

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

“BENEDICTO XVI”

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA



**DISFUNCIÓN FAMILIAR Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE PAMPA CANGALLO, AYACUCHO, 2024**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORAS

Br. Hinostroza Farfán, Liz Janeth
<https://orcid.org/0000-0001-5926-1596>

Br. Sosa Quispe, Yanet
<https://orcid.org/0000-0003-4144-5746>

ASESORA

Dra. Castillo Contreras, Genara Antonia
<https://orcid.org/0000-0003-1934-6784>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Salud y bienestar

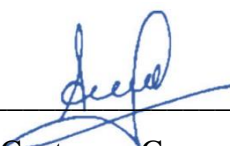
TRUJILLO – PERÚ

2024

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señora Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud:

Yo, Genara Antonia Castillo Contreras, con DNI N° 42910142, como asesora del trabajo de investigación titulado: “DISFUNCIÓN FAMILIAR Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PAMPA CANGALLO, AYACUCHO, 2024”, desarrollado por las egresadas Liz Janeth Hinostroza Farfán, con DNI N° 74029451, y Yanet Sosa Quispe, con DNI N° 70998039, del Programa de Estudios de Psicología; considero que dicho trabajo reúne las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Titulación de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI” y en la normativa para la presentación de trabajos de graduación de la Facultad de Ciencias de la Salud. Por tanto, autorizo la presentación de este ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



Dra. Castillo Contreras, Genara Antonia

DNI N° 42910142

ASESORA

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXCMO.MONS. HECTOR MIGUEL CABREJOS VIDARTE, OFM

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. ROMY ANGÉLICA DÍAZ FERNÁNDEZ

Vicerrectora Académica

DRA. ENA CECILIA OBANDO PERALTA

Vicerrectora de Investigación

Dra. ANITA JEANETTE CAMPOS MARQUEZ

Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud

DRA. TERESA SOFÍA REÁTEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía constante y fuente inagotable de sabiduría, fortaleza y amor incondicional. Sin Su gracia y bendición, este logro no habría sido posible.

A mi familia, por su amor incondicional, apoyo inquebrantable y paciencia infinita a lo largo de este proceso. A mis padres, por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia, y por ser siempre mi inspiración. A mis hermanos, por su aliento constante y por estar a mi lado en cada paso del camino. A todos ustedes, dedico este trabajo con profunda gratitud y cariño.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Católica “Benedicto XVI”, por brindarme la oportunidad de crecer académica y personalmente en un ambiente de excelencia educativa y valores cristianos. A todos los docentes y compañeros que han compartido este camino conmigo, su apoyo y amistad han sido fundamentales en este proceso.

A la Dra. Genara Antonia Castillo Contreras, mi asesora, por su inestimable orientación, paciencia y sabiduría. Su dedicación y compromiso fueron esenciales para la culminación de este trabajo. Le agradezco profundamente por creer en mí y por guiarme con su experiencia a lo largo de esta investigación.

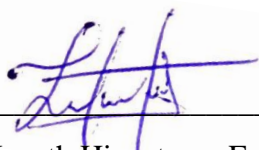
A todos aquellos que, de una u otra manera, contribuyeron a que este logro se hiciera realidad, les expreso mi más sincero agradecimiento. Cada palabra de aliento, cada consejo y cada gesto de apoyo han sido valiosos e indispensables para la realización de este sueño.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, Liz Janeth Hinostroza Farfán, con DNI N° 74029451, y Yanet Sosa Quispe, con DNI N° 70998039, egresadas del Programa de Estudios de Psicología, de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la universidad para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: “DISFUNCIÓN FAMILIAR Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PAMPA CANGALLO, AYACUCHO, 2024”, el cual consta de un total de 69 páginas, en las que se incluye 9 tablas, más un total de 16 páginas en anexos.

Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Las autoras



Br. Liz Janeth Hinostroza Farfán
DNI N° 74029451



Br. Yanet Sosa Quispe
DNI N° 70998039

ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	ii
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO	v
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD.....	vi
ÍNDICE.....	vii
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN.....	11
II. METODOLOGÍA	28
2.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación.....	28
2.2. Participantes de la investigación	29
2.3. Escenario de estudio	30
2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos	31
2.5. Técnica de procesamiento y análisis de información	32
2.6. Aspectos éticos en investigación	33
III. RESULTADOS	35
IV. DISCUSIÓN.....	41
V. CONCLUSIONES.....	46
VI. RECOMENDACIONES	47
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
ANEXOS.....	54
Anexo 1: Instrumentos de recolección de datos	54
Anexo 2: Consentimiento informado	59
Anexo 3: Matriz de consistencia	60
Anexo 4: Cuadro de operacionalización de variables	63
Anexo 5: Validación del instrumento.....	66
Anexo 6: Carta de presentación.....	67
Anexo 7: Prueba de normalidad	68
Anexo 8: Reporte de Turnitin.....	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	<i>Relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024</i>	35
Tabla 2	<i>Nivel prevalente de disfunción familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024</i>	36
Tabla 3	<i>Nivel prevalente de conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024</i>	37
Tabla 4	<i>Relación entre la disfunción familiar y la dimensión alteración en el aula en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024</i>	38
Tabla 5	<i>Relación entre la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024</i>	39
Tabla 6	<i>Relación entre la disfunción familiar y la dimensión desacato al profesor en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024</i>	40
Tabla 7	<i>Matriz de consistencia</i>	60
Tabla 8	<i>Operacionalización de variables</i>	63
Tabla 9	<i>Prueba de normalidad</i>	68

RESUMEN

El presente trabajo se llevó a cabo con la finalidad de determinar la relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. Respecto a su metodología, la investigación fue de enfoque cuantitativo, tipo básico, nivel correlacional y diseño no experimental transversal. La población fue de 104 estudiantes, mientras que la muestra estuvo constituida de 86, todos seleccionados por medio del muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la medición de las variables se emplearon el Inventario de Disfunción Familiar (IDF) de Escobar (2015) y la Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) de Gonzáles et al. (2016). Los resultados evidenciaron que existe relación positiva y significativa entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.592$; $p = 0.000 < 0.05$). Asimismo, se identificó la prevalencia del nivel bajo, tanto de disfunción familiar como de conductas disruptivas en un 47.7% y un 40.7% de los estudiantes evaluados.

Palabras clave: Disfunción familiar, conductas disruptivas, estudiantes.

ABSTRACT

The present work was carried out with the purpose of determining the relationship between family dysfunction and disruptive behaviors in high school students of an educational institution in Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. Regarding its methodology, the research was of quantitative approach, basic type, correlational level and non-experimental cross-sectional design. The population was 104 students, while the sample consisted of 86, all selected by means of non-probabilistic convenience sampling. The Family Dysfunction Inventory (IDF) by Escobar (2015) and the Disruptive Behavior Scale (CDIS) by Gonzáles et al. (2016) were used to measure the variables. The results evidenced that there is a positive and significant relationship between family dysfunction and disruptive behaviors is positive and significant in the sample evaluated ($\rho = 0.592$; $p = 0.000 < 0.05$). Likewise, the prevalence of low level of both family dysfunction and disruptive behaviors was identified in 47.7% and 40.7% of the students evaluated.

Keywords: Family dysfunction, disruptive behaviors, students.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la problemática de la disfunción familiar y su impacto en el comportamiento de los estudiantes ha cobrado una relevancia creciente en el ámbito educativo, dado su potencial para influir negativamente en el desarrollo integral de los adolescentes. Diversos estudios han demostrado que los problemas dentro del entorno familiar pueden contribuir al surgimiento de conductas disruptivas en el contexto escolar. Estas conductas no solo afectan el rendimiento académico de los estudiantes que las presentan, sino que también generan un ambiente de aula poco propicio para el aprendizaje de sus compañeros (Delgado-Ruiz y Barcia-Briones, 2020).

Tanto es así que, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021), uno de cada siete adolescentes entre 10 y 19 años (14%) padece algún trastorno mental, con condiciones como la depresión, la ansiedad y los trastornos del comportamiento entre las principales causas de enfermedad y discapacidad en este grupo etario. Esta situación se agrava en contextos de adversidad, tales como la exposición a la pobreza, la violencia y la disfunción familiar, que no solo impactan negativamente en la salud mental, sino que también se relacionan con problemas de comportamiento en el entorno escolar, como el desacato a la autoridad, la alteración del ambiente en clase y el incumplimiento de tareas.

En el contexto mundial actual, la disfunción familiar y las prácticas de disciplina violenta afectan gravemente el desarrollo y comportamiento de los niños y adolescentes en el entorno escolar. Según datos recientes del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2024), alrededor de 400 millones de niños menores de 5 años en todo el mundo sufren habitualmente algún tipo de disciplina violenta en sus hogares, y aproximadamente 330 millones son castigados mediante métodos físicos. Estas prácticas no solo afectan a los niños más pequeños, sino que tienen un impacto duradero que persiste en la adolescencia, afectando la capacidad de los jóvenes para regular su comportamiento.

De hecho, la investigación de Vera y Alay (2021) destaca que el maltrato psicológico y la falta de estimulación e interacción en el hogar no solo socavan la autoestima de los niños, sino que también afectan su desarrollo emocional y cognitivo a largo plazo. Cuando los niños crecen en un entorno donde predominan la crítica constante, el desprecio o la indiferencia, se ven privados de los elementos fundamentales para el desarrollo de una autoimagen saludable, lo que les dificulta enfrentar los desafíos académicos y sociales en la escuela. Esta

carencia emocional puede derivar en conductas disruptivas, como la agresividad, la falta de concentración o la resistencia a la autoridad.

En América Latina y el Caribe, el panorama es especialmente alarmante en cuanto a la violencia y disfunción familiar que afecta a niños y adolescentes. De acuerdo con el perfil estadístico de violencia contra la infancia de UNICEF (2024), dos de cada tres niños y adolescentes entre 1 y 14 años han sufrido algún tipo de disciplina violenta en el hogar, lo que incluye tanto el castigo físico como la agresión psicológica. Esta alarmante cifra refleja la prevalencia de prácticas parentales inadecuadas y resalta la necesidad urgente de abordar este problema a nivel regional.

En este contexto, según Morillo et al. (2021), las consecuencias para los adolescentes se manifiestan en conductas disruptivas como el desacato a los profesores, el incumplimiento de tareas y la alteración del ambiente escolar, las cuales están fuertemente relacionadas con un entorno familiar disfuncional. Estas dinámicas no solo interrumpen el proceso educativo, sino que crean un ciclo de problemas emocionales y de comportamiento que pueden persistir hasta la edad adulta, afectando su desarrollo integral y bienestar psicológico.

En diversos países de Latinoamérica, los índices de disfunción familiar son alarmantemente altos, reflejando un entorno familiar inestable para un gran número de jóvenes. Según datos reportados por Sandoval (2023), países como México, Colombia, Cuba y Ecuador presentan porcentajes significativos de disfunción familiar, lo que evidencia una problemática generalizada en la región. Esta situación es preocupante, ya que el entorno familiar es fundamental para el desarrollo emocional y social de los adolescentes.

Esta disfunción familiar tiene un impacto directo en las conductas de los adolescentes, particularmente en términos de conductas delictivas y disruptivas. Los datos muestran que, en países como México, Perú, Cuba y Colombia, hay una alta incidencia de conductas delictivas entre los jóvenes, lo que subraya la estrecha relación entre un entorno familiar disfuncional y el aumento de comportamientos problemáticos. Este escenario enfatiza la necesidad de implementar políticas y programas que fortalezcan la familia y promuevan entornos saludables para el desarrollo de los jóvenes (Sandoval, 2023).

En el contexto peruano, más del 50% de los adolescentes en conflicto con la ley provienen de familias monoparentales, lo que refleja el impacto de la disfunción familiar. Aunque la

ruptura familiar no es un factor determinante de la delincuencia juvenil, sí lo es cuando se combina con la falta de supervisión, afecto, comunicación y problemas económicos. Estos factores incrementan la vulnerabilidad de los adolescentes que crecen en entornos disfuncionales, aumentando la probabilidad de desarrollar conductas disruptivas en la escuela, como el desacato a la autoridad y la alteración en el aula (Comité Distrital de Seguridad Ciudadana, 2024).

Una investigación llevada a cabo por Mego (2023) en 281 estudiantes de secundaria de Lima reveló un alto nivel de conductas inapropiadas, lo cual refleja un malestar significativo en su experiencia educativa. Este elevado porcentaje indica que más de la mitad de los adolescentes presentan comportamientos que perturban el entorno de aprendizaje, lo que sugiere posibles deficiencias en la asimilación de valores, motivaciones y metas educativas. Además, este incremento de conductas disruptivas plantea desafíos para los docentes, ya que contribuye a un clima escolar poco propicio para el aprendizaje y dificulta el desarrollo académico y social de los estudiantes.

La relación entre disfunción familiar y conductas disruptivas ha sido objeto de diversos estudios a lo largo de los últimos años. Investigaciones realizadas por autores como Chong et al. (2022) y Delgado-Ruiz y Barcia-Briones (2020) demostraron que los niños que crecen en entornos familiares disfuncionales, donde la falta de comunicación efectiva y el conflicto son comunes, son más propensos a exhibir conductas problemáticas en la escuela. Estos comportamientos disruptivos son, en muchos casos, una manifestación de las dificultades emocionales que los estudiantes experimentan en el hogar, las cuales no encuentran un canal adecuado de expresión.

En el plano local, la disfunción familiar se presenta como un problema importante que afecta el desarrollo de los adolescentes en Ayacucho. Un estudio de Juárez (2024) en Jesús Nazareno reveló que el 71.7% de los adolescentes experimentan dificultades en la funcionalidad familiar. Esto sugiere que muchos jóvenes crecen en entornos que no favorecen su desarrollo emocional y conductual adecuado. Las familias disfuncionales, con problemas de comunicación, roles confusos y manejo deficiente de conflictos, impactan negativamente en el bienestar de los adolescentes, generando comportamientos problemáticos tanto en el ámbito familiar como escolar.

Esta situación se refleja también en otras zonas de la región de Ayacucho, lo que evidencia la magnitud del problema. Un estudio de De la Cruz y Huaranca (2021), realizado en un distrito de Cangallo, mostró que el 48.9% de los adolescentes provienen de familias medianamente funcionales, lo que indica que casi la mitad de los jóvenes no cuentan con un entorno familiar completamente favorable. En estos casos, aunque las familias muestran cierto grado de funcionalidad, aún existen dificultades que podrían influir negativamente en el desarrollo de los adolescentes, como la falta de apoyo emocional o problemas en la adaptación a cambios familiares.

Esto podría estar relacionado con los datos proporcionados por el Diario La Jornada (2024) sobre la situación en Ayacucho respecto a la violencia escolar, donde se reportaron 1,322 casos de bullying en el último año, lo que pone de manifiesto la persistencia del acoso escolar y su impacto en el ambiente educativo de la región. Asimismo, se lanzó una iniciativa que permitirá a los estudiantes acceder a espacios virtuales interactivos con el objetivo de sensibilizarlos sobre su derecho a vivir en entornos libres de violencia y brindarles herramientas para denunciar cualquier situación contraria a dicho derecho.

Esta realidad motivó a plantear el problema general de la presente investigación: ¿De qué manera se relaciona la disfunción familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024?

La presente investigación se justifica teóricamente porque amplía el conocimiento sobre la influencia del entorno familiar en el comportamiento de los adolescentes en el ámbito escolar. Aunque la literatura ha documentado el impacto de la disfunción familiar en el desarrollo emocional y conductual, sigue siendo necesario investigar cómo estas dinámicas influyen en las conductas disruptivas dentro del aula. Este estudio aporta nuevas evidencias empíricas al establecer relaciones significativas entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas, enriqueciendo así las teorías sobre la socialización adolescente.

Em términos metodológicos, la investigación se justifica por su enfoque cuantitativo y diseño cuidadoso, lo que permite una medición objetiva de las variables y un análisis estadístico riguroso. Al utilizar instrumentos validados para medir tanto la disfunción familiar como las conductas disruptivas, se asegura la fiabilidad y validez de los datos, fortaleciendo la credibilidad de los resultados. El diseño correlacional empleado facilita la

identificación de asociaciones significativas, que pueden ser exploradas en futuros estudios con enfoques longitudinales o experimentales.

Desde una perspectiva práctica, los resultados tienen implicaciones directas para la intervención en los contextos educativo y familiar. La identificación de la relación entre disfunción familiar y conductas disruptivas subraya la necesidad de enfoques integrales que aborden ambos contextos de manera simultánea. Las recomendaciones pueden ser utilizadas por psicólogos educativos, docentes y familias para diseñar estrategias que mejoren la dinámica familiar y el comportamiento en el aula. Programas de apoyo familiar que fomenten la comunicación y la cohesión familiar podrían reducir las conductas disruptivas.

Como respuesta a la pregunta general de investigación, se formuló como objetivo general: Determinar la relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. De allí se derivaron en los siguientes objetivos específicos: Identificar el nivel prevalente de disfunción familiar. Identificar el nivel prevalente de conductas disruptivas. Establecer la relación entre la disfunción familiar y la dimensión alteración en el aula. Establecer la relación entre la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas. Establecer la relación entre la disfunción familiar y la dimensión desacato al profesor.

Seguidamente y considerando la teoría, se planteó como hipótesis general de investigación: La disfunción familiar se relaciona significativamente con las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. Mientras que, como hipótesis específicas se formularon: La disfunción familiar se relaciona significativamente con la dimensión alteración en el aula. La disfunción familiar se relaciona significativamente con la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas. La disfunción familiar se relaciona significativamente con la dimensión desacato al profesor.

Una vez concluida la sección anterior, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de investigaciones empíricas sobre las variables de disfunción familiar y conductas disruptivas, con el objetivo de establecer un marco contextual sólido.

Así, a nivel internacional, León et al. (2024) desarrollaron una investigación cuyo propósito fue identificar los factores que influyen en las conductas disruptivas y cómo estas

afectan el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Saraguro, Ecuador. Para investigar este fenómeno, llevaron a cabo una investigación de tipo descriptivo con un enfoque metodológico mixto y un diseño correlacional. La muestra estuvo compuesta por 50 estudiantes. Los resultados indicaron que el 38% de los estudiantes presentan dificultades con la obediencia a las instrucciones que el docente realiza en las clases y el 58.8% presenta como principal factor para sus conductas disruptivas la falta de límites en el hogar.

Chong et al. (2022) realizaron un estudio con el objetivo de identificar los efectos de la disfunción familiar en el comportamiento escolar de los estudiantes de la Unidad Educativa Tía Jessi, en Quevedo, Ecuador. Para ello, la investigación se alineó a un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y transversal, empleando los métodos inductivo, deductivo, descriptivo y exploratorio. La muestra estuvo conformada por 140 estudiantes. Los resultados indican que el 50% de los estudiantes provienen de familias disfuncionales, y de ellos, el 75% siempre manifiestan comportamientos indebidos en la escuela.

Zhanay (2022) realizó una investigación con el propósito de explorar la relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas en estudiantes de la Unidad Educativa “Pío Jaramillo Alvarado” en Loja, Ecuador. El estudio adoptó un diseño descriptivo-correlacional y utilizó un muestreo no probabilístico de 115 estudiantes. Los instrumentos utilizados incluyeron cuatro cuestionarios estandarizados. Los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa entre disfunción familiar y conductas disruptivas ($p = 0.017 < 0.05$), indicando que, a mayor disfuncionalidad familiar, mayor prevalencia de conductas disruptivas ($r = 0.297$).

En el plano nacional, Mego (2023) llevó a cabo un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre las conductas disruptivas y la convivencia escolar en adolescentes de una institución educativa pública en Lima. El estudio se alineó con una metodología de tipo básica y con enfoque cuantitativo, tuvo un diseño correlacional y transversal, con una muestra de 281 estudiantes de entre 11 y 17 años. Los resultados mostraron una relación inversa y débil entre las conductas disruptivas y la convivencia escolar ($\rho = -0.119$), lo mismo ocurrió con las dimensiones de agresividad ($\rho = -0.131$) y desobediencia a las normas ($\rho = -0.149$).

Velásquez y Rentería (2023) llevaron a cabo un estudio cuyo objetivo fue examinar la relación entre la funcionalidad familiar y las conductas disruptivas en estudiantes de nivel

secundario en una Institución Educativa de Lambayeque. El diseño de la investigación fue no experimental, con un enfoque cuantitativo y un alcance descriptivo-correlacional. La muestra incluyó a 105 estudiantes, a quienes se les aplicaron dos escalas validadas en la región, y la escala de Conductas Disruptivas. Los resultados del estudio revelaron una relación significativa e inversa ($p < 0.01$; $r = -0.440$) entre la funcionalidad familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes.

Bello (2021) realizó una investigación con el objetivo de identificar la relación entre la funcionalidad familiar y el comportamiento disruptivo en estudiantes de la institución educativa secundaria “Daniel Merino Ruiz” de La Tinguña, en Ica. La investigación adoptó un enfoque no experimental con un diseño descriptivo correlacional, trabajando con una muestra de 60 estudiantes. Para la recolección de datos, se emplearon dos cuestionarios. Los resultados del estudio indicaron una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y el comportamiento disruptivo, evidenciada por un p valor de 0.000 y un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de -0.386.

A nivel local, Juárez (2024) realizó una investigación con el objetivo de examinar la relación entre la disfunción familiar y el consumo de alcohol y cannabis en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Jesús Nazareno, Ayacucho. El estudio fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo descriptivo correlacional y de corte transversal. La muestra evaluada estuvo compuesta por 106 estudiantes, a quienes se les administró dos cuestionarios de medición de las variables. Los resultados mostraron que existe una relación significativa entre la disfunción familiar y el consumo de alcohol o cannabis entre los estudiantes ($p > 0.05$).

De la Cruz y Huaranca (2021) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de determinar la relación entre la funcionalidad familiar y el nivel de violencia escolar en los adolescentes de una institución educativa de Cangallo, Ayacucho. La investigación siguió un enfoque no experimental, cuantitativo, descriptivo, transversal y relacional, y la muestra estuvo conformada por 47 estudiantes seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. Los instrumentos consistieron en dos tests estandarizados. Los resultados mostraron que existe una relación lineal estadísticamente significativa ($p < 0.05$) entre la funcionalidad familiar y la violencia escolar en los estudiantes evaluados.

Una vez concluida la sección de antecedentes, se procedió a profundizar en el estudio teórico de las variables de estudio, con el objetivo de establecer un marco conceptual sólido que permitiera comprender de manera integral la disfunción familiar y las conductas disruptivas en el contexto educativo. Esta revisión teórica incluyó la definición y análisis detallado de cada variable, la identificación de los principales modelos teóricos que las explican, y la exploración de factores que influyen en su aparición y desarrollo.

En tal sentido, la disfunción familiar es un concepto ampliamente estudiado en el campo de la psicología y las ciencias sociales, y se refiere a un conjunto de patrones de interacción y relaciones dentro de una familia que resultan ineficaces, inestables o perjudiciales para el bienestar y desarrollo de sus miembros.

De acuerdo con Bowen (1985), se describe la disfunción familiar como una situación en la que las relaciones dentro de la familia son marcadas por altos niveles de ansiedad, dependencia emocional y falta de diferenciación entre los miembros. Bowen argumenta que la disfunción surge cuando los individuos no logran desarrollar una identidad separada dentro del contexto familiar, lo que puede llevar a patrones disfuncionales como la triangulación y la fusión emocional, afectando la capacidad de los miembros para funcionar de manera autónoma y saludable.

Olson (2000) señala que la disfunción familiar se caracteriza por la falta de cohesión y adaptabilidad, lo que resulta en un ambiente familiar caótico o rígido. Según estos autores, una familia disfuncional puede tener dificultades para establecer roles claros y comunicarse de manera efectiva, lo que puede llevar a problemas como la falta de apoyo emocional, la sobrecarga de responsabilidades en algunos miembros, y la incapacidad para resolver conflictos de manera constructiva.

Por su parte Minuchin (2003) considera que la disfunción familiar se manifiesta cuando la estructura familiar es incapaz de adaptarse adecuadamente a los cambios y demandas que se presentan en su entorno, lo que genera conflictos internos y dificulta el desarrollo emocional y psicológico de sus integrantes. Este concepto enfatiza la importancia de la flexibilidad y la comunicación abierta en la dinámica familiar para mantener una estructura saludable.

Finalmente, para Escobar (2015) la disfunción familiar hace referencia a un conjunto de patrones y dinámicas interpersonales dentro de una familia que resultan ineficaces o dañinos para el bienestar y desarrollo de sus miembros. Esta disfunción puede manifestarse de diversas maneras, incluyendo dificultades en la comunicación, confusión en los roles familiares, problemas de adaptabilidad ante cambios, y un ambiente que no promueve la autonomía ni el bienestar emocional o físico.

Las familias disfuncionales a menudo enfrentan conflictos recurrentes, falta de apoyo emocional, y un entorno que puede contribuir al desarrollo de problemas psicológicos o conductuales en sus integrantes, afectando su capacidad para formar relaciones saludables fuera del núcleo familiar. La disfunción familiar no es estática, sino que puede variar en severidad y manifestarse en diferentes momentos o etapas del ciclo de vida familiar, dependiendo de factores internos y externos a la familia (Escobar, 2015).

La disfunción familiar ha sido explicada a través de varios modelos teóricos en el campo de la psicología y las ciencias sociales, cada uno de los cuales ofrece una perspectiva única sobre cómo las dinámicas dentro de la familia pueden contribuir a la disfunción y afectar el bienestar de sus miembros.

Uno de los modelos teóricos más influyentes es la teoría general de los sistemas de Bowen (1978), según la cual la disfunción familiar surge cuando los miembros de la familia no logran establecer límites emocionales claros, lo que lleva a una falta de diferenciación entre los individuos. En este contexto, la ansiedad generada dentro del sistema familiar se transmite entre los miembros, lo que puede manifestarse en problemas como la triangulación, donde un tercer miembro es involucrado en conflictos entre dos miembros para reducir la tensión.

Otro modelo relevante es el modelo circumplejo de cohesión y adaptabilidad propuesto por Olson et al. (1979), que considera que la funcionalidad familiar depende de dos dimensiones clave: la cohesión, que se refiere al grado de conexión emocional entre los miembros de la familia, y la adaptabilidad, que es la capacidad de la familia para ajustarse a cambios en la estructura y roles familiares. La disfunción familiar, según este modelo, ocurre cuando hay un desequilibrio en estas dimensiones, es decir, cuando la familia es demasiado rígida o caótica (en términos de adaptabilidad) o cuando la cohesión es excesiva (fusionada) o insuficiente (desvinculada).

También se encuentra el modelo estructural desarrollado por Minuchin (2003) que ofrece una explicación de la disfunción familiar. Según Minuchin y Fishman (2004), la estructura familiar se compone de subsistemas (por ejemplo, padres, hijos) y límites que regulan las interacciones entre los miembros. La disfunción ocurre cuando estas estructuras son demasiado rígidas o demasiado permeables, lo que puede llevar a la formación de coaliciones inadecuadas o a una falta de jerarquía clara dentro de la familia.

Finalmente, el modelo de la economía familiar de Hill (1971) que propone que la disfunción familiar puede surgir en respuesta a factores de estrés que impactan la capacidad de la familia para funcionar adecuadamente. Este modelo introdujo el concepto de la curva ABCX, donde A representa el evento estresante, B los recursos de la familia, C la percepción del evento, y X el nivel de crisis o disfunción resultante. Según esto, una familia puede experimentar disfunción cuando un evento estresante supera la capacidad de la familia para manejarlo, ya sea porque los recursos son insuficientes o porque el evento es percibido como abrumador.

Respecto a la dimensionalidad de la variable, Escobar (2015) sugiere que está compuesta por cinco componentes: autonomía, comunicación, bienestar, roles y adaptabilidad, las cuales se describen a continuación:

La dimensión autonomía en el contexto familiar se refiere a la capacidad y libertad de los miembros de la familia, especialmente los hijos, para tomar decisiones, realizar acciones, y desarrollarse de manera independiente, sin una dependencia excesiva de otros miembros de la familia. En familias funcionales, se promueve la autonomía a través del fomento de habilidades de toma de decisiones, la aceptación de responsabilidades individuales, y el apoyo en el desarrollo de la autoconfianza (Chacón, 2022).

En contraste, en una familia disfuncional, la autonomía puede estar restringida debido a una dinámica de control, dependencia emocional o sobreprotección. Esto puede llevar a que los miembros de la familia, especialmente los jóvenes, se sientan incapaces de actuar independientemente, desarrollen baja autoestima, o experimenten dificultades para adaptarse y tomar decisiones fuera del entorno familiar. La falta de autonomía dentro de la familia también puede influir negativamente en la transición hacia la vida adulta y en la capacidad de los individuos para establecer relaciones saludables y autónomas fuera del núcleo familiar (Chacón, 2022).

La dimensión comunicación familiar se refiere al proceso mediante el cual los miembros de la familia intercambian pensamientos, sentimientos, y necesidades a través del lenguaje verbal y no verbal. Una comunicación efectiva es clave para la resolución de conflictos, la expresión de afecto, y el fortalecimiento de los vínculos familiares. En una familia funcional, la comunicación es clara, abierta y bidireccional, lo que permite a los miembros expresarse libremente y sentirse escuchados y comprendidos (Chacón, 2022).

En cambio, en una familia disfuncional, la comunicación puede ser deficiente, caracterizada por la evasión de temas importantes, la falta de expresión de emociones, la presencia de malentendidos frecuentes, y una incapacidad para resolver conflictos de manera constructiva. Esto puede generar un ambiente de tensión, aislamiento emocional, y una desconexión entre los miembros de la familia, que se sienten incapaces de comunicarse de manera efectiva. La deficiencia en la comunicación familiar puede perpetuar problemas emocionales y psicológicos, dificultando la creación de relaciones sanas y afectivas tanto dentro como fuera del hogar (Chacón, 2022).

El bienestar familiar abarca la percepción y realidad del estado de salud física, emocional, y psicológica de los miembros de la familia, así como el ambiente general en el hogar que contribuye a ese bienestar. En una familia funcional, el bienestar es promovido a través de un ambiente de apoyo mutuo, donde se valora y cuida tanto la salud física como emocional de cada integrante. Las demostraciones de afecto, la atención a las necesidades individuales, y un entorno libre de estrés crónico son elementos clave que contribuyen a un alto nivel de bienestar familiar (Chacón, 2022).

En una familia disfuncional, el bienestar puede estar comprometido debido a la falta de afecto, la negligencia emocional, y un ambiente de tensión o conflicto constante. Los miembros de la familia pueden experimentar sentimientos de aislamiento, falta de apoyo, y problemas de salud tanto física como mental. La ausencia de un entorno que promueva el bienestar puede tener consecuencias a largo plazo, contribuyendo al desarrollo de problemas como la ansiedad, la depresión, y dificultades en las relaciones interpersonales fuera del ámbito familiar (Chacón, 2022).

Los Roles dentro de la familia se refieren a las expectativas, funciones y responsabilidades asignadas a cada miembro de la familia. Estos roles son fundamentales para el funcionamiento estructurado de la familia y para el desarrollo de una identidad

individual y colectiva dentro del hogar. En una familia funcional, los roles están claramente definidos y son flexibles, permitiendo a los miembros cumplir con sus responsabilidades mientras se adaptan a las necesidades cambiantes de la familia. Los roles claros también facilitan la cooperación y el respeto mutuo entre los miembros de la familia (Chacón, 2022).

En una familia disfuncional, los roles pueden ser ambiguos, inconsistentes o inapropiadamente asignados, lo que genera confusión, resentimiento y conflictos. Los roles poco claros o mal definidos pueden llevar a que algunos miembros asuman cargas excesivas, mientras que otros evitan responsabilidades, lo que crea un desequilibrio en la dinámica familiar. Además, la falta de claridad en los roles puede dificultar el desarrollo de la autonomía y la identidad individual, afectando la capacidad de los miembros para desempeñarse eficazmente en otros contextos sociales (Chacón, 2022).

Finalmente, la dimensión adaptabilidad hace referencia a la capacidad de la familia para ajustarse a los cambios y enfrentar las crisis o desafíos que puedan surgir a lo largo del tiempo. Esta dimensión es crucial para el mantenimiento de la estabilidad y la cohesión familiar en situaciones de cambio, como mudanzas, cambios laborales, nacimientos, enfermedades, o cualquier otra circunstancia que altere la dinámica familiar. Una familia funcional es aquella que muestra flexibilidad en su estructura y roles, permitiendo a sus miembros adaptarse a nuevas situaciones con eficacia y minimizando el impacto negativo de los cambios (Chacón, 2022).

En contraste, una familia disfuncional a menudo exhibe rigidez en su funcionamiento, lo que dificulta la adaptación a nuevas circunstancias y puede exacerbar los conflictos y el estrés. La falta de adaptabilidad se manifiesta en una resistencia al cambio, dificultades para resolver problemas, y una tendencia a mantener patrones de comportamiento disfuncionales incluso cuando resultan perjudiciales para el bienestar de los miembros de la familia. La adaptabilidad deficiente puede impedir el crecimiento personal y colectivo, y perpetuar un ciclo de disfunción en la familia (Chacón, 2022).

Por otro lado, las conductas disruptivas se refieren a un conjunto de comportamientos que interfieren con el desarrollo normal de las actividades en el aula y que afectan negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas conductas pueden manifestarse de diversas maneras, desde la interrupción de la clase hasta la desobediencia de las normas establecidas por el docente. Según Wheldall y Merrett (1988), las conductas disruptivas son aquellas

acciones de los estudiantes que alteran el ambiente del aula, interrumpen la enseñanza y distraen tanto a los compañeros como al profesor.

Para Evertson y Weinstein (2006), las conductas disruptivas abarcan una amplia gama de comportamientos, desde el incumplimiento de las instrucciones del profesor hasta la realización de actividades no relacionadas con la clase, como hablar fuera de turno o utilizar dispositivos electrónicos de manera inadecuada. Estos autores destacan que las conductas disruptivas son un desafío común en el entorno educativo, y que su manejo efectivo es crucial para mantener un ambiente de aula que favorezca el aprendizaje.

Por otro lado, Emmer y Stough (2001) definen las conductas disruptivas como comportamientos que rompen las normas del aula y generan un ambiente de desorden que puede derivar en conflictos interpersonales. Según estos autores, la persistencia de estas conductas puede llevar a una dinámica de aula negativa, donde el control por parte del docente se ve comprometido y el ambiente de aprendizaje se deteriora.

Finalmente, para Gonzáles et al. (2016) las conductas disruptivas se refieren a un conjunto de comportamientos que interrumpen, perturban o desorganizan el desarrollo normal de las actividades académicas en un entorno educativo. Estas conductas pueden incluir desde la falta de atención y el incumplimiento de normas hasta comportamientos más graves que afectan negativamente tanto al clima de aprendizaje del aula como al desempeño académico de los estudiantes involucrados y sus compañeros.

Las conductas disruptivas son indicativas de problemas subyacentes que pueden incluir dificultades emocionales, sociales o familiares, y pueden ser una forma en la que los estudiantes expresan su descontento, frustración o falta de interés en el contexto escolar. Estas conductas, si no se manejan adecuadamente, pueden llevar a un deterioro en las relaciones entre estudiantes y profesores, crear un ambiente de aula hostil, y afectar el rendimiento académico de toda la clase (Gonzáles et al., 2016).

Las conductas disruptivas en el contexto educativo han sido explicadas a través de varios modelos teóricos que abordan las causas, manifestaciones y formas de intervención en estos comportamientos. Cada uno de estos modelos proporciona una perspectiva única sobre cómo y por qué surgen las conductas disruptivas, y qué estrategias pueden ser más efectivas para manejarlas en el aula.

El modelo conductual es uno de los enfoques más utilizados para explicar las conductas disruptivas. Basado en la teoría del aprendizaje de Skinner (1965), este modelo sostiene que las conductas se desarrollan y se mantienen en función de las consecuencias que las siguen, ya sean refuerzos positivos, negativos o castigos.

Según este enfoque, las conductas disruptivas pueden ser vistas como respuestas que han sido reforzadas inadvertidamente por el entorno, como cuando un estudiante recibe atención (incluso negativa) por interrumpir la clase. Desde esta perspectiva, para modificar las conductas disruptivas es necesario cambiar las contingencias de refuerzo, es decir, reforzar comportamientos adecuados y minimizar la atención hacia las conductas problemáticas. Este modelo es ampliamente aplicado en intervenciones educativas, como el manejo del comportamiento en el aula, donde se utilizan estrategias de refuerzo positivo para promover conductas deseables (González et al., 2016).

Otro enfoque relevante es la teoría del autocontrol propuesta por Mischel (2014), que enfatiza la importancia de la capacidad del individuo para regular sus impulsos y comportamientos en función de objetivos a largo plazo. Según este modelo, las conductas disruptivas pueden ser el resultado de una falta de autocontrol, donde los estudiantes ceden a impulsos inmediatos (como hablar fuera de turno o moverse por el aula) en lugar de seguir las normas establecidas.

Esta teoría sugiere que los estudiantes con menor capacidad de autocontrol son más propensos a exhibir conductas disruptivas, y que el desarrollo de habilidades de autocontrol puede ser clave para reducir estos comportamientos. Las intervenciones basadas en este modelo pueden incluir técnicas de autorregulación y el establecimiento de metas claras y alcanzables para los estudiantes (Mischel, 2014).

El modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) ofrece otra perspectiva, considerando que las conductas disruptivas no son producto de factores individuales aislados, sino de la interacción compleja entre el estudiante y su entorno. Este modelo destaca cómo los diferentes sistemas en los que el estudiante está inmerso (familia, escuela, comunidad) influyen en su comportamiento. Por ejemplo, un ambiente familiar disfuncional o un entorno escolar con poca estructura pueden contribuir a la aparición de conductas disruptivas.

Según este enfoque, para abordar las conductas disruptivas es necesario considerar no solo el comportamiento del estudiante en el aula, sino también los factores contextuales que pueden estar influyendo en su comportamiento. Esto podría incluir intervenciones que involucren a la familia, la escuela y la comunidad en la creación de un entorno más favorable para el desarrollo del estudiante (Bronfenbrenner, 1979).

La teoría cognitivo-social de Bandura (1986) también proporciona un marco útil para entender las conductas disruptivas. Este modelo sugiere que el comportamiento humano es el resultado de una interacción dinámica entre factores personales, conductuales y ambientales. En el contexto de las conductas disruptivas, esta teoría enfatiza el papel del modelado y el aprendizaje observacional, donde los estudiantes pueden imitar comportamientos disruptivos que han observado en sus compañeros o incluso en adultos.

Además, Bandura (1986) introduce el concepto de autoeficacia, que se refiere a la creencia de una persona en su capacidad para manejar situaciones específicas. Los estudiantes con baja autoeficacia pueden recurrir a conductas disruptivas como una forma de manejar situaciones que perciben como desafiantes o amenazantes. Intervenciones basadas en esta teoría pueden incluir el modelado de comportamientos adecuados, la enseñanza de habilidades sociales, y el fortalecimiento de la autoeficacia de los estudiantes.

Finalmente, la teoría del apego de Bowlby (1969) ofrece una explicación sobre cómo las relaciones tempranas con los cuidadores pueden influir en el comportamiento en el aula. Según este modelo, los niños que desarrollan un apego inseguro debido a relaciones inconsistentes o inadecuadas con sus cuidadores pueden exhibir conductas disruptivas como una forma de buscar atención o como un reflejo de su inseguridad emocional. Este modelo sugiere que la intervención debe centrarse en mejorar las relaciones entre los estudiantes y los adultos en su entorno, promoviendo un sentido de seguridad y apoyo que pueda reducir la necesidad de comportamientos disruptivos.

Respecto a la dimensionalidad de la variable, González et al. (2016) sugiere que está compuesta por tres componentes: alteración en el aula, incumplimiento de tareas y desacato al profesor, las cuales se describen a continuación:

La dimensión alteración en el aula se refiere a los comportamientos que interrumpen el flujo normal de las actividades académicas y que dificultan el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Estos comportamientos pueden variar desde interrupciones verbales, como hablar fuera de turno o hacer preguntas irrelevantes, hasta acciones físicas, como moverse innecesariamente por el aula o hacer ruidos molestos con los útiles escolares (Laura, 2019).

Además, incluye el uso inapropiado de dispositivos electrónicos, como el celular, durante las clases. Las alteraciones en el aula no solo distraen al estudiante que las realiza, sino que también interrumpen la concentración de sus compañeros y dificultan la labor del profesor, que debe gestionar estas conductas para mantener el orden y la eficacia del aprendizaje. A largo plazo, estas conductas pueden contribuir a un ambiente de aula disfuncional, donde el aprendizaje se ve constantemente interrumpido, afectando el rendimiento académico de todos los estudiantes y erosionando la autoridad del profesor (Laura, 2019).

La segunda dimensión, el incumplimiento de tareas, hace referencia a la tendencia recurrente del estudiante a no completar, o completar de manera inadecuada, las actividades y responsabilidades asignadas tanto dentro del aula como en casa. Este incumplimiento puede manifestarse de diversas formas, como no entregar las tareas asignadas, hacerlo fuera del plazo establecido, o entregar trabajos incompletos o de baja calidad. También incluye la falta de preparación para las clases, como no traer el material necesario o no estudiar para exámenes (Laura, 2019).

Este tipo de comportamiento puede ser un indicativo de desmotivación, falta de habilidades organizativas, o problemas de gestión del tiempo. El incumplimiento de tareas no solo afecta directamente el rendimiento académico del estudiante, sino que también puede reflejar una actitud de desinterés o desobediencia hacia las expectativas académicas y normas establecidas por el docente. A largo plazo, el incumplimiento constante puede llevar a un bajo rendimiento académico, repetición de año, y dificultades para el estudiante en su vida escolar y personal (Laura, 2019).

Finalmente, la dimensión desacato al profesor se refiere a la resistencia activa o pasiva del estudiante a seguir las indicaciones, normas y expectativas establecidas por el docente en el contexto educativo. Este desacato puede manifestarse de varias formas, incluyendo el cuestionamiento inapropiado de la autoridad del profesor, la desobediencia directa a las instrucciones dadas, y la falta de respeto en la forma de comunicarse con el docente. Actitudes como ignorar las órdenes del profesor, responder de manera irrespetuosa, o

rechazar cumplir con las tareas o actividades propuestas son ejemplos claros de desacato (Laura, 2019).

Este tipo de conducta es particularmente problemático porque socava la autoridad del profesor y puede crear un ambiente de aula donde las reglas y normas son ignoradas, lo que a su vez puede generar un clima de tensión y confrontación. El desacato al profesor no solo afecta la relación entre el estudiante y el docente, sino que también puede influir negativamente en el resto de la clase, promoviendo una cultura de falta de respeto y desobediencia hacia la autoridad educativa. A largo plazo, estas conductas pueden tener consecuencias graves tanto para el rendimiento académico del estudiante como para su desarrollo social y emocional (Laura, 2019).

II. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación

La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, el cual se caracteriza por la recolección y análisis de datos numéricos para probar hipótesis previamente establecidas. Este enfoque permitió medir de manera objetiva las variables de estudio y analizar las relaciones entre ellas mediante procedimientos estadísticos. La naturaleza cuantitativa de la investigación facilitó la obtención de resultados generalizables y replicables, lo que es crucial para la validación de teorías en contextos educativos. Según Vizcaíno et al. (2023), el enfoque cuantitativo se centra en la objetividad y utiliza la cuantificación de los fenómenos para establecer patrones y determinar relaciones de causa y efecto.

En cuanto al tipo de investigación, esta fue básica, también conocida como fundamental o pura. La investigación básica tiene como principal objetivo la generación de conocimiento teórico sin buscar una aplicación práctica inmediata. Este tipo de investigación es esencial para el desarrollo de teorías y conceptos que pueden ser aplicados en futuras investigaciones o en la práctica profesional (Hadi et al., 2023).

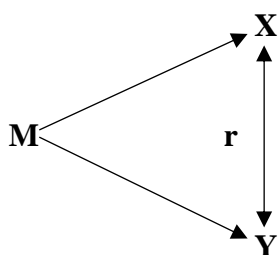
En este estudio, el objetivo fue profundizar en la comprensión de la relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas en estudiantes de secundaria, contribuyendo así al cuerpo de conocimiento existente en el campo de la psicología y la educación. Según Vizcaíno et al. (2023), la investigación básica se centra en ampliar el conocimiento teórico sin preocuparse directamente por su utilidad práctica inmediata.

El diseño de la investigación fue correlacional no experimental transversal, lo que implica que se exploraron las relaciones entre las variables sin la manipulación de estas y que los datos se recolectaron en un solo momento en el tiempo. Este diseño es adecuado cuando el objetivo es examinar la asociación o relación entre dos o más variables en un contexto natural, sin intervenir directamente en el entorno de los participantes. En este caso, se buscó entender cómo la disfunción familiar podría estar relacionada con las conductas disruptivas de los estudiantes, proporcionando una visión de cómo estas variables se asocian en un contexto educativo específico (Hadi et al., 2023).

Por su parte, Hernández y Mendoza (2023) señala que el diseño correlacional no experimental es útil cuando el investigador busca explorar relaciones entre variables sin imponer controles estrictos, permitiendo así un análisis de la realidad tal como se presenta.

La elección de un diseño transversal permitió recolectar los datos en un único punto temporal, lo que es adecuado cuando se busca obtener una "instantánea" de las variables y sus relaciones en un momento específico. Este enfoque es particularmente útil en estudios exploratorios y descriptivos donde se busca identificar correlaciones que podrían ser investigadas en mayor profundidad en estudios longitudinales o experimentales posteriores (Hadi et al., 2023). Según Hernández y Mendoza (2023), los diseños transversales son adecuados para estudios en los que se pretende analizar la prevalencia de ciertas características o examinar relaciones entre variables en un momento determinado.

De ahí que el diseño pueda graficarse mediante la siguiente fórmula:



En el cual:

M : Muestra.

X : Disfunción familiar.

Y : Conductas disruptivas.

r : Correlación entre disfunción familiar y conductas disruptivas.

2.2. Participantes de la investigación

La investigación se llevó a cabo con una población compuesta por un total de 104 estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa ubicada en Cangallo, Ayacucho. Según Supo y Zacarías (2024), la población se define como el conjunto total de elementos o sujetos que poseen las características que son de interés para el estudio. En este caso, la población incluía a todos los estudiantes matriculados en el quinto año de secundaria de la mencionada institución educativa.

De esta población, se seleccionó una muestra de 86 estudiantes. La muestra fue extraída utilizando un muestreo no probabilístico por conveniencia, el cual se caracteriza por la selección de los participantes según su accesibilidad y disposición para participar en el estudio (Hernández y Mendoza, 2023). Este tipo de muestreo es útil cuando el investigador busca obtener una muestra representativa del grupo de interés, pero está limitado por la disponibilidad y el consentimiento de los participantes.

En este estudio, se utilizaron los siguientes criterios de inclusión: estudiantes que pertenecían a la institución educativa en cuestión, que estaban matriculados en el quinto año de secundaria, y que contaban con la autorización de sus padres o apoderados para participar en la investigación. Asimismo, se establecieron criterios de exclusión para garantizar la validez de los datos recolectados. Estos criterios incluyeron a aquellos estudiantes que decidieron retirarse voluntariamente de la investigación y aquellos cuyas respuestas en la evaluación fueron consideradas inválidas, ya sea por incoherencia o falta de seriedad en sus respuestas.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2023), la definición clara de los criterios de inclusión y exclusión es fundamental en el muestreo no probabilístico, ya que permite delimitar el grupo de estudio y mejorar la validez de los resultados obtenidos. Este enfoque permitió trabajar con una muestra que, aunque no aleatoria, era representativa de los estudiantes del quinto año de secundaria en la institución seleccionada, y que cumplía con las condiciones necesarias para participar en el estudio. La selección de la muestra se realizó en función de la accesibilidad y la disponibilidad de los estudiantes, lo que facilitó la recolección de datos en un tiempo razonable y con recursos limitados.

2.3. Escenario de estudio

El escenario de estudio fue una institución educativa de nivel secundario ubicada en el distrito de Pampa Cangallo, en la región de Ayacucho, Perú. Esta institución cuenta con una población estudiantil de 547 adolescentes cursantes del nivel secundario, lo que permitió llevar a cabo la investigación en un entorno que refleja la diversidad de realidades socioeconómicas y familiares propias de la zona.

El entorno de la institución se caracteriza por estar situado en un contexto rural, donde las familias de los estudiantes en su mayoría se dedican a actividades agrícolas y comerciales. La infraestructura de la escuela es básica, pero cuenta con aulas adecuadas para

la realización de la investigación. Las clases se desarrollan de manera presencial y en horarios regulares, lo que facilitó la aplicación de los instrumentos de evaluación en un ambiente controlado y familiar para los estudiantes.

2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

La investigación utilizó la técnica de la encuesta para la recolección de datos, una metodología común en estudios cuantitativos que permite obtener información directa de los participantes sobre sus comportamientos, actitudes y características personales (Medina et al., 2023). La encuesta es particularmente útil cuando se busca recoger datos de un gran número de individuos de manera eficiente y estandarizada, facilitando el análisis estadístico posterior.

En este estudio, se emplearon dos instrumentos principales para medir las variables de interés. El primer instrumento fue el Inventario de Disfunción Familiar (IDF), diseñado originalmente por Escobar (2015) y revisado por Chacón (2022). Este inventario se utilizó para evaluar la disfunción familiar, y su validez de constructo fue establecida a través de un Análisis Factorial Exploratorio (AFE), que confirmó una estructura factorial compuesta por cinco dimensiones: autonomía, comunicación, bienestar, roles y adaptabilidad.

La confiabilidad del instrumento fue determinada utilizando el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo valores de 0.740 para autonomía, 0.900 para comunicación, 0.740 para bienestar, 0.750 para roles, y 0.840 para adaptabilidad en su versión original. En la revisión realizada se confirmó la validez de constructo mediante un nuevo AFE y se reportó una confiabilidad mejorada con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.836 para el instrumento revisado. Estos resultados indican que el IDF es un instrumento válido y confiable para medir la disfunción familiar en el contexto educativo.

El segundo instrumento utilizado fue la Escala de Conductas Disruptivas (CDIS), diseñada por Gonzáles et al. (2016) y revisada por Laura (2019). Este instrumento se empleó para medir las conductas disruptivas en el aula, y su validez de constructo también fue determinada originalmente a través de un Análisis Factorial Exploratorio, que identificó una estructura de tres dimensiones: desacato al profesor, incumplimiento de la tarea y alteración del aula.

La confiabilidad inicial del instrumento, medida por el coeficiente alfa de Cronbach, arrojó valores de 0.669 para desacato al profesor, 0.572 para incumplimiento de la tarea, y 0.798 para alteración del aula. Posteriormente, se realizó una revisión del instrumento, donde se confirmó la validez de contenido a través del criterio de expertos, utilizando el coeficiente V de Aiken con un valor de 1.00, lo que sugiere una alta validez del contenido. Además, la confiabilidad global del instrumento revisado se estableció con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.859, indicando que la escala es un instrumento confiable para evaluar conductas disruptivas en el contexto estudiantil.

2.5. Técnica de procesamiento y análisis de información

Para el procesamiento y análisis de la información, se emplearon técnicas estadísticas tanto a nivel descriptivo como inferencial, con el fin de explorar y comprender los datos recolectados de manera exhaustiva. Inicialmente, se realizaron análisis descriptivos, los cuales permitieron resumir y organizar la información a través de tablas de frecuencia y porcentajes, reflejando los niveles de cada variable en estudio. Este enfoque descriptivo facilitó una primera aproximación a los datos, proporcionando una visión clara de las características principales de la muestra y permitiendo identificar tendencias y patrones relevantes (Hernández y Mendoza, 2023).

A nivel inferencial, se aplicaron pruebas estadísticas para evaluar las hipótesis planteadas en el estudio. En primer lugar, se llevó a cabo una prueba de normalidad sobre los datos, con el objetivo de determinar la distribución de las variables y, en consecuencia, seleccionar el estadístico adecuado para las pruebas de hipótesis. Esta prueba es fundamental para decidir si se debe emplear técnicas paramétricas o no paramétricas, asegurando la validez de los resultados obtenidos (Medina et al., 2023).

Posteriormente, se realizaron análisis de correlación para investigar la relación entre la disfunción familiar (primera variable) y las conductas disruptivas (segunda variable), así como entre la disfunción familiar y cada una de las dimensiones de las conductas disruptivas. Estas tablas de análisis de correlación permitieron identificar la fuerza y dirección de las relaciones entre las variables, contribuyendo a una mejor comprensión de cómo la disfunción familiar puede estar asociada con diferentes tipos de conductas disruptivas en el contexto educativo. La correlación es una técnica estadística clave para explorar las relaciones entre

variables cuando el objetivo es examinar asociaciones sin implicar causalidad directa (Cohen et al., 2018).

2.6. Aspectos éticos en investigación

Durante la realización de la investigación, se tomaron en cuenta rigurosamente los aspectos éticos considerados por la casa universitaria para asegurar la protección y el respeto de los derechos de los participantes (Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, 2021).

En primer lugar, se obtuvo el consentimiento informado de todos los estudiantes que participaron en el estudio, así como de sus padres o apoderados en el caso de los menores de edad. Este consentimiento fue indispensable para garantizar que los participantes estuvieran plenamente informados sobre los objetivos de la investigación, los procedimientos a seguir, y sus derechos a la confidencialidad y a retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones negativas (Hadi et al., 2023).

Se aseguró la confidencialidad de los datos recogidos, protegiendo la identidad de los participantes mediante la asignación de códigos numéricos anónimos a cada respuesta. Esta medida evitó que la información personal pudiera ser identificada o utilizada de manera indebida, cumpliendo con las normativas éticas en la investigación científica. Además, los datos se almacenaron de forma segura, accesibles solo para los investigadores responsables, y se comprometieron a su destrucción una vez finalizada la investigación y realizado el análisis correspondiente (Hadi et al., 2023).

El respeto por la autonomía de los participantes fue un principio rector en todo el proceso. Se les informó claramente que su participación era voluntaria, y se les dio la libertad de retirarse del estudio en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión ni enfrentar consecuencias negativas. Esto fue crucial para asegurar que la participación fuera completamente libre de coerción o presión (Vizcaíno et al., 2023).

Asimismo, se evitó cualquier tipo de daño psicológico o emocional a los participantes. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron seleccionados y aplicados de manera cuidadosa para minimizar el riesgo de incomodidad o malestar. Se tomó en cuenta que las preguntas y afirmaciones contenidas en los cuestionarios no fueran intrusivas ni potencialmente perjudiciales, y se ofreció apoyo en caso de que algún participante experimentara incomodidad durante el proceso (Medina et al., 2023).

Por último, los resultados de la investigación fueron reportados de manera honesta y transparente, respetando los principios de integridad científica. Se evitó cualquier tipo de manipulación o distorsión de los datos y se reconocieron las limitaciones del estudio de manera clara, contribuyendo así a la credibilidad y validez del trabajo realizado.

III. RESULTADOS

Tabla 1

Relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.

	Spearman	Conductas disruptivas
Disfunción familiar	rho	0.592
	p	0.000
	n	86

La tabla 1 presenta los resultados del análisis de correlación de Spearman realizado para investigar la relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes de una institución educativa. En ella se puede observar que el coeficiente de correlación de Spearman indica una correlación positiva y moderada entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas ($\rho = 0.592$), lo que significa que, en general, a mayor disfunción familiar, se observa un incremento en las conductas disruptivas entre los 86 estudiantes evaluados. Además, el valor de significancia indica que la relación observada entre las variables es estadísticamente significativa y no ocurrió por azar ($p = 0.000 < 0.05$), lo que permite confirmar la hipótesis alterna de la investigación.

Tabla 2

Nivel prevalente de disfunción familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.

Nivel	f	%
Alto	16	18.6
Medio	29	33.7
Bajo	41	47.7
Total	86	100.0

La tabla 2 presenta la distribución del nivel de disfunción familiar entre los estudiantes de una institución educativa. Los datos indican que el nivel de disfunción familiar más prevalente entre los estudiantes es el bajo, con un 47.7% (41 estudiantes) del total, lo que sugiere que casi la mitad de los estudiantes perciben un nivel relativamente bajo de disfunción en su entorno familiar. En segundo lugar, se encuentra el nivel medio de disfunción familiar, que corresponde al 33.7% (29 estudiantes) de la muestra. Por último, el nivel alto de disfunción familiar es el menos prevalente, representando al 18.6% (16 estudiantes) de los evaluados.

Tabla 3

Nivel prevalente de conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.

Nivel	f	%
Alto	19	22.1
Medio	32	37.2
Bajo	35	40.7
Total	86	100.0

La tabla 3 presenta la distribución del nivel de conductas disruptivas entre los estudiantes de una institución educativa. Los datos indican que el nivel de conductas disruptivas más prevalente entre los estudiantes es el bajo, con un 40.7% (35 estudiantes) del total, lo que sugiere que casi la mitad de los estudiantes manifiestan un nivel relativamente bajo de conductas disruptivas. En segundo lugar, se encuentra el nivel medio de conductas disruptivas, que corresponde al 37.2% (32 estudiantes) de la muestra. Por último, el nivel alto de conductas disruptivas es el menos prevalente, representando al 22.1% (19 estudiantes) de los evaluados.

Tabla 4

Relación entre la disfunción familiar y la dimensión alteración en el aula en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.

	Spearman	Alteración en el aula
Disfunción familiar	rho	0.612
	p	0.000
	n	86

La tabla 4 presenta los resultados del análisis de correlación de Spearman realizado para investigar la relación entre la disfunción familiar y la dimensión alteración en el aula en los estudiantes de una institución educativa. En ella se puede observar que el coeficiente de correlación de Spearman indica una correlación positiva y moderada entre la disfunción familiar y la alteración en el aula ($\rho = 0.612$), lo que significa que, en general, a mayor disfunción familiar, se observa un incremento en el nivel de alteración en el aula entre los 86 estudiantes evaluados. Además, el valor de significancia indica que la relación observada entre las variables es estadísticamente significativa y no ocurrió por azar ($p = 0.000 < 0.05$), lo que permite confirmar la hipótesis alterna de la investigación.

Tabla 5

Relación entre la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.

	Spearman	Incumplimiento de tareas
Disfunción familiar	rho	0.491
	p	0.000
	n	86

La tabla 5 presenta los resultados del análisis de correlación de Spearman realizado para investigar la relación entre la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas en los estudiantes de una institución educativa. En ella se puede observar que el coeficiente de correlación de Spearman indica una correlación positiva y moderada entre la disfunción familiar y el incumplimiento de tareas ($\rho = 0.491$), lo que significa que, en general, a mayor disfunción familiar, se observa un incremento en el nivel de incumplimiento de tareas entre los 86 estudiantes evaluados. Además, el valor de significancia indica que la relación observada entre las variables es estadísticamente significativa y no ocurrió por azar ($p = 0.000 < 0.05$), lo que permite confirmar la hipótesis alterna de la investigación.

Tabla 6

Relación entre la disfunción familiar y la dimensión desacato al profesor en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.

	Spearman	Desacato al profesor
	rho	0.508
Disfunción familiar	p	0.000
	n	86

La tabla 4 presenta los resultados del análisis de correlación de Spearman realizado para investigar la relación entre la disfunción familiar y la dimensión desacato al profesor en los estudiantes de una institución educativa. En ella se puede observar que el coeficiente de correlación de Spearman indica una correlación positiva y moderada entre la disfunción familiar y el desacato al profesor ($\rho = 0.612$), lo que significa que, en general, a mayor disfunción familiar, se observa un incremento en el nivel de desacato al profesor entre los 86 estudiantes evaluados. Además, el valor de significancia indica que la relación observada entre las variables es estadísticamente significativa y no ocurrió por azar ($p = 0.000 < 0.05$), lo que permite confirmar la hipótesis alterna de la investigación.

IV. DISCUSIÓN

De acuerdo con el objetivo general de la investigación, se determinó que la relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.592$; $p = 0.000 < 0.05$), lo que sugiere que a medida que la disfunción dentro del entorno familiar aumenta, también lo hacen las conductas disruptivas exhibidas por los estudiantes en el aula.

Estos hallazgos son consistentes con estudios previos. A nivel internacional, Zhanay (2022) en Loja, Ecuador, también encontró una relación significativa entre disfunción familiar y conductas disruptivas ($p = 0.017 < 0.05$), con un coeficiente de correlación de $r = 0.297$, lo que indica que la disfunción familiar incrementa las conductas disruptivas en los estudiantes.

En el contexto nacional, Velásquez y Rentería (2023) hallaron una relación inversa y significativa ($p < 0.01$; $r = -0.440$) entre la funcionalidad familiar y las conductas disruptivas en una institución educativa de Lambayeque, lo que respalda la idea de que familias más funcionales tienden a tener estudiantes con menos conductas disruptivas. De manera similar, Bello (2021), en un estudio realizado en estudiantes de una institución educativa en Ica, encontró una relación inversa y significativa ($p = 0.000$; $\rho = -0.386$) entre la funcionalidad familiar y las conductas disruptivas.

En conjunto, estos antecedentes confirman que, tanto en el plano internacional como nacional, la disfunción familiar es un factor que influye directamente en el incremento de comportamientos disruptivos en el aula, alineándose con los resultados de esta investigación.

Este resultado también se encuentra alineado con otras investigaciones previas que han identificado la disfunción familiar como un predictor significativo de comportamientos problemáticos en adolescentes. Por ejemplo, un estudio realizado por Roche et al. (2017) encontró que los adolescentes que vivían en hogares con altos niveles de conflicto familiar y baja cohesión eran más propensos a mostrar conductas disruptivas y de desafío en la escuela. Esto sugiere que un ambiente familiar disfuncional, caracterizado por la falta de comunicación, apoyo emocional y cohesión, puede contribuir a que los adolescentes externalicen su frustración y estrés en el entorno escolar.

Además, estudios como el de Elgar et al. (2007) han demostrado que la disfunción familiar, especialmente en términos de conflictos interparentales y desorganización en el hogar, está estrechamente relacionada con la aparición de problemas de conducta en adolescentes. Los autores señalaron que los adolescentes que perciben su entorno familiar como conflictivo y desestructurado son más propensos a desarrollar comportamientos disruptivos como una forma de expresar su angustia interna y la falta de control en sus vidas.

Otro estudio relevante realizado por Grych y Fincham (2001) examinó el impacto del conflicto parental en el comportamiento de los adolescentes, encontrando que la exposición continua a conflictos no resueltos entre los padres puede llevar a los adolescentes a adoptar conductas disruptivas como un mecanismo de afrontamiento. Este estudio respalda los hallazgos de la presente investigación, sugiriendo que los adolescentes que experimentan altos niveles de disfunción familiar pueden sentirse impotentes y desorientados, lo que se manifiesta en comportamientos disruptivos dentro del aula.

La relación significativa observada en este estudio también puede explicarse por la teoría del estrés familiar, que sugiere que los adolescentes que viven en hogares disfuncionales enfrentan altos niveles de estrés que pueden interferir con su capacidad para regular sus emociones y comportamientos de manera efectiva (Conger y Donnellan, 2007). Este estrés acumulado puede hacer que los adolescentes sean más reactivos y menos capaces de manejar situaciones desafiantes en la escuela, lo que conduce a una mayor incidencia de conductas disruptivas.

Los resultados de este estudio también son consistentes con los hallazgos de Weymouth et al. (2016), quienes encontraron que la calidad de las relaciones familiares y la percepción de apoyo emocional en el hogar están estrechamente relacionadas con el comportamiento de los adolescentes en la escuela. En este sentido, la disfunción familiar, al reducir la calidad de las relaciones y el apoyo percibido, puede llevar a que los adolescentes recurran a comportamientos disruptivos como una forma de buscar atención o expresar su malestar.

Por otro lado, respecto al objetivo específico 1, se identificó la prevalencia del nivel bajo de disfunción familiar en un 47.7% (41 estudiantes) en la muestra evaluada. Este hallazgo es significativo, ya que indica que casi la mitad de los estudiantes evaluados perciben su entorno familiar como relativamente funcional, con pocos problemas de comunicación, roles claros, y un ambiente emocionalmente estable.

La prevalencia de un nivel bajo de disfunción familiar podría ser interpretada como un indicador positivo del entorno familiar en el que se desarrollan estos adolescentes, sugiriendo que muchos de ellos cuentan con el apoyo y la estructura necesaria para enfrentar los desafíos típicos de la adolescencia. La literatura existente ha señalado que un entorno familiar funcional es crucial para el desarrollo sano de los adolescentes (Ackard et al., 2006). Este tipo de entorno ha sido asociado con menores niveles de estrés, una mayor autoestima y una mejor capacidad para manejar las demandas académicas y sociales (Steinberg, 2001).

Asimismo, según el objetivo específico 2, se identificó la prevalencia del nivel bajo de conductas disruptivas en un 40.7% (35 estudiantes) en la muestra evaluada. Este hallazgo es significativo, ya que indica que una parte considerable de los estudiantes exhibe comportamientos que son en gran medida compatibles con las normas y expectativas del entorno escolar, lo que sugiere un ambiente de aula relativamente estable y conducente al aprendizaje.

La prevalencia de un nivel bajo de conductas disruptivas en más del 40% de la muestra puede ser vista como un indicador positivo de la gestión del comportamiento en el aula y de la capacidad de los estudiantes para autorregularse. La literatura ha demostrado que los estudiantes que presentan bajos niveles de conductas disruptivas tienden a experimentar mejores resultados académicos y relaciones más positivas con sus compañeros y profesores (Bear et al., 2015). Esto se debe a que un ambiente de aula con pocas interrupciones permite una enseñanza más efectiva y un clima escolar más favorable, lo que a su vez puede potenciar el compromiso y la motivación de los estudiantes (Pianta y Stuhlman, 2004).

En cuanto al objetivo específico 3, se estableció que la relación entre la disfunción familiar y la dimensión alteración en el aula es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.612$; $p = 0.000 < 0.05$), lo que sugiere que a medida que aumenta la disfunción familiar, también lo hace la frecuencia y gravedad de las conductas disruptivas relacionadas con la alteración del ambiente de aula.

Este hallazgo es consistente con investigaciones previas que han demostrado que la disfunción familiar puede ser un predictor significativo de comportamientos disruptivos en el contexto escolar. Según un estudio realizado por Vitaro et al. (2000), los adolescentes que provienen de familias disfuncionales, caracterizadas por una falta de comunicación efectiva, roles ambiguos y alta conflictividad, son más propensos a exhibir conductas que alteran el

ambiente de aula, como hablar fuera de turno, interrumpir al profesor y crear disturbios. La correlación significativa encontrada en este estudio ($\rho = 0.612$) indica que la disfunción familiar es un factor influyente en la manifestación de estas conductas.

La alteración en el aula, como dimensión específica de las conductas disruptivas, puede ser vista como una forma de externalización del estrés y la frustración que los adolescentes experimentan en un entorno familiar disfuncional. Estudios han sugerido que los estudiantes que viven en hogares con altos niveles de estrés familiar tienden a llevar esa tensión emocional al entorno escolar, lo que se manifiesta en un comportamiento disruptivo y desafiante (Elgar et al., 2007). Este comportamiento puede ser interpretado como un intento de los adolescentes de expresar su malestar interno o de obtener la atención que sienten que les falta en su hogar.

En lo referente al objetivo específico 4, se estableció que la relación entre la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.491$; $p = 0.000 < 0.05$), lo que sugiere que a medida que aumenta la disfunción dentro del entorno familiar, también lo hace la tendencia de los estudiantes a incumplir con las tareas asignadas en el contexto escolar.

Este hallazgo es coherente con la literatura existente que destaca cómo un entorno familiar disfuncional puede afectar negativamente el rendimiento académico y el cumplimiento de responsabilidades escolares por parte de los adolescentes. Por ejemplo, un estudio realizado por Hill et al. (2004) encontró que los estudiantes que experimentan altos niveles de conflicto y desorganización en sus hogares tienen más dificultades para concentrarse en sus tareas escolares. La correlación significativa encontrada en este estudio ($\rho = 0.491$) respalda la idea de que la disfunción familiar es un factor relevante que influye en la capacidad de los estudiantes para cumplir con sus obligaciones académicas.

La relación entre disfunción familiar e incumplimiento de tareas puede explicarse por varios factores. En primer lugar, la disfunción familiar a menudo se asocia con un ambiente de estrés y ansiedad, lo que puede llevar a que los adolescentes prioricen la gestión de sus emociones sobre el cumplimiento de sus responsabilidades escolares (Mackinnon, 2012). Los estudiantes que viven en hogares con altos niveles de conflicto y falta de apoyo pueden tener dificultades para encontrar un espacio físico y emocional adecuado para realizar sus tareas, lo que se traduce en un mayor incumplimiento de las mismas.

Finalmente, en relación con el objetivo específico 5, se estableció que la relación entre la disfunción familiar y la dimensión desacato al profesor es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.612$; $p = 0.000 < 0.05$), lo que indica que a medida que aumenta la disfunción familiar, también lo hace la tendencia de los estudiantes a mostrar comportamientos de desacato hacia la autoridad del profesor.

Este hallazgo se alinea con investigaciones previas que han documentado cómo un entorno familiar disfuncional puede predisponer a los adolescentes a desarrollar actitudes de resistencia y desafío hacia las figuras de autoridad en la escuela. Por ejemplo, un estudio realizado por Loeber y Stouthamer-Loeber (1986) encontró que los adolescentes que crecían en familias con altos niveles de conflicto, falta de cohesión y disciplina inconsistente eran más propensos a desafiar las normas escolares y a mostrar conductas de desacato hacia los profesores. La correlación significativa encontrada sugiere que la disfunción familiar es un factor crítico que influye en la probabilidad de que los estudiantes adopten esas conductas.

El desacato al profesor puede ser visto como una manifestación de la frustración y el resentimiento que los adolescentes sienten debido a las tensiones y conflictos que experimentan en sus hogares. En entornos familiares donde las relaciones son disfuncionales, es común que los adolescentes internalicen sentimientos de falta de control y justicia, los cuales pueden luego proyectar en sus interacciones con figuras de autoridad fuera del hogar (Henry, 2007). Este comportamiento puede ser interpretado como una forma de rebelión contra la autoridad percibida como opresiva o injusta, en un intento de reafirmar su autonomía en un contexto donde sienten que tienen poco control.

V. CONCLUSIONES

- De acuerdo con el objetivo general de la investigación, se determinó que la relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.592$; $p = 0.000 < 0.05$).
- Por otro lado, respecto al objetivo específico 1, se identificó la prevalencia del nivel bajo de disfunción familiar en un 47.7% (41 estudiantes) en la muestra evaluada.
- Asimismo, según el objetivo específico 2, se identificó la prevalencia del nivel bajo de conductas disruptivas en un 40.7% (35 estudiantes) en la muestra evaluada.
- En cuanto al objetivo específico 3, se estableció que la relación entre la disfunción familiar y la dimensión alteración en el aula es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.612$; $p = 0.000 < 0.05$).
- En lo referente al objetivo específico 4, se estableció que la relación entre la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.491$; $p = 0.000 < 0.05$).
- Finalmente, en relación con el objetivo específico 5, se estableció que la relación entre la disfunción familiar y la dimensión desacato al profesor es positiva y significativa en la muestra evaluada ($\rho = 0.612$; $p = 0.000 < 0.05$).

VI. RECOMENDACIONES

- A los directivos de la institución educativa, se les sugiere implementar políticas y programas que promuevan la colaboración entre la escuela y las familias, con el fin de abordar de manera integral los problemas de conducta de los estudiantes. Esto podría incluir la creación de espacios donde los padres y profesores puedan compartir información y trabajar juntos para apoyar al estudiante, así como la integración de servicios de apoyo familiar dentro de la escuela, como consejería y mediación familiar.
- Asimismo, se les recomienda realizar evaluaciones periódicas del clima escolar y del impacto de la disfunción familiar en el comportamiento de los estudiantes, utilizando los resultados para ajustar las estrategias de intervención y apoyo. La promoción de un entorno escolar inclusivo y respetuoso, que reconozca las diversas realidades familiares de los estudiantes, es esencial para mitigar los efectos negativos de la disfunción familiar y mejorar los resultados académicos y conductuales.
- A los docentes, se les sugiere adoptar un enfoque más comprensivo y flexible al tratar con estudiantes que muestran conductas disruptivas, particularmente aquellos que provienen de entornos familiares con altos niveles de disfunción. Dado que los resultados indican que la disfunción familiar puede llevar a un aumento en el desacato al profesor y el incumplimiento de tareas, los docentes deben estar atentos a los signos de problemas familiares y referir a estos estudiantes a los servicios de apoyo psicológico cuando sea necesario.
- Al departamento de psicología, se les recomienda desarrollar e implementar programas de intervención que aborden tanto el entorno familiar como el escolar de los estudiantes. Dado que se ha demostrado una relación significativa entre la disfunción familiar y varias dimensiones de las conductas disruptivas (alteración en el aula, incumplimiento de tareas y desacato al profesor), se recomienda que estos profesionales trabajen en estrecha colaboración con las familias para mejorar

la comunicación, establecer roles claros y reducir los conflictos internos. Estos programas pueden incluir talleres de habilidades parentales y actividades que fortalezcan la cohesión y el apoyo emocional dentro del hogar.

- Además, se les sugiere diseñar y ofrecer talleres y capacitaciones para los docentes que les proporcionen herramientas efectivas para manejar el comportamiento disruptivo en el aula, especialmente en casos donde los estudiantes provienen de entornos familiares disfuncionales. Estas capacitaciones deberían enfocarse en estrategias de manejo del aula que promuevan el respeto mutuo, la comunicación abierta y la creación de un ambiente de aprendizaje positivo, que pueda mitigar el impacto negativo de la disfunción familiar en el comportamiento del estudiante.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bello, V. (2021). *Funcionalidad familiar y comportamiento disruptivo en estudiantes de una institución educativa de La Tinguña-Ica, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/70610>
- Bowen, M. (1978). *Family Therapy in Clinical Practice*. J. Aronson.
- Bowen, M. (1985). *Family Therapy in Clinical Practice*. Jason Aronson.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss, Vol. 1: Attachment*. Editorial Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Chacón, V. (2022). *Disfunción familiar y ansiedad en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Lima Sur* [Tesis de Pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1885>
- Chong, M., Leal, O., & Maldonado-Cañizares, P. (2022). Disfunción familiar y su afectación en el comportamiento escolar de los niños, Quevedo—Ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 461-478. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.111>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8.^a ed.). Routledge.
- Comité Distrital de Seguridad Ciudadana. (2024). *Plan de acción de seguridad ciudadana 2024-2027*. Municipalidad Distrital de Yungar. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6037305/5345682-plan-de-accion-de-seguridad-ciudadana-pasc-2024-yungar.pdf>
- De la Cruz, F., & Huaranca, S. (2021). *Funcionalidad familiar y su relación con el nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Pública*

“Luis Guillermo Lumbreras”, C.P. Satica Morochucos, Ayacucho, 2021 [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/4602>

Delgado-Ruiz, K., & Barcia-Briones, M. (2020). Familias disfuncionales y su impacto en el comportamiento de los estudiantes. *Polo del Conocimiento: Revista Científico - Profesional*, 5(12), 419-433. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8042551>

Diario Jornada. (2024). *Ayacucho: Casos de bullying no se reducen*. <https://jornada.com.pe/casos-de-bullying-no-se-reducen-en-ayacucho/>

Emmer, E., & Stough, L. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3602_5

Escobar, M. (2015). *Disfunción familiar en adolescentes de quinto de secundaria de un Colegio público y un Colegio privado en el distrito de La Molina* [Tesis de Pregrado, Universidad de Lima]. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/1721>

Evertson, C., & Weinstein, C. (Eds.). (2006). *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2024). *Cerca de 400 millones de niños y niñas pequeños de todo el mundo sufren habitualmente algún tipo de disciplina violenta en sus hogares*. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cerca-de-400-millones-de-ninos-y-ninas-de-todo-el-mundo-sufren-disciplina-violenta>

Gonzáles, W., Ramos, M., Saavedra, L., Seclén, I., & Vera, D. (2016). *Escala de conductas disruptivas*. Universidad Señor de Sipán.

- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
- Hernández, C., & Mendoza, C. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hill, R. (1971). *Families under Stress: Adjustment to the Crises of War Separation and Reunion*. Editorial Praeger.
- Juárez, K. (2024). *Familias disfuncionales y consumo de alcohol y cannabis en estudiantes de una institución educativa del distrito de Jesús Nazareno, Ayacucho—2022* [Tesis de Pregrado, Universidad Continental]. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/15329>
- Laura, M. (2019). *Inteligencia emocional y conductas disruptivas en estudiantes de tres instituciones educativas de Lima Sur* [Tesis de Pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1019>
- León, J., Villamagua, K., Mayra León, León, J., Ruilova, A., & León, R. (2024). Conductas disruptivas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Saraguro. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(3), 84-100. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2020>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
- Mego, V. (2023). *Conductas disruptivas y convivencia escolar en adolescentes de una institución educativa pública de Lima, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/119825>
- Minuchin, S. (2003). *Familias y terapia familiar*. Editorial Gedisa Mexicana S.A.

- Minuchin, S., & Fishman, C. (2004). *Técnicas de terapia familiar*. Editorial Paidós.
<https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/042d5ead5802c0aa81b54a43364df0d4.pdf>
- Mischel, W. (2014). *The Marshmallow Test: Understanding Self-Control and How to Master It*. Bantam Press.
- Morillo, J., Guerrón, S., & Narváez, M. (2021). Influencia de la violencia intrafamiliar en el rendimiento académico de adolescentes. *Conrado*, 17(81), 330-337.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442021000400330&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Olson, D. (2000). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22(2), 144-167. <https://doi.org/10.1111/1467-6427.00144>
- Olson, D., Sprenkle, D., & Russell, C. (1979). Circumplex model of marital and family system: I. Cohesion and adaptability dimensions, family types, and clinical applications. *Family Process*, 18(1), 3-28. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1979.00003.x>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Salud mental del adolescente*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Sandoval, E. (2023). *Disfuncionalidad familiar en adolescentes con conductas delictivas* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Loja].
https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/28534/1/EduardoDavid_SandovalGalvez.pdf
- Skinner, B. (1965). *Science And Human Behavior*. Editorial Free Press.
- Supo, J., & Zacarías, H. (2024). *Metodología de la investigación científica: Para las ciencias de la salud y las ciencias sociales* (4.^a ed.). Independently Published.
- Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. (2021). *Código de ética de la investigación científica*. https://www.uct.edu.pe/images/transp/RES_014-2021_R_APROBAR_CODIGO_ETICA_INVESTIGACIN_VERSION_10.pdf

- Velásquez, M., & Rentería, W. (2023). *Funcionalidad familiar y conductas disruptivas en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa de Lambayeque, 2022* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo]. <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/11562>
- Vera, L., & Alay, A. (2021). El maltrato en la familia como factor de riesgo de conducta antisocial en adolescentes. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuso)*, 6(1), 25-42. <https://www.redalyc.org/journal/6731/673171218002/html/>
- Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: Guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Wheldall, K., & Merrett, F. (1988). Which classroom behaviours do primary school teachers say they find most troublesome? *Educational Review*, 40(1), 13-27. <https://doi.org/10.1080/0013191880400102>
- Zhanay, A. (2022). *Disfunción Familiar y Conductas Disruptivas en estudiantes de 8vo año de EGBS de la Unidad Educativa Pio Jaramillo Alvarado* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Loja]. <https://dspace.unl.edu.ec//handle/123456789/25856>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de recolección de datos

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Edad: _____ años.

Sexo: Hombre.

Mujer.

Grado de estudio: 1° año.

2° año.

3° año.

4° año.

5° año.

INVENTARIO DE DISFUNCIÓN FAMILIAR (IDF)

Escobar (2013).

Instrucciones: A continuación, se presenta una serie de afirmaciones que plantean diversos aspectos de la vida familiar de toda persona. Responde marcando con una “X” la opción de respuesta que más se ajuste a tu grado de conformidad con cada una de ellas:

TED	ED	I	DA	TDA

N°	AFIRMACIONES	TED	ED	I	DA	TDA
01.	Puedo hacer cosas de manera independiente cuando estoy en mi casa.					
02.	Se me hace difícil decir lo que pienso y quiero a los demás.					
03.	En mi familia hay pocas demostraciones de afecto.					
04.	En mi familia, si hay algún cambio, me cuesta aceptarlos.					
05.	En mi casa es difícil mantener una conversación.					
06.	En mi casa siento que recibo poco afecto (demostraciones físicas y verbales).					
07.	En mi casa me cuesta acostumbrarme a algún cambio.					
08.	Me cuesta tomar mis propias decisiones fuera de mi casa.					
09.	Mi salud es algo importante para mi familia.					
10.	Me resulta difícil decir lo que siento cuando estoy con mis amigos(as).					
11.	En mi casa hay muchas demostraciones de afecto (física y verbalmente).					
12.	Me es difícil entender lo que debo hacer cuando estoy con mis amigos(as).					
13.	Se me hace difícil aceptar cambios en mi casa.					
14.	En mi casa me siento bien de salud.					
15.	Cuando las cosas cambian, me es difícil aceptarlo.					
16.	En casa, tengo dudas de lo que se espera que haga.					
17.	Cuando estoy en mi casa me siento bien de salud.					
18.	Preferiría que las cosas se mantuvieran siempre igual, sin cambios.					
19.	Mi familia suele tomar decisiones por mí.					
20.	Cuando estoy fuera de mi casa, me cuesta hacer las cosas solo(a).					

21.	Mi familia se preocupa por mi salud.					
22.	Cuando estoy con mi familia, me es difícil decir cómo me siento.					
23.	Cuando estoy en mi casa dependo de los demás para hacer las cosas.					
24.	Es difícil acostumbrarme a las nuevas situaciones en mi familia.					
25.	Me cuesta expresar lo que siento cuando estoy con mis amigos(as).					
26.	En mi casa hay pocas demostraciones de afecto.					
27.	En mi casa los roles están poco claros.					
28.	Cuando estoy con mi familia, me cuesta expresarme.					
29.	En mi casa nos mantenemos comunicados.					
30.	Tengo dudas de cuáles son las responsabilidades de cada miembro de mi familia.					
31.	Mi familia me demuestra afecto.					
32.	En cualquier lugar, me cuesta expresar lo que siento.					
33.	Mi familia toma decisiones por mí.					
34.	Cuando estoy con mi familia recibo poco afecto.					

ESCALA DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS (ECD)

González et al. (2016).

Instrucciones: A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones sobre tu manera de actuar en el aula, ante tus profesores(as) o ante tus compañeros(as). Responde qué tan frecuentemente te sucede cada una de las situaciones relatadas marcando con una “X” una de las cinco alternativas:

N	CN	AV	CS	S
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nº	AFIRMACIONES	N	CN	AV	CS	S
01.	Realizo preguntas que no tienen que ver con el tema durante la clase.					
02.	Incumplo con las tareas asignadas en el aula.					
03.	Incumplo con lo que el(la) profesor(a) me indica.					
04.	Suelo conversar con mi compañero(a) cuando estoy en clase.					
05.	Evito terminar las actividades de clase a tiempo.					
06.	Me molesta recibir indicaciones del(de la) profesor(a).					
07.	Me cuesta trabajar en silencio en la hora de clase.					
08.	Durante los trabajos de grupo evito participar.					
09.	Muestro desinterés por solucionar algún problema con el(la) profesor(a).					
10.	Distraigo a mis compañeros(as) cuando están haciendo la tarea.					
11.	Ignoro las indicaciones que da el(la) profesor(a) para realizar un trabajo en el aula.					
12.	Evito seguir órdenes del(de la) profesor(a).					
13.	Interrumpo cuando mi compañero(a) está dando su opinión.					
14.	Incumplo en traer el material necesario para la clase.					
15.	Suelo ingresar a clase luego de la hora en que finalizó el recreo.					
16.	Hablo cuando el(la) profesor(a) está explicando la clase.					
17.	Me molesta cuando el(la) profesor(a) pide materiales para llevar a clase.					
18.	Contesto mal ante una indicación del(de la) profesor(a).					
19.	Me cambio de asiento durante la hora de clase.					
20.	Me irrito ante cualquier indicación u orden del(de la) profesor(a).					
21.	Me cuesta mantenerme sentado(a) en mi lugar durante la hora de clase.					
22.	Levanto el tono de voz al(a la) profesor(a).					

23.	Camino por el aula a la hora de clase.					
24.	Suelo hacer un comentario después de lo que me dice el(la) profesor(a).					
25.	Hago bromas relacionadas al(a la) profesor(a).					
26.	Realizo bromas a mis compañeros(as) durante las clases.					
27.	Me gusta hacer bromas durante el desarrollo de la clase.					
28.	Hago ruidos con los útiles escolares en el momento de la clase.					
29.	Utilizo el celular en momentos de la clase.					
30.	Suelo ocasionar ruidos con la carpeta, mesa o silla.					

Anexo 2: Consentimiento informado

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a padre/madre de familia o apoderado/a:

Le extendemos un cordial saludo y le informamos que su hijo/a ha sido invitado/a a participar en una investigación titulada “Disfunción familiar y conductas disruptivas en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024”. El propósito de esta investigación es comprender mejor cómo el entorno familiar se relaciona con el comportamiento disruptivo de los estudiantes en el aula, con el fin de ampliar el conocimiento sobre el tema de estudio.

La participación de su hijo/a en este estudio es voluntaria y consistirá en responder a dos cuestionarios que se llevarán a cabo durante el horario escolar, con una duración aproximada de 25 minutos. Los datos recolectados serán tratados de manera confidencial y anónima, asegurando que la identidad de su hijo/a no sea revelada en ningún momento.

Es importante destacar que no existen riesgos significativos asociados con la participación en este estudio y que su hijo/a es libre de retirarse de la investigación en cualquier momento sin que esto afecte su situación escolar. La información obtenida será utilizada exclusivamente con fines académicos y para el desarrollo de la presente investigación.

Al firmar este documento, usted autoriza que su hijo/a participe de manera voluntaria en este estudio y reconoce que ha sido informado/a de los objetivos y procedimientos de la investigación.

Firma de aceptación

Anexo 3: Matriz de consistencia

Tabla 7

Matriz de consistencia.

Título	Problemas	Hipótesis	Objetivos	VARIABLES	Dimensiones	Metodología
Disfunción familiar y conductas disruptivas en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.	Problema general ¿De qué manera se relaciona la disfunción familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024?	Objetivo general Determinar la relación entre la disfunción familiar y las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.	Hipótesis general La disfunción familiar se relaciona significativamente con las conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.	Disfunción familiar.	Autonomía.	Enfoque, tipo Cuantitativo. Básico.
	Problemas específicos ¿Cuál es el nivel prevalente de disfunción familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo,	Objetivos específicos Identificar el nivel prevalente de disfunción familiar en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo,	Hipótesis específicas La disfunción familiar se relaciona significativamente con la dimensión alteración en el aula en los		Conductas disruptivas.	Comunicación. Bienestar. Roles. Adaptabilidad.
					Alteración en el aula. Incumplimiento de tareas. Desacato al profesor.	Técnica e instrumentos Encuesta. Inventario de Disfunción Familiar (IDF) de Escobar (2015) y Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) de

<p>Ayacucho, 2024? ¿Cuál es el nivel prevalente de conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024? ¿De qué manera se relaciona la disfunción familiar y la dimensión alteración en el aula en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024? ¿De qué manera se relaciona la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas en los</p>	<p>Ayacucho, 2024. Identificar el nivel prevalente de conductas disruptivas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. Establecer la relación entre la disfunción familiar y la dimensión alteración en el aula en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. Establecer la relación entre la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas en los</p>	<p>estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. La disfunción familiar se relaciona significativamente con la disfunción familiar y la dimensión incumplimiento de tareas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. La disfunción familiar se relaciona significativamente con la dimensión desacato al profesor en los estudiantes de</p>	<p>Gonzáles et al. (2016).</p>
---	--	--	--------------------------------

estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024? ¿De qué manera se relaciona la disfunción familiar y la dimensión desacato al profesor en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024?	estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024. Establecer la relación entre la disfunción familiar y la dimensión desacato al profesor en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.	secundaria de una institución educativa de Pampa Cangallo, Ayacucho, 2024.
--	---	--

Anexo 4: Cuadro de operacionalización de variables

Tabla 8

Operacionalización de variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumentos	Escala de medición
Disfunción familiar.	Hace referencia a un conjunto de patrones y dinámicas interpersonales dentro de una familia que resultan ineficaces o dañinos para el bienestar y desarrollo de sus miembros. Esta disfunción puede manifestarse de diversas maneras, incluyendo dificultades en la comunicación, confusión en los roles familiares, problemas de adaptabilidad ante	Fue medida por medio de la aplicación del Inventario de Disfunción Familiar (IDF) de Escobar (2015) en los estudiantes, que se compone de 34 ítems y 5 dimensiones.	Autonomía.	Capacidad para realizar actividades de manera independiente.	1, 20, 23 y 34.	Inventario de Disfunción Familiar (IDF) de Escobar (2015).	Ordinal.
				Dificultad para tomar decisiones por sí mismo.	24 y 33.		
				Bienestar relacionado con la salud percibida en el hogar.	17.		
			Comunicación.	Facilidad o dificultad para expresar pensamientos y sentimientos.	2, 8, 10, 25 y 32.		
				Claridad en la comunicación y roles dentro de la familia.	5, 19 y 29.		
				Preocupación de la familia por la salud.	21.		
			Bienestar.	Presencia o ausencia de afecto dentro de la familia.	3, 6, 11 y 31.		
				Preocupación de la familia por la salud.	9 y 14.		

	cambios, y un ambiente que no promueve la autonomía ni el bienestar emocional o físico (Escobar, 2015).		Roles.	Claridad en los roles familiares.	4, 16, 27 y 30.		
				Dificultad para aceptar cambios en la familia.	12 y 15.		
			Adaptabilidad.	Capacidad para adaptarse a cambios en la familia.	7, 13 y 18.		
				Dificultad para expresar sentimientos y afecto en la familia.	22, 26 y 28.		
Conductas disruptivas.	Se refieren a un conjunto de comportamientos que interrumpen, perturban o desorganizan el desarrollo normal de las actividades académicas en un entorno educativo. Estas conductas pueden incluir desde la falta de atención y el incumplimiento de normas hasta comportamientos más graves que afectan negativamente	Fue medida por medio de la aplicación de la Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) de Gonzáles et al. (2016), que se compone de 24 ítems y 3 dimensiones.	Alteración en el aula.	Interrupciones y distracciones durante la clase.	1, 4, 13, 16, 25, 26, 27, 28, 29 y 30.		
				Movilidad y comportamiento inadecuado dentro del aula.	19, 21 y 23.	Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) de Gonzáles et al. (2016).	Ordinal.
				Uso inadecuado de materiales y dispositivos.	7 y 10.		
			Incumplimiento de tareas.	Falta de cumplimiento en la entrega de tareas.	2, 5 y 14.		
				Participación limitada o evitada en actividades de grupo.	8 y 17.		
				Ignorar las indicaciones o instrucciones relacionadas con las tareas.	11.		

tanto al clima de aprendizaje del aula como al desempeño académico de los estudiantes involucrados y sus compañeros (González et al., 2016).	Desacato al profesor.	Desobediencia directa a las indicaciones del profesor.	3, 12 y 24.
		Reacciones negativas ante la autoridad del profesor.	6, 9, 15, 18, 20 y 22.

Anexo 5: Validación del instrumento

VARIABLE 1: DISFUNCIÓN FAMILIAR

Nombre del Instrumento:	Inventario de Disfunción Familiar (IDF).
Autor, año y lugar:	Diseñada en Perú por Escobar (2015).
	Revisada en Perú por Chacón (2022).
Objetivo del Instrumento:	Evaluar el nivel de disfunción familiar en adolescentes.
Población objetivo:	Adolescentes en etapa escolar, a partir de los 12 años.
Administración:	Individual o colectiva, de forma autoaplicada.
Validez y Confiabilidad:	Originalmente se determinó la validez de constructo por medio del Análisis Factorial Exploratorio, con un modelo de estructura factorial de cinco dimensiones (autonomía, comunicación, bienestar, roles y adaptabilidad). Asimismo, se determinó la confiabilidad por medio del coeficiente alfa de Cronbach, con valores respectivos por cada dimensión de 0.740, 0.900, 0.740, 0.750 y 0.840. En la revisión del instrumento se determinó la validez de constructo por medio del Análisis Factorial Exploratorio, con un modelo de estructura factorial de cinco dimensiones (autonomía, comunicación, bienestar, roles y adaptabilidad). Del mismo modo se determinó la confiabilidad por medio del coeficiente alfa de Cronbach, con valores respectivos por cada dimensión de 0.836.

VARIABLE 2: CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Nombre del Instrumento:	Escala de Conductas Disruptivas (CDIS).
Autor, año y lugar:	Diseñada en Perú por Gonzáles et al. (2016).
	Revisada en Perú por Laura (2019).
Objetivo del Instrumento:	Evaluar el nivel de conductas disruptivas en adolescentes.
Población objetivo:	Adolescentes en etapa escolar, a partir de los 12 años.
Administración:	Individual o colectiva, de forma autoaplicada.
Validez y Confiabilidad:	Originalmente se determinó la validez de constructo por medio del Análisis Factorial Exploratorio, con un modelo de estructura factorial de tres dimensiones (desacato al profesor, incumplimiento de la tarea y alteración del aula). Asimismo, se determinó la confiabilidad por medio del coeficiente alfa de Cronbach, con valores respectivos por cada dimensión de 0.669, 0.572, 0.798. En la revisión del instrumento se determinó la validez de contenido por medio del criterio de expertos y procesado por medio del coeficiente V de Aiken, con un valor de 1.00. Del mismo modo, se determinó la confiabilidad por medio del coeficiente alfa de Cronbach, con un valor general de 0.859.

Anexo 6: Carta de presentación



"AÑO DEL BICENTENARIO DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA Y DE LA
CONMEMORACIÓN DE LAS HERÓICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO"

Trujillo, 20 de setiembre del 2024

CARTA N°638-2024/UCT-FCS

Mg. Berrocal Alarcón, Justina
DIRECTORA
Institución Educativa Pública Los Morochucos

De mi especial consideración:

Expreso a usted un cordial saludo a nombre de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI", además de agradecer su apoyo y confianza con nuestra casa Superior de Estudios.

Es oportuno presentar a las Bachilleres del Programa de Estudios de Psicología, a fin de que apliquen sus instrumentos: Inventario de Disfunción Familiar (IDF) de Escobar (2015) y Escala de Conductas Disruptivas (CDIS) de Gonzáles et al. (2016), de la investigación titulada: "**DISFUNCIÓN FAMILIAR Y CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PAMPA CANGALLO, AYACUCHO, 2024**" donde Ud. tan dignamente dirige:

- HINOSTROZA FARFÁN, LIZ JANETH – DNI 74029451
- SOSA QUISPE, YANET – DNI 70998039

Sin otro particular y agradeciendo por su atención a la presente, me despido expresándole las muestras de consideración y estima.

Atentamente,



Anita Campos
Dra. Anita Jeanette Campos Márquez
Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud

Autorizado para ingresar en horas de Tutoría

Anexo 7: Prueba de normalidad

Tabla 9

Prueba de normalidad.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov		gl	p
Categoría	Variable/dimensión		
Variable 1	Disfunción familiar	86	
Dimensiones de la variable 1	Autonomía	86	
	Comunicación	86	
	Bienestar	86	
	Roles	86	
	Adaptabilidad	86	
Variable 2	Conductas disruptivas	86	
Dimensiones de la variable 2	Alteración en el aula	86	
	Incumplimiento de tareas	86	
	Desacato al profesor	86	

Anexo 8: Reporte de Turnitin

TURNITIN - LIZ Y YANET

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	7%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
5	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	1%