

**Factores predictores de la disrupción escolar y la gestión docente:  
en colegios secundarios de Lima Metropolitana**

**Predictive factors of school disruption and teaching management:  
in secondary schools in the metropolitan region of Lima**

**Fatores preditivos de perturbação escolar e gestão docente:  
nas escolas secundárias da região metropolitana de Lima**

Salomón Vásquez Villanueva

[salomon.vasquez@urp.edu.pe](mailto:salomon.vasquez@urp.edu.pe)

 <https://orcid.org/0000-0001-8824-6176>

Código RENACYT: P0052414

Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú

Ethel Altez Ortiz

[aloret@upeu.edu.pe](mailto:aloret@upeu.edu.pe)

 <https://orcid.org/0000-0002-0998-9447>

Universidad Peruana Unión, Lima - Perú

Salomón Axel Vásquez Campos

[svasquezca@ucv.edu.pe](mailto:svasquezca@ucv.edu.pe)

 <https://orcid.org/0000-0001-9405-0794>

Universidad César Vallejo, Lima - Perú

Recibido: 3 de julio de 2024

Aceptado: 30 de diciembre de 2024

### Resumen

La disrupción escolar y la gestión docente constituyen los objetos de estudio, muy importantes para los escenarios educativos, en los cuales se observan mayúsculos problemas de convivencia. La investigación queda enmarcada en el objetivo: analizar en qué medida los factores predictores explican la disrupción escolar y la gestión docente, la cual fue realizada con la participación de 557 estudiantes y 81 docentes, mediante un enfoque cuantitativo; se trabajaron tres cuestionarios, sometidos a la validación y confiabilidad; se usó una metodología predictiva, los tipos: descriptivo, transversal y explicativo. Para medir la disrupción escolar se trabajaron cinco modelos; para la gestión

docente, seis modelos. Entre los resultados, según los cuatro modelos, respectivamente, los factores predictores explican el comportamiento de la disrupción escolar en 11.8%, 11.6%, 7.8%, 7.7%, 2.8%. En la gestión docente, según los seis modelos, los factores demográficos predicen la gestión docente en 20.3%, 15.4%, 22.3%, 14.5%, 18.4%, 18.7%. En conclusión, los factores familiares predicen la disrupción y los factores demográficos predicen la gestión docente.

*Palabras claves:* Disrupción escolar, conductas disruptivas, gestión docente.

### **Abstract**

School disruption and teacher management constitute the objects of study, very important for educational settings, in which major problems of coexistence are observed. The research is framed within the objective: to analyze to what extent the predictive factors explain school disruption and teacher management, which was carried out with the participation of 557 students and 81 teachers, using a quantitative approach; Three questionnaires were worked out, submitted to validation and reliability; A predictive methodology was used, the types: descriptive, transversal and explanatory. To measure school disruption, five models were used; for teaching management, six models. Among the results, according to the five models, respectively, the predictive factors explain the behavior of school disruption in 11.8%, 11.6%, 7.8%, 7.7%, 2.8%. In teacher management, according to the six models, demographic factors predict teacher management in 20.3%, 15.4%, 22.3%, 14.5%, 18.4%, 18.7%. In conclusion, family factors predict disruption and demographic factors predict teacher management.

*Keywords:* School disruption, disruptive behaviors, teacher management.

### **Resumo**

A disrupção escolar e a gestão do ensino constituem os objetos de estudo, muito importantes para cenários educacionais, nos quais se observam grandes problemas de convivência. A investigação enquadra-se nos objetivos: analisar em que medida os fatores preditivos explicam a disrupção escolar e a gestão do ensino, a qual foi realizada com a participação de 557 alunos e 81 professores, através de uma abordagem quantitativa; Foram desenvolvidos três questionários, submetidos à validação e confiabilidade; Foi utilizada metodologia preditiva, dos tipos: descritiva, transversal e explicativa. Para mensurar a interrupção escolar, foram trabalhados cinco modelos; para o ensino de

gestão, seis modelos. Dentre os resultados, segundo os quatro modelos, respectivamente, os fatores preditivos explicam o comportamento da interrupção escolar em 11,8%, 11,6%, 7,8%, 7,7%, 2,8%. Na gestão do ensino, de acordo com os seis modelos, os fatores demográficos predizem a gestão do ensino em 20,3%, 15,4%, 22,3%, 14,5%, 18,4%, 18,7%. Em conclusão, os factores familiares predizem a disrupção e os factores demográficos predizem a gestão docente.

*Palavras-chave:* Disrupção escolar, comportamentos disruptivos, gestão docente.

## 1. Introducción

La problemática de la convivencia escolar es universal (Cera and Banda, 2019), en “espacios establecidos, organizados y sistematizados para la enseñanza y el aprendizaje” (Vásquez, Colque y Villanueva, 2019), cuyos responsables han hecho y harán muchos esfuerzos, para abordar la diversidad de problemas, que dividen y nublan los procesos de gestión y aprendizaje. Perez (2018) revela su preocupación investigando cómo el clima social escolar se relaciona con las conductas disruptivas, interrumpiendo la convivencia durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Cera and Banda (2019) han propuesto una estrategia activa para mejorar la convivencia escolar: la recreación que genera goce y esparcimiento. Jurado, Lafuente, and Justiniano (2020) centran sus investigaciones sobre los factores que predisponen las conductas disruptivas. Dalit y Lavalle (2020) enfocan la educación que busca formación integral, convivencia, el buen trato, buenas relaciones interpersonales, desarrollo de competencias ciudadanas, democracia, derechos humanos, paz, tolerancia, recreación, protección del medio ambiente, trabajo individual y colectivo, la cultura compartida.

La gestión educativa (GE) surgió en los Estados Unidos y en Europa occidental, convertida en un ámbito de estudio, pasando luego a los contextos latinoamericanos, generando “el desarrollo de conocimientos teóricos”, sin la adaptación “ciega” de las teorías, cuyos investigadores latinoamericanos “desarrollen y utilicen metodologías innovadoras”, formando “jóvenes académicos e investigadores”, comprometidos con “contextos latinoamericanos locales” (Oplatka, 2019). Para Briceño, Correa, Valdés y Hadweh (2020), el universo de la gestión educativa se hace vasto, extenso y complejo, por los espacios, los tiempos, los sujetos cambiantes, las modalidades de educación, las posibilidades, los medios de interacción, las políticas (personales, colectivas, nacionales

e internacionales), los lenguajes sistémicos, los procesos, las experiencias, los paradigmas, los valores, la cultura.

El estudio responde al objetivo: analizar en qué medida los factores demográficos predicen la disrupción escolar y la gestión docente. Para lograr estos objetivos se ha organizado un abordaje de las dos variables, mediante el desarrollo de algunos aspectos teóricos, necesarios y válidos para los análisis, las interpretaciones y las discusiones.

## 2. Desarrollo teórico

### Disrupción escolar

Según Gómez y da Resurrección (2017), “una conducta disruptiva es aquel comportamiento del alumno que interfiere, molesta, interrumpe e impide que el docente lleve a cabo su labor educativa” (p. 279). Existe una lista extensa de conductas disruptivas: atraer la atención, malos modales; amenazas, crueldades; falta de cuidados; mentir, cobardía, ensueños; falso, astuto, acusica; desobediencia; riñas, uso habitual de la violencia; falta de atención; insolencia, falta de respeto; falta de concentración; falta habitual de concentración, falta habitual de puntualidad; vagancia, gandulería. Las conductas, según Caracas y Cuspian (2018), son “actividades de carácter agresivo, vandalismo, piromanía, mentira, absentismo escolar, huidas de casa, conductas hostiles, desafiantes e hiperactividad” (p. 21). Para Cera y Banda (2019) son conductas de violencia física: amenazas con violencia, empujones, tirar del pelo, dar bofetadas, dar puñetazos, toques sexuales, dar patadas, hacer caer, patear-pisotear, riñas, desafiar a pelear

Para Pingo (2015, citado por Perez, 2018), los factores de las conductas disruptivas son: “malas relaciones entre estudiantes, ausentismos y deserción escolar”, las cuales se suman y generan otras: “consumo de drogas, alcohol, conductas sexuales de riesgo, delincuencia, actitudes criminales e inadaptación social en la sociedad en la vida adulta” (p.12).

Existen factores positivos y negativos. Cera y Banda (2019) aprecian que los factores positivos son: la calidad de la comunicación horizontal, la convivencia feliz y satisfactoria de los sujetos o protagonistas en la familia y en el aula. En cambio, los factores negativos son: la agresividad, el Bullying, el conflicto, la violencia escolar, el

marco legal. Horna (2019) sostiene que la comunicación intrafamiliar tiene una relación significativa con las conductas disruptivas, cuyos indicadores son:

la falta de tolerancia, disciplina y la poca disposición para entablar una conversación, en efecto, la armonía de la familia, puede quedar turbada por diversos factores como la falta de autoridad del padre, el desafecto de la madre, el abuso o agresión por parte de los hermanos, la disfuncionalidad familiar o por la desintegración del hogar (p. 32).

Los efectos negativos de la comunicación intrafamiliar son: “la falta de tolerancia, la escasa disposición y tiempo para compartir y estar juntos, la falta de disciplina en los hijos, entre otros” (Dioses and Horna, 2019, p. 55).

Para Jurado et al. (2020), los factores intervinientes son: la relación-interacción del profesor, la reacción-sentimientos de los compañeros, la reacción-sentimientos individuales, la interacción compañeros, la dinámica de clase. De acuerdo con Gómez (2021), existen preguntas disruptivas, las cuales son generadas por los docentes durante el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje. García, Gómez y Monge (2017) hablan de los MOOCs (*Massive Open Online Courses*), una propuesta metodológica, cuyos principios son: la autonomía, la diversidad, la apertura y la interactividad. La lúdica es una estrategia (Caracas and Cuspian (2018), Dalit and Lavalle (2020), no quedan al margen la recreación individual y colectivamente (Cera and Banda, 2019), *las metodologías corporativas* (Ferriz, García (2019); para Santamaría y Martínez (2018); para Miranda Tapia (2018), *la gestión de la convivencia democrática*.

Dalit y Lavalle (2020), aborda la *Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky*, la *Teoría del desarrollo de la moral Lawrence Kohlberg*, la *Teoría del desarrollo psicosocial de Erick Erickson*, las cuales permiten trabajar la convivencia familiar y disminuir la disrupción escolar.

### **Gestión docente**

La gestión educativa (GE) se ha constituido en una experiencia y en una acción dinámica, en la persona del docente, con el objetivo y el compromiso de generar transformación cultural, en los establecimientos escolares. Es una acción conjunta de los equipos pedagógicos, cuyas organizaciones educativas buscan la reestructuración, siguiendo modelos de desarrollo organizacional y estrategias de gestión cooperativa (Marambio

Carrasco, 2018). La gestión educativa es “el sistema de actividades estratégicas y planificadas que se llevan a cabo guiadas por instrucciones y técnicas apropiadas para obtener determinados fines o metas” (Vega Gutiérrez, 2020, p.19). Es un conjunto de actuaciones en el centro educativo, generado por el gobierno institucional, cuyo director es el conductor y responsable, en búsqueda del logro de los objetivos institucionales (Ramírez-gonzález and Quesada-lacayo, 2019).

La GE tiene un reto múltiple: la gestión del conocimiento, también de la ciencia, la tecnología y la innovación, convertidas en la brújula de la gestión educativa estratégica, cuya educación es para todos, por toda la vida (Barbón Pérez, 2018). El compromiso de la GE es con los ecosistemas tecnológicos del aprendizaje, el mundo natural: plantas, animales, microorganismos (factores abióticos), implica la concurrencia de formadores, aprendices, recursos, herramientas y tecnologías (Martí et al., 2018). La calidad educativa depende de “la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje”, “dando respuesta a un proceso de globalización e inclusión tecnológica, con estrategias innovadoras en los ambientes de aprendizaje generando transformación social” (Romero Medina, 2018, p. 91). Conduce hacia una reforma educativa (Morales Inga and Morales Tristán, 2019). Oplatka (2019) sostiene que la GE se constituye en una disciplina aplicada, establece las “formas de organizar el conocimiento sobre el mundo”. Perite la búsqueda de programas modelos en la modalidad virtual del aprendizaje, sobre la base de teorías, normas y políticas, los estándares de evaluación nacionales e internacionales (Briceño Toledo et al, 2020). Vega Gutiérrez (2020) argumenta que una buena GE produce un desempeño docente mejorado, con presencia de mediador. Para Meza Revatta, Torres Miranda, and Mamani-Benito (2021), la GE es un factor determinante del buen desempeño docente, fortalece los proyectos educativos, enriquece los procesos pedagógicos, responde a las necesidades locales y regionales.

### 3. Metodología

#### *Tipo de investigación*

El estudio, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), es descriptivo, predictivo, explicativo y transversal. Se describe el estado de las variables, se realizan análisis sobre las predicciones de las variables, cuánto inciden las unas sobre las otras. Es

transversal, se ha hecho un corte durante el proceso de la investigación para encuestar a los estudiantes y los docentes de las diferentes instituciones educativas.

#### *Diseño de investigación cuantitativa*

Los factores predictores y disrupción escolar comprenden cinco modelos. Para los factores demográficos y la gestión, se incluyeron siete modelos cuantitativos.

#### *Definición de la población y muestra*

En el estudio participaron 557 estudiantes y 81 docentes, de colegios del nivel secundario de Lima Metropolitana: la provincia de Lima y la Provincia Constitucional del Callao con sus 50 distritos. Todos los colegios pertenecen a la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DREL) con sus 7 unidades de gestión. El número fue determinado por conveniencia y participación consentida, habiendo seleccionado 01 institución educativa por cada UGEL de Lima Metropolitana, tal como lo muestra la tabla 1.

Tabla 1

#### *Muestra de investigación de estudiantes participantes*

<b>Institución educativa</b>	<b>UGEL</b>	<b>Distrito</b>	<b>Estudiantes encuestados</b>
Institución educativa 6962 Perú - Estados Unidos	01	Villa El Salvador	58
Institución educativa José Antonio Encinas	02	Los Olivos	54
Institución educativa General Ejército Peruano “José del Carmen Marín Arista”	03	Cercado de Lima	94
Institución educativa 2075 Cristo Hijo de Dios	04	Comas	77
Institución educativa 1171 Jorge Basadre Grohmann	05	El Agustino	62
Institución educativa Planteles de aplicación de UNE	06	Lurigancho	105
Institución educativa 6985 Brígida Silva de Ochoa	07	Chorrillos	51
Institución educativa 4001 Dos de Mayo		Callao	56
<b>TOTAL</b>			<b>557</b>

Desde el enfoque cuantitativo, se aplicaron los instrumentos de investigación a dos grupos: a 557 estudiantes del tercer y cuarto grado del nivel secundario, matriculados en el año escolar. De la misma manera, se aplicaron otros instrumentos de investigación a 81 docentes, así como se detalla en la tabla 2.

Tabla 2

*Muestra de investigación de docentes participantes*

Institución educativa	UGEL	Distrito	Estudiantes encuestados
Institución educativa 6962 Perú - Estados Unidos	01	Villa El Salvador	11
Institución educativa José Antonio Encinas	02	Los Olivos	8
Institución educativa General Ejército Peruano “José del Carmen Marín Arista”	03	Cercado de Lima	13
Institución educativa 2075 Cristo Hijo de Dios	04	Comas	13
Institución educativa 1171 Jorge Basadre Grohmann	05	El Agustino	8
Institución educativa Planteles de aplicación de UNE	06	Lurigancho	12
Institución educativa 6985 Brígida Silva de Ochoa	07	Chorrillos	8
Institución educativa 4001 Dos de Mayo		Callao	8
<b>TOTAL</b>			<b>81</b>

*Técnica de recolección de datos*

Se aplicaron tres instrumentos previamente autorizados por la Dirección General de cada institución educativa. Los tres primeros fueron encuestas, llenadas materialmente, las dos primeras por los estudiantes y la tercera por los docentes. Se ingresó la información en la base de datos Excel y SPSS, procesándola a través de gráficos y tablas.

*Plan de tratamiento de datos*

El análisis de confiabilidad de Alfa de Cronbach, para el instrumento aplicado a los alumnos de las diferentes instituciones, según los datos de la tabla 3, presentó un resultado

de 59.7% que posibilita que el instrumento aplicado tenga un grado moderado de confiabilidad.

Tabla 3

*Análisis de confiabilidad de Alfa de Cronbach CCDA – FPDE*

Alfa de Cronbach	N de elementos
<b>.597</b>	<b>35</b>

El análisis de confiabilidad de Alfa de Cronbach, para el instrumento aplicado a los profesores de las diferentes instituciones presentó un resultado de 96.1%, revelando que el instrumento aplicado es altamente confiable, tal como se observa en la tabla 4.

Tabla 4

*Análisis de confiabilidad de Alfa de Cronbach CGDHA*

Alfa de Cronbach	N de elementos
<b>.961</b>	<b>108</b>

*Instrumentos de medición para la recolección de datos*

El primer instrumento es un Cuestionario para medir las conductas disruptivas en el aula (CCDA), una adaptación del Cuestionario para medir las Conductas Disruptivas en Educación Física (CCDEF), cuyos autores son Granero y Baena (2016). Este instrumento fue validado mediante juicio de expertos y una prueba piloto. Presenta 4 dimensiones: agresividad con 5 ítems, irresponsabilidad y bajo compromiso con 4 ítems, desobediencia a las normas con 4 ítems y perturbación del ambiente de clases con 4 ítems. Sumando un total de 17 ítems que miden la gravedad de las conductas disruptivas del estudiante. Presenta una medición tipo la escala Likert, mediante los siguientes valores: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Con frecuencia, 5 = Siempre.

El segundo Cuestionario para medir los Factores predictores de la disrupción escolar (FPDE), fue sometido a validación de contenidos por juicio de expertos sobre su

claridad, congruencia, contexto y dominio del constructo. Se ejecutó el análisis de fiabilidad por el método de consistencia interna. Fue dividido en cuatro factores: personales con 9 ítems, familiares con 3 ítems, escolares con 4 ítems y sociales con 2 ítems, sumando un total de 17 ítems.

El tercer instrumento: Cuestionario para medir la Gestión docente: competencias y habilidades en el aula (CGDCHA), fue una adaptación del cuestionario Percepción de las competencias y habilidades en el aula (PCHA) por Penalva, Hernández y Guerrero (2013), también fue validado por juicio de expertos y sometido a fiabilidad mediante un Alfa de Cronbach. Se utilizó una escala tipo Likert: 1 = Poco importante; 2 = Importante; 3 = Muy importante.

#### *Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos obtenidos*

Se empleó el programa estadístico SPSS 21.0 IBM para Windows, se realizó todo el proceso de análisis estadístico de los datos: análisis de la normalidad de los resultados, análisis exploratorio sobre las características de la muestra y pruebas de correlación, regresión lineal, Anova del modelo y prueba de hipótesis concerniente a la parte cuantitativa.

## 4. Resultados y discusiones

Tabla 5

*Resumen del primer modelo: factores motivacionales y la disrupción escolar*

R	R cuadrado	P valor
,344a	0.118	,000b

La relación entre los factores motivacionales y la disrupción escolar es de  $r = 0.344$ . El conjunto de factores motivacionales (personales, familiares, escolares y sociales) explica el comportamiento de la variable disrupción escolar en un 11.8%, siendo este coeficiente significativo  $p \text{ valor} = 0.000$ .

Tabla 6

*Coefficientes del primer modelo: factores motivacionales y interrupción escolar*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.
(Constante)	51.907	2.396		21.667	.000
Factores personales	-.368	.100	-.180	-3.693	.000
Factores familiares	-.509	.154	-.159	-3.302	.001
Factores escolares	-.295	.147	-.095	-2.005	.045
Factores sociales	.470	.228	.086	2.061	.040

a. Variable dependiente: Interrupción escolar

La ecuación resultante es  $Y = 51.907 - 0.368X_1 - 0.509X_2 - 0.295X_3 + 470 X_4$ . La dimensión que mejor explica la interrupción escolar es,  $X_3$  (factores familiares). Si los factores familiares mejoran, la “Interrupción escolar” disminuirá en 0.509. Se observa la predicción de los factores: 1) Factores personales con p valor = 0,000 (< 0.05), 2) Factores familiares con p valor = 0,001 (< 0.05), 3) Factores escolares con p valor = 0,045 (< 0.05), 4) Factores sociales con p valor = 0,040 (< 0.05).

Tabla 7

*Resumen del segundo modelo: factores personales y interrupción escolar*

R	R cuadrado	Sig.
,340a	0.116	,000b

La relación entre los factores personales y la interrupción escolar es de  $r = 0.340$ . El conjunto de factores personales (autoestima, motivación del logro, rendimiento escolar, autocontrol, habilidades sociales, experiencias de maltrato físico, experiencias de maltrato verbal y experiencias de discriminación social) explica el comportamiento de la

variable disrupción escolar en un 11.6%, siendo este coeficiente significativo p valor = 0.000.

Tabla 8

*Coefficientes del segundo modelo: factores personales y disrupción escolar*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
	B	Error estándar	Beta	T	
(Constante)	54.653	2.285		23.919	.000
Autoestima	.025	.105	.010	.241	.809
Motivación del logro	.281	.371	.038	.758	.449
Rendimiento escolar	-1.297	.464	-.154	-2.795	.005
Autocontrol	-.622	.429	-.072	-1.449	.148
Habilidades sociales	-.849	.364	-.103	-2.328	.020
Experiencias del maltrato físico	-.033	.377	-.004	-.086	.931
Experiencias del maltrato verbal	-2.046	.631	-.139	-3.244	.001
Experiencias de discriminación social	-1.865	.621	-.129	-3.001	.003

a. Variable dependiente: Disrupción escolar

La ecuación resultante es  $Y = 54.653 + 0.025x_1 - 0.281x_2 - 1.297x_3 - 0.622x_4 - 0.849x_5 - 0.033x_6 - 2.046x_7 - 1.865x_8$ . El factor personal que mejor explica la disrupción escolar es  $X_8$  (experiencias de discriminación social). Si las experiencias de discriminación social mejoran, la “Disrupción escolar” disminuirá en 1.865. No predicen: 1) autoestima con p valor= 0,809 (> 0.05), 2) motivación del logro con p valor = 0,449 (> 0.05); el 3) rendimiento escolar con p valor = 0,005 (< 0.05) sí predicen; el 4) autocontrol con p valor = 0,148 (> 0.05) no; las 5) habilidades sociales con p valor= 0,020 (< 0.05) sí; las 6) experiencias de maltrato físico con p valor = 0,931 (> 0.05), no; sí predicen las 7) experiencias de maltrato verbal con p valor = 0,001 (< 0.05), las 8) experiencias de discriminación social con p valor = 0,003 (< 0.05).

Tabla 9

*Resumen del tercer modelo: factores familiares y disrupción escolar*

R	R cuadrado	Sig.
,279a	0.078	,000b

La relación entre los factores familiares y la disrupción escolar es de  $r = 0.279$ . El conjunto de factores familiares (relaciones entre padres e hijos, relaciones entre padres y disciplina familiar) explica el comportamiento de la variable disrupción escolar en un 7.8%, siendo este coeficiente significativo  $p$  valor = 0.000.

Tabla 10

*Coefficientes del tercer modelo: factores familiares y disrupción escolar*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.
(Constante)	48.167	1.817		26.505	.000
Relaciones entre padres e hijos	-1.660	.579	-.119	-2.868	.004
Relaciones entre padres	-1.230	.439	-.153	-2.801	.005
Disciplina familiar	-.776	.406	-.105	-1.911	.057

a. Variable dependiente: Disrupción escolar

La ecuación resultante es  $Y = 48.167 - 1.660X_1 - 1.230X_2 - 0.776X_3$ . El factor familiar que mejor explica la disrupción escolar es  $X_1$  (relación entre padres e hijos). Si la relación entre padres e hijos mejora, la “Disrupción escolar” disminuirá en 1.660. Por otro lado, la 1) relación entre padres e hijos con  $p$  valor = 0,004 ( $< 0.05$ ) sí predice, también las 2) relaciones entre padres con  $p$  valor = 0,005 ( $< 0.05$ ), menos la 3) disciplina familiar presenta  $p$  valor = 0,057 ( $> 0.05$ ).

Tabla 11

*Resumen de cuarto modelo: factores escolares y disrupción escolar*

R	R cuadrado	Sig.
,278a	0.077	,000b

La relación entre los factores escolares y la disrupción escolar es de  $r= 0.278$ . El conjunto de factores escolares (relaciones con los compañeros de clase, actuación del docente durante las clases, actuación del docente durante la resolución de conflictos e influencia del colegio) explica el comportamiento de la variable disrupción escolar en un 7.7%, siendo este coeficiente significativo  $p$  valor = 0.000.

Tabla 12

*Coefficiente del cuarto modelo: factores escolares y disrupción escolar*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
	B	Error estándar	Beta	t	
(Constante)	47.673	1.818		26.220	.000
Relaciones con los compañeros de clase	-1.746	.393	-.197	-4.438	.000
Actuación del docente al enseñar las clases	-.142	.413	-.015	-.344	.731
Actuación del docente al resolver los conflictos	-.965	.440	-.114	-2.194	.029
Influencia del colegio	-.277	.475	-.030	-.583	.560

a. Variable dependiente: Disrupción escolar

La ecuación resultante es  $Y= 47.673 - 1.746X_1 - 0.142X_2 - 0.965X_3 - 0.277X_4$ . El factor escolar que mejor explica la disrupción escolar es  $X_1$  (relación con los compañeros de clase). Si existe buena relación con los compañeros de clase, la “Disrupción escolar” disminuirá en 1.746. La 1) relación con los compañeros de clase con  $p$  valor= 0,000 ( $< 0.05$ ) sí predice; también la 2) actuación del docente al enseñar en clase con  $p$  valor =

0,731 ( $> 0.05$ ), la 3) actuación del docente al resolver los conflictos con  $p$  valor = 0,029 ( $< 0.05$ ); sin embargo, la 4) influencia del colegio con  $p$  valor = 0,560 ( $> 0.05$ ) no se percibe significativamente.

Tabla 15

*Resumen del primer modelo: factores demográficos y gestión docente*

R	R cuadrado	Sig.
,450a	0.203	,063b

La relación entre los factores demográficos y la gestión docente es de  $r = 0.450$ . El conjunto de factores demográficos (edad docente, género docente, área curricular, grado de enseñanza, grado académico, experiencia docente, permanencia en la institución, escala magisterial y condición laboral) explica el comportamiento de la variable gestión docente en un 20.3%, siendo este coeficiente significativo  $p$  valor = 0.000.

Tabla 16

*Coefficientes del primer modelo: factores demográficos y gestión docente*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
	B	Error estándar	Beta	T	
(Constante)	311.316	15.880		19.604	.000
Edad	3.289	3.431	.248	.959	.341
Género	-1.241	3.032	-.049	-.409	.684
Área curricular	-1.912	.988	-.221	-1.936	.057
Grado que enseña	.209	3.921	.006	.053	.958
Grado académico	-9.106	4.337	-.256	-2.099	.039
Años de experiencia docente	-.252	3.471	-.019	-.072	.942
Años de permanencia en la institución	.464	2.445	.030	.190	.850
Escala magisterial	1.703	1.467	.146	1.161	.250
Condición laboral	-11.323	8.504	-.205	-1.331	.187

a. Variable dependiente: Gestión docente

La ecuación resultante es  $Y = 311.316 + 3.289X_1 - 1.241X_2 - 1.912X_3 + 209X_4 - 9.106X_5 - 0.252X_6 + 0.464X_7 + 1.703X_8 - 11.323X_9$ . De los “Factores demográficos”, el que mejor explica la “Gestión docente” es  $X_1$  (edad). Es decir, cuando aumenta la edad de los docentes, la “Gestión docente” aumenta en un 3.289. La 1) Edad con  $p$  valor = 0,341 ( $> 0.05$ ), no predice, tampoco el 2) género con  $p$  valor = 0,684 ( $> 0.05$ ), el 3) área curricular con  $p$  valor = 0,057 ( $> 0.05$ ), el 4) grado de enseñanza con  $p$  valor = 0,958 ( $> 0.05$ ); el 5) grado académico con  $p$  valor = 0,039 ( $< 0.05$ ) sí predice; en cambio, no predicen la 6) experiencia docente con  $p$  valor = 0,942 ( $> 0.05$ ), la 7) permanencia en la institución con  $p$  valor = 0,850 ( $> 0.05$ ), la 8) escala magisterial con  $p$  valor = 0,250 ( $> 0.05$ ), y 9) condición laboral con  $p$  valor = 0,187 ( $> 0.05$ ).

Tabla 17

*Resumen del primer modelo: factores demográficos y planificación docente*

R	R cuadrado	Sig.
,393a	0.154	,216b

La relación entre los factores demográficos y la planificación docente es de  $r = 0.393$ . El conjunto de factores demográficos (edad docente, género docente, área curricular, grado de enseñanza, grado académico, experiencia docente, permanencia en la institución, escala magisterial y condición laboral) explica el comportamiento de la variable planificación docente en un 15.4%, siendo este coeficiente no significativo  $p$  valor = 0.216.

Tabla 18

*Coefficientes del primer modelo: factores demográficos y planificación docente*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	38.764	2.218		17.478	.000
Edad	.185	.479	.103	.386	.701
Género	-.294	.423	-.086	-.694	.490
Área curricular	-.286	.138	-.244	-2.075	.042
Grado que enseña	.167	.548	.035	.304	.762

Grado académico	-.371	.606	-.077	-.612	.542
Años de experiencia docente	.086	.485	.047	.178	.859
Años de permanencia en la institución	.028	.341	.013	.083	.934
Escala magisterial	.370	.205	.234	1.807	.075
Condición laboral	-.340	1.188	-.045	-.286	.775

a. Variable dependiente: Planificación docente

La ecuación resultante es  $Y = 38.764 + 0.1851 - 0.294X_2 - 0.286 X_3 + 167X_4 - 0.371 X_5 + 0.086 X_6 + 0.028 X_7 + 0.370X_8 - 0.340X_9$ . De los “Factores demográficos” el que mejor explica la “Planificación docente” es  $X_8$  (escala magisterial). Es decir, cuando aumenta la escala magisterial, la planificación docente aumenta en un 0.370. La 1) Edad con  $p$  valor = 0,701 ( $> 0.05$ ), no predice; tampoco el 2) género con  $p$  valor = 0,490 ( $> 0.05$ ); el 3) área curricular con  $p$  valor = 0,042 ( $< 0.05$ ) sí predice; el 4) grado de enseñanza con  $p$  valor = 0,762 ( $> 0.05$ ), no predice; tampoco el 5) grado académico con  $p$  valor = 0,542 ( $> 0.05$ ), la 6) experiencia docente con  $p$  valor = 0,859 ( $> 0.05$ ), la 7) permanencia en la institución con  $p$  valor = 0,934 ( $> 0.05$ ), la 8) escala magisterial con  $p$  valor = 0,750 ( $> 0.05$ ) y la 9) condición laboral con  $p$  valor = 0,775 ( $> 0.05$ ).

Tabla 19

*Resumen del segundo modelo: factores demográficos y metodología docente*

R	R cuadrado	Sig.
,472a	0.223	,035b

La relación entre los factores demográficos y la metodología docente es de  $r = 0.472$ . El conjunto de factores demográficos (edad docente, género docente, área curricular, grado de enseñanza, grado académico, experiencia docente, permanencia en la institución, escala magisterial y condición laboral) explica el comportamiento de la variable metodología docente en un 22.3%, siendo este coeficiente es significativo  $p$  valor = 0.035.

Tabla 20

*Coefficientes del segundo modelo: factores demográficos y metodología docente*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
	B	Error estándar	Beta	T	
(Constante)	77.111	4.163		18.523	.000
Edad	.698	.899	.198	.776	.440
Género	-.957	.795	-.143	-1.204	.233
Área curricular	-.482	.259	-.210	-1.862	.067
Grado que enseña	-.150	1.028	-.016	-.146	.884
Grado académico	-2.162	1.137	-.229	-1.901	.061
Años de experiencia docente	.250	.910	.070	.275	.784
Años de permanencia en la institución	-.030	.641	-.007	-.047	.962
Escala magisterial	.542	.385	.175	1.411	.163
Condición laboral	-2.621	2.229	-.179	-1.176	.244

a. Variable dependiente:  
Metodología docente

La ecuación resultante es  $Y = 77.111 + 0.698X_1 - 0.957X_2 - 0.482X_3 - 0.150X_4 - 2.162X_5 + 0.250X_6 - 0.030X_7 + 0.542X_8 - 2.621X_9$ . El “Factor demográfico” que mejor explica la “Metodología docente” es  $X_1$  (edad). Es decir, cuando aumenta la edad del docente, la metodología docente aumenta en un 0.698. No predicen: la 1) Edad con p valor = 0,440 ( $> 0.05$ ), el 2) género con p valor = 0,233 ( $> 0.05$ ), el 3) área curricular con p valor = 0,067 ( $> 0.05$ ), el 4) grado de enseñanza con p valor = 0,884 ( $> 0.05$ ), el 5) grado académico con p valor = 0,061 ( $> 0.05$ ), la 6) experiencia docente con p valor = 0,962 ( $> 0.05$ ), la 7) permanencia en la institución con p valor = 0,163 ( $> 0.05$ ), la 8) escala magisterial con p valor = 0,244 ( $> 0.05$ ), la 9) condición laboral con p valor = 0,775 ( $> 0.05$ ).

Tabla 21

*Resumen del tercer modelo: factores demográficos y relaciones interprofesionales docentes*

R	R cuadrado	Sig.
,381a	0.145	,262b

La relación entre los factores demográficos y las relaciones interpersonales docentes es de  $r = 0.381$ . El conjunto de factores demográficos (edad docente, género docente, área curricular, grado de enseñanza, grado académico, experiencia docente, permanencia en la institución, escala magisterial y condición laboral) explica el comportamiento de la variable relaciones interprofesionales docentes en un 14.5%, siendo este coeficiente no significativo,  $p$  valor = 0.262.

Tabla 22

*Coefficientes del tercer modelo: factores demográficos y relaciones interprofesionales docentes*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.
(Constante)	41.090	2.506		16.397	.000
Edad	.230	.541	.114	.424	.673
Género	.204	.478	.053	.426	.671
Área curricular	-.224	.156	-.170	-1.437	.155
Grado que enseña	.030	.619	.006	.048	.961
Grado académico	-1.285	.684	-.237	-1.878	.065
Años de experiencia docente	.269	.548	.131	.492	.625
Años de permanencia en la institución	-.185	.386	-.077	-.479	.634
Escala magisterial	.258	.231	.145	1.115	.269
Condición laboral	-1.431	1.342	-.170	-1.066	.290

a. Variable dependiente: Relaciones interpersonales del docente

La ecuación resultante es  $Y = 41.090 + 0.230x_1 + 0.204X_2 - 0.224X_3 + 0.30X_4 - 1.285X_5 + 0.269X_6 - 0.185X_7 + 0.258X_8 - 1.431X_9$ . De los “Factores demográficos” el que mejor explica las “Relaciones interpersonales del docente” es X6 (años de experiencia). Es decir, cuando más años de experiencia tiene el docente, las Relaciones interpersonales del docente mejorarán en un 0.269. No predicen la 1) Edad con p valor = 0,673 ( $> 0.05$ ), el 2) género con p valor = 0,671 ( $> 0.05$ ), el 3) área curricular con p valor = 0,155 ( $> 0.05$ ), el 4) grado de enseñanza con p valor = 0,961 ( $> 0.05$ ), el 5) grado académico con p valor = 0.065 ( $> 0.05$ ), la 6) experiencia docente con p valor = 0,625 ( $> 0.05$ ), la 7) permanencia en la institución con p valor = 0,634 ( $> 0.05$ ), la 8) escala magisterial con p valor = 0,269 ( $> 0.05$ ), la 9) condición laboral con p valor = 0,290 (p valor  $> 0.05$ ).

Tabla 23

*Resumen de cuarto modelo: factores demográficos y coordinación interprofesional del docente*

R	R cuadrado	Sig.
,429a	0.184	,104b

La relación entre los factores demográficos y la coordinación interprofesional del docente es de  $r = 0.429$ . El conjunto de factores demográficos (edad docente, género docente, área curricular, grado de enseñanza, grado académico, experiencia docente, permanencia en la institución, escala magisterial y condición laboral) explica el comportamiento de la variable coordinación interpersonales del docente en un 18.4%, siendo este coeficiente no significativo, p valor = 0.104.

Tabla 24

*Coefficientes del cuatro modelo: factores demográficos y coordinación interprofesional del docente*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	25.475	1.935		13.162	.000
Edad	-.004	.418	-.003	-.011	.992
Género	-.256	.369	-.084	-.693	.491
Área curricular	-.271	.120	-.260	-2.253	.028
Grado que enseña	.891	.478	.213	1.863	.067
Grado académico	-.616	.529	-.144	-1.166	.248
Años de experiencia docente	.289	.423	.178	.683	.497
Años de permanencia en la institución	.026	.298	.014	.088	.930
Escala magisterial	.336	.179	.239	1.881	.064
Condición laboral	.090	1.036	.013	.086	.931

a. Variable dependiente: Coordinación interprofesional

La ecuación resultante es  $Y = 25.475 - 0.004x_1 - 0.256x_2 - 0.271x_3 + 0.891x_4 - 0.616x_5 + 0.289x_6 + 0.026x_7 + 0.336x_8 + 0.090x_8$ . De los “Factores demográficos” el que mejor explica la “Coordinación interprofesional del docente” es  $X_4$  (grado de enseñanza). Es decir, cuando más años de enseñanza tiene el docente, la coordinación interprofesional del docente mejorará en un 0.891. No predicen la 1) Edad con p valor = 0,992 ( $> 0.05$ ), el 2) género con p valor = 0,491 ( $> 0.05$ ); en cambio, el 3) área curricular con p valor = 0,028 ( $< 0.05$ ), sí; tampoco predicen el 4) grado de enseñanza con p valor = 0,067 ( $> 0.05$ ), el 5) grado académico con p valor = 0.248 ( $> 0.05$ ), la 6) experiencia docente con p valor = 0,497 ( $> 0.05$ ), la 7) permanencia en la institución con p valor = 0,930 ( $> 0.05$ ), la 8) escala magisterial con p valor = 0,064 ( $> 0.05$ ), la 9) condición laboral con p valor = 0,931 ( $> 0.05$ ).

Tabla 25

Resumen del quinto modelo: factores demográficos y resolución de conflictos

R	R cuadrado	Sig.
,395a	0.156	,207b

La relación entre los factores demográficos y la resolución de conflictos es de  $r=0.395$ . El conjunto de factores demográficos (edad docente, género docente, área curricular, grado de enseñanza, grado académico, experiencia docente, permanencia en la institución, escala magisterial y condición laboral) explica el comportamiento de la variable resolución de conflictos en un 18.4%, siendo este coeficiente no significativo,  $p$  valor = 0.104.

Tabla 26

Coefficientes del quinto modelo: factores demográficos y resolución de conflictos

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
	B	Error estándar	Beta	t	
(Constante)	82.529	5.347		15.434	.000
Edad	1.244	1.155	.287	1.077	.285
Género	-.251	1.021	-.030	-.246	.806
Área curricular	-.302	.333	-.106	-.906	.368
Grado que enseña	.454	1.320	.040	.344	.732
Grado académico	-3.112	1.460	-.267	-2.131	.037
Años de experiencia docente	-.539	1.169	-.122	-.461	.646
Años de permanencia en la institución	-.012	.823	-.002	-.014	.988
Escala magisterial	.270	.494	.071	.547	.586
Condición laboral	-3.932	2.864	-.218	-1.373	.174

a. Variable dependiente: Resolución de conflictos

La ecuación resultante es  $Y = 82.529 + 1.244x_1 - 0.251x_2 - 0.302x_3 + 0.454x_4 - 3.112x_5 - 0.539x_6 - 0.012x_7 + 0.270x_8 - 3.932x_8$ . El "Factor demográfico" que mejor

explica la “Resolución de conflictos” es  $X_1$  (edad). Cuánto más años tiene el docente, la resolución de conflictos mejorará en un 1.244. No predice la 1) Edad con  $p$  valor = 0,285 ( $> 0.05$ ); tampoco el 2) género con  $p$  valor = 0,806 ( $> 0.05$ ), el 3) área curricular con  $p$  valor = 0,368 ( $> 0.05$ ), el 4) grado de enseñanza con  $p$  valor = 0,732 ( $> 0.05$ ); en cambio, el 5) grado académico con  $p$  valor = 0.037 ( $< 0.05$ ), sí predice; la 6) experiencia docente con  $p$  valor = 0,646 ( $> 0.05$ ) no predice al igual que la 7) permanencia en la institución con  $p$  valor = 0,988 ( $> 0.05$ ), la 8) escala magisterial con  $p$  valor = 0,586 ( $> 0.05$ ) y la 9) condición laboral con  $p$  valor = 0,174 ( $> 0.05$ ).

Tabla 27

*Resumen del sexto modelo: factores demográficos y evaluación docente*

R	R cuadrado	Sig.
,432a	0.187	,097b

La relación entre los factores demográficos y la evaluación docente es de  $r = 0.432$ . El conjunto de factores demográficos (edad docente, género docente, área curricular, grado de enseñanza, grado académico, experiencia docente, permanencia en la institución, escala magisterial y condición laboral) explica el comportamiento de la variable evaluación docente en un 18.7%, siendo este coeficiente no significativo,  $p$  valor = 0.097.

Tabla 28

*Coefficientes del sexto modelo: factores demográficos y evaluación docente*

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	46.347	3.109		14.909	.000
Edad	.936	.672	.364	1.394	.168
Género	.313	.593	.064	.528	.599
Área curricular	-.347	.193	-.207	-1.794	.077
Grado que enseña	-1.182	.768	-.176	-1.540	.128
Grado académico	-1.560	.849	-.226	-1.838	.071
Años de experiencia docente	-.607	.679	-.233	-.894	.374

Años de permanencia en la institución	.637	.479	.210	1.330	.188
Escala magisterial	-.074	.287	-.033	-.259	.796
Condición laboral	-3.088	1.665	-.288	-1.855	.068

a. Variable dependiente: Evaluación

La ecuación resultante es  $Y = 46.347 + 0.936X_1 - 0.313X_2 - 0.347X_3 - 1.182X_4 - 1.560X_5 - 0.607X_6 + 0.637X_7 - 0.074X_8 - 3.088X_9$ . El “Factor demográfico” que mejor explica la “Evaluación docente” es  $X_1$  (edad). Es decir, cuando más años tiene el docente, la evaluación docente mejorará en un 0.936. La 1) Edad con p valor = 0,168 (> 0.05) no predice; tampoco el 2) género con p valor = 0,599 (> 0.05), el 3) área curricular con p valor = 0,077 (> 0.05), el 4) grado de enseñanza con p valor = 0,128 (> 0.05), el 5) grado académico con p valor = 0.071 (> 0.05), la 6) experiencia docente con p valor = 0,374 (> 0.05), la 7) permanencia en la institución con p valor = 0,188 (>0.05), la 8) escala magisterial con p valor = 0,796 (> 0.05), ni la 9) condición laboral con p valor = 0,068 (> 0.05).

En la presente investigación se estudió la disrupción escolar y la gestión docente. Los factores de la disrupción que fueron abordados aprioristamente constituyen los siguientes: los factores personales, los factores familiares, los factores escolares y los factores sociales. La dimensión que mejor explica la disrupción escolar es denominada factores familiares. Quiere decir que, si los factores familiares mejoran, la “Disrupción escolar” disminuirá en 0.509. Por su parte, Cera y Banda (2019) aprecian que la disrupción es “afectada por factores socio-ambientales e interpersonales”, los cuales son la “dinámica familiar y su realidad social que hacen difícil la habilidad de comunicarse, relacionarse y establecer lazos afectivos entre los miembros de la comunidad educativa” (p. 15). Significa que la familia se ha constituido en gran factor predictor de la disrupción escolar, la dinámica familiar determina las conductas y los comportamientos que se extienden a otros escenarios; por ejemplo, la escuela, el colegio, la universidad. En este sentido, los dos estudios tienen coincidencias. También Jurado et al. (2020) contemplan que los factores disruptivos son “ámbito familiar, cultural y sociodemográfico, las relaciones sociales dentro y fuera del aula, el currículum, la gestión del aula y las competencias docentes, el auto-concepto de los alumnos, el rendimiento académico y los

hábitos de estudio y ocio” (p. 219). Los estudios coinciden en subrayar los factores familiares, con las denominaciones adicionales: “dinámica familiar” y “ámbito familiar”.

También se consideraron los factores escolares, en el presente estudio, con el  $p$  valor = 0,045 ( $< 0.05$ ), los cuales influyen significativamente sobre la disrupción escolar; es decir, el clima y el ambiente en la institución educativa también alimentan la disrupción escolar, guardando una coincidencia con los estudios de Jurado et al. (2020), para quienes los factores disruptivos son “las relaciones sociales dentro y fuera del aula, el currículum, la gestión del aula y las competencias docentes, el auto-concepto de los alumnos, el rendimiento académico y los hábitos de estudio y ocio” (p. 219). Vale decir que las malas relaciones sociales de los estudiantes con sus homólogos y con los docentes generan, incrementan y alimentan la disrupción de los estudiantes en el aula; en este espacio de los factores escolares, se suman otros: el currículo con sus contenidos, objetivos, metodología y evaluaciones; en este espacio familiar y complejo, inclusive tienen presencia sustantiva y determinante las condiciones cómo se gestiona el aula; tampoco quedan al margen las competencias del docente; dicho de otro modo, el docente (gestor, facilitador, orientador, conductor, carismático, empático) desarrolla un rol muy ponderado en el espacio de la escuela, controlando y disminuyendo la disrupción escolar. Tampoco se debe perder de vista otros factores: el auto concepto, el autocontrol, como factores personales, muy importantes para la disminución de la disrupción, igualmente el rendimiento académico y los hábitos de estudio, los cuales constituyen factores escolares y factores personales. Estas apreciaciones las comparte Pingo (2015, citado por Perez, 2018), quien remarca la integración social, el potencial de los estudiantes, las habilidades y los conocimientos, los procesos de aprendizaje, el rechazo académico, las malas relaciones, el ausentismo, la deserción escolar, las conductas sexuales de riesgo, el consumo de drogas y alcohol, la delincuencia, las actitudes criminales, la inadaptación social. Caracas y Cuspian (2018) también se suman, para quienes tienen mucha importancia los factores disruptivos, consignados con la denominación de “actividades de carácter agresivo, vandalismo, piromanía, mentira, absentismo escolar, huidas de casa, conductas hostiles, desafiantes e hiperactividad” (p. 21).

Con mucho valor y significancia, en el mismo espacio de la escuela, Gómez (2021) aborda las preguntas disruptivas. Dalit and Lavallo (2020) no callan respecto de los factores disruptivos, subrayan el bajo rendimiento, la mala convivencia, la baja autoestima, el maltrato, los enfrentamientos de los padres, los problemas

socioeconómicos, los problemas afectivos, el desempeño académico, las deficiencias de atención, el nivel cognitivo y socio afectivo. Por su lado, Horna (2019) contempla los factores: los problemas de comunicación, la falta de tolerancia, la mala disciplina, la falta o poca conversación, la falta de armonía familiar y amical, la ausencia de la autoridad del padre, la falta de afecto de la madre, el abuso o agresión de los hermanos, la disfuncionalidad familiar, la desintegración de la familia, los divorcios, entre otros.

En el ámbito de la *gestión docente*, se trabajó, en la presente investigación, un conjunto de *factores demográficos* (edad docente, género docente, área curricular, grado de enseñanza, grado académico, experiencia docente, permanencia en la institución, escala magisterial y condición laboral); cuyo factor que mejor explica la “Evaluación docente” es la edad. Es decir, si más años de edad tiene el docente, la evaluación docente mejorará en un 0.936. El p valor para las dimensiones: 1) Edad con p valor = 0,168 ( $> 0.05$ ), no predice significativamente la evaluación docente; tampoco el 2) género con p valor = 0,599 ( $> 0.05$ ), el 3) área curricular con p valor = 0,077 ( $> 0.05$ ), el 4) grado de enseñanza con p valor = 0,128 ( $> 0.05$ ), el 5) grado académico con p valor = 0.071 ( $> 0.05$ ), la 6) experiencia docente con p valor = 0,374 ( $> 0.05$ ), la 7) permanencia en la institución con p valor = 0,188 ( $> 0.05$ ), la 8) escala magisterial con p valor = 0,796 ( $> 0.05$ ), ni la 9) condición laboral con p valor = 0,068 ( $> 0.05$ ).

En este espacio, se aborda más, que resultados y metodología de las investigaciones, las perspectivas de los investigadores consultados, en términos de apreciaciones y posiciones argumentadas mediante los estudios y las teorías pertinentes. Por el lado de los estudios consultados, Kuz, Falco, and Giandini (2017) hablan de factores determinantes de la gestión educativa, refiriendo las herramientas tecnológicas experimentales, el clima del aula, las buenas relaciones. González and Solórzano (2018) se ocupan de un factor muy importante para la gestión docente: el cometido con la atención a los conflictos y las estrategias empleadas por los docentes, en los contextos de violencia, en abierta coincidencia con Rairan (2017), quien suscribe la gestión docente encargada de advertir y controlar las agresiones física y verbales, que afectan directamente el clima y el ambiente escolar, provocando los conflictos que dañan el interior de la institución y de las aulas. Para Cherres (2018), los docentes en su gestión educativa deben recurrir a un paradigma humanista, con la orientación hacia el desarrollo de una dimensión socio afectiva, con el propósito de mejorar la relaciones interpersonales y la convivencia con valores en escenarios educativos que determinan, definitivamente,

los aprendizajes significativos de los estudiantes. Zhicay, Once, Crespo y Lopez (2019), en este mismo escenario, destacan la importancia del docente, quien realiza acompañamiento, asesoría, comunicación, planificación, adaptación del currículo, buscando el progreso de las personas y de las instituciones educativas. Andino (2018) marca su presencia resaltando que las conductas, los comportamientos, los aprendizajes responden a factores diversos; por ejemplo, factores psicológicos, familiares, sociales, culturales, cuyos efectos negativos son la violencia, la agresividad. Gutiérrez y Buitrago (2019) abordan los factores denominados: clima del aula, conflicto escolar, cultura de la paz, las relaciones interpersonales, en las cuales se involucran los docentes y los estudiantes.

## 5. Conclusiones

La investigación se realizó sobre la disrupción y la gestión docente. En relación con los factores predictores de la disrupción escolar, luego de finalizar el estudio sistematizado en cinco modelos, se arriba a las siguientes conclusiones. Respecto del primer modelo, el conjunto de factores predictores explica el comportamiento de la variable disrupción escolar en un 11.8%, siendo este coeficiente significativo, con el p valor = 0.000.

En torno del segundo modelo, se concluye que el conjunto de factores personales explica el comportamiento de la variable disrupción escolar, en un 11.6%, cuyo coeficiente es significativo, con el p valor = 0.000. En relación con el tercer modelo, el conjunto de factores familiares explica el comportamiento de la variable disrupción escolar en un 7.8%, revelando que este coeficiente es significativo, con el p valor = 0.000.

De acuerdo con los resultados presentados en el cuarto modelo, se concluye que el conjunto de factores escolares explica el comportamiento de la variable disrupción escolar en un 7.7%, dejando este coeficiente significativo y un p valor = 0.000. Respecto del quinto modelo, el conjunto de factores sociales explica el comportamiento de la variable disrupción escolar en un 2.8%, cuyo coeficiente es significativo, con el p valor = 0.000.

Por otro lado, se trabajaron siete modelos para estudiar los factores relacionados con la *gestión docente*. En el contexto del primer modelo, se concluye que el conjunto de

factores demográficos explica el comportamiento de la variable gestión docente en un 20.3%, cuyo coeficiente es significativo con un p valor = 0.000.

Respecto del segundo modelo, se concluye que el conjunto de factores demográficos explica el comportamiento de la variable planificación docente en un 15.4%, según este coeficiente no significativo, con un p valor = 0.216. En el contexto del tercer modelo, se suscribe la conclusión de que el conjunto de factores demográficos explica el comportamiento de la variable metodología docente en un 22.3%, este coeficiente es significativo, con un p valor = 0.035. Enfocados en el cuarto modelo, el conjunto de factores demográficos explica el comportamiento de la variable relaciones interpersonales docentes en un 14.5%, dejando un este coeficiente no significativo, con un p valor = 0.262.

Los resultados del quinto modelo permiten concluir que el conjunto de factores demográficos explica el comportamiento de la variable coordinación interpersonales del docente en un 18.4%, cuyo coeficiente no es significativo, con un p valor = 0.104. Según los resultados del sexto modelo, se concluye que el conjunto de factores demográficos explica el comportamiento de la variable resolución de conflictos en un 18.4%, siendo este coeficiente no significativo, con un p valor = 0.104. En el contexto del sétimo modelo, se concluye que el conjunto de factores demográficos explica el comportamiento de la variable evaluación docente en un 18.7%, exponiendo este coeficiente no significativo, con p valor = 0.097.

### Referencias

- Andino, R. A. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Alteridad*, 13(1), 108–119. <https://doi.org/https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.08>
- Barbón, O. G. (2018). Rol de la gestión educativa estratégica en la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la educación superior. *Educación Médica*, 19(1), 51–55. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.001>
- Briceño, M., Correa, S., Valdés, M. y Hadweh, M. (2020). Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje. *RCS Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(2), 286–298. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7500759>

- Caracas, A. M., and Cuspian, A. (2018). *La lúdica: Una estrategia didáctica para la disminución de conductas disruptivas y la promoción de la convivencia escolar*. [Tesis, Corporación Universidad de la Costa]. Retrieved from [http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5088/LA\\_LÚDICA\\_Una\\_estrategia\\_didáctica\\_para\\_la\\_disminución\\_de\\_conductas\\_disruptivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5088/LA_LÚDICA_Una_estrategia_didáctica_para_la_disminución_de_conductas_disruptivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cera, K., and Banda, J. (2019). *Estrategia activa para mejorar la convivencia escolar. La recreación como estrategia activa para mejorar la convivencia escolar*. [Tesis, Universidad de la Costa]. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/250629126.pdf>
- Cherres, M. (2018). *Programa de gestión y fortalecimiento para la resolución de conflictos en los estudiantes de 5° grado de educación primaria de la I.E. N°10002 Urb. el Paraíso Chiclayo – región Lambayeque*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Retrieved from [http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/5793/BC-TES-TMP-1613\\_CHERRES\\_SANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/5793/BC-TES-TMP-1613_CHERRES_SANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Dalit, E. y Lavalle, A. (2020). *La lúdica como estrategia didáctica para la mitigación de conductas disruptivas y el fortalecimiento de la convivencia escolar*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Retrieved from [http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6435/La\\_Lúdica\\_Como\\_Estrategia\\_Didáctica\\_Para\\_La\\_Mitigación\\_De\\_Conductas\\_Disruptivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6435/La_Lúdica_Como_Estrategia_Didáctica_Para_La_Mitigación_De_Conductas_Disruptivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Dioses, N. y Horna, J. (2019). Comunicación intrafamiliar y conductas disruptivas en escolares del primer grado del nivel secundario. *Rev. PAIAN*, 10(2), 53–69. <https://doi.org/https://doi.org/10.26495/rpaian1910.26904>
- Ferriz, A., García, S. y Arroyo, J. . (2019). Metodología cooperativa disminuye las actitudes disruptivas en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19(76), 599–615. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2019.76.002>
- García, A., Gómez, P. y Monge, C. (2017). La atención a la diversidad en los Moocs: Una propuesta metodológica [Attention to diversity in Moocs: A methodological

proposál]. *Educación* *XXI*, *20*(2), 215–233.  
<https://doi.org/10.5944/educXX1.13223>

Giménez, A. (2016). El papel de la gestión de centros educativos en un modelo de aprendizaje basado en competencias. *Revista Páginas de Educación*, *9*(1), 1688–7468. Retrieved from <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n1/v9n1a01.pdf>

Gómez, J. A. (2021). Preguntas disruptivas para fundamentar la actividad científica escolar mediante el análisis de algunos ejemplos. *TED*, (49), 295–310. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/ted.num49-4412>

Gómez, M. del C. y da Resurrección, A. (2017). Estrategias de intervención en conductas disruptivas. *Educação por Escrito*, *8*(2), 278–293. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2017.2.27976>

González, D. y Solórzano, J. (2018). Transformación del conflicto y construcción de culturas de paz en las aulas colombianas. *Revista Tesis Psicológica*, *13*(1), 1–24. Retrieved from <https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/857/832>

Gutiérrez, A. M. y Buitrago, S. J. (2019). Las habilidades socioemocionales de los docentes, herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, *10*(24), 167–192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta edic). México, D.F: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Horna, J. (2019). Comunicación intrafamiliar y conductas disruptivas en escolares del primer grado secundario de un centro educativo estatal – Chiclayo. *Revista Paian*, *10*(1), 31–45. Retrieved from <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1089/930>

Jurado, P., Lafuente, Á. y Justiniano, M. D. (2020). Conductas disruptivas en educación secundaria obligatoria: análisis de factores intervinientes. *Contextos Educativos*, *25*, 219–236. <https://doi.org/http://doi.org/10.18172/con.3827> CONDUCTAS

Kuz, A., Falco, M. y Giandini, R. (2017). Agent SocialMetric: una plataforma basada en tecnología web para ambientes de enseñanza y soporte de valoración de conflictos

en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 28(3), 929–946. Retrieved from [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/80800/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/80800/Documento_completo.pdf?sequence=1)

Marambio, C. A. (2018). Experiencia de gestión educativa escolar. Una acción dinámica para la transformación cultural. *Educar*, 54(1), 205–226. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.809>

Martí, R., Gisbert, M. y Larraz, V. (2018). Ecosistemas tecnológicos de aprendizaje y gestión educativa. Características estratégicas para un diseño eficiente. *EDUTECH. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (64), 1–17. <https://doi.org/https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/1025>

Martinez, E. W. (2018). *Programa “pitufoando” en la disminución de las conductas disruptivas y en mejora de las habilidades motrices básicas, 2017*. [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Retrieved from <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/13725>

Meza, L. F., Torres, J. S. y Mamani, O. (2021). Gestión educativa como factor determinante del desempeño de docentes de educación básica regular durante la pandemia COVID-19, Puno-Perú. *Apuntes Universitarios*, 11(1), 46–58. <https://doi.org/https://doi.org/10.17162/au.v11i1.543>

Miranda, M. (2018). *Gestión de la convivencia escolar. Plan de acción*. [Tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Retrieved from <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/10509>

Morales, S. y Morales, O. (2019). Comunidades profesionales de aprendizaje: de la gestión empresarial a la gestión educativa. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, (10), 99–125. Retrieved from <http://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/89/164>

Oplatka, I. (2019). El surgimiento de la gestión educativa como campo de estudio en América Latina. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 196–210. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14244/198271993072>

Perez, J. K. (2018). *Clima social escolar y conductas disruptivas en estudiantes de una institución educativa de José Leonardo Ortiz, 2017*. [Tesis, Universidad Señor de Sipán]. Retrieved from

<http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/4772/PerezBarandiaran.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rairan, V. H. (2017). *Autodeterminación una alternativa para transformar conflictos en el aula*. [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. Retrieved from [http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/5793/BC-TES-TMP-1613\\_CHERRES\\_SANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/UNPRG/5793/BC-TES-TMP-1613_CHERRES_SANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ramírez, M. R., and Quesada-lacayo, J. (2019). Repensando los indicadores educativos: la gestión educativa, curricular y de vinculación con la comunidad. *INNOVACIONES EDUCATIVAS*, XXI(30), 37–47. Retrieved from <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/2815/3159>

Romero, G. M. (2018). Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35), 91–103. <https://doi.org/10.21703/rexe.20181735romero6>

Santamaría, I., Martínez, A. (2018). El aprendizaje servicio, interculturalidad y justicia social: experiencias disruptivas y transformadoras con futuras maestras de educación infantil y primaria. *Revista Currículum*, (31), 97–118. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6573076>

Vásquez, S., Colque, E. y Villanueva, W. (2019). La interrupción escolar: un buen pretexto para las reflexiones docentes School Disruption: A Good Excuse for Teacher Reflections. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 9(3), 85–102. <https://doi.org/https://doi.org/10.17162/au.v9i3.383>

Vega, L. V. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia Y Educación*, 1(2), 18–28. <https://doi.org/https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0102202008>

Zhicay, G., Once, M., Crespo, O. y Lopez, M. (2019). La importancia del docente: gestión eficaz del aula. *Espacios*, 40(31). Retrieved from <http://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p19.pdf>