

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS

**ESQUEMAS DESADAPTATIVOS TEMPRANOS Y HABILIDADES SOCIALES
EN ESTUDIANTES DE 3RO, 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA DEL GLORIOSO
COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS, CUSCO - 2025.**

PRESENTADO POR:

Br. LHUIS MARTIN ANDRES BACA TITO

Br. JOHANA DANIELA HOLGADO PILLCO

PARA OPTAR AL TÍTULO

**PROFESIONAL DE LICENCIADO(A) EN
PSICOLOGÍA**

ASESORA:

Dra. VILMA AURORA PACHECO SOTA

CUSCO – PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor Dña. WILMA AURORA PACHECO SOTA.....
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: ESQUEMAS DE ADAPTATIVOS TEMPRANOS Y
HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE 3RO, 4TO Y 5TO DE
SECUNDARIA DEL GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS,
CUSCO - 2025.....

Presentado por: LHUIS MARTIN ANDRES RACA TITO..... DNI N° 76389434.....;
presentado por: JOHANA DANIELA HOLGADO PILLCO..... DNI N°: 60695312.....
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADO (A) EN PSICOLOGÍA.....

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de
Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 2.....%.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	☒
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	☐
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	☐

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto**
las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 16 de SEPTIEMBRE de 2026.....

Firma

Post firma WILMA AURORA PACHECO SOTA.....

Nro. de DNI 07765520.....

ORCID del Asesor 0000 - 0002 - 3071 - 3664.....

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:619644373.....

Pro. Vilma X. Pacheco
DNI 07165520
Desere

LHUIS MARTIN ANDRES BACA TITO JOHANA DAN...

Esquemas desadaptativos tempranos y habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegi...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:old::27259:619644373

Fecha de entrega

2 sep 2026, 12:40 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

2 sep 2026, 12:42 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS PARA TURNITIN FINAL FINAL.pdf

Tamaño del archivo

1.8 MB

131 páginas

31.681 palabras

180.245 caracteres

2% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cá...

Dr. Wilfredo D. Pacheco S
asesor

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 20 palabras)
- ▶ Trabajos entregados

Fuentes principales

- 2%  Fuentes de Internet
- 0%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

A mi familia, que es lo más valioso que poseo, que con su apoyo incondicional y motivación constante han contribuido a formarme como una persona íntegra. Gracias a ellos aprendí a entender y valorar la vida en toda su complejidad, porque “un día, cuando mires atrás, te darás cuenta de que los días más bonitos fueron aquellos por los que luchaste”.

Lhuis Martin Andres Baca Tito

Dedico esta tesis, a mi madre, por ser mi mayor fortaleza, mi ejemplo de amor y perseverancia, y el motor que impulsó cada uno de mis pasos. Su apoyo incondicional, su sacrificio silencioso y su fe constante en mí han sido fundamentales para llegar hasta aquí.

Asimismo, dedico este logro a aquellos que dejaron huella en mi camino y que formaron parte de mi historia en cada etapa de mi vida, con su apoyo y enseñanzas, contribuyeron de manera significativa a la persona que soy hoy; a quien, con ternura y complicidad, me sostuvo en mis días más grises y me enseñó a mirar más alto. Y finalmente a mí misma por la fortaleza, la constancia y el valor de llegar hasta aquí.

Johana Daniela Holgado Pillco

Agradecimiento

Agradecemos profundamente a la Universidad Nacional de San Antonio abad del Cusco, a la escuela profesional de Psicología y a toda la plana docente que a lo largo de la carrera han contribuido a nuestra formación profesional.

En especial a nuestra asesora, la Dra. Vilma Aurora Pacheco Sota por su valioso acompañamiento, orientación y carisma, que con esmero hicieron posible la consecución de esta investigación.

Así mismo, al Glorioso Colegio Nacional de Ciencias que en el marco su bicentenario acogió con entusiasmo la propuesta desde un primer momento brindándonos las facilidades necesarias para el desarrollo de la investigación. Valoramos profundamente el apoyo de la coordinación de tutoría, el departamento psicología, así como el de los docentes tutores y alumnos.

Resumen

Con el objetivo de determinar la capacidad predictiva de la primera variable, se abordó a los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco, 2025. La investigación de enfoque cuantitativo, diseño explicativo no experimental, tipo básico, con una estrategia asociativa de tipo predictiva que se basó en una muestra probabilística estratificada ajustada a través del número mínimo de población requerida para estudios predictivos $N \geq 50 + 8K$. Los instrumentos fueron el Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-SF) para evaluar los esquemas desadaptativos, y la Lista de chequeo de Habilidades sociales de Goldstein para medir habilidades sociales. Los resultados evidencian que la relación entre ambas variables no es uniforme, pues de los quince esquemas desadaptativos, únicamente vulnerabilidad al daño, autosacrificio y estándares inflexibles se correlacionan significativamente con las habilidades sociales, a su vez, los esquemas que pertenecen a la dimensión III: subyugación y autosacrificio actúan como predictores significativos de las habilidades sociales, explicando conjuntamente el 12.9 % de su variabilidad; el esquema autosacrificio resultó significativo tanto en el análisis de correlación como en el análisis de regresión, lo que refuerza su relevancia en la explicación de las habilidades sociales de la presente investigación. Estos resultados facilitan identificar la correlación y la capacidad predictiva específica de determinados esquemas sobre las habilidades sociales de los estudiantes, permitiendo obtener un modelo teórico depurado que integra ambas variables estudiadas.

Palabras clave: Esquemas desadaptativos tempranos, Habilidades sociales, Adolescentes, Capacidad predictiva, Variabilidad.

Abstract

With the aim of determining the predictive capacity of the first variable, students in the 3rd, 4th, and 5th grades of secondary education at the Glorioso Colegio Nacional de Ciencias in Cusco, 2025, were studied. The research followed a quantitative approach, with an explanatory, non-experimental design and a basic research type, using an associative predictive strategy based on a stratified probabilistic sample adjusted according to the minimum sample size required for predictive studies ($N \geq 50 + 8K$). The instruments used were the Young Schema Questionnaire – Short Form (YSQ-SF), to assess early maladaptive schemas, and the Goldstein Social Skills Checklist, to measure social skills. The results showed that the relationship between the two variables was not uniform, since, of the fifteen early maladaptive schemas, only vulnerability to harm, self-sacrifice, and unrelenting standards showed significant correlations with social skills. Likewise, the schemas belonging to Domain III, subjugation and self-sacrifice, were significant predictors of social skills, jointly explaining 12.9% of their variability. The self-sacrifice schema was significant in both the correlation and regression analyses, which reinforces its relevance in explaining social skills in the present study. These results facilitate the identification of the correlation and the specific predictive capacity of certain schemas regarding students' social skills, enabling the development of a refined theoretical model that integrates both variables under study.

Keywords: Early maladaptive schemas, Social skills, Adolescents, Predictive capacity, Variability.

Índice

DEDICATORIA ii

Agradecimiento iii

Resumen iv

Abstract v

Índice vi

Índice de tablas x

Índice de figuras xii

Índice de anexos xiii

Introducción xiv

Capítulo I 16

Planteamiento de la investigación 16

1.1. Descripción del problema de Investigación 16

1.2. Formulación del problema 29

1.2.1. *Problema General* 29

1.2.2. *Problemas específicos* 30

1.3. Objetivos 31

1.3.1. *Objetivo general* 31

1.3.2. *Objetivos específicos* 31

1.4. Justificación 32

1.4.1. *Valor Social* 32

1.4.2. *Valor teórico* 33

1.4.3. *Valor metodológico* 33

1.4.4. *Valor aplicativo* 35

1.5. Viabilidad 35

Capítulo II 36

Marco Teórico 36

2.1.1. Antecedentes de la investigación 36

2.1.2. *Antecedentes internacionales* 36

2.2.1. *Antecedentes nacionales* 38

2.2.2. *Antecedentes locales* 44

2.2. Bases Teóricas 47

2.2.1. *Los esquemas* 47

2.2.2. *Esquemas desadaptativos tempranos* 48

2.2.2.1. Enfoque cognitivo 48

2.2.2.2. Teoría de los esquemas de Young 49

2.2.3. Orígenes de los esquemas desadaptativos tempranos 51

2.2.4. *Características de los esquemas* 53

2.2.5. *Dimensiones de los Esquemas Desadaptativos* 54

2.2.6. *Habilidades sociales* 59

2.2.6.1. Teoría Ecológica - Urie Bronfenbrenner. 61

2.2.6.2. Teoría del aprendizaje social - Albert Bandura. 62

2.2.6.3. Modelo teórico de Goldstein. 63

2.2.7. *Dimensiones de las habilidades sociales* 63

2.3. Definición de términos básicos 66

2.3.1. *Esquemas desadaptativos tempranos* 66

2.3.2. *Habilidades sociales* 67

2.3.3. *Adolescencia* 67

2.3.4. *Familia* 68

Capítulo III 69

3.1. Hipótesis 69

3.1.1. *Hipótesis General* 69

3.1.2. *Hipótesis específicas* 69

3.1.3. *Especificación de variables* 70

3.1.4. *Operacionalización de las variables* 71

Capítulo IV 75

Metodología 75

4.1 Tipo de investigación 75

4.2 Diseño de investigación 76

4.3 Población y muestra 76

4.3.1. *Población* 76

4.3.1.1. Criterios de inclusión y exclusión. 77

4.3.2. *Determinación de la Muestra* 78

4.3.3. *Procedimiento de selección de muestra* 79

4.3.4. *Ajuste del tamaño de muestra mediante la regla para determinar el número mínimo de sujetos necesarios para realizar análisis de regresión múltiple* 80

4.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos 80

4.4.1. *Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-SF)* 83

4.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos 91

4.6 Matriz de consistencia 92

Capítulo V 95

Resultados 95

5.1. Descripción Sociodemográfica de la Investigación 95

5.2. Estadística Descriptiva aplicada al estudio 99

5.3. Estadística inferencial aplicada al estudio 110

Prueba de normalidad 110

Discusión 123

Conclusiones 138

Recomendaciones 140

Bibliografía 142

Anexos 152

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Esquemas Desadaptativos Tempranos</i>	71
Tabla 2	<i>Habilidades Sociales</i>	72
Tabla 3	<i>Distribución de la población estudiantil matriculada en el año 2025</i>	77
Tabla 4	<i>Distribución de la muestra estratificada en la población del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias</i>	79
Tabla 5	<i>Valoración de los indicadores del método DPP por juicio de expertos para el Cuestionario de Esquemas desadaptativos tempranos</i>	86
Tabla 6	<i>Escala de Valoración para el Cuestionario de Esquemas desadaptativos tempranos</i>	86
Tabla 7	<i>Valoración de los indicadores del método DPP por juicio de expertos para la lista de chequeo y evaluación de habilidades sociales</i>	90
Tabla 8	<i>Escala de valoración para la lista de chequeo y evaluación de habilidades sociales</i>	91
Tabla 9	<i>Matriz de consistencia</i>	93
Tabla 10	<i>Distribución de la muestra según edad</i>	95
Tabla 11	<i>Distribución de la muestra según grado</i>	96
Tabla 12	<i>Distribución de la muestra según procedencia</i>	97
Tabla 13	<i>Distribución de la muestra según tipo de familia</i>	98
Tabla 14	<i>Predominancia de los esquemas desadaptativos tempranos</i>	99
Tabla 15	<i>Predominancia de los esquemas desadaptativos según grado</i>	101
Tabla 16	<i>Nivel de habilidades sociales</i>	102
Tabla 17	<i>Nivel de habilidades sociales según grado</i>	104

Tabla 18 *Nivel de habilidades sociales por dimensiones* 108

Tabla 19 *Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para las variables* 110

Tabla 20 *Resultados de prueba rho de Spearman respecto a la relación entre cada esquema desadaptativo temprano y las habilidades sociales* 111

Tabla 21 *Resultados de la relación de los esquemas desadaptativos tempranos y las dimensiones de habilidades sociales respecto al objetivo específico 4* 113

Tabla 22 *Resumen del modelo de regresión múltiple para la predicción de las habilidades sociales a partir de los esquemas desadaptativos tempranos* 118

Tabla 23 *Resultados de la prueba ANOVA del modelo de regresión* 119

Tabla 24 *Coeficiente para el modelo de regresión* 121

Índice de figuras

- Figura 1 *Distribución de la muestra según edad* 95
- Figura 2 *Distribución de la muestra según grado* 96
- Figura 3 *Distribución de la muestra según procedencia* 97
- Figura 4 *Distribución de la muestra según tipo de familia* 98
- Figura 5 *Predominancia de los esquemas desadaptativos tempranos* 100
- Figura 6 *›Predominancia de los esquemas desadaptativos tempranos según grado* 101
- Figura 7 *Nivel de habilidades sociales* 103
- Figura 8 *Nivel de habilidades sociales en 3ro, 4to y 5to de secundaria* 104
- Figura 9 *Nivel de habilidades sociales 3ro de secundaria* 105
- Figura 10 *Nivel de habilidades sociales 4to de secundaria* 106
- Figura 11 *Nivel de habilidades sociales 5to de secundaria* 107
- Figura 12 *Niveles de habilidades sociales por dimensiones* 109
- Figura 13 *Dispersión de las habiliades sociales y la predicción de las habilidades Sociales a partir de los 15 esquemas desadaptativos tempranos* 120
- Figura 14 *Esquema metodológico de la transición del modelo teórico al modelo depurado de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales* 122

Índice de anexos

Anexo 1: Consentimiento Informando	152
Anexo 2: Oficio para solicitar acceso a la institución educativa	153
Anexo 3: Oficio de aceptación de la institución educativa	154
Anexo 4: Evidencia base de datos	155
Anexo 5: Instrumentos psicométricos utilizados	156
Anexo 6: Juicio de expertos para el cuestionario de esquemas de Young	162
Anexo 7: Juicio de expertos para la escala de habilidades sociales de Goldstein	167
Anexo 8: Evidencia de aplicación de instrumentos para recogida de datos	172
Anexo 9: Evidencia de entrevistas a docentes de la Institución Educativa	173
Anexo 10: Evidencia de talleres para el planteamiento del problema	174
Anexo 11: Propuesta programa de fortalecimiento de habilidades sociales basado en la intervención de esquemas desadaptativos tempranos	175

Introducción

A medida que pasa el tiempo, los adolescentes atraviesan por un periodo intenso de cambios emocionales, sociales y cognitivos que tienen mucha relevancia en la formación de su identidad y el desarrollo de las habilidades interpersonales. Los patrones cognitivos de la infancia entendidos como “esquemas desadaptativos” son patrones cognitivos contraproducentes que alteran de manera negativa la información y modifican la percepción de uno mismo; y las habilidades sociales que se entienden como capacidades distintas y específicas que ayudan a mantener relaciones interpersonales saludables.

La investigación titulada “esquemas desadaptativos tempranos y habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco 2025” tiene como objetivo principal, determinar la capacidad predictiva de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales de los estudiantes. Esta investigación busca profundizar y analizar esta problemática, debido a que el tema resulta importante para que, a partir de los resultados obtenidos, se tomen medidas y estrategias orientadas a fortalecer el bienestar de los estudiantes.

La investigación realizada se distribuye en cinco capítulos que abordan detalladamente el estudio, a continuación, se describe cada capítulo:

En el primer capítulo se aborda el planteamiento del problema, en el cual se detalla la descripción del problema identificado, la formulación del problema, los principales objetivos de la investigación y la justificación hecha por los investigadores.

En el segundo capítulo se detalla el marco teórico, donde se describe de forma detallada las bases teóricas utilizadas, así como los antecedentes más relevantes de otras investigaciones identificadas.

En el tercer capítulo se describe las hipótesis y variables utilizadas en la presente investigación.

El cuarto capítulo, abarca el diseño metodológico, en el cual se explica el tipo, diseño y enfoque; en este capítulo también se determina la población y el tamaño de muestra seleccionado, ajuste y por último se explica las técnicas de investigación a ser utilizadas.

En el quinto capítulo se presenta los resultados obtenidos de la investigación, posteriormente se desarrolla la discusión de los resultados mencionados anteriormente, asimismo se precisan las conclusiones y se plantean las recomendaciones pertinentes.

Finalmente, el presente trabajo de investigación concluye con las referencias y anexos respectivos.

Capítulo I

Planteamiento de la investigación

1.1. Descripción del problema de Investigación

La presente investigación surge de la necesidad de analizar la capacidad predictiva de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales de los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, 2025.

Asimismo, el presente estudio busca determinar cuantitativamente la capacidad predictiva entre los esquemas desadaptativos tempranos (patrones emocionales y cognitivos contraproducentes que alteran de manera negativa la información y modifican la percepción de uno mismo y de las relaciones interpersonales) sobre las habilidades sociales (capacidades distintas como específicas para las relaciones interpersonales saludables), desde una perspectiva psicológica.

Las razones más relevantes por las cuales esta problemática despertó el interés de los investigadores surgieron a partir de las observaciones realizadas en el contexto educativo, se observó que algunos estudiantes presentaban dificultades para expresarse de manera asertiva al momento de interactuar con sus compañeros, evitaban participar voluntariamente en clase, mostraban inseguridad al expresar sus opiniones o preferían mantenerse en silencio ante situaciones que requerían comunicación. Asimismo, se evidenciaron actitudes de desconfianza, reflejadas en la dificultad para integrarse a grupos de trabajo que se formaban en los diferentes talleres realizados.

A nivel internacional, el informe Social and Emotional Skills for Better Lives (2023) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), indica que las habilidades socioemocionales desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, al encontrarse estrechamente relacionadas con el rendimiento académico, el bienestar psicológico, expectativas futuras y la adaptación social, asimismo, este informe muestra la disminución de estas habilidades durante el paso del tiempo en la adolescencia. También, se identifica que los estudiantes con menores niveles de habilidades socioemocionales presentan menor bienestar y mayores dificultades en el ámbito académico, esta data pone en manifiesto la necesidad de fortalecer el desarrollo socioemocional en el contexto educativo, considerando su impacto directo en la calidad de vida y desarrollo social de los estudiantes.

A nivel nacional, los resultados de la encuesta sobre habilidades sociales y emocionales SSES (2023) da a conocer que las habilidades socioemocionales también desempeñan un rol fundamental en el desarrollo de los estudiantes, al estar relacionadas con su bienestar, rendimiento académico y adaptación social. Se evidencio también que, los estudiantes peruanos obtuvieron un puntaje por encima del promedio internacional en todas las HSE, excepto en empatía y sociabilidad, no obstante, se identifican diversas problemáticas, como la presencia de desigualdades en función del nivel socioeconómico, donde los estudiantes de contextos más vulnerables presentan menores niveles de autocontrol, perseverancia y regulación emocional. También, se observa que un sector importante de estudiantes presenta dificultades en el bienestar psicológico y en la regulación de sus emociones, lo que repercute en su desempeño académico y en sus relaciones interpersonales. En este sentido, dichos hallazgos reflejan la necesidad de fortalecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en el sistema educativo peruano.

De igual modo, en el año 2025 el portal SISEVE reportó 19 603 casos de violencia escolar, de los cuales (8 479) corresponden a violencia física, (7 647) a violencia psicológica y (3 477) a violencia sexual. Estas cifras reflejan que la violencia escolar constituye un fenómeno estructural que atraviesa todo el sistema educativo peruano, donde predominan las agresiones físicas y psicológicas como expresiones de la dificultad de los estudiantes para manejar emociones y establecer relaciones sociales saludables; la data nacional permite plantear la existencia de la problemática, con la presencia de esquemas desadaptativos tempranos, y como estos influyen en la forma en que los estudiantes interpretan y se desenvuelven en su entorno escolar, así como con las habilidades sociales que limita e impide la capacidad de afrontar diferentes conflictos de manera asertiva y respetuosa, lo que resalta la importancia de fortalecer esas competencias en el ámbito escolar (MINEDU, 2025).

También se puede contrastar estas razones observando que, a nivel de Cusco y provincias en lo que va del año 2025 se han reportado 753 casos de violencia física, psicológica y sexual en el portal SISEVE. De este total, el 53,4 % (402 casos) corresponden únicamente a la UGEL Cusco, lo cual refleja el peso significativo que tiene esta jurisdicción dentro de la problemática regional. Además, de los 402 casos, el 76.87 % (309) provienen de estudiantes de Educación Básica Regular, evidenciando que la violencia escolar afecta principalmente a esta población. Cabe resaltar que el 53.7 % 216 de los casos reportados pertenecen a instituciones educativas públicas, lo que muestra la necesidad de fortalecer en este sector, así como la atención a los estudiantes. Estos datos nos permiten vincular la presencia de esquemas desadaptativos tempranos y la carencia de habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa de Ciencias debido a que estos factores inciden directamente en la forma en que los estudiantes enfrentan situaciones de conflicto y convivencia escolar (MINEDU, 2025).

Esto a su vez es respaldado por Leon & Medina (1998) como Kelly (2002) quienes destacan la importancia del rol de las habilidades sociales en la resolución de situaciones interpersonales, considerándolas necesarias y fundamentales para lograr una adecuada adaptación de la persona con su entorno más próximo (Lacunza, 2011).

Del mismo modo la selección de esta problemática resulta de interés por parte de los investigadores, ya que al estar en contacto directo con los estudiantes en apoyo al departamento de psicología se observó que un porcentaje de estudiantes presentaban, dificultades en la forma de interactuar y desenvolverse con su entorno, en sus interacciones se evidencio falta de asertividad, acompañado de dificultades en la escucha activa, mostrando estilos de comunicación inadecuados; del mismo modo presentaban dificultades al momento de interactuar con los demás; dificultad para iniciar o mantener una conversación, desarrollo de comportamientos conflictivos debido a la falta de gestión de emociones que conlleva a que las interacciones no sean armoniosas, a su vez que 199a toma de decisiones no se ejecute de manera responsable, esto se confirma con los 14 casos reportados en el portal SISEVE del MINEDU durante el año 2024, la institución educativa identificó y reportó un total de 14 casos en el portal SISEVE, cada uno de estos reportes recibió el abordaje psicopedagógico y administrativo correspondiente, logrando su atención integral y su posterior estado de cierre conforme a las exigencias normativas del sector educativo, información que fue recopilada del departamento de psicología de la misma institución educativa. Además, se pudo evidenciar 4 casos reportados durante los meses de marzo a julio del 2025, teniendo en cuenta que 2 de los casos fueron por violencia psicológica y/o física (sin lesiones); para la cual se utilizó el protocolo N° 1 de los protocolos para la atención de la violencia escolar. Asimismo 2 casos por violencia física (con lesiones) para la cual se utilizó el protocolo N° 2 de los protocolos para la atención de la violencia escolar. Posteriormente, estos casos continuaron con el seguimiento

correspondiente, de acuerdo con los procedimientos establecidos en la normativa vigente para su atención, registro y posterior cierre en el portal SÍseVe.

Además, durante el año escolar 2025, entre los meses de marzo a junio el departamento de psicología registró 119 atenciones a estudiantes del nivel secundario, data que se obtuvo de los informes mensuales, los cuales evidencian atenciones por problemas familiares, problemas de conducta, problemas emocionales, bullying y habilidades sociales principalmente.

Es por ello, que los docentes tutores en cada inicio de año escolar realizan la aplicación de la ficha diagnóstica “Kit de Habilidades socioemocionales” conjuntamente con el Departamento de psicología, con la finalidad de recoger información sobre el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales, así como los factores de riesgo que presentan los estudiantes, en base a la información recopilada se programa sesiones psicopedagógicas a lo largo de año escolar, en los horarios de tutoría; de esa manera se ejecutan mejores acciones y estrategias educativas en beneficio de los estudiantes.

Todas estas características motivaron a los investigadores a observarlas de manera detenida, de modo que; se investigue a profundidad en el contexto indicado; durante las entrevistas que se realizaron se recopiló información acerca de las conductas que los estudiantes manifiestan, coincidiendo en que estas provienen, en gran medida, de su entorno familiar.

Razón por la cual, se realizaron entrevistas semi estructuradas a docentes con la finalidad de poder recabar las percepciones de los docentes respecto a la situación comportamental de los estudiantes dentro de la institución educativa, y al hacer las respectivas indagaciones se pudo obtener que las habilidades sociales era un tema de alto interés para los docentes, así como, los esquemas desadaptativos dado que la mayoría de ellos señalaban que la familia y la formación

desde la niñez eran aspectos importantes en el desarrollo de saludable de los estudiantes, de esta manera, con la información obtenida se encontró relación entre lo planteado inicialmente sobre conductas observadas por los investigadores con las respuestas dadas por los docentes, seguidamente se presentan algunas de las entrevistas realizadas que respaldan lo expuesto anteriormente:

Primer docente: *“El entorno familiar influye mucho en cómo se relacionan los estudiantes dentro y fuera del aula. Considero que cuando hay ausencia de uno de los padres o falta de comunicación y afecto, suelen aparecer dificultades, por ejemplo, algunos se vuelven tímidos o retraídos y otros muestran conductas agresivas o desafiantes. En cambio, cuando hubo respeto, diálogo y apoyo en casa, los estudiantes tienden a ser más seguros de sí mismos y colaborativos en el aula”* (Docente entrevistado, comunicación personal, 2025).

Segundo docente: *“A lo largo de mi experiencia trabajando con los estudiantes del Colegio de Ciencias, he notado que la tecnología y las redes sociales han transformado la manera en que los adolescentes se comunican, muchos prefieren interactuar por medios digitales antes que, de manera presencial, lo que en algunos casos limita el desarrollo de sus habilidades sociales cara a cara. Por otro lado, el entorno familiar juega un papel fundamental. Ya que los estudiantes que provienen de hogares donde existe comunicación, apoyo y acompañamiento muestran mayor facilidad para desenvolverse, mientras que quienes viven en un ambiente con problemas familiares tienden a ser más retraídos o presentar conductas que reflejan esa falta de soporte. Por eso considero que la familia influye directamente en la manera en que los adolescentes desarrollan sus habilidades sociales”*. (Docente entrevistado, comunicación personal, 2025).

Asimismo, para asegurarse de que realmente se trataba de estas dos variables y no de otras, los investigadores realizaron un estudio piloto en base a una entrevista exploratoria que tuvo como

finalidad detectar los problemas percibidos en la población investigada, y así aplicar los conocimientos desarrollados por la literatura científica; esta entrevista nos permitió validar la existencia del problema por la técnica de la triangulación. Técnica que permite contrastar los problemas encontrados en la realidad, con los problemas que son de interés investigativo por parte de la comunidad científica y la motivación de los investigadores. Por lo tanto, en la presente investigación esas tres fuentes permitieron, a los investigadores, concluir que es necesario investigar los esquemas desadaptativos tempranos, así como las habilidades sociales, en ese sentido, los investigadores decidieron continuar con la investigación llevando a cabo todos los procedimientos requeridos para determinar la capacidad predictiva de una sobre la otra. Esta necesidad de conocer con mayor precisión llevó a la elaboración del presente trabajo de investigación.

Por consiguiente, las variables toman relevancia e interés para ser investigadas, es por ello que la población seleccionada está conformada por estudiantes que se encuentran insertados en el sistema educativo escolar bajo la modalidad de Educación Básica Regular que pertenecen al Glorioso Colegio Nacional de Ciencias y se encuentran matriculados en el año lectivo 2025, los participantes cursan el tercero, cuarto y quinto de educación secundaria, turno mañana y turno tarde, los cuales se encuentran distribuidos desde la sección A hasta la sección J. Del mismo modo los estudiantes que serán parte de la presente investigación provienen de los diferentes distritos de la ciudad del Cusco: Saylla, San Jerónimo, San Sebastián, Wanchaq, Cusco, Santiago, Ccorca y Poroy; que a su vez pertenecen a familias con dinámicas diferentes; la población oscila en edades que fluctúan entre los 14 años hasta los 18 años.

Por esta razón, en esta investigación se abordaran variables que están ligadas al entorno familiar, así como a diferentes etapas del desarrollo humano; y es por eso que la adolescencia es

una etapa de vital importancia en el desarrollo humano donde convergen cambios físicos, emocionales y sociales; investigaciones actuales refieren que a esta edad la anatomía del cerebro del adolescente aún se encuentra en desarrollo y su capacidad para regular impulsos, tomar decisiones racionales y evaluar riesgos aún es limitada, trayendo consigo el estar expuestos a exabruptos emocionales, circunstancias coercitivas por la presión de pares y comportamientos de riesgo. Así mismo, durante esta etapa la formación de la identidad, personalidad del adolescente y las capacidades para interactuar efectivamente están en formación, razón por la cual estas se ven condicionadas por múltiples aspectos como el núcleo familiar, las amistades y el entorno social que impactan en el desarrollo de la identidad y en las habilidades para interactuar de manera efectiva con los demás (Papalia y Feldman, 2019).

Así mismo, Beck y Haigh (2014) citado por Infante Quintero, et al. (2022) describen que, durante la adolescencia se vuelve notorio la forma en como una persona estructura sus experiencias de vida, fijando los aspectos que son más significativos, interpretándolos de modo adecuado para así reaccionar en consecuencia. Es así, que, en este proceso, se fijan esquemas mentales que ayudan a la interpretación de los estímulos cotidianos, proporcionando sentido y según su contenido activan diferentes sistemas motivacionales, emocionales o fisiológicos. A su vez, en la construcción de estos esquemas intervienen cuatro factores fundamentales que son: la influencia genética, el entorno, las percepciones distorsionadas y los esquemas preexistentes desarrollados a raíz de situaciones estresantes.

Por esta razón, las primeras interacciones generadas entre padres e hijos son fundamentales y juegan un papel crucial en la formación emocional y psicológica del niño. Este periodo temprano de la vida puede ser visto como una etapa llena de oportunidades, así como de riesgos. Si los padres brindan un entorno seguro, lleno de afecto y apoyo, el niño tiene mayores probabilidades de

desarrollar un vínculo afectivo sólido que le permita crecer emocionalmente saludable y formar relaciones positivas en el futuro. Sin embargo, si estas interacciones se dan en un ambiente donde el cuidado no es el mejor, o está marcado por tratos y actitudes hostiles, negligentes o desorganizadas, el niño puede enfrentar dificultades emocionales que lo acompañarán durante toda su vida (Gallarin, 2022).

Además, las experiencias positivas y negativas que cada persona experimenta, en especial aquellas experiencias que se desarrollan en los primeros años de vida, condicionan las experiencias futuras relacionadas al aspecto físico, cognitivo, social y emocional, en tal sentido, niños con padres afectuosos y atentos podrán sentirse más seguros y confiados, capaces de poder enfrentar desafíos posteriores frente a aquellos que fueron criados en ambientes con menos afecto o ambientes poco enriquecedores, se sentirán más ansiosos e incapaces de enfrentarse a las dificultades posteriores. en su vida adulta (Soriano, 2022).

Por consiguiente, es fundamental e importante mencionar que la familia como principal unidad de la sociedad es pilar fundamental para el desarrollo integral y saludable de todos sus integrantes, tal como la Organización Mundial de la Salud (OMS) lo sostiene; por otro lado la OMS, en colaboración con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) han indicado una lista de prácticas familiares indispensables que sirven para mejorar la calidad de la salud y bienestar de los niños; entre los cuales se encuentra la relación entre padres e hijos como uno de los indicadores. Entonces una familia bien constituida y comprometida con el desarrollo armónico de cada uno de sus integrantes será vital para el desarrollo de los niños, en comparación con una familia que no (OMS, 2004).

Por ende, el hablar de funcionalidad familiar es de suma importancia puesto que un entorno familiar que proporciona apoyo emocional, comunicación efectiva y límites claros favorece a

esquemas adaptativos que facilitan interacciones sociales saludables, frente a patrones disfuncionales familiares caracterizadas por comunicación deficiente, conflictos constantes o falta de apoyo emocional, pueden contribuir a la consolidación de esquemas disfuncionales (Saldaña, 2023).

En ese sentido, los esquemas desadaptativos tempranos adquiridos en la infancia, pueden ejercer una carga significativa en el desarrollo de las habilidades sociales en los adolescentes. Estas habilidades son fundamentales para establecer relaciones interpersonales saludables, manejar conflictos y adaptarse de manera efectiva a las demandas del entorno escolar y social. Asimismo, la teoría de los esquemas desadaptativos tempranos podría explicar los posibles orígenes del por qué, los adolescentes pueden presentar problemas al momento de poner en práctica las habilidades sociales con el entorno en el cual se relacionan, dado que los esquemas desadaptativos tempranos descritos y planteados por Jeffrey Young en su teoría describen que los esquemas son estructuras mentales de característica duradera y estable que se originan en la infancia y se mantienen durante la vida de la persona, a raíz de experiencias y relaciones que la persona establece con su entorno, posteriormente haciéndose visible, influyendo en cómo la persona interpreta las interacciones sociales y responde a estas, interfiriendo en el funcionamiento adaptativo de la persona (Young, et al., 2003).

En relación con esto, se han observado conductas asociadas a dificultades en el desarrollo de las habilidades sociales, tales como, el esquema de dependencia, abandono e inestabilidad que afecta la autonomía respecto a las relaciones sociales, generando que el adolescente sea más vulnerable a ser coaccionado por sus pares, el esquema de desconfianza y abuso que está relacionado con la dificultad al establecer contacto con los demás que se observa a través de conductas de hostilidad o aislamiento social del adolescente, seguido del esquema autosacrificio y

fracaso que podría generar que el adolescente anteponga las necesidades de otros y tenga dificultad en poner límites y evite interacciones con otros; y finalmente con el esquema de grandiosidad, falta de límites y desconfianza que podría influir en que los adolescentes actúen de forma poco asertiva, dominante y en que tengan problemas para respetar las normas y reglas en grupos. Los esquemas disfuncionales tempranos reflejan creencias incondicionales sobre uno mismo en relación al ambiente, en función a esto los esquemas disfuncionales son consecuencia de experiencias disfuncionales con los padres, los hermanos, etc., es decir, de experiencias que tenemos con las personas significativas de nuestra vida, sobre todo, en los primeros años de la vida (Rodríguez, 2009).

En concordancia con lo antes mencionado, las habilidades sociales favorecen a las personas a relacionarse con los demás y a desarrollarse en su entorno. Esto incluye la capacidad de expresar sentimientos, deseos, opiniones y derechos de manera adecuada según la situación y el contexto. En consecuencia, la familia y el entorno escolar poseen un rol fundamental en el desarrollo de estas habilidades en los adolescentes, ya que esta etapa de la vida está llena de cambios físicos, emocionales, sociales y mentales. Por consiguiente, si los adolescentes no reciben el apoyo adecuado, son propensos a poder enfrentar diferentes riesgos. En ese sentido; pertenecer a un grupo como la familia o la escuela, proporciona experiencias que les permiten aprender sobre la convivencia social, mediante la experiencia, los adolescentes van adquiriendo habilidades para interactuar con los demás (González y Molero, 2023).

Es así que las interacciones cotidianas de los estudiantes con sus pares, docentes y demás miembros de la comunidad educativa, son espacios donde ellos ponen en práctica la empatía, el asertividad, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Sin embargo, cuando en estos contextos se evidencian situaciones de violencia, negligencia y/o abandono dichas habilidades

pueden verse limitadas, distorsionadas o reemplazadas por patrones defensivos y conductas negativas que pueden interferir en el desarrollo personal y social de los estudiantes.

A esto se suma que los patrones cognitivos y emocionales adquiridos en la infancia, a través de la interacción con la familia cobran un papel decisivo durante la adolescencia y posteriormente en la vida adulta. De esta manera, un estudiante que ha interiorizado patrones desadaptativos en su hogar puede reproducirlos en sus interacciones sociales, dificultando la práctica adecuada de habilidades sociales y generando un círculo de aislamiento, agresión o sumisión.

En ese sentido la presente investigación tiene como finalidad aportar al campo de la psicología educativa, brindando información relevante sobre la capacidad predictiva de los esquemas desadaptativos tempranos y las habilidades sociales, en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias del Cusco, durante el año 2025.

Se optó por estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria a razón de que, es en estos grados los estudiantes se encuentran en la etapa media y tardía de la adolescencia, periodo caracterizado por importantes cambios cognitivos, emocionales y sociales, así como por la consolidación de la identidad personal, el incremento de la influencia del grupo de pares y una mayor relevancia de las relaciones interpersonales. Asimismo, en esta etapa se consolidan patrones cognitivos y emocionales. Según Papalia y Feldman (2019) refieren que en esta etapa se desarrollan capacidades cognitivas y sociales más complejas. Por su parte, Santrock (2016) señala que las relaciones interpersonales se vuelven más importantes y poco superficiales como cuando se es niño, estas relaciones se caracterizan por ser más cercanas y profundas. De acuerdo con Young et al. (2003), los esquemas desadaptativos tempranos, aunque se originan en la infancia, se consolidan y se manifiestan con mayor claridad durante la adolescencia, estas características

permiten obtener información más fiable mediante instrumentos psicométricos, justificando así la selección de este grupo etario para el estudio.

Tomando en cuenta el programa curricular de educación secundaria del MINEDU, los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria pertenecen al Ciclo VII de la Educación Básica Regular y se caracterizan por atravesar cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales, propios de la adolescencia, los cuales influyen en la manera en que los estudiantes piensan, sienten y se relacionan con los demás. Así también el MINEDU señala que, durante este ciclo los adolescentes desarrollan un pensamiento más abstracto, crítico y reflexivo, afianzar su autonomía e identidad personal y otorgan mayor importancia a las relaciones interpersonales (Ministerio de Educación, 2016).

En ese sentido, a partir de la obtención de los resultados, se buscó generar una base teórica que permita a los profesionales de la psicología contribuir al ámbito educativo diseñando e implementando programas preventivos y/o talleres dirigidos a fomentar estrategias que contribuyan positivamente a la identificación de los esquemas desadaptativos tempranos, así como al desarrollo de las habilidades sociales, mediante el uso de instrumentos psicométricos debidamente validados, así como confiables y ajustados a la población de estudio mediante jueces de expertos y del estadístico de fiabilidad (Alfa de Cronbach), para la posterior recopilación de datos y análisis estadístico con los objetivos, utilizando técnicas como la entrevista y observación. Aportando de esta manera a la prevención de problemas emocionales, conductuales y académicos dentro del entorno familiar y la institución educativa, así también en los distintos entornos donde los estudiantes se desenvuelven.

Además, la presente investigación busca contribuir con información relevante debido a que no se encuentran investigaciones similares en la población de estudio, hasta el momento no se

conoce con exactitud la capacidad predictiva de una variable sobre la otra, se evidencia una limitada cantidad de investigaciones sobre estas variables tanto a nivel internacional, nacional como local.

Los resultados obtenidos en esta investigación permitirán impulsar el desarrollo de futuras investigaciones relacionadas con los esquemas desadaptativos y las habilidades sociales, además de constituirse en un valioso antecedente para ampliar el conocimiento psicológico sobre dichas variables, ya sea en poblaciones escolares similares o en estudiantes de otros niveles educativos.

Es así, que resulta de sumo interés identificar, en los estudiantes, los esquemas desadaptativos tempranos, en vista que contribuirá a comprender posibles dificultades provenientes de la familia y desarrollados en otros contextos, así como el adecuado desarrollo de las habilidades sociales que les permitan establecer relaciones interpersonales saludables y afrontar de manera positiva las demandas de su entorno, favoreciendo así, a crear intervenciones preventivas que fortalezcan el bienestar personal y social de los estudiantes del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Cuál es la capacidad predictiva de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuáles son los esquemas desadaptativos tempranos predominantes en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?
- ¿Qué niveles de habilidades sociales poseen los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?
- ¿Cuál es la relación entre cada esquema desadaptativo temprano y las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?
- ¿Cuál es la relación entre cada uno de los esquemas desadaptativos tempranos y cada una de las dimensiones de habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?
- ¿En qué medida los esquemas desadaptativos tempranos explican la variabilidad de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?
- ¿Cuáles son los esquemas desadaptativos tempranos que predicen las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?

1.3. Objetivos

1.3.1. *Objetivo general*

Determinar la capacidad predictiva de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.

1.3.2. *Objetivos específicos*

- Identificar los esquemas desadaptativos tempranos predominantes en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.
- Identificar los niveles de las habilidades sociales que poseen los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.
- Determinar cuál es la relación entre cada esquema desadaptativo temprano y las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025
- Determinar la relación entre cada uno de los esquemas desadaptativos tempranos y cada una de las dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.
- Determinar la medida en que los esquemas desadaptativos tempranos explican la variabilidad de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.
- Identificar los esquemas desadaptativos tempranos que predicen las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.

1.4. Justificación

En la actualidad, la adolescencia representa una de las etapas más vulnerables del desarrollo humano debido a las múltiples problemáticas sociales, emocionales y familiares que afectan a esta población, situaciones como el incremento de la violencia escolar y familiar, el aislamiento social, las dificultades en la comunicación interpersonal, el acoso escolar, la presencia de conductas agresivas influyen en como este grupo etario se desenvuelve. Estas problemáticas no solo afectan el desempeño académico y las relaciones interpersonales durante la etapa escolar, sino que también repercuten en la vida adulta, condicionando la manera en que las personas afrontan sus relaciones, emociones y procesos de adaptación social.

Por ello, la presente investigación busca no solo determinar la capacidad predictiva de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales. Este análisis contribuirá a evidenciar la necesidad de implementar estrategias preventivas y formativas que fortalezcan el bienestar integral y las relaciones interpersonales de la población adolescente estudiada.

1.4.1. Valor Social

El valor social de esta investigación nace de las necesidades identificadas en la población estudiada, el déficit en las habilidades sociales y la influencia que tiene la familia en el desenvolvimiento social de los estudiantes. Sus resultados servirán de base para orientar acciones preventivas e intervenciones que promuevan el bienestar integral y una convivencia escolar saludable.

1.4.2. Valor teórico

Desde el punto de vista teórico, a diferencia de investigaciones centradas únicamente en establecer asociaciones entre sus variables, el presente estudio incorpora un enfoque predictivo mediante regresión lineal múltiple, permitiendo identificar aquellos esquemas desadaptativos tempranos con mayor capacidad sobre las habilidades sociales. De esta forma, la presente investigación adquiere relevancia en el contexto cusqueño debido a la limitada evidencia científica regional sobre las variables estudiadas en la población escolar, lo cual conlleva a existir un vacío dentro del conocimiento y este estudio aportará cubrir tal vacío. Asimismo, esta investigación proporcionará información actualizada y objetiva que ayudará a contribuir al análisis de la actualidad de los estudiantes y ofrecerá un aporte significativo a la psicología educativa.

La investigación busca resolver un problema teórico y contribuir a la construcción de un modelo teórico depurado, que permita comprender de manera más específica la relación funcional entre ambas variables y reconocer aquellos esquemas que predicen mediante modelos de regresión.

1.4.3. Valor metodológico

La investigación presenta un valor metodológico debido al rigor antes, durante y después del proceso, ya que los instrumentos utilizados: el Cuestionario de esquemas de Young (YSQ-SF) y la Lista de chequeo de Habilidades sociales de Goldstein, son instrumentos de un alto valor en el ámbito de la psicología e investigación, instrumentos que fueron utilizados previamente en investigaciones de otras regiones a nivel nacional y local, sin embargo cada una de estas variables han sido estudiadas y asociadas de manera independiente con otras variables, no obstante las variables de esta investigación aún no han sido relacionados entre sí. Ambos instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación, razón por la cual poseen niveles óptimos de validez y

confiabilidad, garantizando que los instrumentos sean apropiados y válidos para la población seleccionada.

Del mismo modo la metodología empleada sirve como herramienta valiosa para que otros investigadores indaguen a profundidad las variables mencionadas; este valor metodológico constituye una base sólida que motive a los investigadores a desarrollar investigaciones cada vez más complejas y novedosas.

El presente trabajo de investigación es de autoría propia de los investigadores, lo cual se encuentra debidamente sustentado en los anexos correspondientes. La investigación se desarrolló en la población conformada por estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, población que no ha sido previamente abordada para el estudio conjunto de las variables Esquemas Desadaptativos Tempranos y Habilidades Sociales. En este sentido, la investigación presenta un carácter novedoso, ya que no se identificaron estudios previos que hayan analizado la capacidad predictiva entre ambas variables en esta población específica. Durante la aplicación de los instrumentos, se brindó un acompañamiento permanente a los estudiantes, con la finalidad de garantizar una adecuada comprensión de los ítems, respetando en todo momento los principios éticos de la investigación.

Finalmente, la metodología de la investigación permite profundizar la capacidad predictiva planteada, poniendo a prueba un modelo teórico sobre las relaciones entre las variables estudiadas y permitiendo evidenciar modelos de predicción que faciliten una mejor comprensión de estas. Asimismo, los resultados son válidos y generalizables por derivar de un análisis estadístico robusto, que va más allá del establecimiento de una correlación.

1.4.4. Valor aplicativo

Los hallazgos alcanzados hacen posible plantear que, se diseñarán programas de intervención específicos para los estudiantes, orientados en fortalecer los esquemas desadaptativos tempranos predictores, y, en consecuencia, las habilidades sociales. De esta forma, se busca desarrollar estrategias que fomenten la elaboración de patrones de pensamiento y comportamiento adecuados, así como el desarrollo de capacidades sociales que promuevan interacciones saludables y una adecuada gestión emocional. A partir de ello, se contribuye con el fortalecimiento de la convivencia escolar generando espacios de aprendizaje social, involucrando activamente a padres y docentes como agentes de apoyo en el fortalecimiento del bienestar integral de los estudiantes. Asimismo, los resultados nos ayudan a generar un espacio de trabajo e información que servirá de base válida y confiable para todo programa destinado a fortalecer las habilidades sociales

1.5. Viabilidad

El trabajo de investigación se considera viable gracias a que se cuenta con los recursos necesarios para ser llevado a cabo, tales como los trámites administrativos realizados a través de la plataforma de “PLADDES” los que se realizaron de forma oportuna, lo cual favoreció a el adecuado avance, ejecución y finalización de dicha investigación; asimismo, las coordinaciones realizadas con la Institución Educativa y su Departamento de Psicología, favorecieron la factibilidad y consecución de la investigación, dado que brindaron las facilidades a los requerimientos solicitados para la aplicación de la investigación, demostrando apertura y acogida a la presente investigación.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1.1. Antecedentes de la investigación

2.1.2. *Antecedentes internacionales*

Mousavi & Mehrani (2022), de Hazrat-e Masoume University e Islamic Azad University, Irán, realizaron una investigación titulada “Predicción de la adaptación social basada en esquemas desadaptativos tempranos y habilidades sociales”. El objetivo fue predecir el ajuste social a partir de los esquemas desadaptativos tempranos y las habilidades sociales. El estudio fue de enfoque cuantitativo, diseño predictivo, y contó con una muestra de 133 adultos de entre 18 y 45 años, residentes de Teherán, seleccionados mediante muestreo por conveniencia. Para la recolección de datos emplearon el Cuestionario de Esquemas Desadaptativos Tempranos para Jóvenes (YEMSQ), Inventario de Ajuste de Bell (BAI) y Evaluación de Habilidades Sociales con Jóvenes de Matson (MESSY). Los datos fueron analizados mediante modelamiento de ecuaciones estructurales (SEM) utilizando los programas SPSS y LISREL. Los resultados evidenciaron que los esquemas desadaptativos tempranos pertenecientes a los dominios desconexión y rechazo, autonomía y desempeño deteriorados, límites deteriorados, orientación hacia los demás y sobrevigilancia e inhibición se relacionaron de manera negativa con el ajuste social. Asimismo, las habilidades sociales presentaron una relación positiva con el ajuste social. Finalmente, el modelo estructural demostró que los esquemas desadaptativos tempranos y las habilidades sociales poseen capacidad predictiva sobre el ajuste social, destacando los dominios límites deteriorados ($\beta = -0.69$) y autonomía y desempeño deteriorados ($\beta = -0.53$) como los predictores negativos más importantes.

Infante et al. (2022), de la Corporación Universitaria Empresarial Alexander Von Humboldt, Colombia, realizaron la investigación titulada “Esquemas cognitivos disfuncionales en adolescentes de 14 a 17 años en un contexto escolar en Armenia Quindío, 2021”, Colombia. El objetivo de la investigación fue identificar los esquemas cognitivos disfuncionales en adolescentes en el ámbito educativo. Los participantes fueron 63 adolescentes entre 14 a 17 años de edad de la ciudad de Armenia Quindío en Colombia. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo no experimental, de alcance descriptivo y transversal. Se aplicó el Cuestionario de Esquemas Desadaptativos de Young YSQ-L2 para medir cada uno de los esquemas desadaptativos. En los resultados obtenidos se muestra que el esquema con mayor prevalencia fue inhibición emocional, por otro lado, el esquema con menor prevalencia fue abandono, al igual se obtuvo una relación altamente significativa entre el esquema de autosacrificio y el repetir un grado escolar.

Verdezoto (2022), de la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador, realizó la investigación titulada “Las habilidades sociales y su relación con el funcionamiento familiar en adolescentes” Ecuador. La investigación tuvo por objetivo determinar la relación entre las habilidades sociales y el funcionamiento familiar en adolescentes de secundaria de la Unidad Educativa Verbo Divino. Los participantes fueron 99 estudiantes que pertenecían a primero y segundo grado con un rango de edad entre 15 a 17 años de la provincia de Bolívar, ciudad de Guaranda, Ecuador. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo con alcance correlacional y corte transversal, empleando La Escala de habilidades sociales de Goldstein y el Cuestionario de Funcionamiento Familiar FF-SIL. Los resultados de las correlaciones demostraron que existe una relación significativa entre las habilidades sociales y el funcionamiento familiar. En relación a las habilidades sociales se expuso que las habilidades sociales tuvieron una predominancia de nivel

bajo con un 84.8% y respecto al funcionamiento familiar se evidenció que el nivel moderadamente funcional predomina con el 67.7%.

Lopez (2023), de la Universidad Cooperativa de Colombia, investigó las “Habilidades Sociales y Rendimiento Académico en Adolescentes del Colegio Octavio Daza Daza de la Ciudad de Valledupar” Colombia. El objetivo de la investigación fue establecer la relación de las habilidades sociales con el rendimiento académico de los estudiantes del colegio Octavio Daza Daza. Los participantes fueron 55 adolescentes estudiantes con edades entre los 13 y 17 años, siendo la investigación de enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, descriptivo e inferencial y corte transversal. Se aplicó la Escala de Habilidades sociales (EHS) y para la recolección de promedios académicos, en el estudio se solicitó la información a la Coordinación Académica de la Institución Educativa. En los resultados obtenidos no se obtuvo correlación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico; sin embargo, existe algunas diferencias significantes entre el sexo y las habilidades sociales, así mismo, respecto a las habilidades sociales se identificaron niveles bajos en cuanto a las habilidades sociales relacionadas a la autoexpresión en momentos sociales, la expresión de enfado, la dimensión que se relaciona con la evasión de conflictos, la escasa habilidad para cortar con algún tipo de relación y por último la dimensión hacer peticiones.

2.2.1. Antecedentes nacionales

Perez (2023), de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú, estudió los “Esquemas desadaptativos tempranos y adicción a redes sociales en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Lambayeque 2022” Perú. El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre los esquemas desadaptativos tempranos y la adicción a redes sociales en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa Nacional de Lambayeque, y determinar la

presencia de los constructos. Los participantes fueron 237 estudiantes mujeres de 3ro a 5to de secundaria de una institución educativa de Lambayeque y se realizó un estudio correccional, no experimental y transversal. Se utilizó para la recolección de datos, el cuestionario de esquemas de Young (YSQ – S3) y el cuestionario de adicción a redes sociales (ARS). En los resultados obtenidos se halló que los esquemas desadaptativos tempranos muestran correlaciones positivas y débiles con las dimensiones de la adicción a redes sociales, además, presentan mayor prevalencia los esquemas desadaptativos fracaso, abandono y desconfianza, llegando a la conclusión de que entre mayor sea la estructuración de los esquemas desadaptativos en la persona, mayor será la experimentación a la adicción a redes sociales.

Valladolid (2024), de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú, realizó una investigación titulada “Esquemas desadaptativos y motivación de logro académico en adolescentes de una institución educativa de Chiclayo, Perú”, cuyo objetivo fue conocer la relación entre los esquemas desadaptativos y la motivación de logro académico en adolescentes de una institución educativa de Chiclayo. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo transversal y correlacional. La muestra estuvo constituida por 256 estudiantes de quinto grado de secundaria, con edades entre 15 y 18 años, representantes de ambos sexos. Para la recolección de datos se aplicaron la escala de esquemas desadaptativos de Young y la escala de motivación de logro académico de Thornberry. Los resultados demostraron una relación inversa entre los esquemas desadaptativos especialmente los de insuficiente autocontrol y perfeccionismo y la motivación de logro académico a nivel general y dimensional; además, se observó que los varones presentaron esquemas predominantes de insuficiente autocontrol, grandiosidad y perfeccionismo, mientras que en las mujeres sobresalieron los esquemas de perfeccionismo, autoexigencia e insuficiente autocontrol. En conclusión, la

motivación de logro académico de los adolescentes estuvo negativamente condicionada por los esquemas desadaptativos.

Castellanos et al. (2022), de la Universidad César Vallejo, Perú, investigó los “Esquemas desadaptativos y conductas agresivas en adolescentes peruanos” cuyo objetivo fue explorar el vínculo entre los esquemas desadaptativos tempranos y la agresividad en adolescentes de Lima. La investigación tuvo un diseño cuantitativo, no experimental, tipo transversal, que contó con la participación de 250 adolescentes de edades entre 16 y 18 años de la ciudad de Lima. Se utilizó como instrumento las versiones adaptadas al Perú del cuestionario de Esquemas de Young y el cuestionario de agresión (AQ) de Buss y Perry. En los resultados se encontró que los esquemas desadaptativos si guardan relación con la agresividad, a excepción de los esquemas de autosacrificio, e inhibición emocional. y en cuanto al género, el esquema predominante en los varones es la desconfianza/abuso y en las mujeres en esquema predominante es el autosacrificio.

Chirinos y Pinto (2025), de la Universidad Católica de Santa María, Perú, realizaron la investigación titulada “Esquemas desadaptativos tempranos y estilos de socialización parental en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de una institución educativa pública en la ciudad de Arequipa, Perú”, cuyo objetivo fue determinar la relación entre los esquemas desadaptativos tempranos y los estilos de socialización parental en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de una institución educativa pública en Arequipa. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 285 estudiantes de ambos sexos, con edades entre 15 y 17 años. Para la recolección de datos se emplearon el Cuestionario de Esquemas de Young de Forma Abreviada (YSQ-SF) para medir los esquemas desadaptativos tempranos y la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia (ESPA29) para evaluar los estilos

de socialización parental. Los resultados indicaron una correlación positiva de magnitud moderada y significativa entre los esquemas desadaptativos tempranos y los estilos de socialización parental, asimismo, se observaron diferencias según la edad en la prevalencia de algunos esquemas desadaptativos siendo autocastigo, inhibición emocional y estándares inflexibles, los que obtuvieron mayores puntajes.

Nuncevay y Tantalean (2023), de la Universidad César Vallejo, Perú, estudiaron los “Estilos de crianza y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa de la ciudad de Jaén, 2022” bajo el objetivo de determinar si existe relación entre estilos de crianza y habilidades sociales en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de la ciudad de Jaén, 2022, usando una metodología no experimental, descriptivo correlacional en 128 alumnos del nivel primario de dicha investigación. La recolección de datos se realizó por medio del Cuestionario de Estilos de Crianza de Steinberg y la Lista de chequeo de Habilidades sociales de Goldstein. Los resultados obtenidos demostraron la existencia de una relación positiva media y altamente significativa entre los estilos de Crianza y las habilidades sociales obteniendo un coeficiente de correlación Gamma de ,438; una significancia bilateral de ,009 a un nivel $p < ,01$. En relación con la variable de habilidades sociales, se observó que un 21,1 % de los participantes presenta niveles bajos, mientras que un 19,5 % posee niveles deficientes.

Sahuanay y Peralta (2024), de la Universidad César Vallejo, Perú, realizaron el estudio titulado “Habilidades sociales y dependencia emocional en adolescentes de nivel secundario de instituciones educativas públicas del distrito de Alto Selva Alegre, Arequipa – 2024” con el objetivo de determinar la relación entre Habilidades Sociales y Dependencia Emocional en adolescentes de nivel secundario de instituciones educativas públicas del distrito de Alto Selva Alegre, Arequipa-2024. El método utilizado fue de diseño cuantitativo, de tipo descriptivo

correlacional, no experimental y transversal. El estudio fue compuesto por 155 alumnos de cuarto y quinto de secundaria, de Instituciones Educativas Publicas del distrito de Alto Selva Alegre de la ciudad de Arequipa con edades que fluctúan entre 15 y 17 años. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Habilidades Sociales (EHS de Gismero y el Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE) de Lemos y Londoño. Los resultados concluyeron que no hay relación significativa entre las habilidades sociales y la dependencia emocional debido a que la relación fue inversa débil ($\rho=,304$), al igual en los objetivos específicos se halló que los adolescentes puntuaron bajo en ambas variables.

Salazar y Caballero (2023), de la Universidad Privada del Norte, Perú, realizaron el estudio titulado “Habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima” cuyo objetivo fue determinar el nivel de habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima. La investigación fue de tipo cuantitativo, de metodología descriptiva no experimental y corte transversal, con una muestra compuesta por 104 estudiantes de 1ro a 2do de secundaria de la institución mencionada. Para la recolección de datos se utilizó la Escala de Habilidades Sociales de Gismero. Los resultados del estudio mostraron que los estudiantes poseían niveles bajos de habilidades sociales con un 48.1%, en cuanto a las dimensiones de las habilidades sociales, los resultados mostraron un predominio del nivel bajo, seguido por el nivel medio y, finalmente, el nivel alto. En particular, se identificaron niveles bajos en las dimensiones de hacer peticiones, iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, expresión y disconformidad con un porcentaje de 46.2%, 50%, 38.5 % y 37.5%; nivel medio en expresión de enojo o disconformidad y decir no y cortar interacciones con un 41.3% y 38.5% y por último un nivel alto en la dimensión de autoexpresión en situaciones sociales con un 38.5%.

Oré (2022), de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Perú, investigó la “Socialización parental y esquemas maladaptativos tempranos en adolescentes de un distrito de la provincia de Cañete” que tuvo por objetivo establecer la asociación entre los estilos de socialización parental y los esquemas maladaptativos tempranos en adolescentes de un distrito de la provincia de Cañete bajo una investigación de diseño transaccional, correlacional y no experimental, de nivel descriptivo, tipo básico. La muestra estuvo conformada por 175 estudiantes de ambos sexos con edades de 13 a 17 años, pertenecientes a familias nucleares y monoparentales. Para la recolección de datos se utilizó la Escala de Socialización Parental en la adolescencia (ESPA29) y el Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-L2). Los resultados hallados, encontraron la existencia de una asociación estadísticamente significativa entre los estilos de socialización parental y los esquemas maladaptativos tempranos. Los esquemas maladaptativos predominantes en los adolescentes fueron el esquema desconfianza/abuso con un 82,9% y el esquema abandono/inestabilidad con un 80.0% que pertenecen a la dimensión Desconexión y rechazo, seguidamente del esquema autosacrificio con 78,9% que pertenece a la dimensión dirigido por las necesidades de los demás y finalmente el insuficiente autocontrol con 77,1% que pertenece a la dimensión Límites deficitarios. Los estilos de socialización autoritario, negligente e indulgente de la madre se asocian con el esquema de insuficiente autocontrol en familias monoparentales, y en las familias nucleares se encontró la relación entre los estilos de socialización parental autoritario, negligente con los esquemas de autosacrificio y estándares inflexibles. Así mismo, en cuanto a los estilos de socialización del padre, se encontró la asociación entre el estilo autoritario con el esquema autosacrificio en familias nucleares.

2.2.2. Antecedentes locales

Farfán y Zuloaga (2025), de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, realizaron la investigación titulada “Esquemas desadaptativos tempranos y agresividad en estudiantes de dos instituciones educativas públicas del distrito del Cusco, 2023”. El objetivo de esta investigación fue examinar la asociación entre los esquemas desadaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes. La muestra estuvo constituida por 278 estudiantes (82 mujeres y 196 varones) de dos instituciones públicas del distrito del Cusco. Así mismo, se realizó un estudio cuantitativo con alcance correlacional y diseño no experimental. Se utilizó para la recolección de datos el Cuestionario de Esquemas Desadaptativos Tempranos YSQ-L2 de Young y Brown (1990) y el cuestionario de Agresión de Buss y Perry (1992). En los resultados se demostró a una relación significativa global entre los esquemas desadaptativos tempranos y la agresividad ($p = 0.000 < 0.05$). Entre los esquemas predominantes se encontró al dominio desconexión y rechazo, sobrevigilancia e inhibición y límites deficitarios e inadecuados.

Ramos y Zela (2023), de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, realizaron la tesis titulada “Esquemas desadaptativos tempranos y violencia durante el enamoramiento en estudiantes de ingenierías de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2022”, el objetivo de la investigación fue determinar la relación entre esquemas desadaptativos tempranos y violencia durante el enamoramiento en estudiantes de Ingenierías. Se utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo básico y de diseño no experimental en una muestra conformada por 352 estudiantes con edades que oscilan entre los 18 y 29 años de las 11 escuelas profesionales de ingeniería del semestre académico 2022-II. La recolección de datos se realizó a través del Cuestionario de Esquemas de Young – Forma corta (YSQ-SF) y el cuestionario de violencia entre Novios – CUVINO. Los resultados obtenidos indican que existe una relación

significativa entre los esquemas desadaptativos tempranos y violencia durante el enamoramiento, el esquema desconfianza/abuso muestra relación positiva media con la violencia durante el enamoramiento ($r_s=0,387$) al igual que el esquema abandono/inestabilidad que también presenta una correlación positiva media con la violencia durante el enamoramiento ($r_s=0,375$). En torno a la variable esquemas desadaptativos tempranos los esquemas predominantes en los estudiantes de ingenierías son: metas inalcanzables con un 17,99 seguido de inhibición emocional con 15.66 y finalmente grandiosidad con un 15.22.

Astete y Guzmán (2023), de la Universidad Andina del Cusco, realizaron la investigación titulada “Esquemas desadaptativos tempranos y autoconcepto en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas públicas del distrito de San Sebastián, Cusco – 2023”, con el objetivo de determinar si existe una relación significativa entre los esquemas desadaptativos tempranos y el autoconcepto en estudiantes del nivel secundario de instituciones educativas públicas del distrito de San Sebastián, Cusco. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo correlacional y un diseño no experimental transversal. La muestra estuvo conformada por 322 adolescentes de ambos sexos, con edades entre 14 y 18 años. Para la recolección de datos se utilizaron el Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-L2) y el Cuestionario de Autoconcepto Garley (CAG). Los resultados mostraron una correlación significativa inversa entre los esquemas desadaptativos tempranos y el autoconcepto concluyéndose que a mayores niveles de esquemas desadaptativos tempranos se asocian menores niveles de autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario evaluados. Asimismo, los esquemas desadaptativos predominantes fueron privación emocional, autocontrol insuficiente y estándares inflexibles.

Zanabria (2024), de la Universidad Andina del Cusco, realizó el estudio titulado “Habilidades Sociales y la Convivencia Escolar en estudiantes de secundaria de la I.E. Luis Vallejos Santoni 50002, Cusco 2023” con el objetivo de explorar como las habilidades sociales afectan a la convivencia escolar de los estudiantes. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo correlacional, de diseño no experimental y corte transversal; siendo la muestra empleada 212 estudiantes de secundaria de 1ro a 5to escogidos de manera aleatoria. Los instrumentos usados para la recolección de datos fueron la escala de habilidades sociales de Arnold Goldstein en su versión adaptada al Perú del 2021 y la escala para la evaluación de convivencia escolar directa de Del Rey, Ortega y Raya. Las conclusiones que se obtuvieron tanto en el género como el en nivel académico mantuvieron una relación significativa con las habilidades sociales y la convivencia escolar. Finalmente, también se obtuvo una correlación significativa entre todas las dimensiones de habilidades sociales y la convivencia escolar con un P valor de $0,012 < 0.05$, con una correlación de 0,711, que indica que se obtuvo una relación significativa positiva y alta entre dichas variables. Ambos géneros presentan resultados significativos en las categorías positivas, por lo tanto, reflejan buenos niveles de habilidades sociales.

Escobar (2024), de la Universidad Andina del Cusco, investigó sobre “Satisfacción familiar y habilidades sociales en adolescentes de la institución educativa San Gabriel – Cusco, año 2023”, el objetivo de la investigación fue identificar la relación entre la satisfacción familiar y las habilidades sociales en estudiantes. La investigación fue de enfoque cuantitativo, alcance correlacional, de diseño de investigación no experimental transversal, tuvo por participantes a 234 estudiantes varones y mujeres de secundaria de edades que oscilan entre 12 y 16 años. Los instrumentos utilizados fueron: La escala de satisfacción familiar por adjetivos (ESFA) y la escala de habilidades sociales de Goldstein en sus versiones adaptadas al Perú. Los resultados de la

investigación concluyeron que si existe una relación significativa entre la satisfacción familiar y las habilidades sociales; respecto a las habilidades sociales la categoría normal predomina con 79.5% frente a un 20.5% en el nivel bajo.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Los esquemas

El término “esquema” es un concepto que se emplea en diversas áreas del conocimiento. En términos generales un “esquema” es una estructura, marco o perfil, representación simbólica o gráfica de un objetivo o idea, ya sea de naturaleza material o inmaterial (Real Academia Española, s.f).

Marshall (1995, como se citó en Contijoch, 2014) menciona que Platón y Aristóteles a través de sus teorías y planteamientos sentaron algunas bases acerca de la noción de “esquemas”.

Posteriormente, Kant (1929, como se citó en Contijoch, 2014) fue considerado el primero en hablar sobre los “esquemas”, denominándolo como estructuras organizadoras que ayudan a poder interpretar el mundo.

Para Bartlett (1932) quien fue uno de los primeros psicólogos en utilizar este término, refiere que un esquema es una organización activa de experiencias pasadas o reacciones que se utiliza para interpretar y procesar la información nueva, que denominó como “top down” es decir la información previa que posee la persona influye en la forma de interpretación de la información nueva, estos esquemas guardan concordancia entre la cultura, la memoria y la interpretación de las experiencias previas, dado que la cultura influye en como la persona recuerda acontecimientos y en base a ello da sentido a las cosas.

Para Piaget (1972) al plantear su teoría estructural del desarrollo cognitivo, destaca que los esquemas se forman en la persona a través de procesos de acomodación y asimilación, en tal sentido los objetos externos se incorporan o asimilan a algo, un esquema mental o una estructura mental organizada, para posteriormente ser repetido, modificado o generalizado frente a la demanda del medio. Dicho de otra forma, el esquema parte de acciones concretas que inician de forma refleja y que posteriormente se realizan de forma habitual como respuesta automática frente a un estímulo, que con el tiempo puede ser atribuido a otros estímulos similares, de modo que estímulos previos sin carga significativa o desencadenante después también podrán activar el esquema.

Para Bunge, et al. (2009) los esquemas se construyen a lo largo del desarrollo de la persona, están constituidos por las creencias subyacentes que se tiene acerca de uno mismo, el mundo y el futuro; su función es guiar la percepción, recuperación, procesamiento e interpretación de la información externa, obteniendo injerencia en el funcionamiento social, habilidades conductuales y procesos cognitivos resultantes.

En ese sentido, en la psicología los esquemas son considerados patrones organizados o estructuras mentales que permiten a la persona interpretar y responder a su entorno, al organizar la información en base a nuestras experiencias previas (Contijoch, 2014).

2.2.2. *Esquemas desadaptativos tempranos*

2.2.2.1. Enfoque cognitivo

Kelly (1955, citado en Moreno, 1985) plantea la existencia de constructos personales organizadores que permiten a la persona interpretar y organizar la información circundante del entorno a su vez funcionan como herramientas para predecir y manejar el entorno y así lograr la

adaptabilidad del individuo frente a la realidad o caso contrario pueden impedir la correcta asimilación de la información volviéndose extremadamente rígidos limitando la capacidad del individuo para adaptarse a nuevas situaciones creando interpretaciones erróneas y patrones de comportamiento problemáticos.

Por consiguiente, Beck (como se citó en Camacho, 2003) más adelante plantea que los esquemas son patrones de tipo cognitivo en cierta medida estables, siendo importantes debido a que constituyen la base de las interpretaciones de la realidad que la persona utiliza para localizar, codificar, distinguir y atribuir significaciones de su realidad. Los esquemas son adaptativos y van desarrollándose en el tiempo a medida que la persona establece relación con su medio, a partir de esto, la persona va consolidando sus propios patrones. Así mismo, las creencias tienen un rol importante en la formación, mantenimiento y funcionamiento de los esquemas cognitivos, dado que son aquello que funciona como un mapa interno y permite a la persona dar sentido al mundo dando lugar a los pensamientos, estas creencias se irán construyendo para después lograr incluso generalizarse por medio de la experiencia, siendo así el resultado de la relación entre la realidad y nuestros esquemas, por esta razón si las creencias son puestas en duda en la persona o si estas se forman a partir de experiencias adversas o negativas, estas pueden generar angustia e incertidumbre e inclusive, llegar a ocasionar alteraciones en los patrones cognitivos distorsionando la percepción de sí mismo.

2.2.2.2. Teoría de los esquemas de Young

Beck et al. (1983, como se citó en Londoño et al., 2005) señalan que la teoría de esquemas de Young nace de los planteamientos de Beck, la terapia cognitiva de corta duración, y por la necesidad de complementar los modelos terapéuticos de Beck, Rush Shaw y Emery, bajo la

finalidad de aumentar la eficiencia clínica en los pacientes con trastornos de personalidad. Young refuerza estas bases al introducir el termino Esquemas desadaptativos Tempranos en trastornos de la personalidad al igual que en otros trastornos psicopatológicos y al plantear nuevos supuestos teóricos que mencionaban a los dominios de los esquemas, el mantenimiento, la evitación y compensación de los esquemas.

Desde el planteamiento de Young, los esquemas desadaptativos tempranos (EDT) son patrones permanentes que trascienden en el tiempo y se caracterizan por ser experiencias de tipo disfuncional, los cuales tienen un origen en la infancia y que de manera progresiva a lo largo de la vida de la persona se van elaborando hasta consolidarse, formando una interpretación errónea en la forma de la interpretación de experiencias subsecuentes que se expresa en la forma de actuar, sentir y pensar de la persona (Young J., 1999).

Los esquemas desadaptativos tempranos (EDT) son eventos sumamente transcendentales y significativos, que son capaces de estar inactivos por un periodo largo de tiempo pero que posteriormente pueden ser activados en respuesta a situaciones, eventos o factores que evoquen en la persona sucesos pasados similares los cuales desencadenen estos esquemas (Young J., 1999).

Young en su libro “Reinventa tu vida” hace referencia al termino “trampas vitales” como analogía para hacer referencia a los esquemas desadaptativos tempranos (EDT); en el cual menciona a las trampas vitales como patrones que tienen un origen en la infancia y a lo largo de la vida son replicados; estos influyen en como las personas piensan, sienten, actúan y por ende en las relaciones interpersonales con el resto de individuos. Las trampas vitales abarcan sentimientos con fuerte carga emocional como la ira, tristeza y ansiedad. Inclusive aun cuando las cosas estén yendo bien atrapa a la persona dificultando su capacidad para poder valorar sus éxitos y progresos (Young y Klosko, 2001).

Posteriormente Young, et al. (2013) define a los esquemas desadaptativos tempranos como patrones contraproducentes de tipo emocional y cognitivo que influyen en la percepción sobre uno mismo, la percepción de su entorno y a su vez en su adecuado desenvolvimiento y en la interacción con los demás, se originan desde el comienzo de nuestro desarrollo y trascienden en la vida de la persona al influir en su pensar, actuar y sentir.

2.2.3. Orígenes de los esquemas desadaptativos tempranos

Los esquemas desadaptativos tempranos se originan a raíz de relación entre las necesidades emocionales insatisfechas de la infancia, experiencias tempranas y el temperamento innato del infante (Rodríguez, 2009). El desarrollo saludable del niño depende de que sean satisfechas de manera adaptativa estas necesidades, razón por la cual lo ideal es que todo niño las tenga cubiertas, y aprenda a compensarlas con su círculo más cercano para que pueda tener un funcionamiento adaptativo durante su vida (Young y Klosko, 2007 citado por Irrutegui, 2017).

a. Necesidades emocionales centrales

La infancia debe ser lo suficiente buena para satisfacer en forma adecuada las necesidades emocionales de la persona, dado que si no son cubiertas los esquemas serán establecidos y desarrollados durante el crecimiento de la persona, por esta razón Young plantea 5 necesidades emocionales centrales que deberían ser cubiertas para que la persona pueda encontrarse psicológicamente bien (Rodríguez, 2009).

- Contacto y afecto seguro
- Autonomía y desempeño
- Libertad para expresar emociones y necesidades
- Espontaneidad y juego

- Límites realistas

b. Experiencias vitales tempranas

El núcleo familiar proporcionara a la persona las experiencias tempranas con mayor grado de valor significativo. Al igual a medida que la persona crece otros entornos se incorporan como el colegio, los amigos y la comunidad cobran mayor valor significativo pudiendo originar a la formación de esquemas con menor carga de intensidad que podrían incorporarse en la forma de sentir, pensar y actuar de la persona (Rodríguez, 2009).

De esta manera Young (como se cito en Rodríguez, 2009) identifica 4 tipos de experiencias que pueden dar origen a los esquemas desadaptativos:

- *Frustración toxica de las necesidades*: “Muy poco de algo bueno”, se genera cuando el niño carece de necesidades emocionales fundamentales por parte de sus padres, como amor, apoyo o sentirse seguro cuando lo necesita a medida que va creciendo.
- *Traumatización*: Se da cuando el niño vive experiencias negativas de forma constante, como ser criticado, juzgado o humillado por lo que piensa, siente o hace, o incluso cuando es sobreprotegido y tratado como incapaz; todo esto hace que el niño empiece a sentirse insuficiente, inseguro o con miedo a equivocarse.
- *Demasiado de algo bueno*: Se genera cuando en la crianza del niño los padres brindan algo que normalmente proporcionado con regulación sería saludable, aquí el niño no es maltratado. Sin embargo, esta excesiva entrega de algo bueno ocasiona que el niño sea muy mimado y consentido.
- *Interiorización selectiva o identificación con otros significativos*: los niños identifican de forma selectiva y especifica las experiencias, pensamientos y sensaciones observados en

sus figuras de crianza para después ser interiorizadas como propios y así moldear su percepción sobre si y los demás.

c. Temperamento emocional

El temperamento al ser un componente de la personalidad y encontrarse implícitamente en la persona desde el momento en el que nace, toma protagonismo al ser un componente biológico fundamental en el desarrollo de los esquemas dentro de un individuo. Young identifica al temperamento como una mezcla única de aspectos individuales en la persona que se caracteriza por ser innato y por ser de difícil cambio significativo. Los esquemas no solo están influenciados por agentes externos (evento traumático de la infancia), sino también por las características temperamentales y emocionales que yacen en el mundo subjetivo de cada ser humano dando relevancia al aspecto biológico de cada persona (Rodríguez, 2009).

Estos rasgos comportamentales en la infancia permanecen de manera constante a lo largo del tiempo debido a que están influenciados por las experiencias tempranas y los esquemas formados en esta etapa que también dependen del tipo de temperamento que los niños poseen lo que hace que algunos sean más sensibles ante las experiencias negativas haciendo que la interiorización que hagan sea más intensa a diferencia de otros niños con temperamento contrario creando así esquemas más profundos y resistentes (Rodríguez, 2009).

Young et al. (2003) destaca la importancia que tiene la crianza saludable para fortalecer al niño, maximizar y potenciar las dimensiones de su temperamento, para hacerlas más funcionales.

2.2.4. Características de los esquemas

Para Pérez y Torres (2016) los esquemas desadaptativos tempranos poseen ciertas características que los hacen persistentes y complejos, dichas características son:

- Poseen resistencia al cambio y se conservan, la formación de los esquemas que se ha dado en la infancia y se ha ido manteniendo hace que estos patrones adquiridos sean normalizados como parte de su personalidad y de su diario vivir ocasionando que las personas se sientan en su zona de confort o que uno no sea consciente de estos patrones por ende le costara a la persona modificarlo.
- Patrones o creencias disfuncionales pasadas de etapas tempranas, que se forman en la infancia o adolescencia, que se van replicando de forma recurrente “verdades a priori” en donde la persona en su vida adulta adopta como respuestas validas antes de enfrentar e interpretar nuevas experiencias mas no se basa en la evaluación real y actual del presente.
- Los esquemas son producto del temperamento del niño, sumado a las experiencias disfuncionales de las personas que rodean al niño en sus primeros años, como también pueden reflejar de forma casi precisa el tipo de clima familiar que el niño ha experimentado durante su infancia.
- Los esquemas, generan estados emocionales de gran intensidad, como el enojo, tristeza o frustración que ocasionan que se activen estrategias de protección, despendiendo a la dimensionalidad del esquema lo que implica que se presenten variados niveles de gravedad.

2.2.5. Dimensiones de los Esquemas Desadaptativos

Young (1999, citado en Londoño, et al., 2005) propuso un sistema para clasificar los esquemas desadaptativos tempranos en 5 dominios que los agrupan en 18 esquemas. Sin embargo, para la investigación se utilizó los 15 esquemas que fueron agrupados en 5 dominios en base al Cuestionario de esquemas de Young segunda edición, forma corta.

Dimensión I: Desconexión y rechazo

Las personas que presentan estos esquemas se caracterizan por su incapacidad de mantener apegos seguros y satisfactorios, estas personas tienen creencias negativistas respecto a sus necesidades de estabilidad, amor y protección, tomando como validas afirmaciones que indican que estas necesidades no pueden ser cubiertas. Las características de las personas que poseen estos esquemas son: proceden de familias disfuncionales, en algunos casos fueron víctimas de situaciones traumatizantes, dando como resultado personas que el futuro son incapaces de generar vínculos que sean sólidos y saludables ya que estas personas también tienen una tendencia a involucrase en relaciones poco saludables y autodestructivas. En esta dimensión se encuentran personas que han experimentados diversas situaciones que han ocasionado en ellos, serios daños emocionales, psicológicos y también físicos debido a las situaciones traumáticas que fueron ocurriendo en su vida (Young, et al. (2013).

Los esquemas relacionados son privación emocional, abandono, desconfianza, aislamiento social e imperfección (Young et al., 2003).

- Privación Emocional: Es percepción del individuo de que sus propias necesidades (afecto, empatía y protección) no son cubiertas por los demás, provocando en el individuo sentimientos de vacío, soledad y desconexión emocional.
- Abandono: Es la creencia que tiene el individuo con respecto a los demás, llegando a sentir falta de apoyo, inestabilidad y seguridad, en consecuencia, el individuo sentirá que inevitablemente será abandonado.
- Desconfianza: El individuo tiende a mantener expectativas negativas hacia los demás, asumiendo anticipadamente que los demás se aprovecharán de él o le causarán daño.
- Aislamiento Social: Es la creencia que tiene el individuo de no pertenecer a un grupo o no encajar en el, debido a que el mismo se percibe diferente de los demás.

- Imperfección: Es la percepción que tiene el individuo de ser inferior, defectuoso, indeseable o indigno de afecto por temor a ser rechazado por mostrarse tal como es.

Dimensión II: Autonomía y desempeño deteriorados

En esta dimensión las personas poseen expectativas sobre sí mismos y sobre su entorno que influyen en su diario actuar limitándolos a no poder actuar de forma independiente frente a su entorno, dado que en la infancia de estas personas los padres fueron quienes asumieron como propias las responsabilidades de sus hijos, limitando al infante a actuar de forma autónoma o los padres también asumían un rol sobreprotector o viceversa, los padres no asumían ningún control sobre sus hijos demostrando una actitud permisiva. En ambos casos como resultados, la confianza no es reforzada, trayendo por consecuencia que la persona no pueda desenvolverse adecuadamente fuera del hogar. La característica de las personas en este esquema es la incapacidad que estas presentan al desarrollar su vida y al construir su identidad propia debido a que por su inmadurez no cuentan con las competencias básicas para enfrentar el mundo, en este dominio las personas no pueden establecer metas fácilmente siendo difícil o inalcanzable poder alcanzar una meta (Young, et al. (2013).

Los esquemas que se encuentran son fracaso, dependencia, vulnerabilidad al daño y enfermedad y apego confuso (Young et al., 2003).

- Fracaso: Es la creencia del individuo de no ser capaz de alcanzar el éxito, asimismo se auto percibe como sin talento, fracasado e inútil; lo cual le conlleva a pensar que en algún momento fallará.

- Dependencia: Es la creencia del individuo de ser incapaz de manejar sus responsabilidades de manera autónoma, por ende, se siente desamparado y necesita de los demás para poder ser funcional y competente.
- Vulnerabilidad al daño y enfermedad: Es el miedo excesivo que el individuo presenta a la inminente posibilidad de una catástrofe, este miedo también se relaciona a la incapacidad que siente al no poder solucionarlo.
- Apego confuso: Se caracteriza por que el individuo desarrolla una relación excesivamente invasiva o dependiente con una figura significativa, la persona se siente emocionalmente vinculada, por ende, ante la separación presenta culpa y ansiedad; esto trae consigo límites insuficientes que impiden el desarrollo de una identidad y autonomía propia.

Dimensión III: Tendencia hacia el otro

Las personas anteponen los sentimientos, deseos, necesidades y respuestas de los demás por encima de las suyas, dejando de lado sus pensamientos, sentimientos, emociones e inclinaciones, suprimiéndolas con el objetivo de obtener aprobación, respeto, amor de los demás y así evitar problemas o generar la aprobación del resto. Estos dominios se originan por la concepción errónea sobre la aprobación que el infante valida como normal frente a la valoración que hace sobre la familia; bajo la justificación de que para recibir amor y aprobación uno tiene que someterse e inhibir aspectos de la propia naturaleza de la persona o deseos e interés para poder recibir dicha aceptación (Rodríguez, 2009).

Los esquemas que se encuentran son subyugación y autosacrificio (Young et al., 2003).

- Subyugación: El individuo percibe a los demás como figuras de poder lo que conlleva a ceder su postura, tener miedo a perder y evitar consecuencias negativas como el rechazo,

conflicto o el abandono, reprimiendo sus propios deseos, necesidades y emociones para evitar consecuencias negativas.

- Autosacrificio: Se caracteriza por la tendencia que tiene el individuo de ayudar, cuidar o centrarse en las necesidades de los demás, acosta de su propio bienestar.

Dimensión IV: Sobrevigilancia e inhibición

Los esquemas de este dominio se dan a raíz de las experiencias demandantes y a veces castigadoras que se dan en la atmosfera familiar, familias en donde las obligaciones, deberes y la conducta sometida destacan sobre la espontaneidad, el juego y el placer, ocasionando que la persona reprima sus sentimientos, pensamientos, elecciones e impulsos para poder encajar con los requerimientos de la familia, esto puede generar malestar en persona, estados de alerta constante, inseguridad y ansiedad. Las personas en este dominio suelen experimentar un trasfondo de tipo emocional de pesimismo y preocupación excesiva que se observa en su percepción negativa del futuro sobre sí mismo y los demás (Rodríguez, 2009).

En este dominio los esquemas que se relacionan son inhibición emocional y estándares inflexibles (Young et al., 2003).

- Inhibición emocional: Se caracteriza porque el individuo reprime sus sentimientos y emociones espontáneas por temor a cometer errores y así traer consigo la desaprobación de los demás.
- Estándares inflexibles/Normas inalcanzables: Es la creencia que tiene el individuo de que una persona debe cumplir con estándares altos de desempeño, conducta o perfección y así evitar criticas o desaprobación ya que el individuo siente que sus esfuerzos jamás son suficientes lo cual le conlleva a imponerse metas rígidas e inalcanzables.

Dimensión V: Límites inadecuados

En este dominio se hallan personas egoístas, malcriadas, irresponsables e inclusive narcisistas que han crecido en familias permisivas, con insuficiente disciplina y escaso establecimiento de normas, un hogar en el que el infante nunca fue considerado con los demás, no se promovió el desarrollo de habilidades clave como el autocontrol, la reciprocidad o la empatía, ni se le exigió cumplir con un rol acorde a las normas y reglas que la sociedad exige. Es aquí donde los infantes en su vida adulta mantienen dificultades para su adecuado desenvolvimiento el cual se manifiesta en la toma de decisiones apresuradas y en el insuficiente autocontrol que reflejan frente a las diversas situaciones que se le presente (Rodríguez, 2009).

Los esquemas que se relacionan son la grandiosidad y el autocontrol insuficiente (Young et al., 2003).

- Grandiosidad: Es la creencia de que uno es superior a los demás y por ende le da derecho a privilegios y derechos especiales, asimismo hace referencia a una falta de límites internos y de responsabilidad para con las demás personas, llegando a ser extremadamente competitivos o dominantes.
- Autocontrol insuficiente: Se caracteriza porque el individuo tiene dificultad constante para ejercer un autocontrol adecuado, llevándolo a ser impulsivo, carecer de autodisciplina y tener problemas para la gestión de sus emociones.

2.2.6. Habilidades sociales

Según la UNICEF (2017) menciona que las habilidades sociales son "aquellas habilidades que conducen a resolver problemas, a mantener una comunicación efectiva y poder expresar

nuestros sentimientos, pensamientos y acciones de forma acertada, para poder garantizar relaciones estables y duraderas.

Según Caballo (2007) las habilidades sociales son conjunto de comportamientos aprendidos que las personas utilizan en situaciones interpersonales que sirven para expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación y generalmente fortalecen la capacidad de resolución de problemas, así como fomenta que el individuo respete las conductas de otros.

Para Roca (2014) las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos, pensamientos y sentimientos observables que nos ayudan a mantener relaciones interpersonales satisfactorias y garantizar que las personas respeten nuestros derechos y no nos impidan alcanzar nuestros objetivos. Asimismo, son patrones de comportamiento que nos permiten interactuar con otros individuos de manera que incrementen los beneficios y minimicen las consecuencias negativas tanto a corto, mediano y largo.

Según Costales, et al. (2014) sostienen que las habilidades sociales vienen a ser un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Para Grover et al. (2020 como se cita en Delgado, 2024) las habilidades sociales son un cumulo de conductas, habilidades y estrategias aprendidas a lo largo del tiempo que permiten a las personas interactuar y comunicarse eficazmente con otras personas en diferentes contextos sociales.

Linehan (1984, como se cita en Caballo, 2007) refiere que es una capacidad compleja que ayuda a desarrollar patrones de comportamiento o de respuestas que mejoren la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (eficacia en los objetivos), al mismo tiempo que mejoran las y minimizan las pérdidas en las relaciones con las personas (eficacia en la relación) mientras se mantiene la propia integridad y el sentido de dominio (eficacia en el respeto a uno mismo)

2.2.6.1. Teoría Ecológica - Urie Bronfenbrenner.

En la teoría ecológica planteada por Urie Bronfenbrenner se denota una fundamentación teórica valiosa, de modo que contribuye a tener una mejor comprensión acerca de las habilidades sociales; es así que según este postulado que lo encontramos en el libro “La ecología del desarrollo humano” es necesario tener bajo la lupa las conductas de los niños, así como las interacciones que sostienen con sus pares o adultos y como es que los diversos entornos naturales, denominados sistemas, influyen en su desarrollo tanto individual como social (Bronfenbrenner, 1987).

Del mismo modo, realiza un estudio acerca de la concepción de desarrollo del individuo, así como del ambiente y enfoca su atención en el principio de interacción que existe entre estos dos elementos. El desarrollo del individuo es continuo y progresivo; por su lado el ambiente ecológico se define como un conjunto de distintas estructuras y estas a su vez, se dividen en sistemas que van desde las más próximas al individuo como las más alejadas del mismo; estas estructuras nos indican cómo es que los diferentes sistemas del entorno del niño influyen en su desarrollo. El sistema más inmediato se denomina Microsistema, donde se encuentran los padres, la familia, la escuela; las interacciones que se dan en este sistema se caracterizan por ser bidireccionales y recíprocos donde se considera que el individuo es un agente activo, el sistema

que le continua se denomina Mesosistema, es aquí donde interactúan y vinculan más de dos microsistemas de diferentes entornos y el individuo es un agente activo, el siguiente sistema viene a denominarse Exosistema, que se entiende como las fuerzas que influyen en los microsistemas y se caracteriza porque el individuo es un agente pasivo influido por las fuerzas externas y el último sistema se denomina Macrosistema que hace referencia a las diversas condiciones sociales, culturales y culturales que influyen en el desarrollo del individuo (Bronfenbrenner, 1987).

Esta teoría posee una gran relevancia con respecto a las habilidades sociales, ya que permite comprender cómo la interacción entre uno o más sistemas influyen en el comportamiento social de los individuos. También a través de estas interacciones, se establecen dinámicas y relaciones que favorecen el desarrollo de habilidades sociales. En este sentido, la teoría proporciona un marco para analizar cómo los distintos factores contextuales y personales inciden en la manera en que los individuos se relacionan entre sí.

2.2.6.2. Teoría del aprendizaje social - Albert Bandura.

Esta teoría enfatiza la importancia de la observación, el modelo y la imitación de conductas que desencadenan en un proceso de aprendizaje, del mismo modo considera que el aprendizaje es un conjunto de interacciones constantes que existe entre factores ambientales, personales y conductuales los cuales concluyen en el aprendizaje El experimento realizado por Albert Bandura sirvió como base para entender que el proceso de aprendizaje también se generaba mediante la observación sin necesidad de poseer experiencia directa (Bandura y Walters, 1974).

Según Bandura y Walters (1974) explica el enfoque socio comportamental mencionando que el aprendizaje humano no puede solo entenderse desde una perspectiva conductista basada en la asociación de estímulos y respuestas, sino que se debe considerar la influencia del entorno y las

interacciones sociales. En ese sentido, la observación y la imitación desempeña un papel clave, ya que permiten a los individuos aprender nuevas respuestas sin necesidad de un refuerzo directo; a su vez desafió las teorías conductistas tradicionales tales como el condicionamiento operante e instrumental, fortaleciendo así la idea de que el aprendizaje también se origina en contextos sociales, de esta manera su impacto trascendió a contextos educativos, la crianza y el análisis de la influencia de los medios de comunicación en la conducta infantil, especialmente en relación con la violencia.

De esta manera ambos autores demuestran que la observación e imitación son procesos fundamentales en el aprendizaje humano y que los modelos sociales desempeñan un papel fundamental en la formación de la personalidad.

2.2.6.3. Modelo teórico de Goldstein.

Las habilidades sociales se conceptualizan, como un conjunto de conductas adquiridas que promueven relaciones interpersonales eficaces y la finalidad principal, de las mismas, radica en fomentar relaciones positivas con los demás, permitiendo a la vez la expresión y defensa asertiva de los propios derechos, sin transgredir los derechos de las demás personas (Goldstein, 1989 citado por Alania et al., 2019).

2.2.7. Dimensiones de las habilidades sociales

Goldstein, et al. (1989) refiere que las habilidades sociales engloban una amplia gama de competencias interpersonales, de acuerdo al autor en mención se pueden agruparse en seis categorías principales, cada una está dirigida a un aspecto particular del comportamiento social. Estas categorías incluyen las primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas,

habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, así como habilidades de planificación. Cada uno de estos grupos se caracterizan por llevar consigo comportamientos específicos que, al ser adecuadamente desarrollados, fortalecen la capacidad de las personas para relacionarse de manera efectiva, adaptarse a diferentes contextos sociales y hacer frente exitosamente las demandas de la interacción interpersonal.

Seguidamente se detallan las dimensiones de las habilidades sociales, propuestas por Goldstein et al. (1989).

Grupo I: Primeras habilidades sociales

También llamadas habilidades primarias, son básicas para el funcionamiento del grupo y constituyen la base fundamental para el desarrollo y funcionamiento adecuado dentro de cualquier grupo social. Estas habilidades incluyen conductas básicas como saludar, escuchar activamente, presentarse, agradecer y pedir disculpas. Son comportamientos sencillos pero indispensables, ya que ayudan a establecer un clima de confianza y respeto mutuo. Además, estas habilidades permiten iniciar y conservar interacciones positivas, lo cual resulta crucial en los primeros momentos de cualquier interacción grupal.

Grupo II: Habilidades sociales avanzadas

Estas habilidades tienen su cimiento en las habilidades primarias y posibilitan al adolescente establecer contactos sociales asertivamente. Asimismo, incluyen conductas como formular y responder preguntas, iniciar y mantener conversaciones, expresar instrucciones y respetar normas. Estas habilidades permiten al adolescente interactuar de una manera más asertiva, facilitando la construcción de relaciones interpersonales más sólidas, equilibradas y duraderas. El

desarrollo de estas habilidades fortalece la autonomía de las personas y a nivel social promueve una interacción respetuosa y empática con los demás.

Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos

Son las habilidades que permiten a los adolescentes conocer y expresar de una manera prosocial y con empatía lo que siente. Entre estas habilidades podemos identificar la capacidad de reconocer y nombrar los propios sentimientos, así como el de los demás, expresar emociones de forma adecuada y demostrar empatía hacia las emociones de los demás. Estas competencias son esenciales para el desarrollo de la inteligencia emocional, ya que permiten manejar las emociones propias de manera saludable y responder de forma asertiva a las experiencias emocionales de quienes los rodean.

Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión

Estas habilidades conceden a los adolescentes el derecho a expresarse, por medio de exteriorizar sus sentimientos de manera asertiva, tomando en cuenta los derechos de sí mismos y de los demás. Estas habilidades incluyen conductas como el uso de un lenguaje adecuado, claro y respetuoso para comunicar ideas diferentes, el manejo adecuado de la frustración, el control de impulsos, así como de emociones y la negociación como pieza fundamental para resolver los conflictos. Estas competencias no solo permiten defender los propios derechos, la propia integridad, sino también reconocer y respetar los derechos e integridad de los demás

Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés

Estas habilidades permiten a los adolescentes incrementar su habilidad de pensamiento acción, es decir que primero va a remitirse a sus pensamientos para luego actuar, afrontar y controlar asertivamente los problemas. Incluyen conductas como el desarrollo de estrategias para

llevar a cabo una adecuada autorregulación emocional, el análisis de las situaciones antes de actuar, y la búsqueda de soluciones prácticas y asertivas para sentirse bien consigo mismo. Estas competencias fomentan el pensamiento crítico y analítico de los contextos, así como de uno mismo y permiten al adolescente evaluar sus emociones y opciones antes de tomar alguna decisión. Al dominar estas habilidades, los adolescentes pueden enfrentar desafíos cotidianos con mayor resiliencia, autocontrol, asertividad y eficacia, promoviendo una buena salud integral, tanto a nivel emocional y físico.

Grupo VI. Habilidades de planificación

Estas habilidades cognitivas le proporcionan al adolescente la capacidad de evaluar sus habilidades para la resolución de problemas y planificación de soluciones, permitiéndole al adolescente darse cuenta que pronto será un adulto y que puede y está capacitado para tomar decisiones asertivas. Se consideran conductas como la identificación de causas acerca de algún acontecimiento, la evaluación de posibles alternativas de solución. Teniendo en cuenta el desarrollo de estas habilidades, el adolescente adquiere una mayor conciencia de su capacidad para tomar decisiones responsables. Además, estas competencias favorecen al fortalecimiento de la autonomía, la autorreflexión y la confianza en su habilidad para enfrentar desafíos.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Esquemas desadaptativos tempranos

Los esquemas desadaptativos tempranos son patrones mentales de naturaleza disfuncional, caracterizados por ser duraderos y estables ya que se originan en la infancia, y se van desarrollando y conservando a lo largo de la vida de la persona, llegando a alterar la manera de pensar, sentir y actuar hasta llegar a interferir en el procesamiento de la información posterior relacionado a las

experiencias vitales de la persona en su vida adulta, referente a la percepción sobre si mismos y a como perciben su entorno (Young, et al. 2013).

2.3.2. *Habilidades sociales*

Las habilidades sociales son un conjunto de pautas, normas y estrategias que rigen nuestras interacciones con otras personas, permitiendo establecer relaciones efectivas y equilibradas. Estas pautas buscan incrementar los beneficios de las relaciones interpersonales, fortaleciendo así el bienestar emocional. Estas habilidades influyen directamente en la calidad de nuestras relaciones, ya que nos ayudan a adaptarnos a distintos entornos sociales y a manejar problemas o conflictos de forma positiva y efectiva (Roca, 2003).

2.3.3. *Adolescencia*

La adolescencia es una etapa de transición dentro del desarrollo humano que da paso de la niñez a la adultez, a través de cambios significativos a nivel físico, cognoscitivo y psicosocial, que varía en función a las diferentes realidades socioculturales y económicas de la persona. Así mismo, esta etapa está llena de desafíos y trasformaciones que obliga a los adolescentes a tener que ajustarse a estas nuevas circunstancias, esta adaptación es crucial para el desarrollo de la madurez y la capacidad de manejar futuras situaciones complejas ya que en la adolescencia muchas veces los adolescentes están expuestos a diversos peligros haciéndolos vulnerables a diversas situaciones. El entorno familiar, también juega un papel crucial en esta etapa ya que un entorno saludable y positivo proporciona un soporte emocional y psicológico necesario para enfrentar estos desafíos (Papalia y Feldman, 2019).

2.3.4. *Familia*

La Familia es un sistema social organizado y dinámico que se desarrolla de acuerdo a normas, roles, patrones y bajo una estructura que determina como los miembros de la familia interactúan y el cómo se relacionan entre sí, cuyas interacciones influyen en el desarrollo social y emocional de los integrantes del núcleo familiar y ayudan a la regulación de las interacciones con la finalidad de asegurar el bienestar de sus miembros (Minuchin, 1974).

Capítulo III

3.1. Hipótesis

3.1.1. *Hipótesis General*

Los esquemas desadaptativos tempranos poseen capacidad predictiva sobre las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025

Los esquemas desadaptativos tempranos no poseen capacidad predictiva sobre las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.

3.1.2. *Hipótesis específicas*

- Existe relación entre cada esquema desadaptativo temprano y las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.
- Existen relaciones estadísticamente significativas entre cada uno de los esquemas desadaptativos tempranos y cada una de las dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.
- Los esquemas desadaptativos tempranos explican la variabilidad de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.

3.1.3. Especificación de variables

Variable predictora: Esquemas desadaptativos tempranos

Variable predicha o criterio: Habilidades sociales

De acuerdo con la clasificación propuesta por Ato y Vallejo (2015), los estudios predictivos dentro de la estrategia asociativa analizan relaciones funcionales entre variables, donde una actúa como variable predictora y otra como variable criterio o dependiente, de esta forma, la variable predictora es aquella que permite explicar el comportamiento de otra variable denominada criterio o predicha.

3.1.4. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Esquemas Desadaptativos Tempranos

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Nivel de medición	Escala	Índice
Esquemas desadaptativos tempranos	Los Esquemas desadaptativos tempranos son patrones emocionales y cognitivos que alteran de manera negativa el procesamiento de la información y modifican la percepción de uno mismo y de las relaciones interpersonales (Young, et al. 2003)	Los esquemas desadaptativos se definen en función a la presencia o ausencia de acuerdo a los puntajes tras la aplicación del instrumento, realizado a los estudiantes de la población que se investiga con el Cuestionario de esquemas de Young (YSQ-SF) conformado por 75 ítems	Desconexión y rechazo	Deprivación emocional	1,2,3,4,5	Ordinal	Presencia Ausencia	1.Completamente falso 2.Mayormente falso 3.Ligeramente más falso que verdadero 4. Moderadamente verdadero 5. Casi siempre verdadero 6. Me describe perfectamente
				Abandono	6,7,8,9,10			
				Desconfianza	11,12,13,14,15			
				Aislamiento social	16,17,18,19,20			
				Imperfección	21,22,23,24,25			
			Autonomía y desempeño deteriorados	Fracaso	26,27,28,29,30			
				Dependencia	31,32,33,34,35			
				Vulnerabilidad al daño y enfermedad	36,37,38,39,40			
				Apego confuso	41,42,43,44,45			
				Subyugación	46,47,48,49,50			
			Tendencia hacia el otro	Autosacrificio	51,52,53,54,55			
				Inhibición emocional	56,57,58,59,60			
				Estándares inflexibles	61,62,63,64,65			
			Sobrevigilancia e inhibición	Grandiosidad	66,67,68,69,70			
				Autocontrol insuficiente	71,72,73,74,75			
			Limites inadecuados					

Tabla 2*Habilidades Sociales*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Nivel de medición	Escala	Índice
Habilidades Sociales	Son un conjunto de habilidades y capacidades distintas como específicas para las relaciones interpersonales saludables y la resolución de problemas de tipo interpersonal y socioemocional, desde actividades básicas como complejas e instrumentales. (Goldstein, et al. 1989)	Las habilidades sociales se definen en función a los niveles obtenidos en las puntuaciones obtenidas en la lista de chequeo de habilidades sociales que está agrupado en 6 áreas, los cuales se presentan en una escala graduada.	Primeras habilidades sociales	Escuchar	1	Ordinal	Excelente	1 Nunca
			Primeras habilidades sociales	Iniciar una conversación	2		Bueno	2 Muy pocas
				Mantener una conversación	3			
				Formular una pregunta	4		Normal	veces
				Dar las gracias	5			
				Presentarse	6		Bajo	3 Alguna vez
				Presentar a otras personas	7			
				Hacer un cumplido	8		Deficiente	4 A menudo
			Habilidades	Pedir ayuda	9			
			Intermedias	Participar	10			5 Siempre
			Intermedias	Dar instrucciones	11			
			Intermedias	Seguir instrucciones.	12			
			Intermedias	Disculparse	13			
			Intermedias	Convencer a los demás	14			
			Habilidades	Conocer los propios	15		Deficiente	4 A menudo
			Intermedias	Conocer los sentimientos	16			
			Intermedias	Expresar los sentimientos	17			
			Intermedias	Comprender los sentimientos de los demás	18			
			Intermedias	Enfrentarse con el enfado de otro	19			
			Intermedias	Expresar afecto	20			
			Intermedias	Resolver el miedo	21			

	Autorrecompensarse	
Habilidades alternativas a la agresión.	Pedir permiso	22
	Compartir algo	23
	Ayudar a los demás.	24
	Negociar	25
	Empezar el autocontrol	26
	Defender los propios derechos	27
	Responder a las bromas	28
	Evitar los problemas con los demás	29
	No entrar en peleas	30
Habilidades para hacer frente al estrés.	Formular una queja.	31
	Responder a una queja	32
	Demostrar deportividad después de un juego	33
	Resolver la vergüenza	34
	Arreglárselas cuando le dejan de lado	35
	Defender a un amigo	36
	Responder a la persuasión	37
	Responder al fracaso	38
	Enfrentarse a los mensajes contradictorios	39
	Responder a una acusación	40
	Prepararte para una conversación difícil	41
	Hacer frente a las presiones del grupo	42

	Tomar iniciativas	43
Habilidades de	Discernir sobre la causa de un problema.	44
Planificación	Establecer un objetivo.	45
	Determinar las propias habilidades.	46
	Recoger información.	47
	Resolver los problemas según su importancia.	48
	Tomar una decisión.	49
	Concentrarse en una tarea	50

Capítulo IV

Metodología

4.1 Tipo de investigación

Según Hernández, et al. (2014), la presente investigación se desarrolla bajo el enfoque cuantitativo, ya que se origina por una necesidad objetiva, asimismo se centra en la medición numérica y en el análisis estadístico que busca probar una o varias hipótesis o responder las preguntas de la investigación.

La presente investigación corresponde a un estudio de estrategia asociativa, específicamente de tipo predictivo, debido a que busca analizar la capacidad de una o más variables para predecir el comportamiento de una variable mediante el empleo de modelos estadísticos. También, este tipo de estudio permite identificar relaciones entre variables y determinar el grado en que unas pueden explicar la variabilidad de otras y cuando el objetivo de la investigación es explorar una relación funcional mediante la predicción de una variable criterio o predicha (variable dependiente) a partir de uno o más predictores que provienen de la variable predictora (variable independiente), se emplea un diseño predictivo simple utilizando modelos de regresión para el análisis (Ato & Vallejo, 2015).

El presente estudio es de tipo básico o puro, debido a que su objetivo conlleva a la búsqueda de nuevos conocimientos, procurando conocer, entender y analizar el problema con el propósito de contribuir y fortalecer el conocimiento teórico y científico (Sánchez & Reyes, 2015).

4.2 Diseño de investigación

En cuanto al diseño de la presente investigación es explicativa debido a que busca poner a prueba un modelo teórico con respecto a las relaciones existentes entre una o mas variables a partir de los planteamientos establecidos por una teoría, asimismo es no experimental, debido a que no se manipulan directamente las variables (Ato & Vallejo, 2015).

Donde:

M ----- X → Y

M: Muestra de estudiantes

X: Variable predictora (Esquemas Desadaptativos Tempranos)

Y: Variable criterio o predicha (Habilidades Sociales)

→: Relación predictiva entre variables

El presente esquema representa la relación predictiva planteada entre las variables de estudio, donde los esquemas desadaptativos tempranos actúan como variable predictora y las habilidades sociales como variable criterio.

4.3 Población y muestra

4.3.1. Población

La población está conformada por 882 estudiantes del sexo masculino de ambos turnos que cursan el tercer, cuarto, quinto grado de educación básica regular del nivel secundario del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias de la ciudad del Cusco, que se encuentran matriculados en el año lectivo 2025.

A continuación, se muestra la distribución de la población:

Tabla 3*Distribución de la población estudiantil matriculada en el año 2025*

Grado	F	Porcentaje
3ro	310	35%
4to	306	35%
5to	266	30%
Total	882	100%

Nota: Elaboración propia en base a las nóminas de matrícula del SIAGIE del año 2025 proporcionadas por la institución educativa.

4.3.1.1. Criterios de inclusión y exclusión.

a. Criterios de Inclusión:

- Estudiantes que se encuentran matriculados en el año 2025
- Estudiantes que cursan el tercer, cuarto, quinto de secundaria en el 2025
- Estudiantes que tengan firmado el consentimiento informado por sus apoderados
- Estudiantes que hayan firmado el asentimiento informado
- Estudiantes que tengan edades que oscilen entre los 14 y 18 años de edad
- Estudiantes que tengan una asistencia regular a clases y que estén presentes al momento de la aplicación
- Estudiantes que hayan realizado el adecuado llenado de los instrumentos psicométricos.

b. Criterios de Exclusión:

- Estudiantes que no se encuentran matriculados en el año 2025.

- Estudiantes que no hayan asistido el día de la aplicación de los instrumentos psicométricos.
- Estudiantes menores de 14 años, pertenecientes a otros grados.
- Estudiantes que se niegan a participar en la investigación.

4.3.2. *Determinación de la Muestra*

Para obtener el tamaño de muestra de estudio se utilizó la fórmula para poblaciones finitas que será presentada a continuación:

$$n = \frac{Z_{1/2}^2 pqN}{Z_{1/2}^2 pq + E^2(N - 1)}$$

En donde:

N = 882 población

p = 0.5 probabilidad de éxito

q = 0.5 probabilidad de fracaso

Z= ($\alpha/2$) = 1.96 valor teórico o Constante

E = 005 error

$$n = \frac{(1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5) \cdot (886)}{(1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5) + (0.05)^2 \cdot (886 - 1)}$$

$$n = 268$$

Por consiguiente, al aplicar la formula se obtuvo una muestra de 268 estudiantes pertenecientes al Glorioso Colegio Nacional de Ciencias dicha cantidad obtenida, posteriormente fue sometida a una estratificación.

4.3.3. Procedimiento de selección de muestra

Para la ejecución de la investigación se realizó un muestreo de tipo probabilístico, aleatorio estratificado; lo que significa que la población se divide en segmentos o categorías con el propósito de que sea seleccionada una muestra representativa para cada segmento y que resulten relevantes para los objetivos de estudio. (Hernández y Mendoza, 2018)

Por ello, se consideraron los grados académicos escolares como criterio de estratificación en la investigación, por consiguiente, se utilizó la siguiente formula:

$$nh = \frac{n}{N} * Nh$$

Donde:

nh = tamaño de la muestra del estrato

n = tamaño de muestra

N = población

Nh = tamaño del estrato en la población

Tabla 4

Distribución de la muestra estratificada en la población del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias

Grado	Nh	$n/N * Nh$	Nh
3ro	310	$268/882*310$	94
4to	306	$268/882*306$	93
5to	266	$268/882*266$	81
Total	882		268

Nota. Elaboración propia en base a los datos proporcionados por la Institución Educativa

4.3.4. *Ajuste del tamaño de muestra mediante la regla para determinar el número mínimo de sujetos necesarios para realizar análisis de regresión múltiple*

Debido a la naturaleza de la investigación, se empleó el análisis de regresión lineal para determinar la capacidad predictiva de la primera variable, considerando el número mínimo de sujetos necesarios en estudios predictivos (Green, 1991)

$$N \geq 50 + 8K$$

Donde:

N = tamaño mínimo de muestra

k = número de variables predictoras

Considerando que la investigación incluyó 15 variables predictoras correspondientes a los esquemas desadaptativos tempranos, se obtuvo:

$$N \geq 50 + 8K$$

$$N = 170$$

Por consiguiente, el tamaño de muestra utilizado en la presente investigación cumple con el número mínimo requerido para la aplicación del análisis de regresión lineal múltiple, garantizando adecuada suficiencia estadística para el análisis predictivo de la primera variable.

4.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos

El método en el cual se basa el presente estudio se caracteriza por comprender la necesidad de alcanzar avances en el conocimiento científico, asimismo consiste en que el investigador se plantee hipótesis iniciales, para posteriormente aplicar procedimientos objetivos y coherentes asegurando corroborar las hipótesis planteadas previamente con la experiencia. (Carnap, citado por López Roldán y Fachelli, 2015)

Asimismo, el presente estudio se respalda en el uso de diferentes técnicas de investigación científica. De acuerdo a Sánchez y Reyes (2015), las técnicas directas son aquellas que requieren una comunicación o relación cara a cara entre el investigador y los sujetos investigados; entre ellas se encuentran la entrevista. Por lo tanto, durante el desarrollo de la presente investigación se empleó la técnica de la entrevista, la cual permitió obtener información significativa y una mejor aproximación a la realidad de la población estudiada, Asimismo, se utilizaron encuestas, cuestionarios y pruebas psicométricas para la recolección de información. Según Sánchez y Reyes (2015), las técnicas indirectas son aquellas que no se requiere una comunicación cara a cara entre el investigador y los sujetos investigados. En consecuencia, la presente investigación empleó dichas técnicas para obtener información objetiva sobre las variables de estudio.

Teniendo en cuenta que las técnicas hacen referencia a un cúmulo de pasos específicos y detallados que los investigadores siguieron para ejecutar paso a paso la presente investigación, en otras palabras, es la forma práctica en la cual se ejecuta el método científico, adaptándolo a las necesidades y objetivos del estudio, mediante la utilización de herramientas y procedimientos exactos que aseguren la obtención de resultados confiables y válidos (Ander Egg citado por Pulido, 2015).

Para la presente investigación enfocada en los Esquemas desadaptativos Tempranos y las Habilidades sociales se optó por utilizar los siguientes instrumentos psicométricos: Cuestionario de Esquemas de Young Forma reducida (Schema Questionnaire short Form, 1998) (YSQ-SF) y la Lista de chequeo y evaluación de habilidades sociales de Goldstein, ambos instrumentos representan herramientas novedosas e idóneas frente a la población estudiada. Por consiguiente, en un primer momento se aplicó una prueba piloto con el propósito de verificar la validez y confiabilidad de los instrumentos, de esta manera asegurar la idoneidad de los mismos para dar continuidad a la investigación.

Con respecto a la validez, se refiere a el nivel en que la evidencia empírica y teórica abalan las puntuaciones alcanzadas por un instrumento, esto posibilita la obtención de datos e interpretaciones coherentes con respecto al constructo que se pretende medir, es así que un instrumento es válido cuando se comprueba que realmente mide el constructo para el que fue creado (Meneses et al., 2013). En ese sentido, para evaluar que tan valido es un instrumento, se pueden utilizar procedimientos, como revisar los ítems para asegurar que cada uno de ellos sean relevantes y representativos frente al constructo (validez de contenido), observar el constructo que se pretende estudiar (validez de constructo), o si los resultados se relacionan con lo la realidad (validez de criterio) (Meneses et al., 2013).

En consecuencia, la presente investigación aplicó la validez de contenido, la cual consiste en determinar en qué medida lo ítems del instrumento representan de manera adecuada el contenido que se desea evaluar (Meneses et al., 2013). Como parte del proceso de validación se utilizó el juicio de expertos, a través de profesionales con amplia experiencia en Psicología, quienes valoraron la claridad, pertinencia y representatividad de cada ítem, los resultados de estas evaluaciones fueron procesados mediante el estadístico DPP, utilizando una escala tipo Likert de 1 a 5. Procedimiento el cual permitió determinar la adecuación y precisión del instrumento antes de su aplicación oficial.

Con respecto a la confiabilidad, en el ámbito de la psicometría hace referencia a la capacidad de un instrumento de arrojar resultados consistentes y precisos, es decir cuando un instrumento posee esta característica podemos confiar en sus resultados obtenidos a lo largo del tiempo.

Con la finalidad de determinar la confiabilidad de los instrumentos, se llevó a cabo una prueba piloto con 30 participantes elegidos aleatoriamente, la cual consistió en aplicar el instrumento a un grupo reducido de participantes pertenecientes a la población, asegurando las

condiciones adecuadas para su aplicación y los procedimientos involucrados (Sampieri et al., 2014). Por lo tanto, los sujetos de la prueba piloto no fueron considerados en la aplicación; una vez seleccionados se aplicaron los instrumentos y seguidamente se calculó la consistencia interna a través del coeficiente Alpha de Crombach para precisar el grado de confiabilidad de los instrumentos.

Ander Egg (2011) señala que la fase exploratoria constituye una etapa inicial de la investigación cuyo propósito es obtener un acercamiento preliminar al problema de estudio, permitiendo conocer sus características, contexto y principales elementos involucrados, durante esta fase la recopilación de información inicial se realiza mediante técnicas como entrevistas, observación y revisión documental etc. ayudando a establecer el problema. Por tal motivo, el estudio piloto se ejecutó considerando la entrevista exploratoria realizada a los docentes, la cual tuvo como finalidad identificar, las principales problemáticas percibidas dentro del contexto estudiado. Esta etapa preliminar permitió obtener información relevante acerca de las necesidades, dificultades y situaciones que requieren ser investigadas con mayor profundidad y claridad.

4.4.1. Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-SF)

Ficha técnica:

- Nombre original : Cuestionario de Esquemas de Young Forma reducida (Schema Questionnaire short Form, 1998) (YSQ-SF)
- Autores : Young y Brown (2003)
- Adaptado al Perú : Iturregui Paucar Cori Raquel (2017)
- Aplicación : Individual y colectivo
- Ámbito de aplicación: Adolescentes

- Área de aplicación : Clínica-Educativa
- Escala de medición : Ordinal, otorga valores de 1 al 6
- Duración :20 minutos aproximadamente

Descripción de cuestionario: El Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-SF) contiene 75 reactivos que evalúan en conjunto 15 esquemas desadaptativos agrupados en 5 dimensiones; con respuestas de tipo Likert.

Interpretación de resultados: Una vez obtenidos los puntajes por cada esquema, de acuerdo a la escala de baremación el puntaje obtenido en cada uno de los esquemas se clasifica en la presencia o ausencia.

Para la presente investigación los investigadores aplicaron de manera colectiva el instrumento, asimismo, se garantizó la correcta aplicación de los instrumentos mediante la orientación constante a los estudiantes, con el fin de asegurar la adecuada comprensión de los ítems y el estricto cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Características psicométricas de la versión adaptada

Confiabilidad

El cuestionario de Esquemas de Young (YSQ SF) a través del Alpha de Cronbach evidencia un alto nivel de consistencia interna ($\alpha = 0.981$). Se muestra una adecuada confiabilidad para los resultados por cada esquema, en el que se obtuvo la confiabilidad más alta en el esquema de Fracaso ($\alpha = 0.972$), mientras que la confiabilidad mínima se obtuvo en el esquema de Estándares Inflexibles/Hipercriticismo presentando un valor de $\alpha = 0.728$.

Respecto a las dimensiones, la confiabilidad más alta se halló en la dimensión de perjuicio en autonomía y desempeño con un valor de $\alpha = 0.885$ mientras que en la dimensión Límites Inadecuados se tuvo una confiabilidad mínima obteniendo un valor de $\alpha = 0.860$.

Validez

Para la validez se aplicó la prueba de Kaiser Meyer Olkin, en la que se obtuvo un valor de $KMO = 0.809$, $X^2 = 7769.619$, $gl = 2775$ y $p < 0.001$, que indica una adecuada validez para la variable que se evaluó. Del mismo modo se efectuó la validación de contenido mediante el análisis de ítems, en los que se evidencian para los criterios de aceptación correlaciones significativas, las cuales demuestran la pertinencia de los ítems, y a su vez confirman la validez de la prueba.

Características psicométricas del instrumento ajustado a la población investigada

Validez

La validez del Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-SF), se realizó mediante el Juicio de expertos a través del método DPP el cual permite cuantificar el nivel de adecuación del instrumento por medio de las valoraciones realizadas por los jueces expertos (De la Torre & Accostupa, 2013). Para la validación participaron 5 jueces expertos, que se encargaron de valorar los 9 ítems que el cuestionario presenta. Posteriormente, se aplicó la fórmula del DPP que indica que primero se debe calcular la suma de las diferencias al cuadrado $(X_i - Y_i)^2$ del valor máximo de la escala (X_i) y el promedio obtenido por cada uno de los ítems (Y_i); posteriormente se aplicó la D_{max} , que representa la diferencia del valor máximo y mínimo elevado al cuadrado $(x_i - 1)^2$ multiplicado por la cantidad de ítems al cuadrado. Por consiguiente, en dichos procedimientos se obtuvo para el DPP un valor de 1.36, dicho valor se interpreta de acuerdo a la escala de valoración, la misma que se encuentra distribuida en 5 categorías (A, B, C, D Y E); al ubicar dicho resultado dentro de la escala establecida se determinó que el valor del DPP está ubicado en la zona A “Adecuación total” que significa que el instrumento posee una validez aceptada.

A continuación, se detalla los resultados en la siguiente tabla:

Tabla 5

Valoración de los indicadores del método DPP por juicio de expertos para el Cuestionario de Esquemas desadaptativos tempranos

Ítems	EXPERTOS					Promedio	Promedio ($X_i - Y_i$) ²
	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	Experto 5		
1	5	5	5	5	5	5.0	0
2	5	5	4	5	4	4.6	0.16
3	4	5	4	5	5	4.6	0.16
4	5	4	4	4	5	4.4	0.36
5	5	5	4	4	5	4.6	0.16
6	4	4	4	4	4	4.0	1
7	5	5	5	5	5	5.0	0
8	5	5	5	5	5	5.0	0
9	5	5	5	5	5	5.0	0
						Suma	$\sqrt[2]{1.84}$
						DPP	1.36

Nota. Elaboración realizada por los investigadores

Tabla 6

Escala de Valoración para el Cuestionario de Esquemas desadaptativos tempranos

Escala	Valoración	Valoración de los expertos
0-2.4	A= Adecuación Total	DPP=1.36
2.4-4.8	B= Adecuación en gran medida	
4.8-7.2	C= Adecuación Promedio	
7.2-9.6	D=Escasa adecuación	
9.6-12	E= Inadecuación	

Nota. Tabla extraída De la Torre & Accostupa, escala de valoración mediante el método DPP

Confiabilidad

Para estimar la consistencia interna del Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-SF) se realizó mediante el uso y aplicación del coeficiente Alpha de Cronbach en una muestra piloto que estuvo conformada por 30 estudiantes. En el análisis realizado se obtuvo un valor de $\alpha = 0,946$ que de acuerdo a los criterios establecidos se interpreta como la presencia de un nivel de confiabilidad muy alto, esto indica que los ítems que constituyen el instrumento miden de forma consistente el constructo estudiado.

4.4.2. Escala de Habilidades Sociales de Goldstein

Ficha técnica

- Nombre original: Lista de chequeo y evaluación de habilidades sociales
- Autores: Arnold Goldstein et al. (1978)
- Adaptado al Perú: Elizabeth Rojas Rojas (2020)
- Aplicación: Individual y colectivo
- Ámbito de aplicación: 12 años en adelante
- Área de aplicación: Clínica-Educativa
- Escala de medición: Ordinal, otorga valores de 1 al 5
- Duración: Aproximadamente 20 minutos

Descripción de cuestionario: Lista de chequeo y evaluación de habilidades sociales está compuesto por 50 ítems que agrupan a las habilidades sociales en 6 dimensiones diferentes; teniendo como escala de respuestas la escala de Likert que agrupa las respuestas en un rango de 5 opciones. En el formato de instrumento se encuentran dimensiones auto correlacionadas, que indica que se obtiene una interpretación por sus dimensiones al igual que a nivel general del instrumento.

Interpretación de resultados: Una vez obtenido el puntaje total y puntajes por dimensión los valores bajos 1 -2 indican limitaciones en las habilidades sociales, valores intermedios sugieren la presencia de un nivel medio aceptable, y los valores altos 4 - 5 demuestra un adecuado desarrollo de las habilidades sociales.

Para la presente investigación los investigadores aplicaron de manera colectiva el instrumento, asimismo, se garantizó la correcta aplicación de los instrumentos mediante la orientación constante a los estudiantes, con el fin de asegurar la adecuada comprensión de los ítems y el estricto cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Características psicométricas de la versión adaptada

Confiabilidad

La lista de chequeo y evaluación de habilidades sociales de Goldstein fue adaptada al Perú por Tomas (1995), quien evaluó la consistencia del instrumento a través del análisis de ítems, encontrando vínculos significativos sin necesidad de eliminar ninguno. Mediante la correlación producto-momento de Pearson y la técnica test-retest, se obtuvo una r de 0,6137 y una t de 3,011, ambas altamente significativas ($p < .01$), con un intervalo de cuatro meses entre ambas aplicaciones. Asimismo, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor total de 0,9244, lo que demuestra una alta consistencia interna y precisión del instrumento.

Rojas (2020) confirmó la confiabilidad de la prueba, en la dimensión habilidades para hacer frente al estrés se supera el punto de corte de 0,70 demostrando que el coeficiente de alfa de Cronbach es adecuado y en las demás dimensiones se muestra muy cercano a 0,70; y de manera global se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0,92, valor que refleja una consistencia interna muy alta y evidencia que la escala es un instrumento altamente confiable para la evaluación de las habilidades sociales.

Validez

Tomás (1995) mediante el análisis de ítems de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, encontró correlaciones significativas $p < .05$, $.01$ y $.001$ entre los ítems y la escala total, de esta manera el instrumento conservó la totalidad de sus reactivos. Al igual, las dimensiones presentaron correlaciones positivas y altamente significativas con la puntuación total, demostrando una adecuada validez de constructo para la medición de las habilidades sociales

Rojas (2020) realizó la validez mediante el análisis factorial confirmatorio en el que se utilizó el método de mínimos cuadrados no ponderados en resultados se mostraron índices de ajuste satisfactorios, en estadístico chi-cuadrado resultó significativo ($X^2 = 1574.287$; $p < .001$), demostrando la existencia de un adecuado ajuste entre los datos empíricos y el modelo teórico de seis factores propuesto para el instrumento evidenciado en los índices de bondad de ajuste $> .90$ (GFI, AGFI, NFI y RFI) los que superaron los criterios recomendados, mientras que los índices de error SRMR y RMSEA obtuvieron resultados acatables $\leq .08$. Estos resultados proporcionaron evidencia suficiente que respaldaron la validez de constructo y respaldan la estructura factorial.

Características psicométricas del instrumento ajustado a la población investigada

Validez:

En la Lista de chequeo y evaluación Habilidades Sociales de Goldstein se utilizó la Validación por Juicio de Expertos mediante el método DPP, con la finalidad de asegurar la existencia de la claridad y relevancia de cada uno de los ítems que forman parte del instrumento. Se contó con la participación de 5 expertos en el área de psicología, quienes evaluaron los ítems presentados a través de una escala del 1 al 5. Seguidamente se calcularon

los promedios de cada ítem y se aplicó la formula del DPP, que permitió estimar la distancia entre las valoraciones obtenidas y el valor máximo teórico de la escala.

Los resultados obtenidos evidencian un valor de $DPP = 1.11$, lo que demuestra que la escala presenta una alta proximidad al nivel de adecuación ideal. De acuerdo a lo propuesto por De la Torre & Accostupa (2013) el valor obtenido de 1.11, se encuentra dentro de la categoría A que corresponde a “Adecuación Total” lo que significa que los ítems que presenta el instrumento cumplen con los criterios establecidos por la validación por jueces de Expertos.

Tabla 7

Valoración de los indicadores del método DPP por juicio de expertos para la lista de chequeo y evaluación de habilidades sociales

Ítems	EXPERTOS					Promedio	Promedio ($X_i - Y_i$) ²
	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Experto 4	Experto 5		
1	5	4	5	5	5	4.8	0.4
2	5	5	5	5	5	5	0
3	4	5	4	5	4	4.4	0.36
4	5	5	4	4	5	4.6	0.16
5	5	5	4	4	5	4.6	0.16
6	4	5	5	5	5	4.8	0.4
7	5	4	5	4	5	4.6	0.16
8	5	5	4	5	4	4.6	0.16
9	5	4	4	5	5	4.6	0.16
						Suma	$\sqrt[2]{1.24}$
						DPP	1.11

Nota. Elaboración realizada por los investigadores

Tabla 8

Escala de valoración para la lista de chequeo y evaluación de habilidades sociales

Escala	Valoración	Valoración de los expertos
0-2.4	A= Adecuación Total	DPP=1.11
2.4-4.8	B= Adecuación en gran medida	
4.8-7.2	C= Adecuación Promedio	
7.2-9.6	D=Escasa adecuación	
9.6-12	E= Inadecuación	

Nota. Tabla extraída De la Torre & Accostupa, escala de valoración mediante el método DPP

Confiabilidad:

Se obtuvo la consistencia interna de la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein, mediante el uso y aplicación del coeficiente Alpha de Cronbach en una muestra piloto conformada por 30 estudiantes. En el análisis de confiabilidad realizado se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de $\alpha = 0,905$ valor que según los criterios establecidos evidencia la presencia de un nivel de confiabilidad muy alto, lo cual indica que los ítems que constituyen el instrumento presentan alta consistencia interna, lo que permite y asegura que el cuestionado evalúe de manera fiable el constructo estudiado.

4.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los procedimientos para el presente estudio partirán primero, del análisis estadístico en el cual se realizará el almacenamiento, organización, procesamiento de los datos que se consignarán en Excel, posterior a ello se realizara el análisis estadístico a través del programa estadístico SPSS 27, el cual generará tablas y cuadros estadísticos en los que se observara porcentajes y frecuencias relacionadas al análisis estadístico.

Por consiguiente, después el estudio será sometido a una evaluación de normalidad para elegir una prueba paramétrica o no paramétrica según corresponda y seguidamente para utilizar

el coeficiente de correlación de Pearson o Spearman en función a lo que corresponda para medir la asociación de variables.

4.6 Matriz de consistencia

TITULO: Esquemas Desadaptativos Tempranos y Habilidades Sociales en
estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del glorioso colegio nacional
de ciencias, Cusco - 2025

INVESTIGADORES: Lhuis Martin Andres Baca Tito y Johana Daniela Holgado Pillco

ESTRATEGIA: Asociativa

ENFOQUE: Cuantitativo

DISEÑO: Explicativo - no experimental

Tabla 9

Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables y dimensiones
Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variable predictora: Esquemas desadaptativos tempranos (Young, 2003) <i>Desconexión y rechazo</i> - Deprivación emocional - Abandono - Desconfianza - Aislamiento social - Imperfección <i>Autonomía y desempeño deteriorados</i> - Fracaso - Dependencia - Vulnerabilidad al daño - Enmarañamiento <i>Tendencia hacia el otro</i> - Subyugación - Autosacrificio <i>Sobrevigilancia e inhibición</i> - Inhibición emocional - Estándares inflexibles <i>Limites inadecuados</i> - Grandiosidad - Autocontrol insuficiente
¿Cuál es la capacidad predictiva de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?	Determinar la capacidad predictiva de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	H_1 : Los esquemas desadaptativos tempranos poseen capacidad predictiva sobre las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025. H_0 : Los esquemas desadaptativos tempranos no poseen capacidad predictiva sobre las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	
Problema específico PE1: ¿Cuáles son los esquemas desadaptativos tempranos predominantes en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?	Objetivo específico OE1: Identificar los esquemas desadaptativos tempranos predominantes en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	Hipótesis específicas H1: No requiere	
PE2: ¿Qué niveles de habilidades sociales poseen los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?	OE2: Identificar los niveles de habilidades sociales que poseen los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	H2: No requiere	

PE3: ¿Cuál es la relación entre cada esquema desadaptativo temprano y las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?	OE3: Determinar cuál es la relación entre cada esquema desadaptativo temprano y las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	H3: Existe relación entre cada esquema desadaptativo temprano y las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	Variable criterio: Habilidades sociales (Goldstein, 1987) Dimensiones: 1. Primeras habilidades sociales 2. Habilidades sociales avanzadas 3. Habilidades relacionadas con los sentimientos 4. Habilidades alternativas a la agresión 5. Habilidades para hacer frente al estrés Habilidades de planificación
PE4: ¿Cuál es la relación entre cada uno de los esquemas desadaptativos tempranos y cada una de las dimensiones de habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?	OE4: Determinar la relación entre cada uno de los esquemas desadaptativos tempranos y cada una de las dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	H4: Existen relaciones estadísticamente significativas entre cada uno de los esquemas desadaptativos tempranos y cada una de las dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	
PE5: ¿En qué medida los esquemas desadaptativos tempranos explican la variabilidad de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?	OE5: Determinar la medida en que los esquemas desadaptativos tempranos explican la variabilidad de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.	H5: Los esquemas desadaptativos tempranos explican la variabilidad de las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025.”	
PE6: ¿Cuáles son los esquemas desadaptativos tempranos que predicen las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025?	PE6: Identificar los esquemas desadaptativos tempranos que predicen las habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco - 2025		

Capítulo V

Resultados

5.1. Descripción Sociodemográfica de la Investigación

Tabla 10

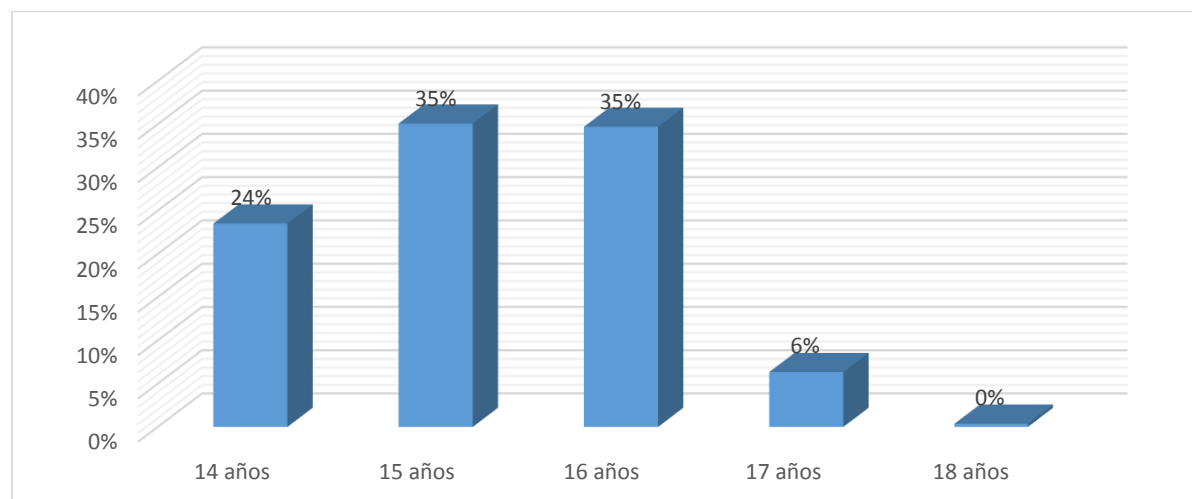
Distribución de la muestra según edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
14 años	63	24%
15 años	94	35%
16 años	93	35%
17 años	17	6%
18 años	1	0%
Total	268	100%

Nota. Se observa un porcentaje mayor del 70% que comprende a estudiantes entre 15 y 16 años, mientras que los estudiantes de 17 años representan un porcentaje minoritario del 6%.

Figura 1

Distribución de la muestra según edad



Nota. Elaboración realizada por los investigadores en base a los datos obtenidos en la tabla 8

La tabla 8 y la figura 1 muestran la distribución de la edad de los estudiantes de 3ro, 4to y 5to del nivel secundario del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias de la ciudad del Cusco. La mayoría de los estudiantes se concentran en los rangos de 14, 15 y 16 años, con el 24%, 35% y 35% respectivamente, lo que indica que la mayor parte de la población estudiantil

se encuentra entre los 14 y 16 años. Solo una pequeña parte de la población, el 6%, tiene 17 años, mientras que el 0% (1 estudiante) tiene 18 años.

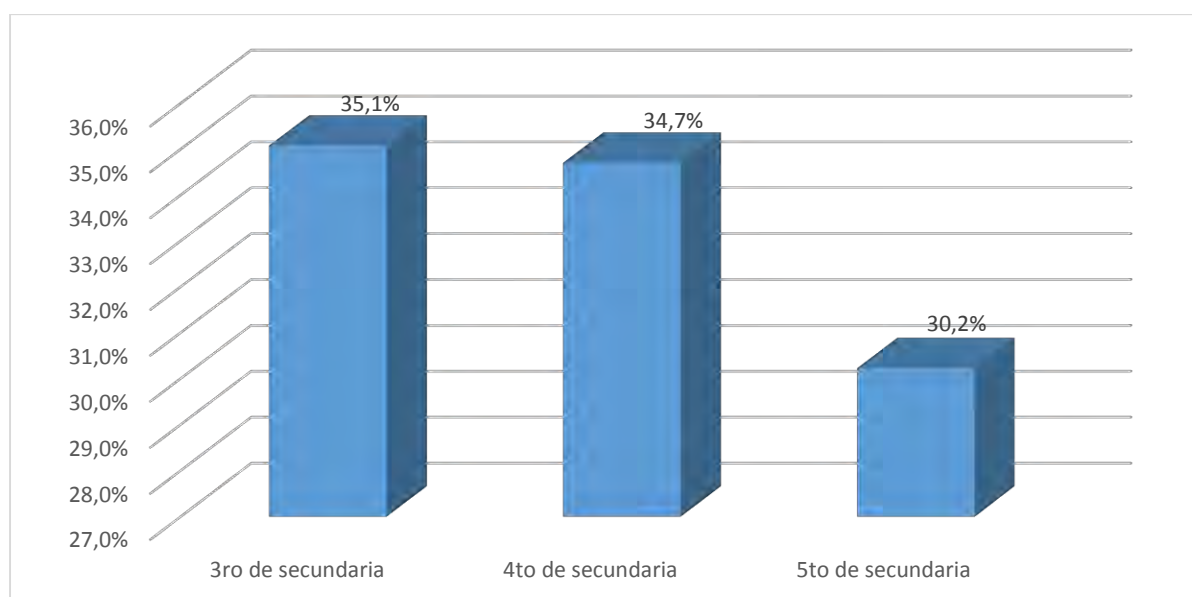
Tabla 11 *Distribución de la muestra según grado*

Grado académico	Frecuencia	Porcentaje
3ro de secundaria	94	35.1%
4to de secundaria	93	34.7%
5to de secundaria	81	30.2%
Total	268	100%

Nota. Se observa que un 69.8% de la muestra se encuentra en 3ro y 4to de secundaria, mientras que un 30.2% en 5to de secundaria.

Figura 2

Distribución de la muestra según grado



Nota. Elaboración realizada por los investigadores en base a los datos obtenidos en la tabla 9

La tabla 9 y figura 2 muestran la distribución del grado académico de los estudiantes de 3ro, 4to y 5to del nivel secundario del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias de la ciudad del Cusco. Los estudiantes que cursan el tercer grado de secundaria representan un 35.1% y los estudiantes que cursan el cuarto grado de secundaria con un 34.7%, mientras que solo un 30% de estudiantes pertenecen al quinto grado de secundaria. Esto indica que la mayor parte de la

muestra estudiantil se concentran en los grados intermedios de secundaria, específicamente tercero y cuarto.

Tabla 12

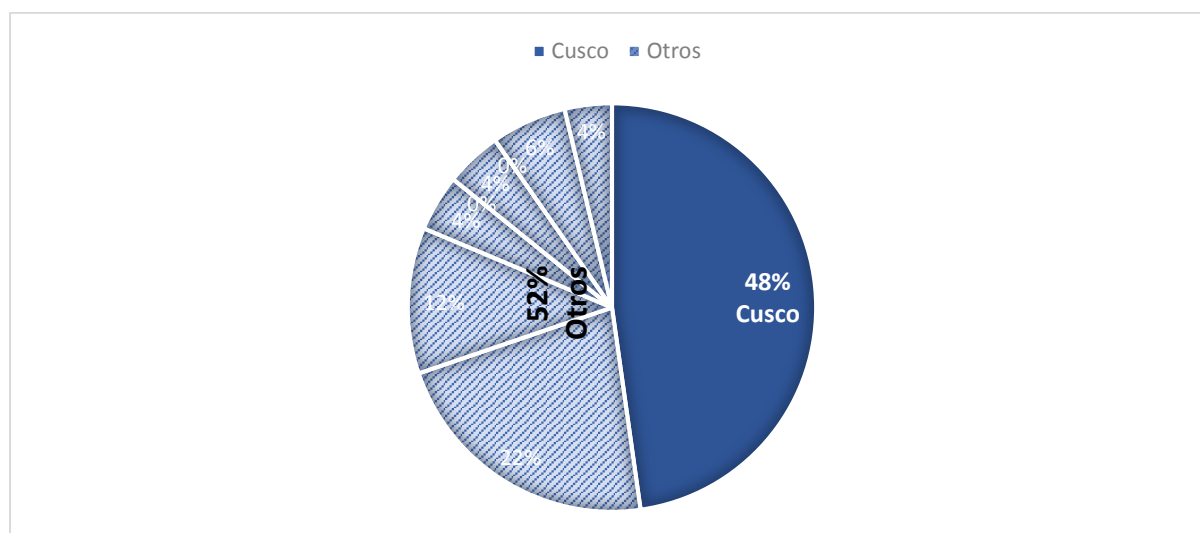
Distribución de la muestra según procedencia

Procedencia	Frecuencia	Porcentaje
Cusco	128	48%
Santiago	59	22%
San Sebastián	31	12%
San Jerónimo	12	4%
Saylla	0	0%
Wanchaq	12	4%
Ccorca	0	0%
Poroy	16	6%
Otro	10	4%
Total	268	100%

Nota. Se observa un porcentaje del 48% procedentes del distrito Cusco, mientras un porcentaje mínimo del 4% de distritos como San Jerónimo, Wanchaq y otros.

Figura 3

Distribución de la muestra según procedencia



Nota. Se observa que el 48% de la muestra representa a la procedencia de distrito Cusco, mientras que el 52% representa a otros distritos de la ciudad del Cusco.

La tabla 10 y figura 3 muestran la procedencia de los estudiantes de 3ro, 4to y 5to del nivel secundario del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias de la ciudad del Cusco. La mayoría

de los estudiantes provienen del distrito de Cusco, con un 48% de la población total. Le siguen los estudiantes del distrito de Santiago, con un 22%, y del distrito de San Sebastián, con un 12%, asimismo, del distrito de Poroy, con un 6%. Las procedencias de los distritos de San Jerónimo y Wanchaq tienen una representación menor, con un 4%. Además, un 4% de los estudiantes provienen de otros lugares, mientras que no hay estudiantes provenientes de Saylla ni de Ccorca, lo que indica que los estudiantes mayormente provienen de los distritos aledaños a la I.E.

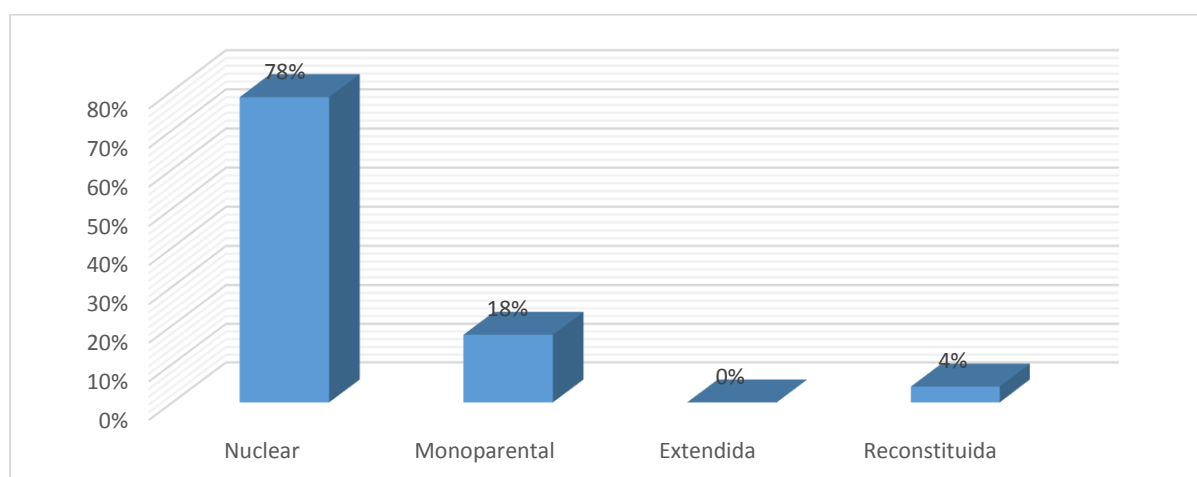
Tabla 13

Distribución de la muestra según tipo de familia

Tipo de familia	Frecuencia	Porcentaje
Nuclear	210	78%
Monoparental	47	18%
Extendida	0	0%
Reconstituida	11	4%
Total	268	100%

Nota. Se observa que 78% provienen de familias nucleares, mientras que un 4% de familias reconstituidas.

Figura 4 *Distribución de la muestra según tipo de familia*



Nota. Elaboración realizada por los investigadores en base a los datos obtenidos en la tabla 11.

La tabla 11 y figura 4 muestran el tipo de familia de los estudiantes de 3ro, 4to y 5to del nivel secundario del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias de la ciudad del Cusco. La gran mayoría de los estudiantes, con un 78%, provienen de familias nucleares. Un 18%

proviene de familias monoparentales, mientras que un 4% proviene de familias reconstituidas. No se evidencian estudiantes provenientes de familias extendidas. Esto refleja que el tipo de familia predominante entre los estudiantes es la familia nuclear.

5.2. Estadística Descriptiva aplicada al estudio

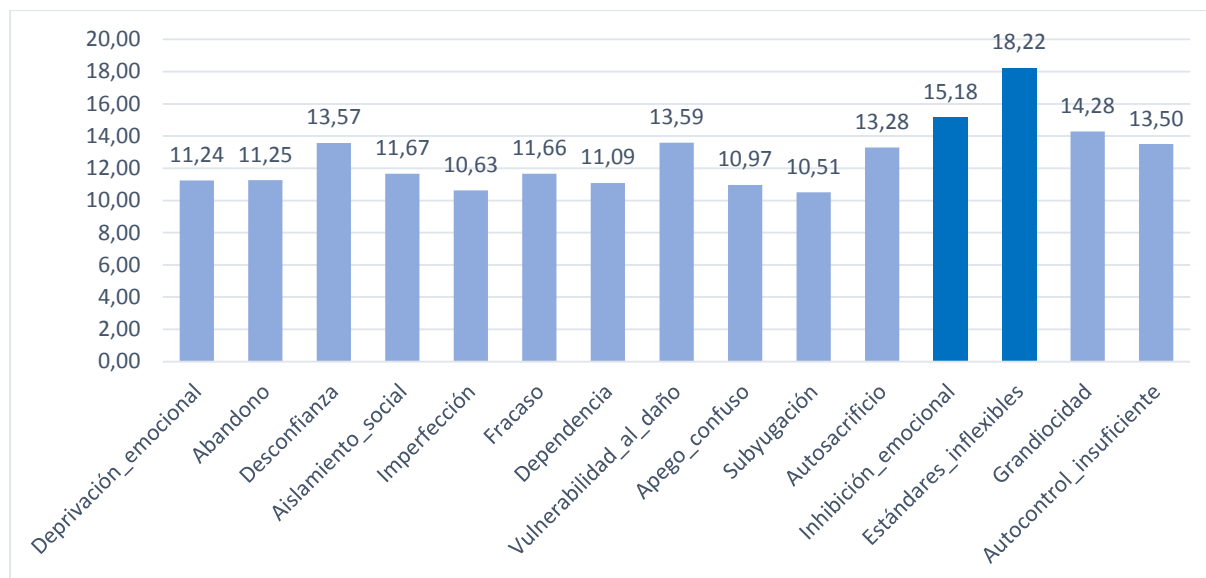
Predominancia de esquemas desadaptativos tempranos

Tabla 14

Predominancia de los esquemas desadaptativos tempranos

			Media	Desviación	
Esquemas desadaptativos tempranos	I	Desconexión y rechazo	Deprivación emocional	11.24	4.801
			Abandono	11.25	5.332
			Desconfianza	13.57	5.044
			Aislamiento social	11.67	4.650
			Imperfección	10.63	4.574
	II	Autonomía y desempeño deteriorados	Fracaso	11.66	5.424
			Dependencia	11.09	4.435
			Vulnerabilidad al daño	13.59	5.142
			Apego confuso	10.97	4.259
	III	Tendencia hacia el otro	Subyugación	10.51	4.546
			Autosacrificio	13.28	4.823
	IV	Sobrevigilancia e inhibición	Inhibición emocional	15.18	5.154
			Estándares inflexibles	18.22	5.284
	V	Limites inadecuados	Grandiosidad	14.28	4.846
			Autocontrol insuficiente	13.50	5.074

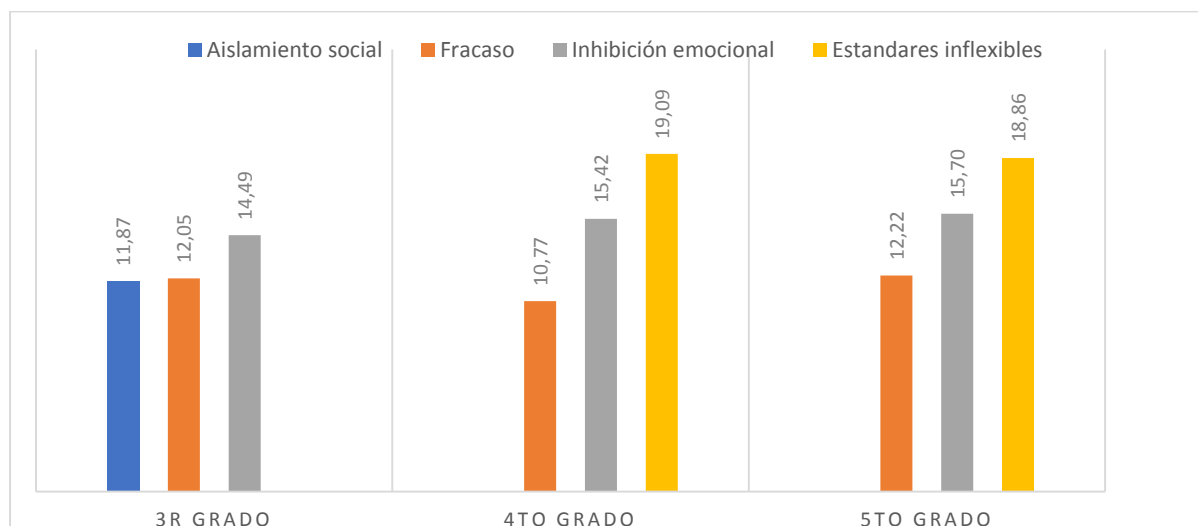
Nota. Elaborado por los investigadores

Figura 5*Predominancia de los esquemas desadaptativos tempranos**Nota.* Elaborado por los investigadores

En la tabla 14 y figura 5 se observan los resultados arrojan que los esquemas desadaptativos tempranos, que evidencian que los esquemas con mayor predominancia en los estudiantes son estándares inflexibles con (18.22) e inhibición emocional con (15.18) pertenecientes a la dimensión IV denominada sobrevigilancia e inhibición. La predominancia de estos esquemas permite comprender que los estudiantes tienden a presentar elevados niveles de autoexigencia, rigidez personal, así como dificultades para expresar emociones y necesidades de manera abierta en sus relaciones interpersonales.

Tabla 15*Predominancia de los esquemas desadaptativos según grado*

Esquemas desadaptativos tempranos		Grado		
		3ro	4to	5to
		Media	Media	Media
I Desconexión y rechazo	Deprivación emocional	11,71	10,24	11,85
	Abandono	11,21	10,78	11,84
	Desconfianza	13,47	12,99	14,36
	Aislamiento social	11,87	10,88	12,33
	Imperfección	11,34	9,48	11,11
II Autonomía y desempeño deteriorados	Fracaso	12,05	10,77	12,22
	Dependencia	11,26	10,48	11,60
	Vulnerabilidad al daño	13,69	13,49	13,58
	Apego confuso	11,01	10,58	11,36
III Tendencia hacia el otro	Subyugación	11,29	9,76	10,46
	Autosacrificio	13,36	12,97	13,54
IV Sobrevigilancia e inhibición	Inhibición emocional	14,49	15,42	15,70
	Estándares inflexibles	16,82	19,09	18,86
V Límites inadecuados	Grandiosidad	13,72	13,87	15,41
	Autocontrol insuficiente	13,40	12,99	14,20

Nota. Elaborado por los investigadores**Figura 6***Predominancia de los esquemas desadaptativos tempranos según grado**Nota:* Elaborado por los investigadores

Con respecto a los esquemas desadaptativos tempranos de mayor predominancia según el grado en estudiantes de 3ro de secundaria cuyos resultados se observan en la tabla 15 y figura 6 los cuales indican la predominancia principalmente de los esquemas fracaso con 12,05,

aislamiento social con 11,87 e inhibición emocional con 14,49, respecto a los estudiantes de 4to de secundaria los resultados evidencian la prevalencia de los esquemas inhibición emocional con 15,42, fracaso con un 10,77 y un ligero incremento del esquemas estándares inflexibles con 19,09. Asimismo, respecto a los estudiantes de 5to de secundaria los resultados muestran que los esquemas desadaptativos predominantes alcanzan su mayor presencia en el esquema de fracaso con un 12,22, inhibición emocional con 15,70 y estándares inflexibles con un 18,86. Asimismo, se puede observar que, a lo largo de estos tres grados estos esquemas muestran un patrón constate especialmente en los esquemas fracaso e inhibición emocional, con ligeras variaciones propias de cada grado.

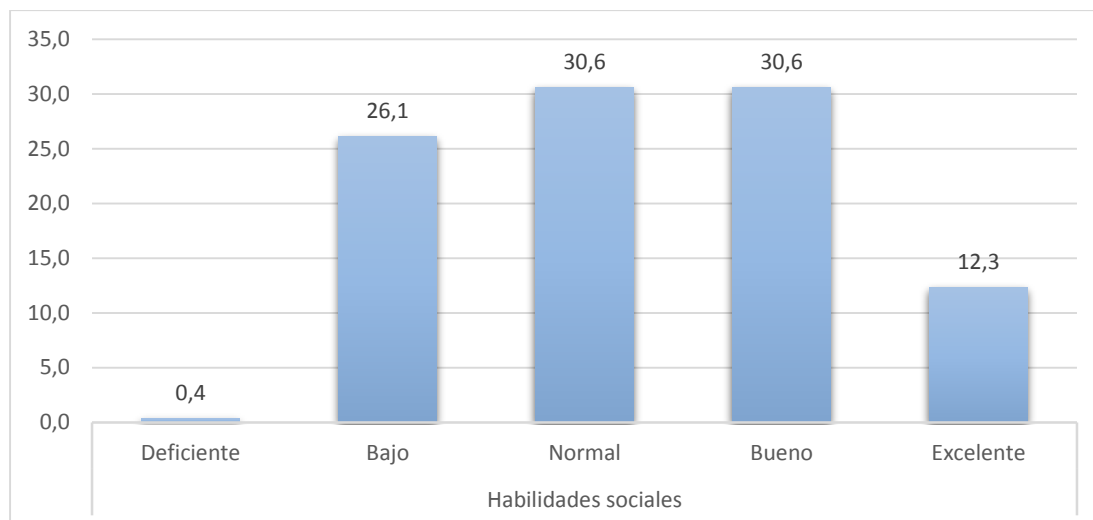
Nivel de habilidades sociales

Tabla 16

Nivel de habilidades sociales

		Frecuencia	Porcentaje
HABILIDADES SOCIALES	Deficiente	1	0.4
	Bajo	70	26.1
	Normal	82	30.6
	Bueno	82	30.6
	Excelente	33	12.3
	Total	268	100.0

Nota. Elaborado por los investigadores

Figura 7*Nivel de habilidades sociales*

Nota. Elaborado por los investigadores

En atención del segundo objetivo específico, en la tabla 16 y figura 7 se observa que solo el 0.4% de la muestra presenta un nivel deficiente de habilidades sociales, lo que indica que prácticamente una minoría de estudiantes se encuentran en este nivel. Asimismo, el 26.1% presenta un nivel bajo, lo que sugiere que poco más de una cuarta parte de los participantes presenta dificultades en la interacción social y requiere fortalecimiento en esta competencia. Por otro lado, el 30.6% de los estudiantes muestra un nivel normal de habilidades sociales, indicando que aproximadamente un tercio de la muestra posee un desarrollo moderado y funcional de estas capacidades. Del mismo modo, el 30.6% alcanza un nivel bueno, lo que refleja que otro tercio presenta un manejo adecuado y favorable en su interacción social. Finalmente, el 12.3% de los participantes se ubica en el nivel excelente, evidenciando que una minoría significativa posee habilidades sociales altamente desarrolladas. En conjunto, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes 73.5% se sitúa entre niveles normales, buenos y excelentes, mientras que el 26.5% presenta niveles bajos o deficientes, lo que indica

que, aunque predominan habilidades sociales funcionales, aún existe un grupo importante que requiere atención y fortalecimiento.

Tabla 17

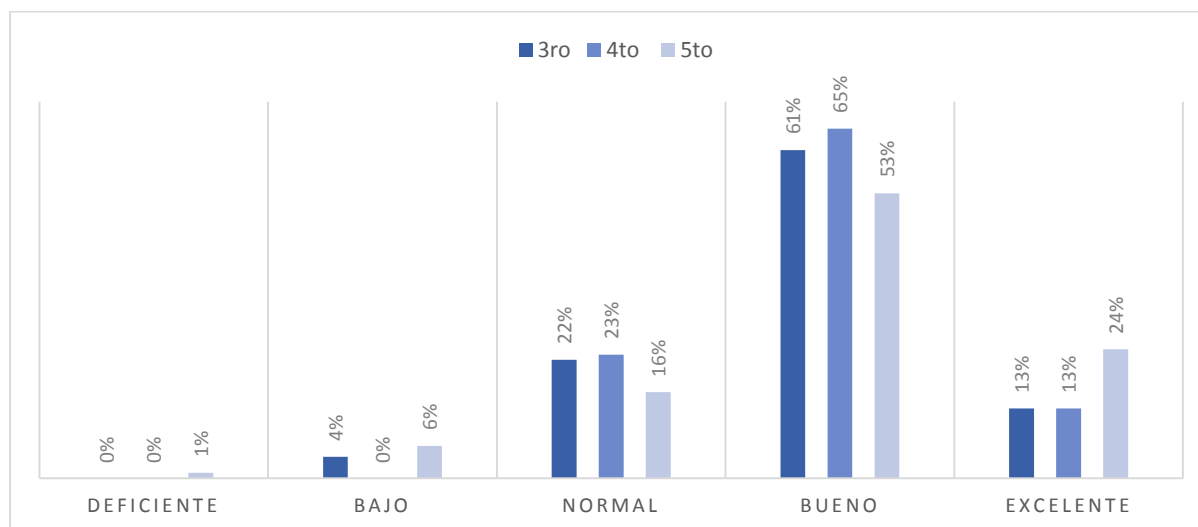
Nivel de habilidades sociales según grado

		Grado						Total
		3er grado	%	4to grado	%	5to grado	%	
Habilidades sociales	Deficiente	0	0%	0	0%	1	1%	1
	Bajo	4	4%	0	0%	5	6%	9
	Normal	21	22%	21	23%	13	16%	55
	Bueno	57	61%	60	64%	43	53%	160
	Excelente	12	13%	12	13%	19	24%	43
Total		94	100%	93	100%	81	100%	268

Nota. Elaborado por los investigadores

Figura 8

Nivel de habilidades sociales en 3ro, 4to y 5to de secundaria

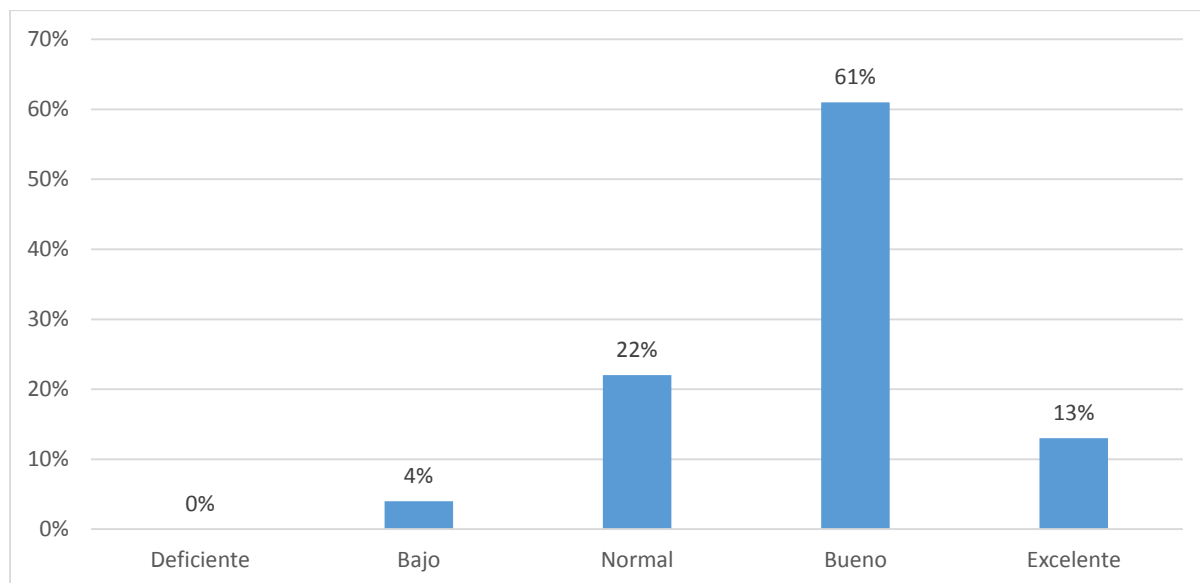


Nota. Elaborado por los investigadores

Los resultados presentados en la Tabla 17 y figura 8, muestran la distribución de los niveles de habilidades sociales en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco, durante el año 2025. En general, los datos reflejan que la mayoría de los estudiantes de los tres grados tienen un nivel bueno y excelente de habilidades sociales, con una pequeña proporción en los niveles normal y bajo.

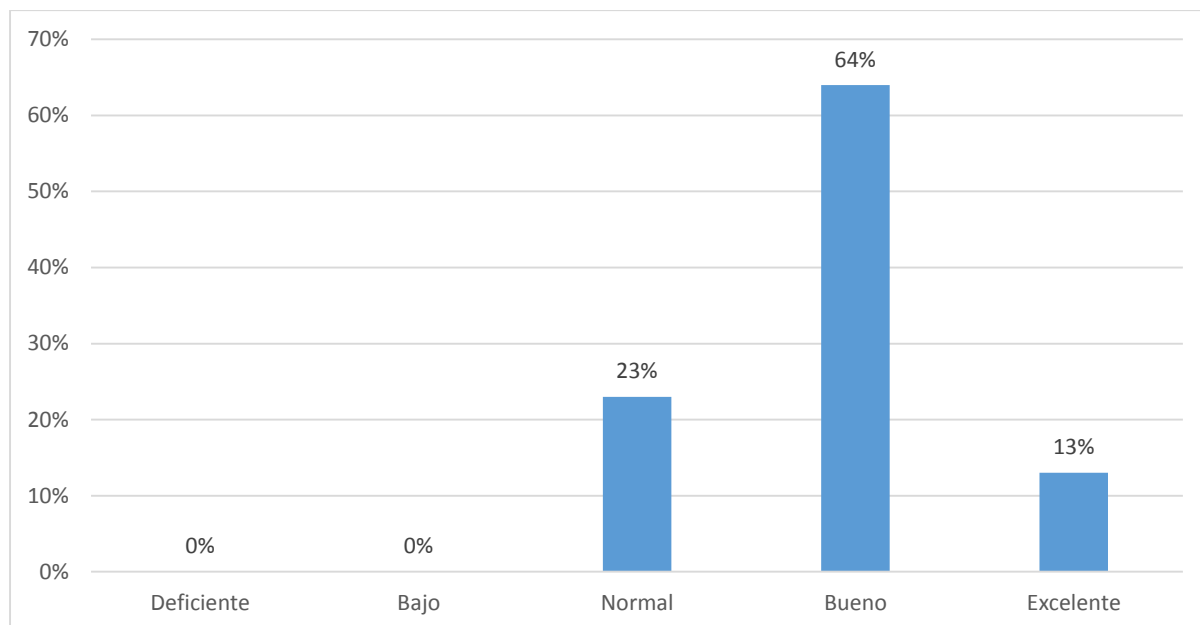
Figura 9

Nivel de habilidades sociales 3ro de secundaria



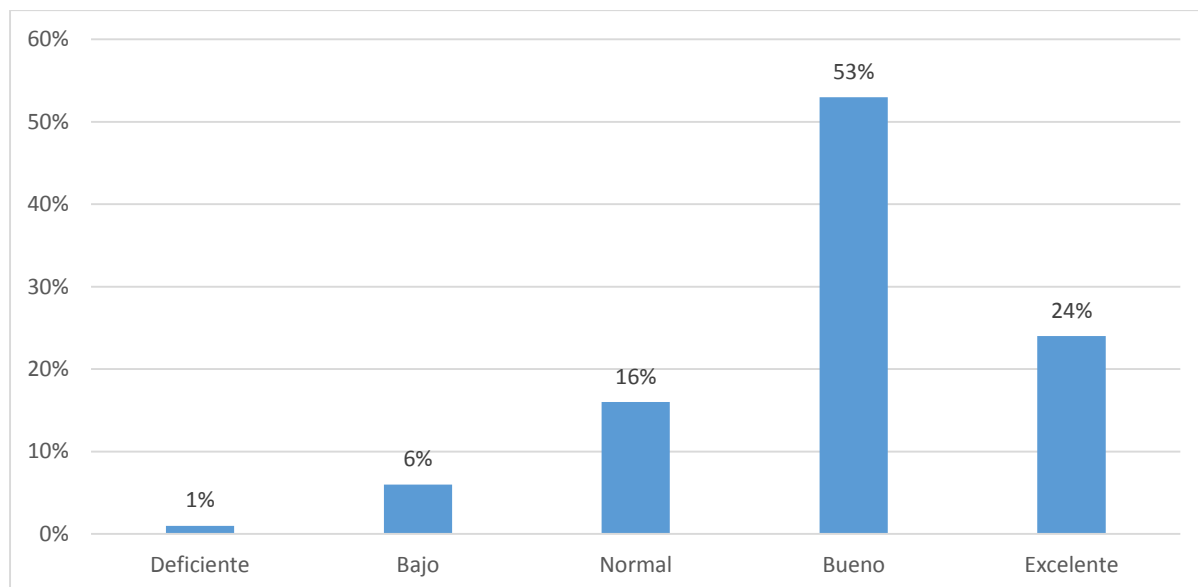
Nota. Elaborado por los investigadores

De acuerdo con los resultados presentados en el gráfico, se observa que el 61% de los estudiantes de 3ro de secundaria presentan niveles buenos de Habilidades sociales, asimismo, el 22% presentan niveles normales de Habilidades sociales y el 13% presentan niveles excelentes de Habilidades sociales, lo que indica que más de la mitad de la muestra en este grado (96%) cuenta con habilidades sociales bien desarrolladas. Por otro lado, el 4% de los estudiantes se presentan niveles normales de habilidades sociales y un 0% presenta niveles deficientes.

Figura 10*Nivel de habilidades sociales 4to de secundaria*

Nota. Elaborado por los investigadores

De acuerdo con los resultados presentados en el gráfico, se observa que el 64% de los estudiantes de 4to de secundaria presentan un nivel bueno de habilidades sociales, mientras que el 23% presentan niveles normales y el 13% presentan niveles excelentes. Estos resultados indican que la totalidad de los estudiantes (100%) presenta niveles de habilidades sociales bien desarrolladas, lo que evidencia un desarrollo social adecuado en este grado. Asimismo, no se registran niveles bajos ni deficientes.

Figura 11*Nivel de habilidades sociales 5to de secundaria*

Nota. Elaborado por los investigadores

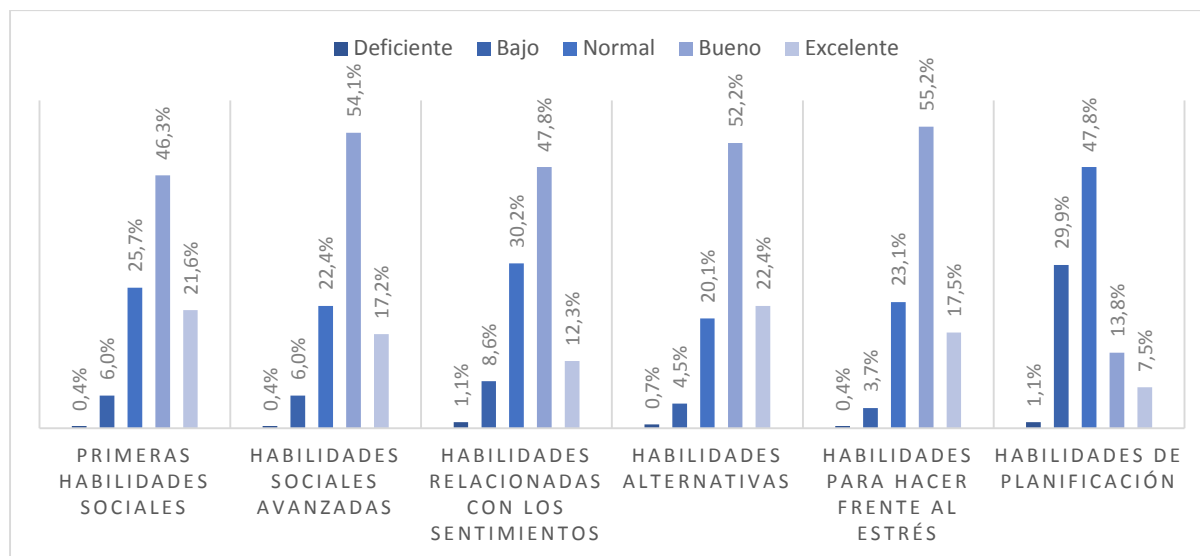
De acuerdo con los resultados presentados en el gráfico, se observa que el 53% de los estudiantes de 5to de secundaria presentan niveles buenos de habilidades sociales, mientras que el 24% presentan niveles excelentes y el 16% niveles normales. Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes de este grado (93%) cuenta con habilidades sociales adecuadas, que les permiten desenvolverse de manera favorable en sus interacciones sociales. Por otro lado, un 6% de los estudiantes presenta un nivel bajo de habilidades sociales, y solo un 1% se presenta nivel deficiente.

Un porcentaje mayoritario de estudiantes de 3er, 4to, y 5to grado del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias presentan niveles adecuados de habilidades sociales, con la mayor presencia en los niveles normal, bueno y excelente.

Tabla 18*Nivel de habilidades sociales por dimensiones*

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	
Habilidades Sociales	Dimensión primeras habilidades sociales	Deficiente	1	0.4%
		Bajo	16	6.0%
		Normal	69	25.7%
		Bueno	124	46.3%
		Excelente	58	21.6%
	Dimensión habilidades sociales avanzadas	Deficiente	1	0.4%
		Bajo	16	6.0%
		Normal	60	22.4%
		Bueno	145	54.1%
		Excelente	46	17.2%
	Dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos	Deficiente	3	1.1%
		Bajo	23	8.6%
		Normal	81	30.2%
		Bueno	128	47.8%
		Excelente	33	12.3%
	Dimensión habilidades alternativas	Deficiente	2	0.7%
		Bajo	12	4.5%
		Normal	54	20.1%
		Bueno	140	52.2%
		Excelente	60	22.4%
Habilidades para hacer frente al estrés	Dimensión	Deficiente	1	0.4%
		Bajo	10	3.7%
		Normal	62	23.1%
		Bueno	148	55.2%
		Excelente	47	17.5%
Habilidades de planificación	Dimensión	Deficiente	3	1.1%
		Bajo	80	29.9%
		Normal	128	47.8%
		Bueno	37	13.8%
		Excelente	20	7.5%

Nota. Elaborado por los investigadores

Figura 12*Niveles de habilidades sociales por dimensiones*

Nota: Elaborado por los investigadores

En el análisis por dimensiones, se observa que en la dimensión habilidades para hacer frente al estrés presentan el mayor predominio en el nivel bueno, con un 55.2% lo que indica que más de la mitad maneja adecuadamente situaciones tensas y regula sus emociones en contextos sociales. Asimismo, en la dimensión habilidades sociales avanzadas se evidencia el nivel bueno, con un 54.1% lo que sugiere que gran parte de los estudiantes interactúa de manera efectiva, demuestran cortesía, cooperación y adecuadas normas de interacción en sus relaciones cotidianas. Le sigue la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos, que presenta preponderancia en el nivel bueno, con un 47,8% y la dimensión de habilidades de planificación, donde alcanza un nivel normal, con un 47.8%, mostrando que los estudiantes destacan en organizar tareas, anticipar actividades y actuar de manera estratégica en interacciones sociales; sin embargo, el 29.9% alcanza niveles bajos en esta misma dimensión, siendo esta mayor a la cuarta parte del total de estudiantes, lo que significa que existe un porcentaje de estudiantes que se encuentran en proceso de adquirir y/o mejorar esta habilidad.

5.3. Estadística inferencial aplicada al estudio

Prueba de normalidad

Ho: Los datos siguen una distribución normal

Ha: Los datos no siguen una distribución normal

Regla de decisión:

Si el valor de significancia (p-valor) es menor o igual que 0.05, se rechaza la hipótesis nula, indicando que los datos no siguen una distribución normal. Si el valor de significancia (p-valor) es mayor que 0.05, no se rechaza la hipótesis nula, lo que sugiere que no hay evidencia suficiente para afirmar que los datos no siguen una distribución normal.

Tabla 19

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para las variables

	Estadístico	gl	Sig.
Deprivación emocional	,136	268	,000
Abandono	,153	268	,000
Desconfianza	,126	268	,000
Aislamiento social	,124	268	,000
Imperfección	,109	268	,000
Fracaso	,128	268	,000
Dependencia	,120	268	,000
Vulnerabilidad al daño	,094	268	,000
Apego confuso	,124	268	,000
Subyugación	,132	268	,000
Autosacrificio	,101	268	,000
Inhibición emocional	,092	268	,000
Estándares inflexibles	,095	268	,000
Grandiosidad	,094	268	,000
Autocontrol insuficiente	,125	268	,000
Habilidades sociales	,104	268	,000

Nota. Elaboración realizada por los investigadores

Los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, presentados en la Tabla 19, indican que todos los valores de significancia (p-valor) para las variables analizadas son menores que 0.05. Este hallazgo sugiere que, al no cumplir con el supuesto de normalidad, es recomendable utilizar métodos estadísticos no paramétricos en los análisis posteriores, puesto que los datos no siguen una distribución normal, se optó por utilizar la prueba no paramétrica de Rho de Spearman debido a que esta prueba es adecuada para medir la correlación entre dos variables cuando los datos no cumplen con los supuestos de normalidad. A diferencia de otras pruebas paramétricas, como el coeficiente de correlación de Pearson, Spearman no asume que las variables tengan una distribución normal y se basa en rangos en lugar de los valores exactos de las variables. Esto la hace una herramienta útil para identificar la fuerza y la dirección de la relación entre las variables en situaciones donde los datos no son normalmente distribuidos.

Prueba de hipótesis específicas

Tabla 20

Resultados de prueba rho de Spearman respecto a la relación entre cada esquema desadaptativo temprano y las habilidades sociales

		Habilidades sociales	
		Coeficiente de correlación	Sig.
Esquemas desadaptativos	Deprivación emocional	-0.022	0.719
	Abandono	0.020	0.743
	Desconfianza	0.103	0.093
	Aislamiento social	-0.049	0.428
	Imperfección	-0.096	0.118
	Fracaso	-0.074	0.224
	Dependencia	-0.116	0.057
	Vulnerabilidad al daño	,133*	0.030
	Apego confuso	-0.052	0.392
	Subyugación	-0.106	0.083
	Autosacrificio	,239**	0.000
	Inhibición emocional	0.114	0.062
	Estándares inflexibles	,232**	0.000
	Grandiosidad	0.112	0.068

Autocontrol insuficiente	0.003	0.961
--------------------------	-------	-------

Nota. Se observa que el esquema autosacrificio y las habilidades sociales presentan una relación significativa, positiva y de magnitud débil, siendo esta la mayor correlación significativa encontrada ($r_s = 0.239$, $p < 0.001$); mientras que el esquema vulnerabilidad al daño presenta una relación significativa, positiva y de magnitud muy débil, siendo esta la menor correlación significativa ($r_s = 0.133$, $p = 0.030$).

De acuerdo a la tabla 20 correspondiente a la prueba rho de Spearman, se observan coeficientes de correlación tanto positivos como negativos entre los esquemas desadaptativos tempranos y las habilidades sociales, entre ellos, el esquema autosacrificio con un coeficiente de correlación de **,239****, seguido de estándares inflexibles, con un coeficiente de correlación de **,232****, ambos con un p valor de 0,00 que es menor al nivel de significancia 0.01 ($p < .001$), lo que indica que dichas relaciones son estadísticamente significativas; por su parte el esquema vulnerabilidad al daño con un coeficiente de correlación de **,133***. con un p valor menor a 0.05 ($p = .030$), por lo que también se considera estadísticamente significativa, aunque de menor magnitud. Por consiguiente, estos esquemas mostraron correlaciones positivas y estadísticamente significativas, lo que indica que, a mayor presencia de estos esquemas, se observa un mayor desarrollo de las habilidades sociales, aceptándose la hipótesis alterna.

Tabla 21

Resultados de la relación de los esquemas desadaptativos tempranos y las dimensiones de habilidades sociales respecto al objetivo específico 4

Esquemas desadaptativos tempranos		Habilidades Sociales					
		Primeras Habilidades Sociales	Habilidades Sociales Avanzadas	Habilidades relacionadas con los sentimientos	Habilidades Alternativas	Habilidades frente al Estrés	Habilidades de planificación
Deprivación emocional	Coefficiente de correlación	-0.080	-0.086	-0.019	-0.046	0.069	-0.034
	Sig. (bilateral)	0.192	0.159	0.757	0.453	0.259	0.574
	N	268	268	268	268	268	268
Abandono	Coefficiente de correlación	-0.020	-0.066	0.108	-0.017	0.047	-0.017
	Sig. (bilateral)	0.749	0.285	0.078	0.783	0.441	0.783
	N	268	268	268	268	268	268
Desconfianza	Coefficiente de correlación	0.095	0.070	0.095	0.062	,130*	,150*
	Sig. (bilateral)	0.119	0.256	0.120	0.314	0.033	0.014
	N	268	268	268	268	268	268
Aislamiento social	Coefficiente de correlación	-0.080	-0.077	0.003	-0.071	0.016	-0.016
	Sig. (bilateral)	0.192	0.211	0.961	0.244	0.799	0.797
	N	268	268	268	268	268	268
Imperfección	Coefficiente de correlación	-,160**	-,149*	0.038	-,121*	-0.020	-,137*
	Sig. (bilateral)	0.009	0.015	0.538	0.049	0.741	0.025
	N	268	268	268	268	268	268
Fracaso	Coefficiente de correlación	-0.096	-0.085	0.006	-0.110	-0.049	-,130*
	Sig. (bilateral)	0.119	0.165	0.923	0.073	0.425	0.033
	N	268	268	268	268	268	268
Dependencia	Coefficiente de correlación	-,123*	-0.110	0.022	-,164**	-0.093	-,159**
	Sig. (bilateral)	0.044	0.071	0.725	0.007	0.129	0.009
	N	268	268	268	268	268	268
Vulnerabilidad al daño	Coefficiente de correlación	0.086	0.092	,166**	0.102	,135*	0.110
	Sig. (bilateral)	0.158	0.135	0.006	0.096	0.027	0.071
	N	268	268	268	268	268	268
Apego confuso	Coefficiente de correlación	-0.067	-0.038	0.001	-0.109	0.000	-0.116
	Sig. (bilateral)	0.278	0.541	0.986	0.074	0.996	0.058
	N	268	268	268	268	268	268
Subyugación	Coefficiente de correlación	-,153*	-,127*	-0.013	-,123*	-0.041	-,199**
	Sig. (bilateral)	0.012	0.037	0.838	0.045	0.501	0.001
	N	268	268	268	268	268	268
Autosacrificio	Coefficiente de correlación	,201**	,183**	,235**	,213**	,223**	,159**
	Sig. (bilateral)	0.001	0.003	0.000	0.000	0.000	0.009
	N	268	268	268	268	268	268
Inhibición emocional	Coefficiente de correlación	0.082	0.086	0.079	0.102	,150*	0.104
	Sig. (bilateral)	0.181	0.160	0.196	0.095	0.014	0.089
	N	268	268	268	268	268	268
Estándares inflexibles	Coefficiente de correlación	,229**	,196**	,187**	,189**	,213**	,220**
	Sig. (bilateral)	0.000	0.001	0.002	0.002	0.000	0.000
	N	268	268	268	268	268	268
Grandiosidad	Coefficiente de correlación	,176**	,149*	0.094	0.006	,135*	0.077
	Sig. (bilateral)	0.004	0.015	0.125	0.924	0.027	0.207
	N	268	268	268	268	268	268
Autocontrol insuficiente	Coefficiente de correlación	0.034	-0.014	0.072	-0.039	0.033	-0.052
	Sig. (bilateral)	0.584	0.814	0.240	0.524	0.588	0.392
	N	268	268	268	268	268	268

Nota: Los coeficientes marcados con un asterisco (*) son significativos a $p < .05$ y los marcados con dos asteriscos (**) son significativos a $p < .01$, en prueba bilateral.

Al analizar la relación entre cada uno de los esquemas desadaptativos tempranos y las dimensiones de las habilidades sociales, se observa que en algunas correlaciones existe una relación significativa, positiva y débil, asimismo se identifican algunos esquemas específicos que presentan relaciones relevantes con determinadas dimensiones de las habilidades sociales, lo cual resulta especialmente importante al comprender cómo ciertos patrones cognitivos influyen en la conducta social de los estudiantes.

Entre los esquemas, destaca autosacrificio, que se relaciona de forma significativa con las seis dimensiones de las habilidades sociales; sin embargo, se evidencia mayor correlación con las dimensiones de: habilidades alternativas, con un coeficiente de correlación de $0,213^{**}$, este resultado evidencia que a mayor presencia del esquema autosacrificio, existe un incremento leve en el desarrollo de la dimensión de habilidades sociales alternativas, esto significa que los estudiantes con tendencia al autosacrificio suelen anteponer las necesidades de los demás y, de igual manera, tienden a mostrar diferencias en la forma de afrontar situaciones sociales, especialmente al momento de buscar soluciones o respuestas ante conflictos interpersonales, es decir, muestran conductas orientadas a ayudar, cooperar y priorizar las necesidades de los demás en sus interacciones sociales; asimismo, con la dimensión de habilidades relacionadas con los sentimientos, con un coeficiente de correlación de $0,235^{**}$, este resultado evidencia que a mayor presencia del esquema autosacrificio, existe un incremento leve en el desarrollo de la dimensión de habilidades relacionadas con los sentimientos, este resultado sugiere que los estudiantes con mayor presencia del esquema de autosacrificio tienden a regular sus emociones pensando más en los demás que en sí mismos, es decir, existen ligeras diferencias en la forma en que reconocen, expresan y regulan sus emociones en contextos sociales; con respecto a la dimensión habilidades para hacer frente al estrés, con un coeficiente de correlación de $0,223^{**}$, este resultado evidencia que a mayor presencia del esquema autosacrificio, existe una influencia leve en el desarrollo de la dimensión

de habilidades para hacer frente al estrés, esto refleja que los estudiantes tienden a regular las situaciones estresantes por las que atraviesan anteponiendo el bienestar y las necesidades de los demás y postergando las propias al regular su emociones y conductas, asumiendo responsabilidades excesivas a través del sacrificio personal.

Lo mismo ocurre con el esquema estándares inflexibles, otro esquema que se relaciona con las seis dimensiones de las habilidades sociales, sin embargo, se evidencia mayor correlación con dimensiones como primeras habilidades sociales, con un coeficiente de correlación de 0,229**, este resultado evidencia que mientras exista mayor presencia del esquema los estudiantes tienden a mostrar un ligero progreso en la dimensión habilidades sociales básicas, lo que significa que tienden a interactuar socialmente de manera correcta, debido a su mayor esfuerzo en comportarse adecuadamente, condicionado por su rigidez y autoexigencia, lo que puede dificultar que se expresen con naturalidad en sus interacciones sociales. Asimismo, la dimensión habilidades para hacer frente al estrés, con una correlación de 0,213**, este resultado evidencia que mientras exista mayor presencia del esquema estándares inflexibles los estudiantes tienden a mostrar un ligero progreso en la dimensión habilidades para hacer frente al estrés, esto significa que suelen esforzarse más por controlar sus reacciones emocionales y cumplir con las exigencias del entorno, debido a su elevada autoexigencia, más que a una regulación emocional voluntaria, del mismo modo, las habilidades de planificación, con un coeficiente de correlación de 0,220**, este resultado evidencia que mientras exista mayor presencia del esquema estándares inflexibles los estudiantes tienden a mostrar un ligero progreso en la dimensión habilidades de planificación, lo que significa que tienden a organizar y planificar sus actividades con mayor cuidado, debido a la autoexigencia que los caracteriza; sin embargo, esta planificación se enfoca más en evitar errores y mantener el control que en adaptarse de manera flexible y autónoma a las situaciones. Estos dos esquemas autosacrificio y estándares inflexibles son los que presentan las

correlaciones positivas, por lo que constituyen los hallazgos más relevantes del presente estudio.

Asimismo, esquemas como desconfianza, imperfección, fracaso, dependencia, vulnerabilidad al daño subyugación y grandiosidad presentan relaciones significativas negativas y débiles, así como otras que presentan relaciones significativas positivas débiles con algunas dimensiones específicas de habilidades sociales.

El esquema desconfianza, presenta relación con la dimensión habilidades de planificación, con un coeficiente de correlación de $0,150^*$, lo que evidencia que mientras los estudiantes tengan la presencia de este esquema también mostraran un ligero desarrollo en sus habilidades de planificación, es decir, tienden a planificar y organizar de mejor forma sus actividades para poder tener bajo control cualquier imprevisto dado que les ayuda a sentirse más seguros debido a que siempre están en estado de alerta.

Así mismo, el esquema imperfección presenta una relación con la dimensión de primeras habilidades sociales, con un coeficiente de correlación $-0,160^{**}$, lo que evidencia que los estudiantes que presentan este esquema tienden a mostrar menor desarrollo de las primeras habilidades sociales, lo que significa que a mayor sensación de imperfección que uno experimente, existirán limitaciones en sus interacciones sociales, dificultando las habilidades básicas como iniciar conversaciones, escuchar, saludar o mantener una conversación.

Con respecto al esquema fracaso, presenta relación con la dimensión habilidades de planificación, con un coeficiente de correlación de $-0,130^*$, lo que evidencia que los estudiantes que presentan este esquema tienden a mostrar menor desarrollo de las habilidades de planificación, es decir que mientras uno se sienta menos competente e incapaz existirá dificultad al organizar y planificar sus actividades.

Así mismo, esquema dependencia, presenta relación con la dimensión de habilidades alternativas, con un coeficiente de correlación de $-0,164^{**}$, lo que evidencia que los estudiantes que presentan este esquema tienden a mostrar menor desarrollo de la dimensión habilidades alternativas, es decir, mientras exista mayor dependencia para actuar de manera autónoma frente a diversas situaciones; la dificultad para buscar soluciones y poder enfrentar problemas o situaciones sociales será más compleja.

De igual modo, el esquema vulnerabilidad al daño, presenta relación con la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos, con un coeficiente de correlación de $0,166^{**}$, este resultado muestra que mientras exista la presencia de este esquema en los estudiantes mostraran un ligero desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos, es decir, tienden a estar más atentos a sus propios estados emocionales y al de los demás, debido a la constante preocupación a posibles peligros que pudiesen existir, por temor y ansiedad.

Del mismo modo, el esquema subyugación, presenta relación con la dimensión habilidades de planificación, con un coeficiente de correlación de $-0,199^{**}$, lo que evidencia que los estudiantes que presentan este esquema tienden a mostrar menor desarrollo de las habilidades de planificación, es decir, mientras exista la tendencia a obedecer o ceder siempre ante los demás por el miedo o rechazo; habrá mayor dificultad para planificar u organizar las actividades propias interfiriendo en sus responsabilidades diarias.

Por otro lado el esquema Inhibición emocional, presenta relación con la dimensión habilidades para hacer frente al estrés, con un coeficiente de correlación de $0,150^{*}$, este resultado indica que los estudiantes con la presencia del esquema Inhibición emocional presentan un ligero desarrollo en las habilidades para hacer frente al estrés, es decir, tienden a manejar y afrontar las situaciones de estrés reprimiendo sus emociones evitando expresar lo que sienten o el buscar apoyo, lo que puede ayudarlos a solucionar situaciones difíciles.

Y con respecto al esquema de Grandiosidad presenta una relación con la dimensión de primeras habilidades sociales, con un coeficiente de correlación de 0,176^{**}. este resultado indica que, a mayor presencia del esquema grandiosidad, los estudiantes tienden a mostrar un ligero desarrollo de las habilidades sociales básicas, es decir los estudiantes con una percepción de superioridad de sí mismos o que poseen derechos especiales pueden sentirse más seguros al interactuar en situaciones sociales básicas, como iniciar conversaciones o relacionarse con otros. De acuerdo con los resultados obtenidos, se identificaron relaciones estadísticamente significativas entre diversos esquemas desadaptativos tempranos y distintas dimensiones de las habilidades sociales, de los que destacan los esquemas de autosacrificio y estándares inflexibles, los cuales presentaron relaciones significativas con las seis dimensiones evaluadas. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna.

Prueba de hipótesis predictiva

Tabla 22

Resumen del modelo de regresión múltiple para la predicción de las habilidades sociales a partir de los esquemas desadaptativos tempranos

Modelo	R	R ²	R ² ajustado	Error estándar de estimación	Cambio en R ²	Cambio En F	gl1	gl2	p
1	.359	.129	.077	35.126	.129	2.486	15	252	.002

Nota. Constante o predictores los 15 esquemas desadaptativos tempranos, variable predicha habilidades sociales

En la tabla 21 se observa el modelo completo un coeficiente de correlación múltiple de ($R=0.359$), el cual indica la existencia de una asociación positiva de magnitud moderada entre los esquemas desadaptativos tempranos y las habilidades sociales. El coeficiente de determinación ($R^2=0.129$) muestra que los esquemas desadaptativos tempranos explican el 12.9% de la varianza de las habilidades sociales con una significancia ($p=0.002$), es decir, que

los 15 esquemas desadaptativos en conjunto contribuyen de forma estadísticamente significativa en la predicción de las habilidades sociales.

Tabla 23

Resultados de la prueba ANOVA del modelo de regresión

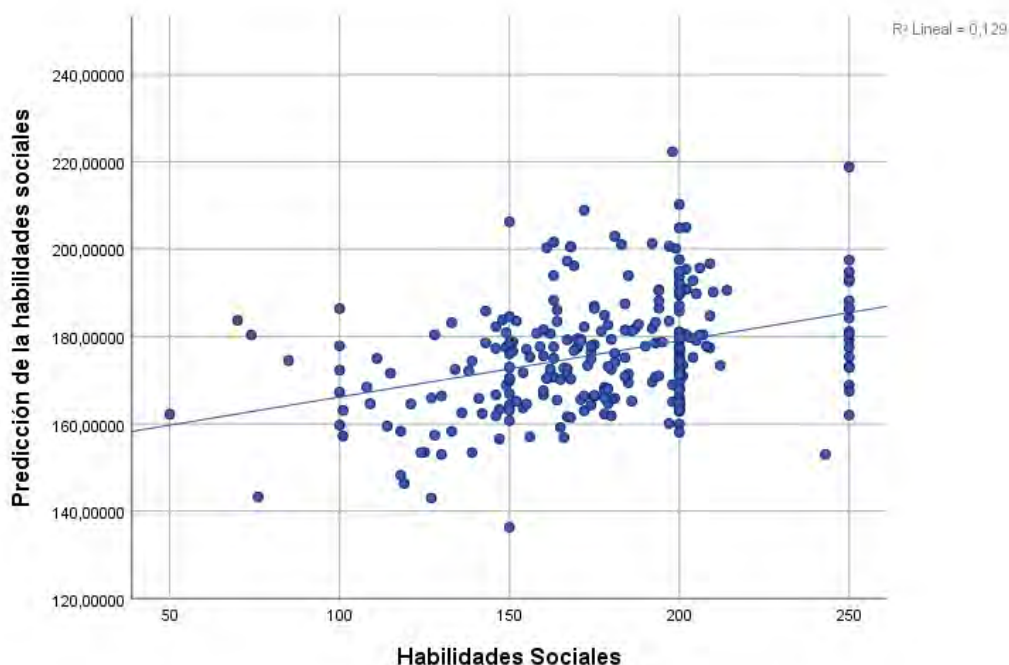
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Regresión	45982,791	15	3065,519	2,485	,002
Residuo	310930,862	252	1233,853		
Total	356913,653	267			

Nota. Constante o predictores los 15 esquemas desadaptativos tempranos, variable predicha habilidades sociales

En la tabla 22 se observa los resultados del análisis de varianza que muestran que el modelo presenta un valor de significancia de ($p=0.002$) valor inferior a 0.05, lo confirma que la regresión en conjunto de los 15 esquemas desadaptativos tempranos es estadísticamente significativo, por ende explica significativamente la variabilidad en las habilidades sociales, es decir, los esquemas desadaptativos tempranos contribuyen de manera significativa a entender por qué algunos estudiantes tienen habilidades sociales desarrolladas en mayor o menor medida.

Figura 13

Dispersión de las habilidades sociales y la predicción de las habilidades Sociales a partir de los 15 esquemas desadaptativos tempranos



Nota. Eje X Puntuación observada en habilidades sociales, eje Y puntuación predicha por el modelo de regresión múltiple basado en los 15 esquemas desadaptativos tempranos.

En la figura 13 se muestra las puntuaciones reales observadas de las habilidades sociales y las puntuaciones predichas por el modelo de regresión múltiple el cual incluye los 15 esquemas desadaptativos tempranos en el cual se observa una relación positiva moderada entre ambas variables, que se evidencia en la leve pendiente ascendente de la línea de ajuste. Sin embargo, la amplia dispersión de los puntos que se encuentran alrededor de la línea indica que dicha predicción es moderada, lo que indica que los esquemas desadaptativos contribuyen a la predicción de las habilidades sociales.

Tabla 24 *Coefficiente para el modelo de regresión*

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	T	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
(Constante)	155,177	10,499		14,780	,000
Deprivación emocional	-,067	,550	-,009	-,122	,903
Abandono	-,220	,498	-,032	-,440	,660
Desconfianza	,817	,594	,113	1,375	,170
Aislamiento social	,074	,610	,009	,121	,903
Imperfección	-,266	,690	-,033	-,385	,701
Fracaso	,010	,607	,001	,016	,987
Dependencia	-,908	,692	-,110	-1,313	,190
Vulnerabilidad al daño	,492	,558	,069	,883	,378
Apego confuso	-,075	,642	-,009	-,117	,907
Subyugación	-1,484	,713	-,184	-2,080	,039
Autosacrificio	2,095	,532	,276	3,940	,000
Inhibición emocional	-,116	,515	-,016	-,226	,822
Estándares inflexibles	,628	,522	,091	1,203	,230
Grandiosidad	-,293	,580	-,039	-,505	,614
Autocontrol insuficiente	,090	,585	,013	,154	,878

Nota. Al hacer uso del coeficiente de modelo de regresión, resaltan los esquemas Subyugación

y autosacrificio con un nivel de sig de 0.039 y 0.000 respectivamente los cuales son menores a 0.05

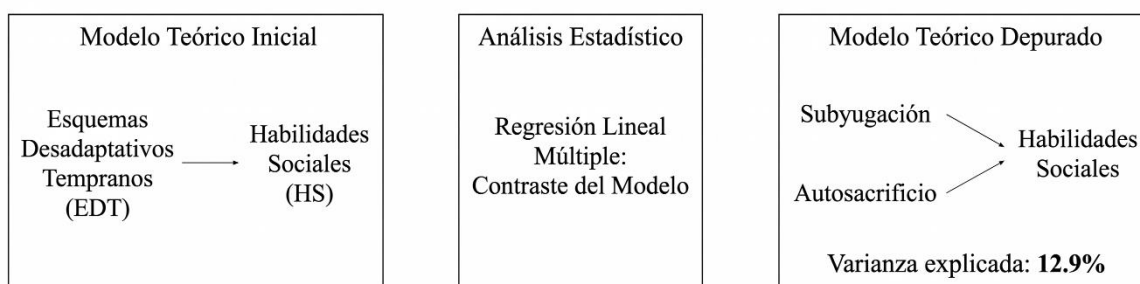
Se observa que en la tabla 23 de coeficientes del modelo de regresión lineal múltiple que únicamente los esquemas desadaptativos de subyugación y autosacrificio, ambos pertenecientes a la dimensión III denominada tendencia hacia el otro, demuestran un efecto significativo sobre las habilidades sociales. El esquema subyugación presenta una relación negativa leve ($\beta = -0.184$; $p = 0.039$), resultado que indica que un mayor nivel de subyugación se asocia a un menor desarrollo de las habilidades sociales mientras que de manera contraria el esquema de autosacrificio muestra una relación moderada y significativa ($\beta = 0.276$; $p < 0.001$), que sugiere que una mayor tendencia hacia el esquema de subyugación se asocia a un mayor desarrollo de las habilidades sociales, por lo que se acepta parcialmente la hipótesis alterna.

Modelo teórico depurado

A partir de los resultados obtenidos mediante el análisis de regresión, se identificó que los esquemas de subyugación y autosacrificio presentan capacidad predictiva sobre las habilidades sociales, ambos esquemas explican el 12,9 % de la variabilidad de las habilidades sociales, lo que evidencia su aporte teórico novedoso. En función de estos resultados, se plantea un modelo teórico derivado de la evidencia empírica e investigativa, en el cual ambos esquemas son considerados variables predictoras de las habilidades sociales. De esta manera, el modelo permite representar de forma sencilla la asociación encontrada y contribuye a una mejor comprensión de cómo determinados esquemas desadaptativos tempranos pueden explicar parte de la variabilidad de las habilidades sociales.

Figura 14

Esquema metodológico de la transición del modelo teórico al modelo depurado de los esquemas desadaptativos tempranos sobre las habilidades sociales



Nota. Elaboración de los investigadores a partir de los resultados del análisis predictivo de regresión lineal múltiple

Discusión

El presente capítulo tiene como propósito analizar e interpretar los resultados obtenidos en la investigación, relacionándolos con el marco teórico y los antecedentes acerca de las variables Esquemas Desadaptativos Tempranos y Habilidades Sociales, asimismo la discusión se desarrolla considerando los objetivos planteados y los principales hallazgos encontrados en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias durante el año 2025. La discusión de estos resultados se organizó bajo una lógica inductiva, partiendo del análisis de hallazgos específicos para posteriormente establecer el análisis a nivel general, por lo tanto, inicia con la discusión de los resultados descriptivos, seguidamente con la discusión de las relaciones entre cada uno de los EDT, con las HS, posteriormente con cada una de las 6 dimensiones de las HS, continuando con la capacidad predictiva de los EDT sobre las HS y los esquemas que predicen las HS; Finalmente, se realizó la discusión integradora del objetivo general, permitiendo una comprensión global de los hallazgos obtenidos.

Respecto al análisis descriptivo del primer objetivo específico que fue identificar los esquemas desadaptativos tempranos predominantes, los resultados evidenciaron que los esquemas con mayor predominancia corresponden a estándares inflexibles e inhibición emocional, pertenecientes a la dimensión IV denominada sobrevigilancia e inhibición, estos resultados evidencian que ambos esquemas predominan con mayor frecuencia en los estudiantes en comparación con los demás EDT.

Los resultados sugieren que una proporción importante de estudiantes presenta esquemas relacionados con la autoexigencia rígida, el control excesivo del comportamiento y la dificultad para expresar emociones de manera adecuada.

Estos hallazgos guardan similitud con los hallazgos de Infante et al. (2022), la cual también identificó en su población de adolescentes de 14 a 17 años en un contexto escolar de

la ciudad de Armenia, Quindío, que el esquema predominante es inhibición emocional. Del mismo modo, Castellanos et al. (2022), reportaron resultados correspondientes a una muestra de adolescentes peruanos de entre 16 y 18 años de Lima, donde se evidenció la predominancia de los esquemas estándares inflexibles e inhibición emocional. Asimismo, guarda relación, Chirinos y Pinto (2025) en una muestra de estudiantes del 4to y 5to de secundaria de una institución pública de la ciudad de Arequipa, se evidencio la predominancia de los esquemas, estándares inflexibles e inhibición emocional. También, guarda relación con la investigación de Farfan y Zuloaga (2025) en su investigación realizada en estudiantes de dos I.E de Cusco, hallaron que los esquemas desadaptativos predominantes fueron los esquemas pertenecientes a la dimensión sobrevigilancia e inhibición. De la misma manera, los hallazgos de Astete y Guzmán (2023) en estudiantes del nivel secundario de instituciones públicas de 2do a 5to de secundaria del distrito de San Sebastián, reportaron la predominancia del esquema estándares inflexibles.

Contrariamente, Valladolid (2024) quien en una muestra de adolescentes de 16 y 18 del 5to grado de secundaria de una institución pública de Chiclayo, reconocen en sus resultados que los EDT predominantes son insuficiente autocontrol, grandiosidad y perfeccionismo en varones, mostrando diferencias respecto a los resultados obtenidos en la presente investigación. Asimismo, Perez (2023), en una muestra de estudiantes del VII ciclo de una institución educativa de Lambayeque evidencio en sus resultados la predominancia de los esquemas desadaptativos asociados al fracaso, abandono y desconfianza.

En cuanto el contraste teórico Young (1999) sostiene que el esquema de estándares inflexibles e inhibición emocional pertenecen al dominio sobrevigilancia e inhibición, caracterizado por la autoexigencia, el perfeccionismo, el control excesivo y la restricción de la expresión emocional.

En consecuencia, estos hallazgos contribuyen a generar evidencia sobre la predominancia de EDT en población estudiada, generando evidencia útil para futuras estrategias de prevención e intervención. En ese sentido, resulta importante considerar también los aspectos emocionales y cognitivos asociados a su desarrollo personal y social.

Asimismo, respecto al segundo objetivo específico que fue identificar el nivel de habilidades sociales de los estudiantes. Se encontró que el 12,3% presenta niveles “excelentes” de habilidades sociales, del mismo modo poseen niveles “normales” con un 30,6% y “buenos” con un 30,6% de habilidades sociales, mientras que el 26.1% de estudiantes presentan niveles “bajos” y una mínima proporción un 0.4% presenta niveles “deficientes”. Estos resultados indican que más de la mitad del total de la muestra posee un desarrollo favorable de estas habilidades para la interacción social mientras que aproximadamente la cuarta parte de este total aun presenta dificultades y por ende se encuentra en desarrollo de las habilidades sociales.

Estos resultados son corroborados por Escobar (2024) quien encontró que los estudiantes adolescentes de secundaria de la I.E. San Gabriel del Cusco poseen un 20,5% que corresponde al nivel bajo, frente a un 79,5% que representa al nivel normal. Además, concuerda con los estudios de Zanabria (2024) quien halló que los estudiantes de la I.E. Luis Vallejos Santoni 50002, Cusco, obtuvieron puntuaciones que reflejan un buen nivel de habilidades sociales. De la misma manera, Nuncenvay y Tantalean (2023) hallaron que en los estudiantes de una institución educativa de la ciudad de Jaén prevalecen el nivel bajo con 21,1%, seguido de un nivel alto con el 20,3% y el nivel deficiente con un 19.5%, así como el nivel excelente con un 19,5% y el nivel normal con un 19,5%.

Por otro lado, difieren con Verdezoto (2022) quien encontró que los estudiantes adolescentes de 15 a 18 años de la Unidad Educativa García de la provincia de Bolívar poseen un nivel bajo con un 84.8% frente a un 15.2% que posee habilidades normales. Al igual que,

Sahuaray y Peralta (2024) quienes encontraron que los adolescentes del nivel secundarios de instituciones educativas públicas del distrito de Alto Selva Alegre de Arequipa, poseen habilidades en un nivel bajo con un 53,5%, seguido de un 34,3% que posee nivel medio y un 12,3 que poseen el nivel alto. De la misma manera Martinez (2023) halló en los estudiantes de secundaria de una institución educativa resultados de muestran que un 48,1% poseen el nivel bajo, seguidamente de un 27,9% que corresponden al nivel medio y un nivel alto con un 24 %.

Estos resultados encuentran sustento en Goldstein (1978), quien señala que las habilidades sociales son conductas aprendidas que pueden fortalecerse mediante el entrenamiento. Asimismo, Bandura y Walters (1974) sostienen que estas habilidades se adquieren mediante la observación y la imitación de modelos significativos. Finalmente, Bronfenbrenner (1987) explica que el desarrollo de las habilidades sociales está influenciado por diferentes entornos, por lo que las diferencias encontradas en los niveles de las HS entre los estudiantes pueden deberse a las distintas experiencias vividas en estos contextos.

En tal sentido, más de la mitad de los estudiantes presenta niveles favorables de habilidades sociales, Sin embargo, la presencia de un grupo minoritario, pero impórtate, de estudiantes con niveles bajos y deficientes, evidencia que aún existen dificultades en la comunicación y la interacción social, lo que afecta su integración y bienestar psicológico. Es por ello que se resalta la importancia de implementar acciones orientadas al fortalecimiento de las habilidades sociales desde el ámbito educativo.

Con respecto al análisis correlacional del tercer objetivo específico se pudo encontrar que, solo 3 de los 15 EDT tienen relación estadísticamente probada con las HS de los estudiantes evaluados. De hecho, la mayoría de los esquemas no muestran correlaciones estadísticamente significativas.

Al analizar la correlación entre cada esquema y las HS, se identificaron 3 EDT específicos que sí presentan correlaciones significativas, positivas directas con las HS. Estos son, autosacrificio, estándares inflexibles y vulnerabilidad al daño. La correlación más alta se observó entre el esquema autosacrificio ($r_s = ,239^{**}$), seguido por el esquema estándares inflexibles ($r_s = ,232^{**}$) y el esquema de vulnerabilidad al daño ($r_s = ,133^*$), los cuales presentan correlaciones débiles.

Este hallazgo demuestra que, 3 de los 15 esquemas se asocian con las HS, lo que explica que esquemas como el autosacrificio se caracterizan por la tendencia a priorizar las necesidades de los demás, lo cual se traduce en conductas de cooperación hacia los demás, ayuda y empatía dentro del contexto escolar. De manera similar, los estándares inflexibles se relacionan con un mayor cumplimiento de normas y responsabilidad social, aspectos que favorecen la interacción social en el entorno educativo. En cuanto al esquema de vulnerabilidad al daño, aunque su correlación es menor, se vincula con conductas de búsqueda de apoyo o comunicación interpersonal dentro del contexto educativo.

A partir de estos hallazgos, se prueba la hipótesis alterna de investigación, ya que los 3 esquemas autosacrificio, estándares inflexibles, vulnerabilidad son los únicos esquemas que presentan correlaciones significativas con las HS.

En consecuencia, tratándose de una correlación nueva, los resultados no pudieron ser contrastados directamente con antecedentes, sin embargo, los hallazgos obtenidos permiten ampliar el conocimiento existente respecto a las teorías en las cuales nos basamos.

En ese sentido, los resultados obtenidos se respaldan en los planteamientos de Young (1999), quien sostiene que los EDT constituyen patrones cognitivos y emocionales desarrollados desde etapas tempranas de la vida que influyen en la interpretación de las experiencias y en la conducta interpersonal. Asimismo, son consistentes con la teoría cognitiva

de Beck (2003), la cual plantea que los esquemas funcionan como estructuras cognitivas que organizan la percepción de uno mismo, de los demás y del entorno, condicionando las respuestas emocionales y conductuales de los individuos. De igual manera, los hallazgos concuerdan con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1974), quienes sostienen que las habilidades sociales se adquieren mediante procesos de observación, imitación e interacción con modelos significativos del entorno. En este sentido, los EDT inciden en la forma en que los estudiantes interpretan y reproducen determinadas conductas sociales aprendidas en sus contextos de desarrollo. También, la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) permite comprender que las habilidades sociales son el resultado de la interacción entre el individuo y los distintos sistemas de su entorno.

En referencia a lo anterior, los hallazgos permiten identificar qué esquemas se encuentran asociados al desarrollo de las habilidades sociales, aportando evidencia sobre la relación entre ambas variables estudiadas.

En referencia al cuarto objetivo específico, que fue determinar la relación entre cada uno de los 15 esquemas desadaptativos tempranos y cada una de las 6 dimensiones de las habilidades sociales en los estudiantes, Se evidencia que el esquema de autosacrificio se vinculó de forma significativa con las seis dimensiones de las habilidades sociales observándose correlaciones positivas con las primeras habilidades sociales ($r_s = ,201^{**}$), habilidades sociales avanzadas ($r_s = ,183^{**}$), habilidades relacionadas con los sentimientos ($r_s = ,235^{**}$), habilidades alternativas ($r_s = ,213^{**}$), habilidades frente al estrés ($r_s = ,223^{**}$) y habilidades de planificación ($r_s = ,159^{**}$).

De forma similar, el esquema estándares inflexibles muestra correlaciones positivas significativas, de igual manera con todas las dimensiones de habilidades sociales, destacando su relación con primeras habilidades sociales ($r_s = ,229^{**}$), habilidades sociales avanzadas (r_s

= ,196**), habilidades relacionadas con los sentimientos ($r_s = .187^{**}$), habilidades alternativas ($r_s = ,189^{**}$), habilidades frente al estrés ($r_s = ,213^{**}$) y habilidades de planificación ($r_s = ,220^{**}$).

Asimismo, otros esquemas presentaron relaciones tanto positivas como negativas, con determinadas dimensiones, el esquema desconfianza se relacionó de manera positiva con habilidades frente al estrés ($r_s = ,130^*$) y habilidades de planificación ($r_s = ,150^*$). El esquema imperfección mostró relaciones negativas con primeras habilidades sociales ($r_s = -,160^{**}$), habilidades sociales avanzadas ($r_s = -,149^*$), habilidades alternativas ($r_s = -.121^*$) y habilidades de planificación ($r_s = -.137^*$). El esquema fracaso evidenció una relación negativa con habilidades de planificación ($r_s = -,130^*$).

Por su parte, el esquema dependencia se relacionó negativamente con primeras habilidades sociales ($r_s = -,123^*$), habilidades alternativas ($r_s = -,164^{**}$) y habilidades de planificación ($r_s = -,159^{**}$). El esquema vulnerabilidad al daño presentó relaciones positivas con habilidades relacionadas con los sentimientos ($r_s = ,166^{**}$) y habilidades frente al estrés ($r_s = ,135^*$). El esquema subyugación mostró correlaciones negativas con primeras habilidades sociales ($r_s = -,153^*$), habilidades sociales avanzadas ($r_s = -,127^*$), habilidades alternativas ($r_s = -,123^*$) y habilidades de planificación ($r_s = -,199^{**}$).

Finalmente, el esquema inhibición emocional presentó una relación positiva con habilidades frente al estrés ($r_s = ,150^*$), mientras que el esquema grandiosidad mostró relaciones positivas con primeras habilidades sociales ($r_s = ,176^{**}$) y habilidades sociales avanzadas ($r_s = ,149^*$). Otros esquemas, como deprivación emocional, abandono, aislamiento social, apego confuso y autocontrol insuficiente, no presentaron relaciones significativas con las dimensiones evaluadas.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se evidenció que el esquema autosacrificio y el esquema estándares inflexibles se relacionan únicamente con todas las dimensiones de las habilidades sociales, identificándose relaciones estadísticamente significativas entre estos 2 esquemas con las 6 dimensiones de habilidades sociales, en ese sentido, los resultados permiten evidenciar únicamente relaciones estadísticamente significativas entre dos de los esquemas desadaptativos tempranos y todas las dimensiones de las habilidades sociales, aceptándose la hipótesis alterna,

Estos resultados guardan relación con la teoría propuesta por Young (1999), quien sostiene que los esquemas desadaptativos tempranos se manifiestan de manera diferente en cada individuo, influyendo en su forma de pensar, sentir y actuar. En ese sentido, algunos esquemas pueden favorecer determinadas conductas socialmente aceptadas, mientras que otros limitan el adecuado desenvolvimiento interpersonal. Asimismo, desde el enfoque cognitivo de Beck (2003), estos hallazgos se comprenden debido a que los esquemas funcionan como estructuras cognitivas que condicionan la interpretación de la realidad y repercuten en la conducta social de las personas. También, respaldan los planteamientos de la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) que permite comprender que las habilidades sociales no se desarrollan de manera aislada, sino como resultado de la interacción constante entre el individuo y los diferentes sistemas en los que participa, y finalmente, los hallazgos también son consistentes con el modelo de habilidades sociales propuesto por Goldstein (1989), quien plantea que estas constituyen conductas aprendidas y observables que permiten afrontar eficazmente diversas situaciones interpersonales

Es así que los esquemas de autosacrificio y estándares inflexibles muestran correlación con las seis dimensiones y este hallazgo puede explicarse porque ambos esquemas, aunque considerados desadaptativos, promueven conductas orientadas al cumplimiento de normas sociales, la responsabilidad interpersonal y la regulación conductual; ya que desde un enfoque

teórico Young (1999) sostiene que el esquema de autosacrificio suele manifestarse en conductas prosociales excesivas, mientras que los Estándares inflexibles impulsan altos niveles de exigencia personal y control conductual.

Asimismo, esquemas como imperfección, dependencia, fracaso y subyugación evidencian correlaciones negativas con las dimensiones de HS, en ese sentido, la presencia de estos esquemas afecta negativamente en la confianza en sus propias habilidades y la forma en que enfrentan las situaciones sociales. Por otro lado, esquemas como Vulnerabilidad al daño, Inhibición emocional, desconfianza y Grandiosidad con algunas dimensiones de HS, específicamente con habilidades frente al estrés o primeras habilidades sociales, lo cual se interpreta como el desarrollo de ciertas habilidades sociales como una forma de adaptarse a sus propias inseguridades y así enfrentar exigencias del entorno social.

En contraste, esquemas como privación emocional, abandono, aislamiento social, apego confuso y autocontrol insuficiente no evidenciaron correlación alguna con las dimensiones de las HS.

En consecuencia, los resultados evidencian que únicamente dos EDT se relacionan de manera uniforme con las dimensiones de las habilidades sociales. Esto indica que su influencia no es generalizada, lo que permite comprender que el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes está condicionado por la forma en que cada esquema se manifiesta en su manera de pensar, sentir y actuar dentro del contexto social. En ese sentido es importante implementar acciones orientadas al fortalecimiento de las habilidades sociales desde el ámbito educativo, considerando que los esquemas desadaptativos tempranos influyen de manera diferente en cada estudiante. Estas acciones deben atender especialmente a aquellos esquemas que limitan la confianza personal y la capacidad para enfrentar situaciones sociales, con la finalidad de favorecer relaciones interpersonales más adecuadas.

Respecto al quinto objetivo específico, el cual fue determinar la medida en que los esquemas desadaptativos tempranos explican la variabilidad de las habilidades sociales en los estudiantes, los resultados obtenidos mediante el análisis de regresión lineal evidenciaron que los esquemas desadaptativos tempranos presentan capacidad predictiva sobre las habilidades sociales. En ese sentido, el modelo de regresión resultó estadísticamente significativo, observándose que los EDT explican un porcentaje de la variabilidad de las HS.

De acuerdo con el análisis de regresión lineal múltiple, se evidenció que los 15 esquemas desadaptativos tempranos explican el 12.9% de la varianza de las habilidades sociales ($R^2 = 0,129$), lo cual indica que existe una capacidad explicativa estadísticamente significativa, aunque de magnitud baja. Asimismo, el análisis ANOVA evidenció significancia estadística, permitiendo comprender que los esquemas desadaptativos tempranos, en conjunto, inciden en las habilidades sociales de los estudiantes.

Estos hallazgos permiten comprender que los EDT inciden en las HS. Sin embargo, el porcentaje de varianza explicado evidencia que las habilidades sociales no dependen únicamente de los esquemas desadaptativos tempranos, sino también de otros factores personales, familiares, escolares y sociales que intervienen en el desarrollo conductual y emocional de los estudiantes.

De esta manera, se acepta la hipótesis alterna, evidenciándose que los esquemas desadaptativos tempranos explican significativamente la variabilidad de las habilidades sociales. No obstante, dicha explicación presenta una magnitud baja.

En relación con ello, se guarda relación con lo planteado por Young (1999), que menciona que los EDT influyen en la forma de pensar, sentir y actuar de las personas, también con Beck (2003) quien señala que los esquemas funcionan como estructuras cognitivas que condicionan la interpretación de la realidad y la conducta social. En esa misma línea, Piaget

(1972) afirma que los esquemas se forman a partir de las experiencias y la interacción con el entorno, influyendo posteriormente en la manera en que las personas responden ante diferentes situaciones. En ese sentido, los resultados permiten comprender que los esquemas desadaptativos tempranos contribuyen en cierta medida al desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes.

En consecuencia, los esquemas desadaptativos tempranos inciden en el desarrollo de las habilidades sociales. Esto permite comprender que las habilidades sociales están influenciadas no solo por factores conductuales, sino también por aspectos emocionales, cognitivos y diferentes factores presentes en los estudiantes.

En referencia al sexto objetivo específico, que señala cuáles son los esquemas desadaptativos tempranos que predicen las habilidades sociales en los estudiantes, los resultados obtenidos mediante el coeficiente para el modelo de regresión evidenciaron que únicamente, dos de los quince esquemas, presentan capacidad predictiva significativa sobre las habilidades sociales.

De acuerdo con los coeficientes del modelo de regresión, únicamente los esquemas de subyugación y autosacrificio presentaron valores estadísticamente significativos ($p < .05$), por lo que constituyen los principales predictores sobre las habilidades sociales. El esquema autosacrificio presentó una relación predictiva positiva ($\beta = ,276$; $p = ,000$), mientras que el esquema subyugación mostró una relación predictiva negativa ($\beta = -,184$; $p = ,039$). En contraste, los demás esquemas desadaptativos tempranos no evidenciaron capacidad predictiva significativa dentro del modelo.

Estos esquemas permiten comprender que los estudiantes con presencia del esquema autosacrificio tienden a mostrar mayores habilidades sociales, debido a que ponen en práctica conductas orientadas a priorizar las necesidades de los demás por encima de ellos mismos,

cooperar y mantener relaciones interpersonales. Por otro lado, el esquema subyugación incide negativamente en las habilidades sociales, ya que se caracteriza por el temor al rechazo, dificultad para expresar opiniones propias y tendencia a ceder ante los demás, limitando así el adecuado desenvolvimiento social. En ese sentido, esta información es relevante y aporta evidencias que únicamente estos dos esquemas presentan capacidad predictiva sobre las habilidades sociales.

Estos hallazgos encuentran sustento en los planteamientos teóricos de Young (1999), quien sostiene que los EDT influyen en la manera de pensar, sentir y actuar de las personas, consecuentemente con lo sostenido por Beck (2003) que refiere que los esquemas funcionan como estructuras cognitivas que condicionan la interpretación de la realidad y repercuten en la conducta social; por su parte Piaget (1972) plantea que las estructuras mentales se desarrollan progresivamente mediante la experiencia y la interacción con el entorno. Entonces, los resultados permiten comprender que determinados esquemas pueden favorecer o limitar el desarrollo de las habilidades sociales. En consecuencia, dos esquemas predicen a las habilidades sociales, esto permite comprender que determinados patrones cognitivos pueden favorecer o limitar el adecuado desenvolvimiento social de los estudiantes.

En referencia a lo mencionado anteriormente, se evidencia que los esquemas de autosacrificio y subyugación presentan capacidad predictiva sobre las habilidades sociales. Este hallazgo permite que se aborden los esquemas específicos para un mejor desarrollo de las HS en los estudiantes.

En atención al objetivo general, orientado a determinar la capacidad predictiva de los EDT sobre las HS, los resultados obtenidos mediante el análisis de regresión lineal evidenciaron que los esquemas desadaptativos tempranos poseen capacidad predictiva sobre las habilidades sociales en los estudiantes evaluados. El modelo de regresión resultó

estadísticamente significativo y el coeficiente de determinación ($R^2 = .129$) indicó que los EDT explican el 12.9% de la variabilidad observada en las habilidades sociales. En ese sentido, los resultados permiten afirmar que los esquemas desadaptativos tempranos contribuyen significativamente a la predicción de las habilidades sociales, aunque la magnitud de dicha capacidad predictiva es baja.

Estos hallazgos permiten comprender que los EDT contribuyen, en cierta medida, en la forma en que los estudiantes se relacionan con los demás, afrontan situaciones sociales y desarrollan conductas sociales. Sin embargo, el porcentaje de varianza explicado evidencia que las HS constituyen un fenómeno que dependen de diversos factores, por lo que además de los EDT, existen otros factores tanto personales, familiares, escolares y contextuales que intervienen en su desarrollo.

Por consiguiente, se acepta la hipótesis alterna de investigación y se rechaza la hipótesis nula, debido a que se demostró que EDT poseen capacidad predictiva sobre las HS. Aunque el modelo incluyó los quince esquemas desadaptativos tempranos, únicamente los esquemas de autosacrificio y subyugación presentaron coeficientes predictivos significativos.

Asimismo, es fundamental señalar que la presente investigación constituye un aporte novedoso, debido a que no se identificaron antecedentes que analizaran específicamente la capacidad predictiva de los EDT sobre las HS en una población similar, ni investigaciones que abordaran conjuntamente ambas variables desde una perspectiva predictiva, en ese sentido los resultados no solo permiten identificar la capacidad predictiva, sino también poner a prueba un modelo teórico que busca explicar las relaciones existentes entre ambas variables, llegando a un modelo teórico depurado, a partir de los fundamentos teóricos que sustentan la investigación. Los resultados obtenidos no pudieron ser contrastados directamente con estudios

previos que evaluarán las mismas variables; sin embargo, permiten ampliar el conocimiento existente y aportar evidencia para la comprensión de ambas variables.

Los resultados obtenidos coinciden con lo reportado por Mousavi y Mehrani (2022), quienes demostraron que los esquemas desadaptativos tempranos poseen capacidad predictiva sobre el ajuste social, sin embargo, ambos estudios difieren en el nivel de análisis de los predictores, ya que Mousavi y Mehrani identificaron como predictores significativos a los dominios de límites deteriorados y autonomía y desempeño deteriorados, mientras que la presente investigación determinó como predictores a los esquemas de autosacrificio y subyugación pertenecientes al dominio tendencia hacia el otro.

A nivel teórico, encuentran sustento en la teoría de los esquemas desadaptativos tempranos propuesta por Young (1999), quien sostiene que estos esquemas constituyen patrones cognitivos y emocionales desarrollados desde etapas tempranas de la vida que influyen en la forma en que las personas interpretan sus experiencias, regulan sus emociones y responden ante las demandas interpersonales. En este sentido, la capacidad predictiva observada sugiere que determinados patrones cognitivos tempranos se encuentran asociados con diferencias en el desarrollo de las habilidades sociales. Del mismo modo, los hallazgos son consistentes con la teoría cognitiva de Beck (2003), la cual plantea que los esquemas funcionan como estructuras cognitivas que organizan la interpretación de la realidad y condicionan las respuestas emocionales y conductuales de los individuos. Desde esta perspectiva, los esquemas de autosacrificio y subyugación inciden en la manera en que los estudiantes establecen relaciones interpersonales, expresan sus necesidades y afrontan diferentes situaciones sociales.

Del mismo modo, se alinea con la teoría del aprendizaje social de Bandura y Walters (1974), quienes sostienen que gran parte de las conductas sociales se adquieren mediante la observación, la imitación y la interacción con modelos significativos. De igual forma, la teoría

ecológica de Bronfenbrenner (1987) permite comprender que las habilidades sociales no dependen exclusivamente de factores cognitivos individuales, sino también de la influencia de los diferentes sistemas

En consecuencia, la presente investigación demuestra que los EDT poseen capacidad predictiva sobre las HS, aportando la evidencia que amplía el conocimiento existente acerca de la incidencia de los factores cognitivos en el desarrollo social de los estudiantes.

Conclusiones

- Se concluye que los esquemas desadaptativos tempranos predominantes en los estudiantes fueron: estándares inflexibles e inhibición emocional, pertenecientes a la dimensión IV denominada sobrevigilancia e inhibición, evidenciando características relacionadas con la autoexigencia, el control emocional y la dificultad para expresar emociones. Con lo que se demuestra que son los que necesitan mayor atención.
- Se concluye que se requiere mejorar los niveles de HS, debido a que solo un 12.3% poseen niveles excelentes, mientras que un 30.6% posee niveles buenos de HS y un 30.6% posee niveles normales de HS, un 26.5% poseen niveles bajos o deficientes, entendiendo así que un grupo significativo requiere fortalecimiento en sus habilidades sociales
- Se concluye que tres esquemas desadaptativos tempranos, autosacrificio ($r_s = ,239^{**}$), estándares inflexibles ($r_s = ,232^{**}$) y vulnerabilidad al daño ($r_s = ,133^*$), presentan una relación estadísticamente significativa con las habilidades sociales
- Se concluye que los esquemas de autosacrificio y estándares inflexibles son los únicos que presentan relaciones estadísticamente significativas y positivas con las seis dimensiones de las habilidades sociales.
- Se concluye que los esquemas desadaptativos tempranos explican la variabilidad de las habilidades sociales, evidenciándose mediante el coeficiente de determinación ($R^2 = 0,129$) que los quince esquemas explican el 12,9% de la variabilidad de las habilidades sociales en los estudiantes.

- Se concluye que, tras someter el modelo teórico inicial a un modelado estadístico, mediante análisis de regresión lineal múltiple, de los 15 esquemas desadaptativos tempranos analizados, únicamente los esquemas desadaptativos tempranos de autosacrificio y subyugación presentan capacidad predictiva sobre las habilidades sociales, el esquema autosacrificio evidenció una predicción positiva ($\beta = ,276$; $p = ,000$), indicando que los estudiantes con mayor presencia de este esquema tienden a mostrar mayores habilidades sociales. Por otro lado, el esquema subyugación presentó una predicción negativa ($\beta = -,184$; $p = ,039$), evidenciando que la tendencia a someterse o ceder ante los demás limita el adecuado desenvolvimiento social.
- Se concluye que los esquemas desadaptativos tempranos presentan relación y capacidad predictiva sobre las habilidades sociales. A nivel correlacional, únicamente los esquemas de autosacrificio ($r_s = .239^{**}$), estándares inflexibles ($r_s = .232^{**}$) y vulnerabilidad al daño ($r_s = .133^*$) mostraron relaciones significativas con las habilidades sociales. Asimismo, el análisis de regresión lineal evidenció que los esquemas desadaptativos tempranos explican el 12,9% de la variabilidad de las habilidades sociales ($R^2 = .129$), identificándose a autosacrificio ($\beta = .276$) y subyugación ($\beta = -.184$) como los únicos predictores significativos.
- Se concluye que trabajar en los esquemas desadaptativos tempranos predictores de autosacrificio y subyugación, debe de ser parte fundamental en todo programa orientado a fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes de la población investigada, por lo que su abordaje constituye un aspecto relevante para favorecer el fortalecimiento y mejora de las habilidades sociales en los estudiantes, conforme al modelo teórico estudiado.

Recomendaciones

- Se recomienda al departamento de psicología que implemente programas dirigidos a los estudiantes, priorizando el trabajo sobre los esquemas predominantes: estándares inflexibles e inhibición emocional, con la finalidad de reducir los niveles de autoexigencia y fortalecer la adecuada expresión emocional en los estudiantes.
- Se sugiere a los docentes que incorporen estrategias de educación socioemocional en el aula, tales como actividades de comunicación asertiva y trabajo cooperativo, con la finalidad de favorecer el desarrollo de las habilidades sociales y prevenir dificultades en la interacción social.
- Se recomienda a los docentes tomar en cuenta estrategias pedagógicas que fortalezcan la confianza personal de los estudiantes, la participación en clase y la interacción positiva con sus compañeros, considerando que determinados esquemas desadaptativos tempranos, se encuentran relacionados con las habilidades sociales.
- Se recomienda a los estudiantes participar activamente en talleres y actividades formativas extracurriculares que fortalezcan sus habilidades sociales, tales como talleres de liderazgo, actividades deportivas y actividades artísticas como improvisación teatral, teatro y stand up, debido a que estas favorecen la expresión emocional, la comunicación interpersonal y la adaptación social.
- Se recomienda a profesionales en psicología, considerar otras variables personales, familiares y escolares que tengan incidencia sobre las habilidades sociales, debido a que los esquemas desadaptativos tempranos explican solo una parte de la variabilidad de las habilidades sociales.

- Se recomienda al departamento de psicología y a los padres de familia participar en espacios de orientación y acompañamiento emocional dirigidos a estudiantes que presenten características asociadas a los esquemas predictores, tales como autosacrificio y subyugación, con la finalidad de fortalecer habilidades como la autonomía, la expresión de opiniones y el establecimiento de límites saludables en las relaciones interpersonales.
- Reforzando las recomendaciones anteriores, a nivel general se recomienda abordar los esquemas desadaptativos tempranos con la finalidad de favorecer el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes, además debe considerarse que, aunque dos esquemas demostraron ser predictores, estos corroboraron la influencia sobre las habilidades sociales, por lo que su intervención y manejo contribuirán de manera efectiva al desarrollo de las habilidades sociales.

Bibliografía

- Alania Contreras, R., Márquez Álvarez, G., Gutiérrez Gala, Z., De la Cruz, M., & Ortega Révolo, D. (2019). Escala de habilidades sociales para estudiantes de ciencias de la comunicación. *Revista Conrado*. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n69/1990-8644-rc-15-69-96.pdf>
- Ander Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: Nociones básicas para la investigación social*. Argentina: Editorial Brujas.
- Astete Laura, P. D., & Guzman Pineda, P. J. (2023). *Esquemas desadaptativos tempranos y autoconcepto en estudiantes del nivel secundario de Instituciones Educativas públicas del distrito de San Sebastián, Cusco - 2023 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Andina del Cusco.
- Ato, M., & Vallejo, G. (2015). *Diseños de investigación en Psicología*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Bandura, A., & Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Editorial. Obtenido de http://www.soyanalistaconductual.org/aprendizaje_social_desarrollo_de_la_personalidad_albert_bandura_richard_h_walters.pdf
- Bartlett, F. C. (1932). *Recordar: Un estudio en psicología experimental y social*. Prensa de la Universidad de Cambridge.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Ediciones Paidós. Obtenido de https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_fa

miliar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf

Bunge, E., Gomar, M., & Mandil, J. (2009). *Terapia cognitiva con niños y adolescentes: Aportes Técnicos* (2 ed.). Librería Akadia Editorial.

Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales* (7 ed.). Siglo XXI.

Calderon Briones, A. M. (2020). *Esquemas desadaptativos tempranos en adolescentes de familias monoparentales y familias nucleares de una institución educativa de Chiclayo [Tesis de Pregrado]*. Universidad Señor de Sipán.

Cama Rios, E. J., & Quintana Castro, J. J. (2023). *Esquemas Desadaptativos Tempranos y Consumo de Sustancias en Estudiantes de una Universidad de Cusco, 2023 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Andina del Cusco.

Camacho, J. (2003). El ABC de la Terapia Cognitiva. Obtenido de <https://www.fundacionforo.com/pdfs/archivo23.pdf>

Castellanos Sánchez, S. M., Salvatierra Julca, N. M., & Manrique Tapia, C. R. (2022). Esquemas desadaptativos y conductas agresivas en adolescentes peruanos. *PsiqueMag*, 11(2). Obtenido de <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v11i2.2115>

Chirinos Villa, A. D., & Pinto Torres, D. N. (2025). *Esquemas desadaptativos tempranos y estilos de socialización parental en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública en la Ciudad de Arequipa [Tesis de Pregrado]*. Universidad Católica de Santa María.

Contijoch Escontria, M. (2014). *Teoría de los esquemas: de la teoría a la práctica* (1 ed.). Universidad Nacional Autónoma de México.

- Costales Ramos, Y., Fernández Cantillo, A., & Macías Bestard, C. (2014). Algunas consideraciones teóricas sobre las habilidades sociales. *Revista información Científica*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/5517/551757255019.pdf>
- De la Torre Dueñas, C., & Accostupa Quispe, Y. (2013). *Estadística Inferencial* (Primera edición ed.). Perú.
- Delgado Zarzoza, M. Z. (2024). Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria de América Latina: una revisión sistemática. *Horizontes*, 8(34). Obtenido de <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1609/2799>
- El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2017). Habilidades para la vida. *UNICEF Venezuela*. Obtenido de <https://www.unicef.org/venezuela/media/431/file/Habilidades>
- Escobar Bejar, C. A. (2024). *Satisfacción familiar y habilidades sociales en adolescentes de la institución educativa San Gabriel – cusco, año 2023 [Tesis de Pregrado]*. Universidad andina del Cusco.
- Gallarín Enríquez, M. (2022). *Reflejo del trauma infantil en la adultez y su impacto en la parentalidad/parentalidad [Tesis de Maestría]*. Universidad del País de Vasco. Obtenido de <https://addi.ehu.es/handle/10810/61886?show=full>
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N., & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia Un programa de enseñanza*. Ediciones Martínez Roca S. A.
- González Moreno, A., & Molero Jurado, M. (2023). Recursos de Intervención para trabajar las habilidades Sociales con adolescentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(98). Obtenido de <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v28n98/1405-6666-rmie-28-98-863.pdf>

- Green, S. B. (1991). How many subjects does it take to do a regression analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 26(3), 499-510. doi:10.1207/s15327906mbr2603_7
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1 ed.). Mexico.
- Hernández Sampieri, R., Fernández C., C., & Baptista L., M. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). Obtenido de https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Infante Quintero, N., Orozco Cardona, S., & Cabrera, G. G. (2022). Esquemas cognitivos disfuncionales en adolescentes de 14 a 17 años en un contexto escolar en Armenia Quindío, 2021. *Tempus Psicológico*, 5(1), 12-32. Obtenido de <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.5.1.4369.2022>
- Irrutegui Paucar, C. (2017). *Esquemas disfuncionales tempranos y dependencia emocional en estudiantes universitarios de Lina Norte - 2017 [Tesis de maestría]*. Universidad Cayetano Heredia. Obtenido de <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/3787>
- Lacunza, A. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Londoño, N. H., Castrillón, D. A., Chaves, L., Ferrer, A., Maestre, K., Marín, C., & Shnitter, M. (2005). Validación del Young Schema Questionnaire long Form - Second Edition (YSQ - L2) en población Colombiana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(3). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80537307.pdf>

- Lopez Castellar, M. A. (2023). *Habilidades Sociales y Rendimiento Académico en Adolescentes del Colegio Octavio Daza Daza de la Ciudad de Valledupar [Tesis de maestría]* Universidad Cooperativa de Colombia. Obtenido de <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/f6d833e4-a8fc-42a3-b2c2-696bd957df34/content>
- López Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa* (1 ed.). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsoccua_a2016_cap1-2.pdf
- Meneses, J., Barrios, M., Bonillo , A., Cosculluela, A., Lozano , L., Turbany, J., & Venero, S. (2013). *PSICOMETRÍA*. Barcelona: UOC.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Lima. Obtenido de <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2025). *Información estadística del SíseVe: Mapa*. Obtenido de <https://siseve.minedu.gob.pe/Web/App/Mapa>
- Ministerio de Educación. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2024). *El Perú en SSES 2023: Informe nacional de resultados*. Lima. Obtenido de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/11/El-Per%C3%BA-en-SSES-2023-Informe-nacional-de-resultados.pdf>
- Minuchin, S. (1974). *Familias y terapia Familiar*. Gedisa. Obtenido de <https://www.cphbidean.net/wp-content/uploads/2017/11/Salvador-Minuchin-Familias-y-terapia-familiar.pdf>

Mitchell, S. A. (1993). *Conceptos relacionales en psicoanálisis. Una integración* (1 ed.). Siglo XXI.

Moreno Jiménez, B. (1985). La psicología de los constructos personales: historia, presupuestos y alcance de su teoría. *Estudios de Psicología*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65940>

Nuncevay Flores, D. G., & Tantalean Chinchay, V. (2023). *Estilos de crianza y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa de la ciudad de Jaén, 2022 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/115824/Nuncevay_FDG-Tantalean_CVL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Oré Albino, G. V. (2022). *Socialización parental y esquemas maladaptativos tempranos en adolescentes de un distrito de la provincia de Cañete [Tesis de Maestría]*. Universidad Femenina del Sagrado corazón. Obtenido de <https://repositorio.unife.edu.pe/server/api/core/bitstreams/530533ed-8b7e-4ee6-b211-f715665f072e/content>

Organización Mundial de la Salud. (2004). *Informe de la reunión de la 57ª Asamblea Mundial de la Salud: Resolución WHA57.12, La familia y la salud en el contexto del décimo aniversario del Año Internacional de la Familia*. Obtenido de https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA57/A57_12-sp.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2024). *Habilidades sociales y emocionales para una vida mejor: Resultados de la encuesta de la OCDE sobre habilidades sociales y emocionales de 2023*. Obtenido de <https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>

Papalia, D., & Feldman, R. (2019). *Desarrollo Humano* (12 ed.). Mexico: McGraw.

- Perez , L., & Torres, A. M. (2016). Desarrollo de los esquemas maladaptativos tempranos en madres adolescentes de un CAR. (R. d. Humanidades, Ed.) *Avances en Psicología*, 24(2), 8. Obtenido de https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2016_2/167.pdf
- Perez Monteza, E. K. (2023). *Esquemas desadaptativos tempranos y adicción a redes sociales en estudiantes del VII ciclo de una institución educativa, Lambayeque 2022 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Catolica Santo toribio de Mogrovejo. Obtenido de https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/6694/1/TL_PerezMontezaElvira.pdf
- Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia*. Editorial Psique.
- Pulido Polo, M. (2015). Ceremonial y protocolo: métodos y técnicas de investigación científica. *redalyc*, 31(1). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31043005061.pdf>
- Quiza Canaza, P. C., & Salas Rojas, J. W. (2021). *Esquemas maladaptativos tempranos y autoestima en estudiantes de 4to y 5to grado de secundaria en instituciones educativas particulares de la ciudad de Juliaca, 2020 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59776/Quiza_CPC-Salas_RJW-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ramos Cruz, D. M., & Zela Yerba, Y. Y. (2023). *Esquemas desadaptativos tempranos y violencia durante el enamoramiento en estudiantes de ingenierías de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2022 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco.
- Real Academia Española. (s.f). *Esquema* (23ª ed.). En *Diccionario de la Lengua Española [Edución de tricentenario]*. Recuperado el 2024, de <https://dle.rae.es>

- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales* (4 ed.). ACDE. Obtenido de <https://www.cop.es/colegiados/pv00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Rodríguez Vílchez, E. (2009). La terapia centrada en esquemas de Jeffrey Young. *Universidad Femenina del Sagrado Corazón*, 17(1). Obtenido de <https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2009/edgarrodriguez.pdf>
- Rojas Rojas, E. (2020). *Uso de redes y habilidade en una institución educativa del distrito de Rímac - 2018*. [Tesis de Pregrado], Lima. Obtenido de <https://repositorio.unfv.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a82c7ae4-0e1d-4c18-8084-4e0e3e9849c9/content>
- Sadaf Mousavi, A., & Mehrani, M. (2022). Predicting social adjustment based on early maladaptive schema and social skills. *Journal of Modern Psychology*, 2(1), 56-67. Obtenido de <https://doi.org/10.22034/JMP.2023.376784.1044>
- Sahuanay Larico, A. G., & Peralta Ccahuaya, R. B. (2024). *Habilidades sociales y dependencia emocional en adolescentes de nivel secundario de instituciones educativas públicas del distrito de Alto Selva Alegre, Arequipa – 2024 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Tecnológica del Perú.
- Salazar Mendoza, D., & Caballero Arteta, E. (2023). *Habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima [Tesis de Pregrado]*. Universidad Privada del Norte. Obtenido de <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/36398/Caballero%20Arteta%2c%20Erick%20-%20Salazar%20Mendoza%2c%20Diana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Saldaña Herrera, S. (2023). *Funcionalidad Familiar en el Perú, 2015-2020. Una revisión teórica. [Tesis de Pregrado]*. Universidad Señor de Sipán. Obtenido de <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/10884>
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta Edición ed.). Mexico D.F.: MCGRAW HILL EDITORES.
- Sánchez , H., & Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica* (Quinta edición ed.). Lima: Business Support Anneth.
- Santos Palomino, J. A. (2020). *Esquemas disfuncionales tempranos en adolescentes beneficiarios del programa de prevención estratégica del delito – PPED Cusco, 2020 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Andina del Cusco.
- Santrock, J. (2016). *Adolescencia*. McGraw-Hill Education. Obtenido de <https://books.google.com/books/about/Adolescence.html?id=gmnPjgEACAAJ>
- Soriano Ferrer, M. (2022). Impacto en la conducta de las experiencias adversas en la infancia. *Pediatría Integral*, 1(26). Obtenido de https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2022/xxvi01/07/n1-049e1-5_Reg-bases.pdf
- Stein, D. J., & Young, J. E. (1992). *Ciencia cognitiva y el inconsciente: La automaticidad de los procesos mentales superiores* (3 ed., Vol. 2). Psychological Inquiry.
- Tamayo y Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica* (4 ed.). Limusa.
- Valladolid Valladolid, P. (2024). *Esquemas desadaptativos y motivación de logro académico en adolescentes de una institución educativa de Chiclayo, 2022 [Tesis de Pregrado]*. Universida Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Verdezoto León, M. C. (2022). Las habilidades sociales y su relación con el funcionamiento familiar en adolescentes [Tesis de Pregrado] Universidad Tecnica de Ambato. Obtenido

de <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/7c700e52-f7ec-4042-8ff3-975896b45309/content>

- Villavicencio Samame, A. M. (2020). *“Efectividad del Programa de Intervención en Dislexia Estrellas en la Tierra dirigido a estudiantes de 6 a 9 años de Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Zarumilla, Perú - 2019” [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Tumbes]*. Repositorio institucional. Obtenido de <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/1865>
- Young, J. (1999). *Terapia cognitiva para trastornos de la personalidad: Un enfoque centrado en esquemas* (3 ed.). Sarasota: Professional Resource Press.
- Young, J. E., & Klosko, J. S. (2001). *Reinventa tu vida: Cómo cambiar los patrones de pensamiento que sabotean tu felicidad* (1 ed.). Urano.
- Young, J. E., Klosko, J. S., & Weishaar, M. E. (2013). *Terapia cognitiva centrada en esquemas* (2 ed.). Desclée de Brouwer.
- Young, J., & Klosko, J. S. (2001). *Reinventa tu vida*. España: Paidós Ibérica, Mariano Cubí, Barcelona, SAICF. Obtenido de <https://pdfcoffee.com/reinventa-tu-vida-como-superar-las-actitudes-negativas-y-sentirse-bien-de-nuevo-4-pdf-free.html>
- Young, J., Klosko, J., & Weishaar, M. (2003). *Terapia de Esquemas: Guía práctica*. Desclée de Brouwer.
- Zanabria Franco, L. E. (2024). *Habilidades Sociales y la Convivencia Escolar en estudiantes de secundaria de la I.E. Luis Vallejos Santoni 50002, Cusco 2023 [Tesis de Pregrado]*. Universidad Andina del Cusco.

Anexos

Anexo 1: Consentimiento Informando

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, [Firma], identificado(a) con DNI N.º [DNI] en calidad de padre, madre o apoderado(a) del estudiante [Nombre] quien cursa el [Grado] grado sección [Sección] de secundaria en el Glorioso Colegio Nacional de Ciencias – Cusco, declaro que he sido informado(a) sobre la investigación titulada:

“Esquemas desadaptativos tempranos y habilidades sociales en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias, Cusco – 2025”

Dicha investigación es realizada por los bachilleres Lhuis Martin Andres Baca Tito y Johana Daniela Hernández Pilco de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, con fines académicos para optar el título profesional de Licenciados en Psicología.

Se me ha informado que:

- La investigación tiene como objetivo identificar los esquemas cognitivos tempranos y el nivel de habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario.
- Se aplicarán dos instrumentos psicológicos: el Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-SF) y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein.
- La aplicación tomará entre 30 a 40 minutos, será grupal y se realizará dentro de las instalaciones del colegio en coordinación con el área de Psicología y Tutoría.
- La participación es voluntaria, y tanto el estudiante como yo podemos decidir no continuar en cualquier momento sin consecuencias negativas.
- La información será tratada de forma confidencial, usada exclusivamente para fines académicos, y no se revelará ningún dato personal del estudiante.

Por lo tanto, doy mi consentimiento para que mi hijo participe libre y voluntariamente en esta investigación.

Firma del padre/madre/apoderado(a): [Firma]

DNI: [DNI]

Fecha: C- 28- 05 - 2025

Anexo 2: Oficio para solicitar acceso a la institución educativa



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES-DPTO. DE FILOSOFÍA Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Cusco. 07 de mayo de 2025

Oficio N°042-2025-EPPS/FCS-UNSAAC

Señor.

LIC. LIZARDO BORDA LUZA

DIRECTOR GENERAL DEL GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS

Presente. -

ASUNTO: SOLICITO AUTORIZAR ACCESO A LA POBLACIÓN DEL GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS PARA LA APLICACION DE INSTRUMENTOS PSICOMÉTRICOS

REF.: EXPÉDIENTE: 837522



De mi mayor consideración.

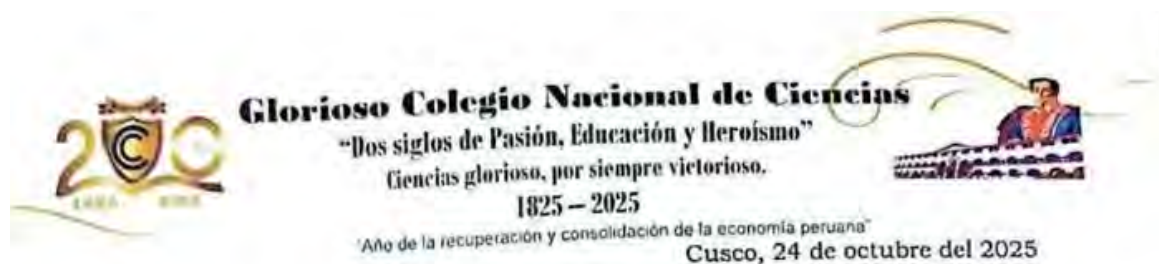
Es grato dirigirme a usted, para saludarlo cordialmente y presentar a los bachilleres de la Escuela Profesional de Psicología: **LHUIS MARTIN ANDRES BACA TITO** y **JOHANA DANIELA HOLGADO PILLCO**, así mismo, autorizar y disponer se brinde las facilidades para acceder a la población del Glorioso Colegio Nacional de Ciencias y aplicar dos instrumentos psicométricos (Cuestionario de Esquema Desadaptativos Tempranos de Young y Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein) a estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria en horarios de tutoría en ambos turnos, dicha información será de utilidad para desarrollar el trabajo de investigación titulado "ESQUEMAS DESADAPTATIVOS TEMPRANOS Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE 3RO, 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA DEL GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS, CUSCO-2025", para optar el grado académico de Psicólogo.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovechando la ocasión para reiterarle las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



Anexo 3: Oficio de aceptación de la institución educativa



OFICIO N.° 0799-2025-DRE-C/UGEL-C/DIEGCNC-C.

SEÑOR : MG. PERCY YÁÑEZ MÚJICA
DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA.

ASUNTO : ACEPTACIÓN Y RECONOCIMIENTO DE LA APLICACIÓN DE
TALLERES PREVENTIVOS Y PROMOCIONALES
DESARROLLADOS POR ESTUDIANTE DE LA UNSAAC.

REF. : OFICIO N° 042-2025-EPPS/FCS-UNSAAC.

Es grato de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente a nombre del Glorioso Colegio Nacional del Cusco, al mismo tiempo, **expresar el reconocimiento y aceptación institucional** a la labor realizada por los estudiantes **Lhuis Martín Andrés Baca Tito y Daniela Holgado Pilco**, los estudiante de la **Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - UNSAAC**, quien desarrolló en nuestra institución educativa la investigación titulada **"ESQUEMAS DESADAPTATIVOS TEMPRANOS Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE 3.º, 4.º Y 5.º GRADOS DEL NIVEL SECUNDARIA DEL GLORIOSO COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS, CUSCO 2025"**, en el marco de sus actividades académicas y formativas universitarias.

Las acciones se llevaron a cabo entre los meses de **mayo y junio del año 2025**, abordando las siguientes temáticas:

N.º	TALLER	TÍTULO DEL TALLER
01	Gestión de Emociones	"Conociéndome por dentro"
02	Toma de Decisiones y Resolución de Conflictos	"Suma decisiones, resta conflictos"
03	Proyecto de Vida	"Construyendo mi futuro"

La ejecución de los mencionados talleres se realizó con una metodología participativa, fomentando en los estudiantes el desarrollo de habilidades socioemocionales, la toma de decisiones asertivas y la construcción de su proyecto de vida, contribuyendo significativamente a su formación integral.

Por lo expuesto, **esta Dirección agradece y valora la contribución de la UNSAAC** en la formación de sus estudiantes y en la articulación con las instituciones educativas del ámbito local, en beneficio de la comunidad educativa.

Sin otro particular, reitero a usted los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente:

DIRECCIÓN

LB/DIC
cc
Plaza San Francisco S/N
<https://www.gloriosociencias.edu.pe>

084-239026
secretaría general
secretaria_general@gloriosociencias.edu.pe

Anexo 4: Evidencia base de datos

Características generales							CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG (YSQ-SF)																																
	Edad	Grado	Procedencia	Tipo de Fam.	Instrucción madre	Instrucción padre																																	
N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30			
1	15	3	3	1	3	3	1	1	1	1	1	4	3	5	4	2	2	6	4	4	3	1	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	1	2	1	1			
2	14	3	1	1	3	3	1	2	3	2	5	1	2	4	3	1	3	4	1	2	4	1	2	2	1	2	3	2	1	1	2	1	1	2	2	1			
3	15	3	2	1	2	2	2	1	1	1	6	6	1	4	2	2	1	4	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6	4	1	1	1	1	4	1		
4	14	3	1	1	2	2	1	1	2	3	1	2	2	2	1	2	2	3	3	2	3	4	3	3	4	3	3	4	2	3	2	3	3	2	3	3			
5	14	3	3	1	3	3	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	3	4	5	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1		
6	14	3	1	1	3	3	4	4	3	5	4	5	4	5	4	3	4	2	3	1	2	3	4	5	5	3	2	1	2	1	3	2	4	5	2	3	1		
7	14	3	2	1	3	3	2	2	3	1	5	4	3	3	2	2	1	1	1	2	2	1	3	1	1	3	4	1	1	2	1	3	1	2	3	3			
8	14	3	1	1	2	2	1	1	1	2	5	5	3	3	3	6	6	1	3	3	3	3	3	6	3	3	2	1	1	1	3	3	2	3	3	3			
9	14	3	3	1	2	3	1	3	2	1	4	6	5	3	4	1	3	4	2	3	5	2	6	1	2	1	2	4	2	2	4	3	1	2	3	3			
10	14	3	3	1	3	3	1	4	6	5	2	1	1	1	1	1	4	4	6	3	3	3	2	4	3	3	2	1	1	1	3	1	2	3	3	4			
11	14	3	2	1	2	2	2	1	3	2	2	3	2	2	1	1	3	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	3	2	2			
12	14	3	1	1	3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1			
13	15	3	1	1	2	2	1	1	3	4	4	1	2	1	2	1	1	1	4	1	1	1	4	2	3	1	2	3	5	1	1	1	1	1	3	3			
14	14	3	1	1	3	3	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	3	3	4	4	2	3	2	1	1	2	3	2	3	2	3	2	1	3	2	3			
15	15	3	2	1	2	2	1	1	1	1	1	3	3	4	4	1	1	2	5	3	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	3	1	1			
16	14	3	1	1	3	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	5	5	2	2	4	5	5	2	5	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2			
17	15	3	1	1	2	2	2	2	2	2	5	2	2	2	2	2	4	3	3	4	3	1	2	3	3	1	3	3	2	2	2	4	2	3	2	2			
18	14	3	1	1	2	2	2	1	1	2	5	2	2	2	2	1	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2			
19	15	3	2	1	1	1	1	2	1	1	4	5	3	4	3	2	1	1	5	1	3	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3		
20	15	3	4	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	1	2	1	1	3	2	3	4	3	1	2	3	3	1	2	4	2	2	2	2			
21	14	3	2	1	3	3	2	4	1	1	6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	4	4	3	3	3	1	1	1	4	1	1	2	1	2	3	2		
22	15	3	6	2	3	3	2	2	2	6	2	2	2	2	2	6	4	2	2	2	5	6	2	6	6	1	1	5	3	1	5	2	2	3	1	1			
23	15	3	1	1	2	3	1	1	4	2	2	2	2	2	1	2	4	4	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1		
24	14	3	1	1	2	2	2	1	2	2	1	4	4	2	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2		
25	15	3	1	1	3	3	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	6	2	1	3	1	1	1	2	3	4	2	3	4	3	3	3	2	2		
26	14	3	6	1	3	3	2	1	2	2	1	3	5	4	2	4	2	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	4	2	12	2	2	1	2	3	3		
27	14	3	3	1	3	3	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	3	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	4	3	2	1	2	1	1		
28	14	3	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1		
CESQUEMAS							HABILIDADES SOCIALES										Hoja2		Hoja1																				

PROCESAMIENTO DE DATOS.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos													
Archivo	Editar	Ver	Datos	Transformar	Analizar	Gráficos	Utilidades	Ampliaciones	Ventana	Ayuda			
	Deprivación emocional	Abandono	Desconfianza	Aislamiento social	Imperfección	Fracaso	Dependencia	Vulnerabilidad al día	Apego confuso	Subyugación	Autosacrificio	Inhibición emocional	
1	5	18	19	6	8	7	7	18	9	7	18	13	
2	13	11	14	8	9	7	10	20	6	9	14	16	
3	11	15	8	10	13	8	10	15	5	5	11	20	
4	8	9	13	17	14	14	11	12	13	12	13	8	
5	5	8	14	9	6	8	12	24	13	10	16	15	
6	20	21	11	19	9	15	14	14	19	14	15	10	
7	13	14	7	9	9	12	5	12	8	12	16	11	
8	10	20	16	18	8	14	15	16	15	5	10	13	
9	11	19	17	12	14	12	15	26	22	19	21	17	
10	18	5	20	15	8	13	9	7	5	11	5	25	
11	10	9	8	9	9	12	9	15	11	13	13	16	
12	9	9	12	11	10	5	9	10	13	8	8	13	
13	13	7	8	11	12	9	15	7	11	8	5	8	
14	8	5	18	9	12	11	7	13	7	7	13	20	
15	5	15	13	8	6	7	10	13	17	8	14	19	
16	8	5	18	19	7	8	8	16	13	8	8	11	
17	13	10	17	10	12	13	16	11	9	13	13	7	
18	11	10	11	12	12	12	13	11	14	8	11	14	
19	9	17	11	6	7	8	11	19	7	9	11	13	
20	5	8	8	15	10	12	11	10	8	9	7	6	
21	14	5	6	17	8	10	13	7	6	8	7	7	

Anexo 5: Instrumentos psicométricos utilizados

CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG (YSQ-SF)

Instrucciones: En la parte inferior se proporciona una lista de afirmaciones que una persona puede usar para describirse. Por favor, lea cada afirmación y decida cuán bien lo describe. Cuando no esté seguro, base su respuesta en lo que siente emocionalmente, no en lo que piensa que es verdadero. Luego elija un número, de 1 a 6, y escriba este número en el espacio que antecede a cada afirmación.

Escala de evaluación:

1	2	3	4	5	6
Completamente falso	Mayormente falso	Ligeramente más falso que verdadero	Moderadamente verdadero	Casi siempre verdadero	Me describe perfectamente

	Punt.	Descripción
1.		La mayor parte del tiempo, no tuve a alguien que me cuide, que comparta su tiempo conmigo o que prestara atención a todas las cosas que me sucedían.
2.		En general, la gente no ha estado conmigo para proporcionarme protección, sostén y afecto.
3.		Durante la mayor parte de mi vida, no he sentido que haya sido especial para alguien.
4.		En general, no he tenido a alguien que realmente me preste atención, me comprenda o que sintonice con mis verdaderas necesidades y sentimientos.
5.		Raramente he tenido a una persona importante que me brinde buenos consejos o dirección cuando no estaba seguro de lo que tenía que hacer.
6.		Encuentro que me aferro a la gente cercana a mí, porque tengo temor de que me pueda dejar
7.		Necesito a otra gente hasta el punto que me preocupa la posibilidad de perderla
8.		Me preocupa que la gente a la que siento cercana me vaya a dejar o abandonar.
9.		Cuando siento que alguien que me importa, se aleja de mí, llego a desesperarme.
10.		A veces estoy tan preocupado de que la gente me deje que termino alejándola.
11.		Siento que la gente va a sacar ventaja de mí

12.		Siento que no puedo estar con la guardia baja en presencia de otra gente, de lo contrario me puede hacer daño intencionalmente.
13.		Es sólo cuestión de tiempo el hecho de que alguien me engañe
14.		Soy bastante desconfiado de los motivos de otra gente
15.		Usualmente estoy alerta para descubrir los motivos ocultos de la gente
16.		Yo no encajo (en un grupo, en una reunión, etc.).
17.		Soy fundamentalmente diferente de otra gente.
18.		Yo no formo parte de nada; soy un solitario.
19.		Me siento aislado de otra gente.
20.		Siempre me siento fuera o al margen de los grupos.
21.		Ningún hombre/mujer desearía amarme una vez que viera mis defectos
22.		Nadie querría estar cerca de mí si realmente me conociera.
23.		Soy indigno del amor, atención y respeto de otros.
24.		Siento que no soy simpático
25.		Siento que no soy simpático
26.		Soy inaceptable de muchas fundamentales maneras como para revelarme auténticamente a otra gente
27.		Casi nada de lo que hago en el trabajo (o en los estudios) es tan bueno como lo que otra gente es capaz de hacer.
28.		Soy incompetente cuando se trata de alcanzar logros o metas.
29.		La mayoría de la gente es más capaz que yo en áreas del trabajo y de los logros.
30.		No soy tan talentoso como lo es la mayoría de la gente en su trabajo.
31.		No soy tan inteligente como la mayor parte de la gente que trabaja (o estudia).
32.		No soy capaz de arreglármelas yo solo en la vida diaria.
33.		Pienso que soy una persona dependiente, cuando veo cómo funciono a diario
34.		Carezco de sentido común.
35.		No puedo confiar en mi propio juicio para enfrentar las situaciones diarias.
36.		No me siento confiado respecto a mi capacidad para solucionar los problemas que acontecen diariamente
37.		Parece que no puedo escapar del sentimiento de que algo malo está cerca de suceder.
38.		Siento que un desastre (natural, criminal, económico o médico) puede ocurrir en cualquier momento.
39.		Me preocupa la posibilidad de ser atacado.
40.		Me preocupa que vaya a perder todo mi dinero y terminar como un indigente.
41.		Me preocupa que esté desarrollando una seria enfermedad, aun cuando nada grave ha sido diagnosticado por el médico.

42.		No he sido capaz de independizarme de mis padres, como otra gente de mi edad parece haberlo hecho.
43.		Mis padres y yo tendemos a implicarnos excesivamente en nuestras vidas y problemas.
44.		Es muy difícil para mí y para mis padres mantener en reserva nuestros detalles íntimos, sin sentirnos traicionados o culpables.
45.		Con frecuencia siento que mis padres copan toda mi vida – No tengo una vida propia.
46.		Con frecuencia siento que no tengo una identidad separada de mis padres o de mi pareja.
47.		Pienso que si hago lo que yo quiero, sólo estoy buscando problemas.
48.		Siento que no tengo otra elección que aceptar los deseos de otra gente, o de lo contrario se desquitará o me rechazará de alguna manera.
49.		En mis relaciones, yo dejo que la otra persona asuma el control.
50.		Siempre he dejado que otra persona elija por mí, de tal manera que realmente no sé qué es lo que quiero en verdad.
51.		Soy alguien que finalmente termino haciéndome cargo de la gente que me es cercana.
52.		Soy una buena persona porque pienso en los otros más que en mí mismo.
53.		Estoy tan ocupado haciendo algo por la gente que quiero, que tengo poco tiempo para mí mismo.
54.		Siempre soy una persona que presta atención a los problemas de todo el mundo.
55.		Otras personas me ven como alguien que hace demasiado por otros y no lo suficiente por mí mismo.
56.		Tengo demasiado autocontrol para demostrar sentimientos positivos a otros (p.e., afecto, demostrar atención).
57.		Siento vergüenza de expresar mis sentimientos a otros.
58.		Me resulta difícil ser cálido y espontáneo.
59.		Me controlo tanto que la gente piensa que soy reservado e indiferente.
60.		La gente me ve como emocionalmente rígido.
61.		Debo ser el mejor en la mayoría de las cosas que hago; no puedo aceptar ser el segundo.
62.		Procuro hacer lo mejor; no me conformo con algo “suficientemente bueno”.
63.		Debo cumplir todas mis responsabilidades.
64.		Siento que hay una presión constante sobre mí para llevar a cabo y lograr que las cosas se hagan.
65.		No puedo dejar de auto culparme o de elaborar excusas por mis errores
66.		Tengo muchos problemas para aceptar como respuesta un “no” cuando quiero alguna cosa de otra gente
67.		Soy alguien especial y no debería tener que aceptar muchas de las restricciones que imponen a otras personas.

68.		Odio ser forzado o que me impongan límites para hacer lo que quiero.
69.		Siento que no debería tener que seguir las reglas y convenciones normales como lo hace otra gente.
70.		Siento que lo que tengo que ofrecer es de mucho más valor que las contribuciones de otros
71.		Parece que no pudiera tener disciplina para cumplir tareas rutinarias o aburridas
72.		Si no puedo lograr una meta, me llevo a frustrar fácilmente y me doy por vencido.
73.		Tengo mucha dificultad para sacrificar una gratificación inmediata con miras a lograr una meta de mayor nivel.
74.		No puedo esforzarme en hacer las cosas que no me agradan, aun cuando sé que es por mi propio bien
75.		Raramente he sido capaz de mantenerme apegado a mis resoluciones.

LISTA DE CHEQUEO EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

Instrucciones: A continuación, encontrarás una lista de habilidades que los adolescentes como tú pueden poseer en mayor o menor grado y que hace que ustedes sean más o menos capaces. Deberás calificar tus habilidades marcando cada una de las habilidades que se describen a continuación, de acuerdo a los siguientes puntajes.

Marca 1 si **nunca** utilizas bien la habilidad.

Marca 2 si utilizas **muy pocas veces** la habilidad.

Marca 3 si utilizas **alguna vez** bien la habilidad.

Marca 4 si utilizas **a menudo** bien la habilidad.

Marca 5 si utilizas **siempre** bien la habilidad.

1	¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?	1	2	3	4	5
2	¿Inicias una conversación con otras personas y luego puedes mantenerla por un momento?	1	2	3	4	5
3	¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?	1	2	3	4	5
4	¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?	1	2	3	4	5
5	¿Dices a los demás que tú estás agradecido con ellos por algo que hicieron por ti?	1	2	3	4	5
6	¿Te esfuerzas por conocer nuevas personas por propia iniciativa?	1	2	3	4	5
7	¿Presentas a nuevas personas con otros (as)?	1	2	3	4	5
8	¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?	1	2	3	4	5
9	¿Pides ayuda cuando la necesitas?	1	2	3	4	5
10	¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?	1	2	3	4	5
11	¿Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica?	1	2	3	4	5
12	¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente?	1	2	3	4	5
13	¿Pides disculpas a los demás cuando has hecho algo que sabes que está mal?	1	2	3	4	5
14	¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras personas?	1	2	3	4	5
15	¿Intentas comprender y reconocer las emociones que experimentas?	1	2	3	4	5
16	¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?	1	2	3	4	5
17	¿Intentas comprender lo que sienten los demás?	1	2	3	4	5
18	¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?	1	2	3	4	5
19	¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?	1	2	3	4	5
20	¿Cuándo sientes miedo, piensas por qué lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo?	1	2	3	4	5
21	¿Te das a ti misma una recompensa después de hacer algo bien?	1	2	3	4	5
22	¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?	1	2	3	4	5
23	¿Compartes tus cosas con los demás?	1	2	3	4	5
24	¿Ayudas a quien lo necesita?	1	2	3	4	5
25	¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, trata de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?	1	2	3	4	5
26	¿Controlas tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano”?	1	2	3	4	5

27	¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?	1	2	3	4	5
28	¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?	1	2	3	4	5
29	¿Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas?	1	2	3	4	5
30	¿Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte?	1	2	3	4	5
31	¿Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado, ¿cuándo ellos han hecho algo que no te gusta? .	1	2	3	4	5
32	¿Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan de ti?	1	2	3	4	5
33	¿Expresas un halago sincero a los demás por la forma en que han jugado?	1	2	3	4	5
34	¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?	1	2	3	4	5
35	¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación?	1	2	3	4	5
36	¿Manifiestas a los demás cuando sientes que una amiga no ha sido tratada de manera justa?	1	2	3	4	5
37	¿Si alguien está tratando de convencerte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?	1	2	3	4	5
38	¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?	1	2	3	4	5
39	¿Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?	1	2	3	4	5
40	¿Comprendes de qué y porqué has sido acusada y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?	1	2	3	4	5
41	¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista, antes de una conversación problemática?	1	2	3	4	5
42	¿Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta?	1	2	3	4	5
43	¿Si te sientes aburrida? ¿Intentas encontrar algo interesante que hacer?	1	2	3	4	5
44	¿Si surge un problema, intentas determinar qué lo causó?	1	2	3	4	5
45	¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea?	1	2	3	4	5
46	¿Determinas de manera realista qué tan bien podrías realizar una tarea específica antes de iniciarla?	1	2	3	4	5
47	¿Determinas lo que necesitas saber y cómo conseguir la información?	1	2	3	4	5
48	¿Determinas en forma realista cuál de tus numerosos problemas es el más importante y cuál debería solucionarse primero?	1	2	3	4	5
49	¿Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirse mejor?	1	2	3	4	5
50	¿Eres capaz de ignorar distracciones y sólo prestas atención a lo que quieres hacer?	1	2	3	4	5

Anexo 6: Juicio de expertos para el cuestionario de esquemas de Young

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: María Vago López
 Profesión: Psicóloga
 Ocupación: Expendiente de Contabilidad Financiera - UDELAR - INIEMEDU

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del	1	2	3	4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 21/04/2023



GERENCIA DE CALIDAD Y REGISTRO
 INSTITUTO VAGRO-VALUACION

Firma del Juez

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: Psi. Miler Alcira Olivera Cusiñaman
 Profesión: Psicólogo Educativo
 Ocupación: Psicólogo Educativo, clínico y Docente universitario

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5 ✓
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5 ✓
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4 ✓	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5 ✓
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	5 ✓
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4 ✓	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5 ✓
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5 ✓
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5 ✓
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 29/04/25


 Dr. Miler Alcira Cusiñaman
 Psicólogo Clínico Educativo
 C.Ps.Reg. N° 13648

Firma del Juez

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: Am. María Teresa Perfor
 Profesión: Psicóloga
 Dependencia: Comunidad Demos - Santiago

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del	1	2	3	4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, qué aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 24/01/25



Comuna de Santiago

Firma del Juez

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIONNombre del Juez: Rodrigo La Peña LoraProfesión: PsicologíaOcupación: Docente de la Universidad Agraria del Quez

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia de estudio?	1	2	3	4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en distintas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos propios de las variables del	1	2	3	4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, qué aspectos tendrían que incrementarse o qué aspectos habría que suprimirse?					
..... 					

22 de abril del 2025

Firma:



Firma del Juez

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: Roxana Muñoz Caparo
 Profesión: Psicóloga
 Ocupación: Psicóloga del Programa Justicia Juvenil Restaurativa del Ministerio Público Cusco

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	X5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	X4	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	X5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	X5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del	1	2	3	4	X5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	X4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	X5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5X
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	X5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 30-04-25


 Roxana Muñoz Caparo
 PSICOLOGA
 C. P. P. 13908
 Firma del Juez

Anexo 7: Juicio de expertos para la escala de habilidades sociales de Goldstein

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: Therese Burgos Espino
 Profesión: Psicóloga
 Ocupación: Experta de Recursos Humanos - UGEL W10 - M1020

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5 ✓
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5 ✓
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4 ✓	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4 ✓	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del	1	2	3	4 ✓	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5 ✓
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5 ✓
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4 ✓	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4 ✓	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 21/04/2025



GERENTE DE VALIDACIÓN

PROFESOR DE EDUCACIÓN

PROFESOR DE EDUCACIÓN

PROFESOR DE EDUCACIÓN

PROFESOR DE EDUCACIÓN

Firma del Juez

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: Ps. Hiler Aldin Olivera Cusiñuaman
 Profesión: Psicólogo Educativo
 Ocupación: Psicólogo educativo clínico y Docente universitario

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5 ✓
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5 ✓
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4 ✓	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5 ✓
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del	1	2	3	4	5 ✓
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4 ✓	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5 ✓
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5 ✓
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5 ✓
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 29/04/25


 Dr. Hiler Aldin Olivera Cusiñuaman
 PSICÓLOGO CLÍNICO EDUCATIVO
 C.Ps. Reg. N° 13048

Firma del Juez

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: Ana María Ticuña Farfán
 Profesión: Psicóloga
 Ocupación: Conciliadora Demunera Santiago

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	<u>5</u>
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	<u>5</u>
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	<u>5</u>
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	<u>4</u>	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del	1	2	3	<u>4</u>	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	<u>5</u>
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	<u>4</u>	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	<u>5</u>
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	<u>5</u>
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 24/04/25


 PS Ana María Ticuña Farfán
 C. P. P. 43023

Firma del Juez

HÓJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACIÓN

Nombre del Juez: Rocio de La Peña Luna
 Profesión: Psicóloga
 Ocupación: Docente en la Universidad Andrés Bello del Estado

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento son una muestra representativa del universo materia de estudio?	1	2	3	4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en diferentes oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del	1	2	3	4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento, tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 22 de abril del 2025



Firma del Juez

HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: Roxana Muñoz Caparo

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Psicóloga del Programa Justicia Juvenil Restaurativa del Ministerio Público Cusco

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del	1	2	3	4	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha: 23 de abril del 2025


 Roxana Muñoz Caparo
 PSICOLOGA
 CPNP 13906

Firma del Juez

Anexo 8: Evidencia de aplicación de instrumentos para recogida de datos



Anexo 9: Evidencia de entrevistas a docentes de la Institución Educativa

Anexo 10: Evidencia de talleres para el planteamiento del problema

Anexo 11: Propuesta programa de fortalecimiento de habilidades sociales basado en la intervención de esquemas desadaptativos tempranos

I. DATOS INFORMATIVOS

Nombre del programa	“Con voz propia”
Autores	• Bach. Lhuis Martin Andres Baca Tito • Bach. Johana Daniela Holgado Pillco
Población beneficiaria	Estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria
Número de sesiones	4
Duración de las sesiones	45 Minutos

II. OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Objetivo General:	• Fortalecer las habilidades sociales mediante el trabajo de los esquemas predictores de autosacrificio y subyugación en estudiantes de 3ro, 4to y 5to de secundaria.
Objetivos Específicos:	• Favorecer el reconocimiento de las propias necesidades y emociones en los estudiantes, promoviendo una adecuada valoración personal. • Fortalecer la capacidad de establecer límites saludables frente a situaciones de presión o complacencia excesiva. • Desarrollar habilidades de comunicación asertiva que permitan a los estudiantes expresar opiniones, pensamientos y emociones de manera adecuada. • Promover relaciones interpersonales saludables mediante el fortalecimiento de la autonomía y la seguridad personal.

III. SESIÓN 1: “Reconozco mi valor personal”

Objetivo de la sesión	• Identificar situaciones donde los estudiantes priorizan excesivamente a los demás y dejan de lado sus propias necesidades.	
Esquema Trabajado	• Autosacrificio	
Recursos	• Hojas bond • Lapiceros • Cartulinas • Plumones • Cinta adhesiva	
ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	DURACIÓN
Dinámica de inicio: Ideas al aire	• Bienvenida a los estudiantes y presentación del programa • Establecimiento de normas de convivencia para el desarrollo del programa. • Dinámica participativa y lluvia de ideas acerca de situaciones cotidianas para promover el reconocimiento de necesidades personales y emociones.	10 minutos
Actividad principal: “Lo que hago por otros”	• A través de una actividad reflexiva y participativa, los estudiantes identificarán conductas asociadas al autosacrificio y las escribirán en hojas, para después pasar a pegarlas en la pizarra; compartiendo así experiencias personales y participando en una reflexión grupal guiada.	20 minutos
Actividad de cierre: “Lo que aprendí hoy”	• Los estudiantes responderán preguntas y elaborarán frases relacionadas con la valoración personal y el autocuidado, asimismo se tomará un momento de reflexión para transmitir que las necesidades de cada uno de los estudiantes también son importantes.	15 minutos

IV. SESIÓN 2: “Aprendo a poner límites”

Objetivo de la sesión	Fortalecer la capacidad de establecer límites saludables mediante el desarrollo de respuestas asertivas, tomando en cuenta que las necesidades propias también son importantes.
Esquema Trabajado	Subyugación
	- Hojas bond - Lapiceros - Cartulinas - Plumones - Cinta adhesiva

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	DURACIÓN
Dinámica de inicio: ¿Te cuesta decir no?	- Bienvenida a los estudiantes - Establecimiento de normas de convivencia para el desarrollo de la sesión. - Lluvia de ideas y participación grupal. - Los estudiantes escribirán en hojas bond situaciones donde les resulte difícil decir “no”, para luego compartir las respuestas más comunes, colocarlas en la pizarra y analizarlas.	10 minutos
Actividad principal: “El asertividad y el saber decir no”	Se hará uso de la técnica de role playing mediante dramatización de situaciones de presión social, favores incómodos y conflictos escolares. Los estudiantes elaborarán respuestas asertivas en cartulina, las cuales serán expuestas y discutidas grupalmente.	20 minutos
Actividad de cierre: “Mis necesidades también son importantes”	Cada estudiante escribirá en una hoja bond una frase relacionada con la importancia de establecer límites saludables tomando en cuenta que, mis necesidades son tan importantes como las de los demás.	15 minutos

V. SESIÓN 3: “Expreso lo que siento”

Objetivo de la sesión	Fortalecer la comunicación asertiva y la capacidad de expresar opiniones, pensamientos y emociones de manera adecuada en diferentes situaciones sociales.
Esquema trabajado	Subyugación
	- Hojas bond - Hojas de colores - Lapiceros - Cartulinas - Plumones - Cinta adhesiva - Proyector o equipo multimedia - Video

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	DURACIÓN
Dinámica de inicio: “Completa la frase”	- Bienvenida a los estudiantes - Establecimiento de normas de convivencia para el desarrollo de la sesión. - Lluvia de ideas y participación grupal. - Dinámica participativa donde los estudiantes completarán frases como: “Me cuesta opinar cuando...”, escribiendo sus respuestas en hojas de colores. Posteriormente, compartirán voluntariamente sus opiniones y algunas serán dramatizadas.	10 minutos
Actividad principal: “Aprendo a expresarme”	Visualización de un video reflexivo relacionado con la importancia de expresar opiniones y emociones. Posteriormente, se realizará una actividad grupal donde los estudiantes trabajarán en equipos transformando respuestas pasivas y/o agresivas en respuestas asertivas, escribiéndolas en cartulinas con plumones para luego exponerlas y analizarlas grupalmente.	20 minutos
Actividad de cierre: “Mi opinión también tiene valor”	Reflexión grupal y retroalimentación participativa sobre el video observado y los aprendizajes obtenidos. Cada estudiante elaborará una frase motivadora relacionada con la importancia de expresar sus opiniones y emociones de manera adecuada.	15 minutos

VI. SESIÓN 4: “Me relaciono de manera saludable”

Objetivo de la sesión	Integrar habilidades sociales relacionadas con la autonomía, la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales saludables mediante actividades de interacción grupal.
Esquemas trabajados	• Autosacrificio • Subyugación
	• Hojas bond • Lapiceros • Cartulinas • Plumones • Cinta adhesiva • Proyector o equipo multimedia • Video

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	DURACIÓN
Dinámica de inicio: “Cruzando obstáculos en equipo”	• Bienvenida a los estudiantes • Establecimiento de normas de convivencia para el desarrollo de la sesión. • Lluvia de ideas y participación grupal. • Los estudiantes formarán grupos y deberán desplazarse por el aula superando pequeños retos cooperativos (pasar objetos, organizarse rápidamente o trasladarse unidos) promoviendo comunicación, coordinación, interacción y trabajo en equipo.	10 minutos
Actividad principal: “Improvisando situaciones cotidianas”	• Los estudiantes representarán escenas relacionadas con expresar desacuerdo, pedir ayuda, resolver conflictos y defender opiniones propias. Cada grupo recibirá una situación sorpresa escrita en hojas bond y deberá dramatizarla espontáneamente utilizando movimientos, expresión corporal y comunicación asertiva. Posteriormente, se realizará retroalimentación grupal sobre las habilidades sociales observadas en cada representación.	20 minutos
Actividad de cierre: “Lo que descubrí de mí”	• Los estudiantes caminarán por el aula y, al detenerse, compartirán de manera espontánea una palabra o frase relacionada con lo aprendido durante la sesión. Finalmente, compartirán sus reflexiones oralmente.	15 minutos