

4. DECISIÓN:


Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por lo tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 26 de mayo de 2021


.....
Ps. Emilia Ichay Ornela
C.N.: 17616

Dra. En Administración de la Educación
Colegio de Psicólogos N° 17616

Tabla de opinión de los expertos

Tabla 9

Validez del instrumento Cuestionario de Autoestima en Adolescentes

Ord	Experto	Grado Académico	Evaluación	Coeficiente
1	Marco Agustín Arbulú Ballesteros	Maestro en administración Doctor en administración (C)	31/31	1.0
2	Norma Haydeé Vargas Pérez	Mgtr. Psicología Clínica	31/31	1.0
3	Roxita Nohely Briceño Hernández	Dra. En Admiración de la educación	31/31	1.0
Totales			31/31	1.0

Tabla 10

Validez del instrumento Cuestionario de Conducta disruptivas en Adolescentes

Ord	Experto	Grado Académico	Evaluación	Coeficiente
1	Marco Agustín Arbulú Ballesteros	Maestro en administración Doctor en administración (C)	28/28	1.0
2	Norma Haydeé Vargas Pérez	Mgtr. Psicología Clínica	28/28	1.0
3	Roxita Nohely Briceño Hernández	Dra. En Admiración de la educación	28/28	1.0
Totales			28/28	1.0

Tabla de confiabilidad de los instrumentos

Tabla 11

Confiabilidad del instrumento Cuestionario de autoestima en adolescentes

Ítems	Coeficiente	Tipo
31	0.9374	Alfa de Cronbach

Tabla 12

Confiabilidad del instrumento Cuestionario de conducta disruptiva en adolescentes

Ítems	Coeficiente	Tipo
28	0.7529	Alfa de Cronbach

Anexo 4

Autorización para la aplicación de los instrumentos por la empresa



INSTITUCIÓN EDUCATIVA 10063 "CRUZ DE YANAHUANCA"
Penachí – Salas

Secundaria
R.D. Depart. 0305 15 Abril 1985

Primaria
R.D. Depart. 0528 - 17 Julio 1980



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Penachí, 21 de junio del 2021

OFICIO N° 026-2021-GRED-UGEL/LAMB-IE. "CY"-D-P

SEÑORA: Jefa de la Unidad de Postgrado

UNIVERSIDAD "CÉSAR VALLEJO"

ASUNTO: Autoriza realización de Investigación.

REFEREN: Carta de fecha 31 de mayo de 2021.

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para expresarle mi saludo por el **Bicentenario del Perú** y, a nombre de la IE. N° 10063 "Cruz de Yanahuanca"; asimismo, habiendo leído el motivo de su solicitud y teniendo en consideración que, los resultados de la Investigación Educativa: "Autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 10063, Salas-Lambayeque", beneficiarán tanto al docente investigador, Prof. Carlos Pérez Guzmán, y se vea reflejada en los estudiantes; autorizo se ejecute el diagnóstico, implementación y aplicación del estudio en mención, dando cuenta a este despacho, el proceso, instrumentos a utilizar y los resultados obtenidos.

Ocasión propicia para testimoniar las muestras de afecto y consideración.

Atentamente



Prof. César E. Costela Guerrero
DIRECTOR

Anexo 5 Matriz de consistencia

Tabla 13

Matriz de consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Conclusiones	Recomendaciones
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Conclusión general	Recomendación general
¿De qué manera la autoestima se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque?	Analizar la relación entre la autoestima y conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.	La autoestima se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.	Se concluye que no existe relación significativa entre la autoestima y la conducta disruptiva; ya que la sig. bilateral es de 0,184 siendo esta < 0.05. Además, en el 63.3% presentan un nivel medio de autoestima, donde los estudiantes son inseguros de sí mismo, son antisociales y cohibidos no aceptan sus fracasos y culpan a otros de ellos. Por otro lado, el 25.5% se encuentran en un nivel alto de la conducta disruptiva.	Se recomienda al director, implementar políticas institucionales orientadas a fortalecer la Autoestima positiva en los estudiantes, y, además, implementar estrategias para que los docentes, auxiliares y aliados estratégicos trabajen en los espacios tutoriales.
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Conclusiones específicas	Recomendaciones específicas
¿Qué de manera el contexto físico se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque?	Determinar la relación entre el contexto físico y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.	El contexto físico se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.	Se concluye que no existe relación significativa entre el contexto físico y la conducta disruptiva ya que la sig. bilateral es de 0,387 siendo ésta < 0.05. Incluso, el 60% presentan nivel medio, donde su aspecto físico es priorizado en los adolescentes. Esto quiere decir que le dan más valor a su imagen física queriendo verse bien ante los demás.	Se sugiere a los docentes realizar sesiones educativas de integración familiar, donde se concientice a los padres de familia, sobre las estrategias y técnicas propias de este modelo educativo; garantizando así el fortalecimiento del contexto físico por ser de importancia en la autoestima de los educandos.
¿Qué de manera el contexto social se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque?	Identificar la relación entre el contexto social y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.	El contexto social se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque..	Se concluye que no existe relación significativa entre el contexto social y la conducta disruptiva ya que la sig. bilateral es de 0,587 siendo < 0.05. Además, el 23.6% se encuentran en el nivel bajo donde los adolescentes no poseen la capacidad de relacionar con sus pares, se sienten excluidos de su entorno, sienten que sus ideas y opiniones no son tomadas en cuenta.	Se recomienda a los docentes enriquecer su labor tutorial desplegando programas educativos con referencia en el contexto social de los estudiantes y participando de un trabajo multidisciplinar, aplicando juego de roles en los estudiantes para reforzar la capacidad de relacionarse apropiadamente con su entorno.
¿Qué de manera el contexto emocional se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque?	Explicar la relación entre el contexto emocional y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.	El contexto emocional se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque	Se concluye que no existe relación significativa entre el contexto emocional y la conducta disruptiva ya que la sig. bilateral es de 0,185 siendo < 0.05. Asimismo, 49.1% se encuentran en nivel medio, esto quiere decir que los alumnos no controlan sus emociones llegando a actuar de una manera impulsiva poniendo en práctica las agresiones físicas y verbales.	Se sugiere a los psicólogos de la institución educativa, sensibilizar y brindar el conocimiento sobre los cambios físicos y emocionales; para así poder comprender cómo piensan y sienten sus hijos en esta difícil etapa que es la adolescencia, de manera que no les resulte complicado la convivencia.
¿Qué de manera el contexto cognitivo se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque?	Establecer la relación entre el contexto cognitivo y la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.	El contexto cognitivo se relaciona con la conducta disruptiva en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa 10063, Salas-Lambayeque.	Se concluye que si existe relación significativa entre el contexto cognitivo y la conducta disruptiva ya que la significancia bilateral es de 0,025 siendo > 0.05 con un grado de correlación negativa baja. Incluso, el 32.7% de estudiantes presentan un nivel alto, donde casi la mitad de alumnos interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Se recomienda a los docentes respetar los ritmos y estilos de aprendizaje de cada alumno e identificar las diferentes inteligencias para tomarlos como fortaleza y así facilitar sus aprendizajes, a través de estrategias donde el estudiante pueda incluir sus habilidades y destrezas facilitando así su aspecto cognitivo.

Anexo 6: Propuesta

8.1 Título de la propuesta

programa psicológico como método para mejorar la conducta disruptiva e incrementar el nivel de autoestima de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

8.2 Presentación

La presente propuesta tiene como estrategia las conductas conducta disruptiva para lograr desarrollo de la autoestima, donde permita involucrar las dimensiones como son: Déficit de atención, la impulsividad y la inquietud motora relacionadas a las características de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

8.3 Conceptualización de la propuesta

La propuesta se basa en sesiones dirigidas a los estudiantes para eliminar el comportamiento disruptivo y fortalecer la autoestima de los mismos. De esta manera, se pretende desarrollarlos en todas las dimensiones, a través del involucramiento de los padres de familia y estudiantes, recibiendo así un soporte de guía por parte del docente.

8.4 Objetivos de la propuesta

a) Objetivo general

Minimizar la conducta disruptiva en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

b) Objetivos específicos

Mejorar el déficit de atención en los alumnos de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

Regular la impulsividad en los educandos de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

Reducir la inquietud motora en los colegiales de secundaria de la Institución Educativa N°10063, Salas-Lambayeque.

8.5 Justificación

Este trabajo tiene por objetivo proponer a la autoestima positiva como método adecuado para mejorar la conducta disruptiva, siendo esta variable de vital importancia para el desenvolvimiento social y convivencia de los adolescentes. Para ello, se toma como base a la R.V. N° 133 - 2020 – MINEDU, compromiso de gestión de convivencia escolar y medidas correctivas de educación a distancia; específicamente a lo que respecta a la intervención frente al comportamiento disruptivo.

8.6 Fundamentos teóricos

La presente propuesta se fundamenta en la teoría de la autoestima de Maslow (1968), quien refiere que el estudiante necesita satisfacer una prioridad como es el aspecto físico, incluyendo la autovaloración y el respeto hacia él mismo; de modo tal, que adquiera mayores deseos y necesidades mejorando su autoestima. A su vez, en la teoría de Rosenberg (1965) y Rogers (1992) quienes comprenden que la autoestima es modificada por la sociedad, ya sea para bien o para mal en el individuo. Asimismo, se basa en las teorías de Fariña, Vásquez y Arce (2003) y Lorenz (1966), quienes mencionan que la agresividad es parte del origen biológico, el cual origina una conducta que no es útil en el ser humano porque estos comportamientos perjudican y entorpecen los aprendizajes y alteran la relación individual y la dinámica de grupo.

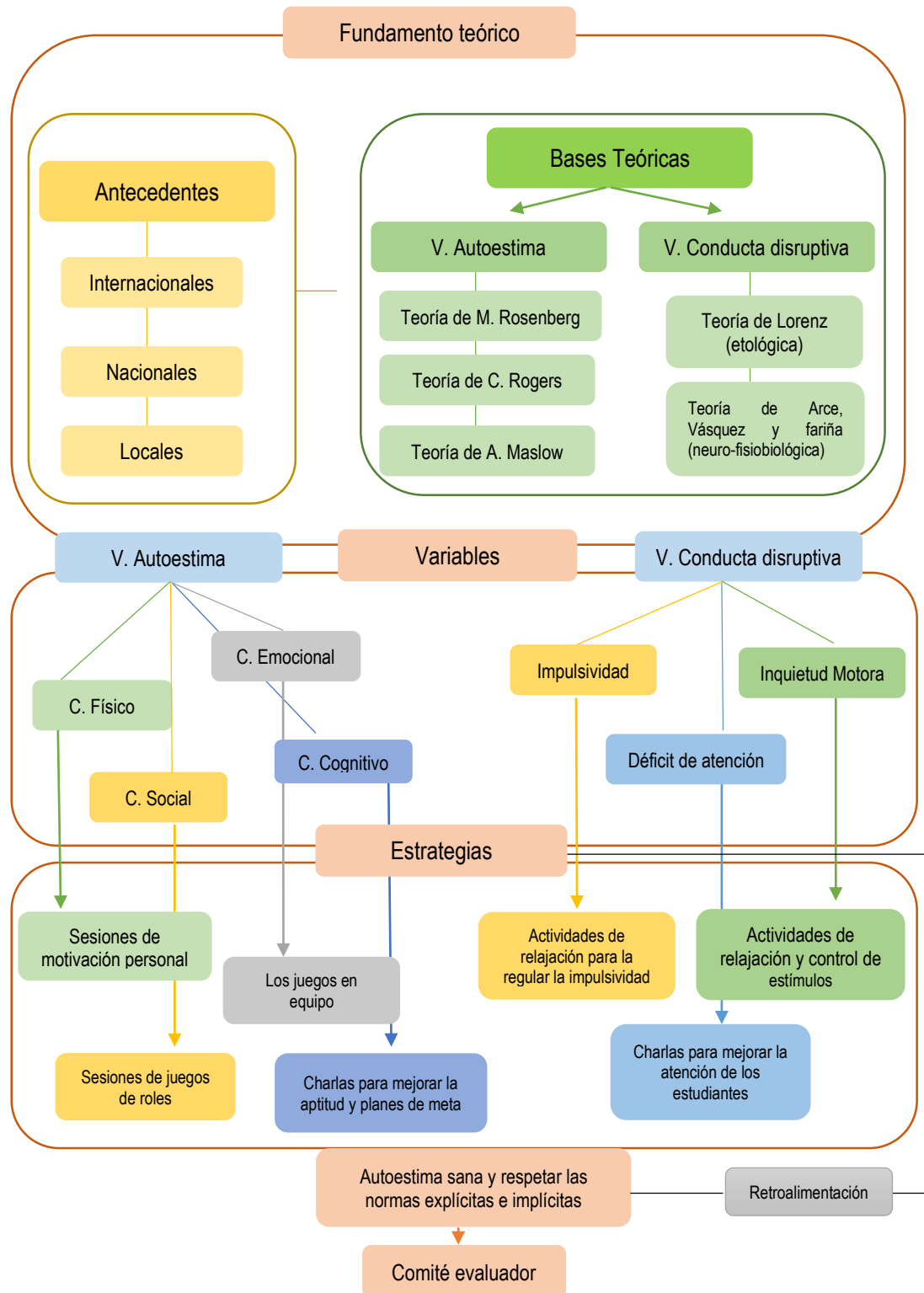
8.7 Características

La propuesta se sustenta en la investigación precedente, cuyas variables investigadas fueron autoestima y conducta disruptiva. Asimismo, tiene sustento en los resultados obtenidos, 63.6%, tienen un nivel medio de autoestima, el 21.8%, tienen un nivel alto de autoestima, 14,5%, tienen un nivel bajo de autoestima; y, en la variable conducta disruptiva el 4,5%, de estudiantes tienen un nivel bajo de conducta disruptiva; razón evidente para afirmar que la presente propuesta es viable por sus condiciones técnicas y operativas de fácil operacionalización.

8.8 Estructura del modelo

Figura 3

Diseño de la propuesta



Anexo 7

Otros

Tabla 16

Resumen de procesamiento de casos

Variables	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Autoestima	55	100.0%	0	0.0%	55	100.0%
Conducta disruptiva	55	100.0%	0	0.0%	55	100.0%

Tabla 17

Pruebas de normalidad

Variables	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Autoestima	0.129	55	0.023
Conducta disruptiva	0.099	55	0.200

Teniendo en cuenta que, el número de datos es mayor a 50, se utilizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov, siendo el valor de Sig de la variable conducta disruptiva mayor que 0,05. Por lo tanto, se empleará la escala de correlación de Karl Pearson.