

**AUSENCIA DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y CONDUCTAS
DISRUPTIVAS EN ESTUDIANTES DEL CANTÓN QUITO**
**ABSENCE OF MEANINGFUL LEARNING ACTIVITIES AND DISRUPTIVE BEHAVIORS
AMONG STUDENTS IN THE QUITO CANTON**

Autores: ¹Mell Franceska Guerrero Quezada, ²Johanna Alexandra Lituma Guamán, ³Karen Gabriela Locke Araguillin y ⁴Milton Alfonso Criollo Turusina.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-6534-8653>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8684-942X>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-1879-6228>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

¹E-mail de contacto: mguerreroq2@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: jlitumag@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: klockea2@unemiedu.ec

⁴E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Estatal de Milagro (Ecuador).

Artículo recibido: 22 de Mayo del 2026

Artículo revisado: 24 de Mayo del 2026

Artículo aprobado: 26 de Mayo del 2026

¹Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en línea de la Universidad Estatal de Milagro. (Ecuador).

²Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en línea de la Universidad Estatal de Milagro. (Ecuador).

³Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en línea de la Universidad Estatal de Milagro. (Ecuador).

⁴Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización en Arte, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Maestro en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú)

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar la correlación entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito, durante el año 2026. El alcance de la investigación se centró en analizar cómo los factores pedagógico, social y psicológico asociados a la falta de actividades significativas se relacionan con comportamientos de indisciplina, impulsividad, conflictos, incumplimiento de normas y dificultades de convivencia dentro del aula. La metodología fue de tipo básica, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, corte transversal y nivel correlacional asociativo. La población estuvo conformada por trescientos estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de treinta participantes mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La técnica empleada fue la encuesta y el instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado con escala tipo Likert. El instrumento alcanzó un Alfa de Cronbach de 0,950, lo que evidenció una confiabilidad excelente. Los resultados mostraron una correlación positiva alta entre el

factor pedagógico y las conductas disruptivas; una correlación positiva muy alta entre el factor social y las conductas disruptivas; y una correlación positiva muy alta entre el factor psicológico y las conductas disruptivas. De manera general, se obtuvo una correlación positiva moderada y significativa entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas. Se concluye que la ausencia de actividades significativas se relaciona con el incremento de comportamientos disruptivos, por lo que se respalda la hipótesis investigativa general.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, Conductas disruptivas, Factor pedagógico, Factor social, Factor psicológico, Convivencia escolar.

Abstract

The objective of the study was to determine the correlation between the absence of meaningful learning activities and disruptive behaviors in students from Quito canton during 2026. The scope of the research focused on analyzing how the pedagogical, social, and psychological

factors associated with the lack of meaningful activities are related to behaviors such as indiscipline, impulsiveness, conflicts, noncompliance with rules, and difficulties in classroom coexistence. The methodology was basic in type, with a quantitative approach, non-experimental design, cross-sectional scope, and associative correlational level. The population consisted of three hundred students, from which a sample of thirty participants was selected through non-probabilistic convenience sampling. The technique used was the survey, and the instrument was a structured questionnaire with a Likert-type scale. The instrument reached a Cronbach's Alpha of 0.950, which showed excellent reliability. The results showed a high positive correlation between the pedagogical factor and disruptive behaviors; a very high positive correlation between the social factor and disruptive behaviors; and a very high positive correlation between the psychological factor and disruptive behaviors. Overall, a moderate and significant positive correlation was found between the absence of meaningful learning activities and disruptive behaviors. It is concluded that the absence of meaningful activities is related to an increase in disruptive behaviors; therefore, the general research hypothesis is supported.

Keywords: Meaningful learning, Disruptive behaviors, Pedagogical factor, Social factor, Psychological factor, School coexistence.

Sumário

O objetivo do estudo foi determinar a correlação entre a ausência de atividades de aprendizagem significativa e as condutas disruptivas em estudantes do cantão Quito, durante o ano de 2026. O alcance da pesquisa concentrou-se em analisar como os fatores pedagógicos, social e psicológico associados à falta de atividades significativas se relacionam com comportamentos como indisciplina, impulsividade, conflitos, descumprimento de normas e dificuldades de convivência dentro da sala de aula. A metodologia foi de tipo básica, com abordagem quantitativa, desenho não experimental, corte transversal e nível correlacional associativo. A população foi

composta por trezentos estudantes, dos quais se selecionou uma amostra de trinta participantes por meio de amostragem não probabilística por conveniência. A técnica utilizada foi a pesquisa por questionário, e o instrumento empregado foi um questionário estruturado com escala do tipo Likert. O instrumento alcançou um Alfa de Cronbach de 0,950, o que evidenciou excelente confiabilidade. Os resultados mostraram uma correlação positiva alta entre o fator pedagógico e as condutas disruptivas; uma correlação positiva muito alta entre o fator social e as condutas disruptivas; e uma correlação positiva muito alta entre o fator psicológico e as condutas disruptivas. De modo geral, obteve-se uma correlação positiva moderada e significativa entre a ausência de atividades de aprendizagem significativa e as condutas disruptivas. Conclui-se que a ausência de atividades significativas está relacionada ao aumento de comportamentos disruptivos, razão pela qual se respalda a hipótese investigativa geral.

Palavras-chave: Aprendizagem significativa, Comportamentos disruptivos, Fator pedagógico, Fator social, Fator psicológico, Convivência escolar.

Introducción

A nivel macro en España, la mala conducta escolar se manifiesta en incidentes de convivencia, indisciplina, conflictos entre estudiantes y comportamientos que afectan el desarrollo normal de las clases. En un estudio realizado en educación secundaria, Sánchez- et al. (2021) analizaron los incidentes registrados durante un año académico y encontraron que el 84 % de los incidentes de mala conducta fueron producidos por estudiantes varones, lo que evidencia que este problema requiere estrategias preventivas diferenciadas y acciones pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la convivencia escolar. Mientras que, en Reino Unido, la mala conducta escolar ha sido estudiada a partir de los problemas de conducta en adolescentes, especialmente en escuelas

urbanas de Londres. Blakey et al. (2021) identificaron que el 16 % de los estudiantes presentó problemas de conducta, cifra que refleja la presencia de comportamientos relacionados con indisciplina, incumplimiento de normas, conflictos con pares y dificultades para adaptarse a las reglas escolares.

En Italia, la mala conducta escolar también se relaciona con expresiones de agresión entre pares, como el acoso escolar, las burlas, la intimidación y otras formas de violencia psicológica o física. Donato et al. (2021) encontraron que aproximadamente el 40 % de los estudiantes manifestó haber participado en situaciones de acoso escolar, ya sea como autor o víctima, lo que muestra que la mala conducta puede afectar tanto la convivencia como el bienestar emocional de los adolescentes. En la provincia del Guayas, la mala conducta estudiantil se relaciona con la falta de actividades físicas, recreativas e inclusivas que permitan canalizar la energía, mejorar la convivencia y reducir comportamientos como la impulsividad, la hiperactividad, la negación y la falta de atención. En un estudio realizado en la Escuela José Abel Castillo, del cantón Pedro Carbo, se trabajó con 95 niños de segundo a séptimo grado, evidenciándose que las conductas disruptivas más frecuentes estaban vinculadas con la hiperactividad, la impulsividad, la negación y la inhibición. Esto permite interpretar que cuando no existen actividades organizadas, cooperativas y recreativas, los estudiantes tienen menos espacios para regular su conducta, integrarse con sus compañeros y fortalecer el autocontrol.

Mientras que, en la provincia de Cotopaxi, la mala conducta en estudiantes adolescentes también aparece como una problemática educativa asociada a dificultades para respetar normas, mantener la atención y regular el

comportamiento dentro del aula. Peñaherrera y Mayorga (2024), en una unidad educativa del cantón Salcedo, trabajaron con 330 adolescentes y encontraron que el 42,4 % de los hombres presentó un nivel medio de conductas disruptivas, mientras que en las mujeres este nivel alcanzó el 44,8 %. Estos datos reflejan que la ausencia de actividades pedagógicas, recreativas y socioemocionales puede desfavorecer la conducta, porque limita las oportunidades de participación, expresión emocional, cooperación y manejo adecuado de conflictos.

En la provincia de Loja, específicamente en la Unidad Educativa Saraguro, las conductas disruptivas se vinculan con la falta de normas claras, la ausencia de estrategias pedagógicas adecuadas y la escasez de recursos o apoyos para atender las necesidades de los estudiantes. Vallares et al. (2024) señalan que se observó un incremento del 8,4 % en niños con problemas de conductas disruptivas, situación que afecta la convivencia diaria, el aprendizaje y la salud mental. En este sentido, cuando no se desarrollan actividades significativas, recreativas, cooperativas o de regulación emocional, se debilita el ambiente escolar y aumentan comportamientos como la falta de cooperación, la agresividad, la interrupción de clases y el incumplimiento de normas.

A nivel micro, en la ciudad de Quito se ha observado que la mala conducta en los estudiantes se manifiesta mediante interrupciones constantes durante las clases, dificultad para seguir instrucciones, poca disposición para participar en actividades académicas, conflictos entre compañeros, uso inadecuado del lenguaje, distracción frecuente y escaso cumplimiento de normas dentro del aula. Estas situaciones parecen intensificarse cuando las clases se desarrollan de manera rutinaria,

con poca participación de los estudiantes y sin suficientes actividades físicas, recreativas, lúdicas o cooperativas que favorezcan la convivencia. De la misma forma se ha observado que la ausencia de espacios dinámicos para la expresión, el movimiento, el trabajo en equipo y la regulación emocional limita la posibilidad de que los estudiantes canalicen adecuadamente su energía, fortalezcan el autocontrol y desarrollen relaciones respetuosas con sus compañeros y docentes. La fundamentación teórica de la variable uno, denominada actividades significativas, se comprende desde una perspectiva pedagógica que reconoce la importancia de generar experiencias de aprendizaje vinculadas con los saberes previos, los intereses, las emociones, la participación y el contexto real de los estudiantes. Esta variable no se limita a la realización de tareas dentro del aula, sino que implica proponer actividades que permitan al estudiante relacionar lo que ya conoce con nuevos contenidos, construir sentido sobre lo aprendido y aplicar sus conocimientos en situaciones concretas de su vida escolar y cotidiana.

Desde esta mirada, Jaimes (2025), explica que las actividades significativas se relacionan con un proceso en el cual el estudiante conecta el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva previa de manera sustancial y comprensiva. Esto significa que el aprendizaje no ocurre por simple memorización, sino mediante una interacción activa entre la información nueva y los conceptos que el estudiante ya posee. Por ello, cuando las actividades se diseñan de forma pertinente, el estudiante logra comprender, retener y aplicar mejor los contenidos, ya que estos se almacenan en la memoria a largo plazo a través de una asimilación consciente y activa. Segarra et al. (2023) plantean que las actividades significativas permiten que los

estudiantes comprendan y apliquen habilidades cognitivas y socioemocionales en situaciones reales. En este sentido, dichas actividades se diferencian del aprendizaje memorístico porque buscan una comprensión profunda, crítica y práctica de los conceptos. Su importancia radica en que no solo fortalecen el conocimiento académico, sino también habilidades motrices, afectivas y sociales, necesarias para la convivencia, la autonomía, la resolución de problemas y el desenvolvimiento adecuado en la vida cotidiana. Guamán y Venet (2019), sostienen que el aprendizaje significativo debe partir de estructuras de conocimiento sólidas, estables y flexibles. Para ello, las actividades desarrolladas en el aula deben ser representativas, interesantes y cercanas a la realidad de los estudiantes.

Esto implica considerar sus rasgos culturales, sus experiencias, sus necesidades y las condiciones del contexto escolar. De esta forma, las actividades significativas favorecen una formación de calidad, porque permiten que el estudiante no solo reciba información, sino que participe activamente en la construcción de su propio aprendizaje. El modelo teórico de la variable permite comprender que las actividades significativas se estructuran a partir de varias dimensiones que influyen en el proceso educativo. Según Loayza y Puma (2025), estas dimensiones incluyen la participación del estudiante, el desarrollo de competencias de liderazgo, la experiencia práctica, la cooperación, la colaboración y la creación de ambientes afectivo-emocionales. Por tanto, las actividades significativas favorecen aprendizajes auténticos, promueven el protagonismo estudiantil y contribuyen a una formación más democrática, inclusiva e integral. Dentro de esta variable, la dimensión pedagógica representa el eje central de la acción docente, porque se relaciona con la

planificación, organización y aplicación de estrategias que permiten orientar el aprendizaje. González (2021) señala que esta dimensión exige al docente dominar diferentes formas de enseñanza para responder a las necesidades de los estudiantes y del entorno. Por ello, una actividad significativa debe estar bien planificada, responder a un propósito educativo claro y permitir que el estudiante participe, reflexione, dialogue, explore y construya conocimientos de manera activa.

La dimensión política permite comprender que las actividades significativas también tienen una función transformadora dentro de la escuela. Changoluiza (2023), indica que esta dimensión se orienta hacia la transformación cultural y social, ya que implica escuchar la voz de los estudiantes y promover procesos de construcción colectiva entre los actores educativos. En este sentido, las actividades significativas no solo enseñan contenidos, sino que también fortalecen la participación, la responsabilidad, el pensamiento crítico y la capacidad de los estudiantes para involucrarse en su realidad escolar y social. La dimensión social permite reconocer que las actividades significativas se desarrollan dentro de un contexto educativo donde intervienen relaciones, normas, recursos, cultura institucional y formas de convivencia. Cabrera (2022) explica que esta dimensión da sentido a los procesos educativos y permite justificar la importancia del patrimonio cultural, la administración adecuada de los recursos y el desarrollo flexible de programas contextualizados. Por ello, cuando las actividades consideran la realidad social de los estudiantes, se favorece una educación más cercana, pertinente y conectada con sus experiencias. La dimensión psicológica aporta a la comprensión de las actividades significativas porque considera los procesos cognitivos,

afectivos y conductuales que intervienen en el aprendizaje. Quintana (2021) explica que lo cognitivo permite percibir, pensar, comprender y resolver problemas; lo afectivo incorpora emociones, motivaciones y confianza; y lo conativo sostiene la acción mediante la voluntad y el autocontrol. Desde esta perspectiva, una actividad significativa debe motivar al estudiante, despertar su interés, fortalecer su seguridad y ayudarlo a regular su comportamiento dentro del aula.

La variable actividades significativas también se sustenta en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, citada por Puma (2024), la cual plantea que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se integran de manera sustantiva con la estructura cognitiva previa del estudiante. Esta teoría se opone al aprendizaje repetitivo o memorístico, porque considera que el estudiante aprende mejor cuando puede relacionar los contenidos con experiencias, ideas y conocimientos previos. Por ello, las actividades significativas deben promover comprensión, reflexión, aplicación y retención a largo plazo.

La teoría constructivista también fundamenta esta variable, ya que Piaget, citado por Miranda (2022), considera que el estudiante construye activamente su conocimiento mediante los procesos de asimilación y acomodación. Esto significa que el aprendizaje surge cuando el estudiante interactúa con el entorno, integra nueva información a sus esquemas mentales y reorganiza sus ideas para alcanzar niveles más complejos de comprensión. Desde esta teoría, las actividades significativas deben permitir la exploración, la participación, el descubrimiento, la resolución de problemas y la construcción autónoma del conocimiento. La teoría del aprendizaje social fortalece la comprensión de esta variable porque explica

que los estudiantes también aprenden mediante la observación de conductas, actitudes y modelos presentes en su entorno. Flores y Ortiz (2023) señalan que este aprendizaje se desarrolla a través de procesos como la atención, la retención, la reproducción y la motivación. Esto permite entender que las actividades significativas pueden influir positivamente en la conducta de los estudiantes cuando promueven modelos adecuados de convivencia, cooperación, respeto, autocontrol y participación dentro del aula.

En conjunto, la fundamentación teórica de las actividades significativas permite afirmar que esta variable es esencial para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque integra aspectos pedagógicos, sociales, políticos y psicológicos. Su aplicación en el aula favorece la motivación, la participación, la comprensión, la convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes. Por ello, cuando las actividades escolares son dinámicas, contextualizadas, cooperativas y relacionadas con la realidad del estudiante, se convierten en una herramienta pedagógica capaz de fortalecer el aprendizaje y contribuir a la prevención de malas conductas dentro del entorno educativo.

La fundamentación teórica de la variable dos, denominada conductas disruptivas, permite comprender aquellas acciones de los estudiantes que alteran el desarrollo normal de las clases, afectan la convivencia escolar y dificultan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta variable se relaciona con comportamientos como la indisciplina, la desobediencia, la agresividad, la interrupción constante, el incumplimiento de normas, la falta de cooperación y la oposición a la autoridad docente. Su análisis es importante porque estas conductas no solo afectan al estudiante que las presenta, sino también al grupo, al docente y al

clima general del aula. Torres et al. (2025), explican que las conductas disruptivas o mala conducta son acciones negativas que entorpecen el desarrollo de una clase, modifican la dinámica del grupo y generan estrés en el profesorado. Estas conductas pueden presentarse de manera intencionada y dificultan el curso habitual de las actividades escolares, afectando directamente la adquisición y transmisión del conocimiento. Desde esta perspectiva, la mala conducta no debe entenderse como un hecho aislado, sino como una problemática que interfiere en el aprendizaje, en la organización del aula y en la relación entre docentes y estudiantes.

Narváez y Obando (2020), definen las conductas disruptivas como comportamientos mediante los cuales los estudiantes interrumpen el funcionamiento normal de una clase, debido a que transgreden las normas establecidas por la institución educativa. Estas conductas aparecen cuando las acciones de los alumnos no se ajustan a los valores, objetivos y motivaciones del proceso educativo. Por ello, se expresan mediante el incumplimiento de reglas, la agresividad, la indisciplina, la desobediencia y la falta de cooperación, generando dificultades para mantener un ambiente adecuado de aprendizaje. Orellana y Ruiz (2024), sostienen que las conductas disruptivas son acciones que impiden el desarrollo fluido de la clase y se caracterizan por ir en contra de las normas de comportamiento del centro educativo y del aula. Los docentes suelen identificar estas conductas como comportamientos con intención de perturbar la dinámica escolar y de no cumplir las normas establecidas. Esta problemática tiene un carácter multicausal, porque puede estar relacionada con factores personales, familiares, sociales, emocionales y escolares, afectando a todos los actores educativos. Desde el modelo teórico de esta variable, Lozada y Acle (2021),

señalan que los problemas de conducta en el aula se componen de dimensiones que permiten comprender de mejor manera su origen, desarrollo y consecuencias. Estas dimensiones consideran las características personales del estudiante, el contexto escolar, el ambiente familiar y el papel del docente frente a la mala conducta. Los autores explican que estos comportamientos se presentan de forma frecuente, recurrente e intensa, dificultando la relación del estudiante con sus compañeros y maestros. Por esta razón, resulta necesario generar estrategias de apoyo, autorregulación y acompañamiento que permitan mejorar el clima social y de aprendizaje dentro del aula.

La dimensión conductual de las conductas disruptivas se relaciona con los comportamientos observables que afectan el orden y funcionamiento de la clase. Martínez y Valiente (2020), indican que esta dimensión incluye la violación de normas, la alteración del trabajo escolar, la oposición a la autoridad docente, las agresiones verbales o físicas, las interrupciones, el ruido constante, levantarse sin permiso, hablar con frecuencia, mostrar irresponsabilidad, desinterés o desmotivación. Estas conductas suelen vincularse con la impulsividad, las escasas habilidades sociales, la baja tolerancia a la frustración y la dificultad para cumplir reglas. La dimensión social permite entender que las conductas disruptivas también afectan las relaciones interpersonales dentro del aula. Escobar et al. (2025), explican que esta dimensión abarca acciones como la agresión, la insubordinación, las interrupciones de clase y la falta de respeto, las cuales influyen negativamente en la convivencia y en la dinámica de enseñanza-aprendizaje. Estos comportamientos pueden estar asociados a factores personales, familiares o sociales, y se agravan cuando existen pocos recursos psicoeducativos o escaso apoyo institucional.

Por ello, la mala conducta no solo perjudica el rendimiento académico, sino también el bienestar colectivo del grupo.

La dimensión emocional permite comprender que muchas conductas disruptivas están relacionadas con dificultades para manejar emociones, impulsos y reacciones ante situaciones escolares. Blanco et al. (2022), explican que la mala conducta puede expresarse mediante conductas externalizantes, cuando el niño tiene poco control sobre sus emociones, pensamientos y acciones, manifestándose en agresividad, impulsividad o desafío. También puede presentarse mediante conductas internalizantes, caracterizadas por un control excesivo de las emociones. Ambas formas afectan el desarrollo psicológico, la adaptación al entorno y la convivencia escolar.

La dimensión cognitiva se relaciona con las habilidades que permiten al estudiante controlar, regular y orientar su comportamiento. Indacochea et al. (2025), señalan que las habilidades cognitivas son competencias importantes para contrastar y autorregular la propia conducta. Estas habilidades se vinculan con el funcionamiento de la corteza prefrontal, región del cerebro asociada con los procesos ejecutivos. Desde esta perspectiva, cuando un estudiante presenta dificultades para planificar, controlar impulsos, tomar decisiones o resolver problemas, puede manifestar conductas disruptivas dentro del aula. El papel del docente también es fundamental en la comprensión de esta variable. Acle y Lozada (2021), afirman que las maestras pueden identificar las características personales de los estudiantes con problemas de conducta, aunque suelen atribuir su origen a factores del contexto familiar y escolar. Esto demuestra que la mala conducta tiene un carácter dinámico, porque puede cambiar según el tiempo, el contexto, las

experiencias del estudiante y las características del propio docente. Por ello, el manejo de estas conductas requiere observación, comprensión, acompañamiento y estrategias pedagógicas adecuadas. Las estrategias de apoyo son necesarias para prevenir y atender las conductas disruptivas dentro del aula. Barraza (2022), plantea que los docentes más efectivos establecen reglas y expectativas claras, realizan seguimiento constante, refuerzan positivamente las conductas adecuadas y construyen relaciones de respeto con los estudiantes. Esto significa que la disciplina escolar no debe basarse únicamente en sanciones, sino en un enfoque proactivo que promueva comportamientos positivos, fortalezca la convivencia y ayude al estudiante a regular su conducta.

Una de las principales limitaciones para atender la mala conducta se encuentra en la preparación docente. Orellana et al. (2022), señalan que muchos profesores no poseen las habilidades necesarias para afrontar con éxito las conductas disruptivas, debido a que su formación pedagógica inicial puede estar desconectada de la realidad educativa y resultar demasiado teórica. Esta situación dificulta la aplicación de estrategias efectivas en el aula y aumenta el estrés docente, especialmente cuando las conductas negativas distorsionan el desarrollo normal de la clase y afectan la dinámica del grupo. La teoría del aprendizaje social permite explicar que muchas conductas se aprenden mediante la observación de modelos presentes en el entorno. Bandura, citado por Muñoz (2023), sostiene que los niños aprenden y modifican comportamientos al observar a figuras influyentes como padres, maestros o compañeros. Desde esta teoría, las conductas adecuadas e inadecuadas pueden ser imitadas cuando el estudiante observa que ciertos comportamientos son reforzados o aceptados.

Por ello, el entorno escolar debe ofrecer modelos positivos de respeto, cooperación, autocontrol y convivencia.

La teoría de la autorregulación también fundamenta esta variable, porque permite comprender la capacidad del estudiante para observar, controlar y ajustar su propio comportamiento. Narváez y Obando (2021), explican que la autorregulación es un proceso cíclico en el que la retroalimentación permite realizar ajustes durante el aprendizaje. Esta teoría incluye la autorregulación conductual, relacionada con la autoobservación y los ajustes estratégicos; la autorregulación ambiental, vinculada con la organización del entorno; y la autorregulación personal, relacionada con la automonitoreo, el ajuste cognitivo y el estado afectivo. Desde esta mirada, fortalecer la autorregulación puede disminuir la mala conducta y mejorar la convivencia escolar.

La teoría ecológica del desarrollo también aporta a la comprensión de las conductas disruptivas, porque reconoce que el comportamiento del estudiante está influenciado por diferentes entornos. Desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner, citado por Ochoa et al. (2021), los ambientes donde se desarrolla el niño influyen directamente en su conducta. El macrosistema, entendido como el entorno global que condiciona los demás subsistemas, incide en las formas de relación, normas, valores y comportamientos que el estudiante expresa en la vida escolar. Por ello, las conductas conflictivas no deben analizarse únicamente desde el individuo, sino también desde la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad. En conjunto, la fundamentación teórica de las conductas disruptivas permite afirmar que esta variable representa una problemática compleja dentro del contexto educativo. Su presencia afecta el clima escolar,

la relación entre estudiantes y docentes, la participación en clase, el rendimiento académico y el bienestar emocional del grupo. Por esta razón, resulta necesario comprender sus dimensiones conductuales, sociales, emocionales y cognitivas, así como fortalecer estrategias pedagógicas, normas claras, acompañamiento docente, apoyo familiar y actividades significativas que favorezcan la autorregulación, la convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes.

El presente estudio es fundamental en el ámbito social porque aborda una problemática que afecta directamente la convivencia escolar, las relaciones entre estudiantes y el bienestar colectivo dentro del aula. Las conductas disruptivas no solo perjudican al estudiante que las manifiesta, sino que también alteran la dinámica del grupo, generan conflictos entre compañeros, dificultan la comunicación con el docente y debilitan el respeto por las normas comunes. Por ello, estudiar la relación entre las actividades significativas y la mala conducta permite comprender cómo la escuela puede convertirse en un espacio de formación social, donde los estudiantes aprendan a convivir, participar, respetar límites y resolver conflictos de manera adecuada.

Desde el sustento científico, Barraza (2022), plantea que las conductas disruptivas deben ser analizadas dentro del ambiente educativo para estructurar normas que permitan abordarlas, debido a que estas afectan la disciplina, la convivencia y el desarrollo normal del proceso escolar. El autor señala que los docentes más efectivos establecen reglas claras, monitorean constantemente, refuerzan positivamente y construyen relaciones de respeto con los estudiantes, lo cual demuestra que la atención de la mala conducta tiene una función social importante, porque contribuye a crear

ambientes escolares más seguros, respetuosos y positivos. El estudio es fundamental en el ámbito pedagógico porque permite analizar la importancia de las actividades significativas como estrategia para favorecer la participación, la motivación y el aprendizaje activo de los estudiantes. Cuando las clases se desarrollan únicamente desde modelos tradicionales, repetitivos o poco participativos, los estudiantes pueden mostrar desinterés, aburrimiento, distracción o rechazo hacia las actividades escolares. En cambio, cuando se proponen experiencias significativas, dinámicas, contextualizadas y cercanas a su realidad, se fortalece la atención, la comprensión, la cooperación y la disposición para aprender.

Baque et al. (2021), sostienen que el aprendizaje significativo permite alcanzar aprendizajes con sentido para los estudiantes, los cuales permanecen y se renuevan con el tiempo mediante estrategias didácticas innovadoras. Las autoras explican que este tipo de aprendizaje favorece la participación del estudiante, la relación entre conocimientos previos y nuevos contenidos, y el uso de lo aprendido en diferentes situaciones de la vida. Esto fundamenta pedagógicamente el estudio, porque las actividades significativas pueden convertirse en una vía para mejorar la enseñanza y disminuir comportamientos asociados con la desmotivación y la indisciplina. El estudio es importante en el ámbito práctico porque puede aportar orientaciones concretas para que los docentes diseñen y apliquen actividades que ayuden a prevenir o disminuir la mala conducta en el aula. Su utilidad se encuentra en que no solo describe el problema, sino que permite pensar en acciones aplicables dentro del contexto escolar, como actividades lúdicas, cooperativas, recreativas, participativas y de regulación emocional. Estas estrategias pueden ayudar a

canalizar la energía de los estudiantes, mejorar la atención, fortalecer la convivencia y reducir interrupciones durante las clases.

Ojeda et al. (2024), afirman que la conducta disruptiva es un reto para los docentes porque impide el progreso de las clases y el aprendizaje de los estudiantes, por lo que resulta necesario contar con estrategias educativas adecuadas para fomentar un ambiente positivo y seguro. En su estudio concluyen que la capacitación a padres y docentes es importante para identificar y abordar los casos según protocolos que mejoren las normas de convivencia. Esto respalda la utilidad práctica de la investigación, ya que sus resultados pueden orientar decisiones pedagógicas y acciones de intervención dentro del aula. El estudio es pertinente porque responde a una necesidad actual del contexto educativo, donde se observan estudiantes con dificultades para cumplir normas, mantener la atención, respetar turnos, participar de manera adecuada y relacionarse positivamente con sus compañeros. Frente a esta realidad, analizar las actividades significativas como posible factor relacionado con la mejora de la conducta resulta oportuno, porque permite atender una problemática presente en las instituciones educativas desde una mirada preventiva, pedagógica y formativa, no únicamente sancionadora.

León et al. (2024) señalan que, en el contexto educativo ecuatoriano, las conductas disruptivas obstaculizan la labor pedagógica, el desarrollo curricular, la planificación académica y el rendimiento escolar. El estudio identifica que estas conductas pueden relacionarse con factores familiares, falta de normas en el aula y uso de estrategias no apropiadas a las necesidades individuales de los estudiantes. Por ello, la investigación resulta

pertinente, ya que permite comprender cómo la selección y aplicación de estrategias pedagógicas puede contribuir a prevenir, abordar y modificar conductas disruptivas dentro del salón de clase.

El presente estudio tiene como objetivo general determinar la correlación entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito durante el año 2026. A partir de ello, se plantea como formulación del problema la siguiente interrogante: ¿Cuál es la correlación entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito, 2026? Ahora bien, en cuanto a los objetivos específicos, la investigación se orientó a analizar la relación entre el factor pedagógico y las conductas disruptivas, evaluar la relación entre el factor social y las conductas disruptivas, e identificar la relación entre el factor psicológico y las conductas disruptivas en los estudiantes. En la presente investigación se plantea como hipótesis investigativa general que existe una correlación significativa entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito, 2026; mientras que la hipótesis nula o negativa general sostiene que no existe una correlación significativa entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito, 2026.

Materiales y Métodos

La presente investigación fue de tipo básica, debido a que buscó ampliar el conocimiento sobre la relación entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito, durante el año 2026, sin aplicar una intervención directa sobre la realidad estudiada.

El enfoque fue cuantitativo, puesto que la información se obtuvo mediante datos numéricos recolectados a través de una encuesta estructurada, lo que permitió medir las variables, organizar los resultados y analizarlos mediante procedimientos estadísticos.

El método utilizado fue el científico, ya que el estudio siguió un proceso ordenado y sistemático para identificar el problema, formular los objetivos, recolectar información, analizar los datos y establecer conclusiones en función de los resultados obtenidos. El diseño de la investigación fue no experimental, porque las variables ausencia de actividades de aprendizaje significativo y conductas disruptivas no fueron manipuladas, sino observadas tal como se presentaron en el contexto educativo. El estudio fue de corte transversal, debido a que la información se recolectó en un solo momento del periodo 2026. El nivel de la investigación fue correlacional asociativo, debido a que se orientó a determinar la relación existente entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en los estudiantes, sin establecer una relación de causa y efecto entre ambas variables. Es decir, el propósito fue conocer si existió asociación estadística entre la falta de experiencias educativas significativas y la presencia de comportamientos disruptivos dentro del aula.

La población estuvo conformada por 300 estudiantes del cantón Quito. La muestra estuvo integrada por 30 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad, disponibilidad y participación voluntaria de los estudiantes. La técnica utilizada fue la encuesta, ya que permitió recopilar información organizada, directa y cuantificable sobre las percepciones de los participantes en relación

con la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas. El instrumento empleado fue un cuestionario estructurado, con 30 preguntas, elaboradas a partir de las dimensiones e indicadores de cada variable. La variable ausencia de actividades de aprendizaje significativo se fundamentó en el modelo teórico de Loayza y Puma (2025), quienes señalan que las actividades significativas se estructuran a partir de dimensiones relacionadas con la participación activa del estudiante, el liderazgo, la experiencia práctica, la cooperación, la colaboración y los ambientes afectivo-emocionales. Por su parte, la variable conductas disruptivas se fundamentó en el modelo teórico de Lozada y Acle (2021), quienes explican que los problemas de conducta en el aula se componen de dimensiones que permiten comprender su origen, desarrollo y consecuencias, considerando las características personales del estudiante, el contexto escolar, el ambiente familiar y el papel del docente frente a la mala conducta.

El cuestionario se respondió mediante una escala tipo Likert de cinco opciones: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre. Para la variable ausencia de actividades de aprendizaje significativo, los ítems se organizaron en función de los factores pedagógico, social y psicológico. Para la variable conductas disruptivas, los ítems consideraron manifestaciones conductuales, sociales, emocionales y cognitivas relacionadas con la mala conducta escolar, tales como interrupciones en clase, incumplimiento de normas, agresividad, desobediencia, falta de cooperación y dificultades de autorregulación. En cuanto al rigor científico, el instrumento fue evaluado mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzando un valor de 0,950, lo cual demostró un nivel excelente de confiabilidad.

Este resultado permitió afirmar que las preguntas del cuestionario presentaron una adecuada consistencia interna, es decir, que los ítems guardaron relación entre sí y midieron de forma coherente las variables de estudio. Por ello, el instrumento presentó condiciones favorables para su aplicación y para el análisis de los resultados.

También se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, considerando que la muestra estuvo conformada por 30 estudiantes. Se obtuvo un valor de significancia mayor a 0,05, lo que evidenció que los datos presentaron una distribución normal. En consecuencia, al tratarse de datos organizados mediante puntajes totales de escala Likert y al cumplirse el supuesto de normalidad, se determinó la pertinencia de emplear la prueba de correlación de Pearson para establecer la relación entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito, 2026. Para el procesamiento de los datos, las respuestas fueron registradas en una base de datos en Excel, donde se organizaron y revisaron con el fin de evitar errores de digitación. Posteriormente, se calcularon frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, con la finalidad de describir el comportamiento de las variables de estudio. Luego, se aplicó la prueba de normalidad y, finalmente, el coeficiente de correlación de Pearson, con el propósito de comprobar si existía una relación significativa entre las variables analizadas, siguiendo la estructura metodológica del formato de referencia proporcionado.

En cuanto a los aspectos éticos, la investigación garantizó el respeto a la dignidad, autonomía y bienestar de los estudiantes participantes, considerando que todo estudio realizado con personas debe proteger sus derechos, evitar

riesgos innecesarios y asegurar un trato respetuoso durante todo el proceso investigativo. Pastor et al. (2025) sostienen que la ética en la investigación socioeducativa es un aspecto central porque las personas son el objeto principal del estudio, por lo que las decisiones metodológicas deben responder no solo a criterios técnicos, sino también a responsabilidades humanas, sociales y educativas.

Antes de la aplicación del instrumento, se informó a los participantes sobre el propósito del estudio, el carácter académico de la información y la libertad de participar o retirarse sin consecuencia alguna. Carrasco (2024), señala que el consentimiento informado permite actuar con honestidad investigativa, porque delimita claramente las condiciones de participación y protege a los sujetos frente a usos no declarados de la información. Por esta razón, la participación de los estudiantes se realizó de manera voluntaria, clara y comprensible. La investigación resguardó el anonimato y la confidencialidad de los datos recolectados. No se registraron nombres, apellidos, números de identificación ni información que permitiera reconocer individualmente a los estudiantes. Cevallos (2021) destaca que la ética en la investigación científica universitaria debe formar parte de la práctica docente e investigativa, debido a que protege la integridad de los participantes y fortalece la responsabilidad académica del investigador. En consecuencia, los datos fueron codificados, analizados de forma agrupada y utilizados únicamente con fines académicos. Al tratarse de estudiantes, se consideró la autorización de los representantes legales y el asentimiento informado de los participantes menores de edad, procurando que su intervención fuera libre de presión o coacción. Cosac (2025), afirma que en las investigaciones

con niños y adolescentes es necesario equilibrar el consentimiento de los padres o tutores con el asentimiento del menor, reconociendo su participación y respetando su bienestar. De esta manera, el estudio garantizó la privacidad, la protección emocional y el respeto integral de los estudiantes durante todo el proceso investigativo.

Resultados y discusión

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de recolección de datos a los estudiantes seleccionados para el estudio. Estos resultados permiten describir el comportamiento de las variables ausencia de actividades de aprendizaje significativo y conductas disruptivas, así como analizar la relación existente entre ambas mediante los procedimientos estadísticos correspondientes. De esta manera, se expone la información organizada en tablas, porcentajes e interpretación, con el propósito de responder al objetivo general, contrastar las hipótesis planteadas y comprender cómo la ausencia de experiencias educativas significativas se relaciona con la presencia de comportamientos disruptivos en los estudiantes del cantón Quito, 2026. La tabla 1 evidencia el objetivo 1 sobre, analizar la relación entre el factor pedagógico y las conductas disruptivas.

Tabla 1. *Relación entre el factor pedagógico y las conductas disruptivas.*

Correlaciones	Factor pedagógico	Conductas disruptivas
Factor pedagógico	1	,711**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	30	30
Conductas disruptivas	,711**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	30	30

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,711$, lo que indica una correlación positiva alta entre el factor pedagógico y la variable conductas disruptivas. Además, el nivel de significancia obtenido fue $p = ,000 < 0,01$, evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que existe una relación directa entre los aspectos pedagógicos evaluados y las conductas disruptivas presentes en el aula. En otras palabras, los resultados muestran que los elementos relacionados con la utilidad de los temas explicados, el uso de materiales didácticos, la participación activa, la claridad de las tareas, el aburrimiento durante las explicaciones teóricas y la preferencia por actividades prácticas se relacionan significativamente con situaciones como conflictos entre estudiantes, integración al grupo, control del enojo, reacciones impulsivas, cumplimiento de normas, frustración ante tareas difíciles y convivencia dentro del aula.

Los resultados obtenidos evidenciaron un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,711$, lo que indica una correlación positiva alta entre el factor pedagógico y las conductas disruptivas. Además, el nivel de significancia fue $p = ,000 < 0,01$, por lo que la relación encontrada es estadísticamente significativa. Este resultado permite interpretar que los aspectos pedagógicos evaluados, como la utilidad de los temas explicados, el uso de materiales didácticos, la participación activa, la claridad de las tareas, el aburrimiento durante las explicaciones teóricas y la preferencia por actividades prácticas, se relacionan de manera directa con la presencia de conductas disruptivas en el aula. Por tanto, se entiende que cuando las actividades pedagógicas no logran captar el interés del estudiante o no se conectan con su realidad, pueden incrementarse comportamientos como conflictos entre

compañeros, dificultad para integrarse al grupo, bajo control del enojo, reacciones impulsivas, incumplimiento de normas, frustración ante tareas complejas y problemas de convivencia.

Este resultado coincide con el estudio de Ojeda et al. (2024), quienes analizaron estrategias educativas para el manejo de conductas disruptivas y señalaron que estas conductas afectan las relaciones individuales entre estudiantes y dificultan el desarrollo adecuado de las clases. Los autores sostienen que el docente requiere estrategias didácticas pertinentes para abordar la conducta disruptiva y favorecer un ambiente escolar positivo. Esta investigación se relaciona con los hallazgos obtenidos, debido a que confirma que el componente pedagógico cumple un papel importante en la regulación del comportamiento estudiantil, especialmente cuando se aplican actividades claras, participativas y adaptadas a las necesidades del grupo.

De igual manera, los resultados guardan relación con el estudio de León et al. (2024), quienes identificaron que las conductas disruptivas obstaculizan la labor pedagógica, el desarrollo curricular y el proceso de aprendizaje de los estudiantes de Educación General Básica. Este aporte permite reforzar la interpretación de que la mala conducta no debe analizarse únicamente como un problema individual del estudiante, sino también como una situación vinculada con las condiciones del aula, las estrategias docentes, la planificación de actividades y la atención a las necesidades educativas. Por ello, cuando el proceso pedagógico resulta poco motivador, repetitivo o escasamente participativo, puede favorecerse la aparición de desinterés, interrupciones, desobediencia, agresividad y falta de cooperación. Desde la teoría del aprendizaje significativo, Ausubel, citado por Puma (2024),

plantea que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se integran de manera sustantiva con la estructura cognitiva previa del estudiante, evitando un aprendizaje mecánico o memorístico. Esta teoría respalda los resultados encontrados, porque si las actividades pedagógicas no son significativas, prácticas ni relacionadas con la experiencia del estudiante, se puede generar aburrimiento, baja participación y poca disposición hacia las tareas escolares. En consecuencia, la ausencia de actividades con sentido puede relacionarse con mayores conductas disruptivas, debido a que el estudiante no logra encontrar utilidad, motivación ni conexión con lo que aprende. La teoría de la autorregulación, planteada por Narvárez y Obando (2021), también permite explicar los resultados, ya que sostiene que el estudiante necesita observar, controlar y ajustar su conducta durante el proceso de aprendizaje. Esta teoría considera la autorregulación conductual, ambiental y personal, vinculadas con el automonitoreo, el ajuste cognitivo y el control afectivo. Desde esta perspectiva, cuando el factor pedagógico no favorece la claridad, la participación, la motivación y el acompañamiento, los estudiantes pueden presentar mayores dificultades para controlar impulsos, manejar la frustración, cumplir normas y relacionarse adecuadamente con sus compañeros. La tabla 2 muestra el objetivo específico 2 relacionado con, evaluar la relación entre el factor social y las conductas disruptivas

Tabla 2. *Relación entre el factor social y las conductas disruptivas*

Correlaciones	Factor social	Conductas disruptivas
Factor social	1	,887**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	30	30
Conductas disruptivas	,887**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	30	30

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,887$, lo que indica una correlación positiva muy alta entre la dimensión factor social y la variable conductas disruptivas. Además, el nivel de significancia obtenido fue $p = ,000 < 0,01$, evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que el factor social se relaciona de manera directa y significativa con las conductas disruptivas en los estudiantes.

En otras palabras, cuando existen dificultades relacionadas con la poca valoración dentro del grupo, falta de respeto a las opiniones, burlas, apodosos ofensivos, desinterés por los contenidos, tareas sin terminar y poca motivación para participar o investigar, también aumentan situaciones asociadas con las conductas disruptivas, como frustración ante las tareas, reacciones impulsivas, dificultad para controlar el enojo, poca adaptación a las normas y problemas en la convivencia dentro del aula. Por tanto, se acepta la relación significativa entre el factor social y las conductas disruptivas.

Los resultados obtenidos evidenciaron un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,887$, lo que indica una correlación positiva muy alta entre el factor social y las conductas disruptivas. Además, el nivel de significancia fue $p = ,000 < 0,01$, por lo que la relación encontrada es estadísticamente significativa. Este resultado permite interpretar que las dificultades relacionadas con la poca valoración dentro del grupo, la falta de respeto a las opiniones, las burlas, los apodosos ofensivos, el desinterés por los contenidos, las tareas sin terminar y la poca motivación para participar o investigar se relacionan directamente con el incremento de conductas disruptivas. Por tanto, se acepta la hipótesis específica que plantea la existencia de una relación significativa entre el factor social y las conductas disruptivas en los

estudiantes del cantón Quito, 2026. Estos resultados coinciden con el estudio de Macías-Figueroa y Alarcón-Barcia (2021), quienes analizaron el manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en básica superior y señalaron que estas conductas distorsionan la relación individual y la dinámica del grupo, afectando tanto al estudiante que las provoca como a quienes reciben sus consecuencias. Los autores identificaron manifestaciones sociales como molestar a los compañeros mientras trabajan, burlarse de ellos, amenazarlos, agredirlos o excluirlos del grupo, lo cual guarda relación con los hallazgos de la presente investigación, donde las burlas, la falta de respeto, la poca integración y los conflictos dentro del aula se vinculan con mayores conductas disruptivas.

De igual manera, los hallazgos se relacionan con el estudio de Escobar et al. (2025), quienes analizaron conductas disruptivas en estudiantes de secundaria con vulneración de derechos y encontraron que estas abarcan acciones que afectan negativamente las relaciones interpersonales y la dinámica de enseñanza-aprendizaje, como la agresión, la insubordinación, las interrupciones de clase y la falta de respeto. Este estudio respalda los resultados obtenidos porque evidencia que los factores sociales, familiares y personales pueden asociarse con la presencia de conductas disruptivas, especialmente cuando existen dificultades en la convivencia, escaso apoyo psicoeducativo y problemas en las relaciones entre estudiantes.

Desde la teoría del aprendizaje social, Bandura, citado por Muñoz (2023), sostiene que los niños aprenden y modifican comportamientos al observar a figuras influyentes como padres, maestros o compañeros. Esta teoría respalda los resultados obtenidos, porque las conductas

disruptivas pueden reforzarse dentro del grupo cuando los estudiantes observan burlas, apodosos ofensivos, reacciones impulsivas o falta de respeto que son aceptadas, imitadas o no corregidas oportunamente. Por ello, el factor social adquiere relevancia, ya que las relaciones entre compañeros pueden convertirse en un espacio donde se reproducen comportamientos inadecuados o, por el contrario, se fortalecen modelos positivos de convivencia, respeto, cooperación y autocontrol.

La teoría ecológica del desarrollo también permite explicar estos resultados, debido a que Bronfenbrenner, citado por Ochoa et al. (2021), plantea que el comportamiento del estudiante está influenciado por los diferentes entornos en los que se desarrolla, como la familia, la escuela, el grupo de pares, la comunidad y la sociedad. Desde esta perspectiva, las conductas disruptivas no pueden entenderse únicamente como acciones individuales, sino como respuestas que se construyen dentro de ambientes sociales concretos. La tabla 3 muestra el objetivo específico 3: Identificar la relación ente el factor psicológico y las conductas disruptivas.

Tabla 3. *Relación ente el factor psicológico y las conductas disruptivas.*

Correlaciones	Factor psicológico	Conductas disruptivas
Factor psicológico	1	,887**
Sig. (bilateral)	—	,000
N	30	30
Conductas disruptivas	,887**	1
Sig. (bilateral)	,000	—
N	30	30

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 bilateral.

Fuente: Elaboración propia.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,887$, lo que indica una correlación positiva muy alta entre el factor psicológico y la variable conductas disruptivas.

Además, el nivel de significancia obtenido fue $p = ,000 < 0,01$, evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumentan las dificultades asociadas al factor psicológico, también tienden a incrementarse las conductas disruptivas en los estudiantes. En otras palabras, cuando los estudiantes presentan mayor dificultad para controlar el enojo, manejar la frustración, pensar antes de actuar, recuperar la calma o regular sus emociones ante situaciones de tensión, también aumentan comportamientos como interrupciones, reacciones impulsivas, conflictos con compañeros, poca adaptación a las normas y dificultades para mantener una convivencia adecuada dentro del aula.

Los resultados obtenidos evidenciaron un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,887$, lo que indica una correlación positiva muy alta entre el factor psicológico y las conductas disruptivas. Además, el nivel de significancia fue $p = ,000 < 0,01$, por lo que la relación encontrada es estadísticamente significativa. Este resultado permite interpretar que, cuando aumentan las dificultades psicológicas relacionadas con el control del enojo, el manejo de la frustración, la capacidad de pensar antes de actuar, la recuperación de la calma y la regulación emocional ante situaciones de tensión, también tienden a incrementarse las conductas disruptivas dentro del aula. Por tanto, se acepta la hipótesis específica que plantea la existencia de una relación significativa entre el factor psicológico y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito, 2026.

Estos hallazgos coinciden con el estudio de Corral et al. (2021), quienes analizaron la inteligencia emocional, la empatía y el comportamiento disruptivo en estudiantes de primaria. En dicha investigación se encontró que las variables afectivas, como la inteligencia

estudiantes. Es decir, cuando los contenidos no se relacionan con la vida diaria, las clases no resultan interesantes, existe aburrimiento, poco uso de actividades prácticas, baja participación y escasa conexión con el entorno del estudiante, pueden aumentar comportamientos como la frustración, la impulsividad, la falta de atención, los conflictos entre compañeros y la dificultad para adaptarse a las normas del aula. De esta manera, los resultados obtenidos respaldan la hipótesis investigativa general, la cual sostiene que existe una correlación significativa entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en los estudiantes.

Se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,538$, lo que indica una correlación positiva moderada entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y la variable conductas disruptivas. Además, el nivel de significancia obtenido fue $p = ,002 < 0,01$, evidenciando que la relación es estadísticamente significativa. Esto permite interpretar que, a medida que aumenta la ausencia de actividades de aprendizaje significativo, también tienden a incrementarse las conductas disruptivas en los estudiantes. Es decir, cuando los contenidos no se relacionan con la vida diaria, las clases no resultan interesantes, existe aburrimiento, poco uso de actividades prácticas, baja participación y escasa conexión con el entorno del estudiante, pueden aumentar comportamientos como la frustración, la impulsividad, la falta de atención, los conflictos entre compañeros y la dificultad para adaptarse a las normas del aula. Los resultados obtenidos evidenciaron un coeficiente de correlación de Pearson de $r = ,538$, lo que indica una correlación positiva moderada entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas. Estos hallazgos coinciden con el

estudio de Mosquera (2024), quien analizó la influencia de las conductas disruptivas en el aprendizaje significativo de estudiantes de bachillerato. En su investigación, la prueba de Chi-cuadrado de Pearson obtuvo un valor de 22,004 con una significancia de $p = ,000$, evidenciando una relación estadísticamente significativa entre las conductas disruptivas y el aprendizaje significativo. Este resultado se relaciona con la presente investigación, debido a que confirma que la conducta disruptiva afecta las oportunidades de aprendizaje, la atención y el desarrollo de experiencias educativas con sentido para los estudiantes.

De igual manera, los resultados guardan relación con el estudio de Vásquez (2021), quien investigó las conductas disruptivas y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación primaria. En dicho estudio se reportó una correlación de Pearson = $-,252$ con $\alpha = ,009$, lo que evidenció una relación significativa entre ambas variables. Desde la teoría del aprendizaje significativo, Ausubel, citado por Puma (2024), plantea que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se integran de manera sustantiva con la estructura cognitiva previa del estudiante, evitando un aprendizaje mecánico o memorístico. Esta teoría respalda los resultados encontrados, porque cuando las actividades escolares no se relacionan con la vida diaria, no despiertan interés, no permiten participación activa ni se conectan con experiencias previas, el estudiante puede perder motivación y presentar mayor aburrimiento, frustración o rechazo hacia las tareas escolares. La teoría de la autorregulación, planteada por Narváez y Obando (2021), también permite explicar la relación encontrada, porque sostiene que el estudiante necesita observar, controlar y ajustar su conducta durante el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, cuando las actividades no favorecen la participación, la claridad, la

motivación y el acompañamiento, pueden debilitarse procesos como el autocontrol, el manejo de la frustración y la regulación emocional. Por ello, la ausencia de actividades de aprendizaje significativo puede relacionarse con mayor impulsividad, conflictos, falta de atención y dificultad para adaptarse a las normas del aula.

Conclusiones

En relación con el objetivo específico uno, se concluye que existe una correlación positiva alta entre el factor pedagógico y las conductas disruptivas, con $r = ,711$ y $p = ,000 < 0,01$. Esto demuestra que las clases poco significativas, la falta de materiales didácticos, la baja participación y el aburrimiento se relacionan con mayores comportamientos disruptivos en el aula. En relación con el objetivo específico dos, se concluye que existe una correlación positiva muy alta entre el factor social y las conductas disruptivas, con $r = ,887$ y $p = ,000 < 0,01$. Esto indica que la poca valoración dentro del grupo, las burlas, los apodosos ofensivos y la exclusión se relacionan con el aumento de conflictos, impulsividad y dificultades de convivencia.

En relación con el objetivo específico tres, se concluye que existe una correlación positiva muy alta entre el factor psicológico y las conductas disruptivas, con $r = ,887$ y $p = ,000 < 0,01$. Esto evidencia que las dificultades para controlar el enojo, manejar la frustración y regular las emociones se relacionan con reacciones impulsivas, incumplimiento de normas y problemas de convivencia. En relación con el objetivo general, se concluye que existe una correlación positiva moderada y significativa entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas, con $r = ,538$ y $p = ,002 < 0,01$. Por tanto, se respalda y acepta la hipótesis investigativa general, la cual sostiene que existe

una correlación significativa entre la ausencia de actividades de aprendizaje significativo y las conductas disruptivas en estudiantes del cantón Quito, 2026; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula.

Referencias Bibliográficas

- Barraza, L. (2022). Conductas disruptivas en el ámbito educativo. *Ibero Ciencias - Revista Científica y Académica*, 1(1), 51–81. <https://doi.org/10.63371/ic.v1.n1.a5>
- Blanco, M, Fernández, H, Ortega, J. y Germano, G. (2022). Problemas comportamentales en la infancia: conceptualización, evaluación e impacto. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 26(2), 1–28. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15578>
- Corral, M., y Gómez, A. (2021). Inteligencia emocional, empatía y comportamiento disruptivo: estudio piloto en un aula de primaria. *Informació Psicològica*, 121, 118–128. <https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/view/1878>
- Escobar, P, Galarza, J, Masabanda, P., y Galarza, L. (2025). Conductas disruptivas de estudiantes de secundaria con vulneración de derechos. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 1164–1183. <https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.160>
- Flores, S. R., y Ortiz-Espinoza, M. E. (2023). Aprendizaje vicario y tipos de conductas en infantes de Educación Inicial. *Alteridad. Revista de Educación*, 18(2), 264–272. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.09>
- Halanoca Puma, D. (2024). Aprendizaje significativo en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(34), 1714–1726. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.828>
- Indacochea Mendoza, L. R., Altamirano Pazmiño, E. C., Moreira Alcívar, E. F., y Cadena Peralta, G. A. (2025). Relación de las habilidades cognitivas y el desarrollo escolar en estudiantes del subnivel media: un análisis conceptual desde lo psicopedagógico.

- Revista InveCom, 5(2), 1–16.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.13157889>
- Jaimés García, J., y Jaimés Cienfuegos, J. (2025). Aprendizaje significativo: estrategias y entorno educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 14462–14470.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.20659
- León Villacrés, J. K., Villamagua León, K. J., León Villacrés, M. I., Ruilova Calva, A., y León Ordóñez, R. P. (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>
- Loayza Solís, L. L., y Puma Mamani, I. (2025). Los retos de la participación activa en el fomento del liderazgo estudiantil. *Revisión sistemática. Revista Simón Rodríguez*, 5(10), 410–424.
<https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.5i10.74>
- Lozada García, R., y Acle Tomasini, G. (2021). Problemas de conducta en el aula: construcción del concepto desde la perspectiva de las maestras de primaria. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 14(3), 131–143. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.14312>
- Macías, E., Alarcón Barcia, L. A. (2021). Manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en la básica superior. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 411–432.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383962>
- Miranda-Núñez, Y. R. (2022). Aprendizaje significativo desde la praxis educativa constructivista. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 79–91.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v7i13.1643>
- Mosquera Castillo, M. M. (2024). Influencia de las conductas disruptivas en el aprendizaje significativo del bachillerato: una perspectiva docente. *Revista de Investigación Multidisciplinaria Iberoamericana*, 2(4), 483–495.
<https://doi.org/10.69850/rimi.vi4.123>
- Muñoz-Escobar, C. (2023). Influencia de la violencia escolar en el desarrollo de aprendizajes: análisis desde la teoría del aprendizaje social de Bandura. *Revista de Inclusión Educativa y Diversidad*, 1(1), 15–31.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10679988>
- Narváez, J. H., y Obando, L. M. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural. *Psicogente*, 23(44), 144–165.
<https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3509>
- Ojeda Cueva, C. E., Rodríguez Honores, Y. M., y Hodelín Amable, N. (2024). Estrategias educativas para el manejo de conductas disruptivas. *Maestro y Sociedad*, 21(3), 1226–1240.
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6488>
- Orellana Román, I., Alemany Arrebola, I., y Ruiz Garzón, F. (2022). La conducta disruptiva en las aulas de secundaria: la percepción de los docentes. *Revista Fuentes*, 24(3), 345–357.
<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.20326>
- Orellana-Román, I., y Ruiz-Garzón, F. (2024). La conducta disruptiva en el discurso docente: tipos, causas y consecuencias. *Revista Colombiana de Educación*, 92, 7–27.
<https://doi.org/10.17227/rce.num92-16489>
- Pacheco Carvajal, E. S., y Hernández Mesa, L. (2024). Impacto de la inteligencia emocional en conductas disruptivas de estudiantes de primaria. *Boletín Redipe*, 13(11), 74–86.
<https://doi.org/10.36260/5f2mwn86>
- Torres-Zapata, Á. E., Sánchez-Domínguez, J. P., y Brito-Cruz, T. del J. (2025). Las conductas disruptivas, reprobación y rendimiento escolar en adolescentes del nivel medio superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 16, e2584.
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2584
- Zamora Olivos, S. M., Segarra Merchán, S. R., González Encalada, S. A., y Vitonera Pazos, M. M. (2023). El aprendizaje significativo en la educación actual: una reflexión desde la perspectiva crítica. *Revista EDUCARE*,

27(1), 218–230.
<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1896>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Mell Franceska Guerrero Quezada, Johanna Alexandra Lituma Guamán, Karen Gabriela Locke Araguillín y Milton Alfonso Criollo Turusina.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Mell Franceska Guerrero Quezada: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.
Johanna Alexandra Lituma Guamán: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.
Karen Gabriela Locke Araguillín: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.
Milton Alfonso Criollo Turusina: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

