UNIVERSIDAD FEMENINA DEL SAGRADO CORAZÓN

BAREMOS DE PRUEBAS PSICOLÓGICAS: NIÑOS Y ADOLESCENTES

COORDINADORES:

LUIS ALBERTO CHAN BAZALAR
JENNY ZARELA QUEZADA ZEVALLOS

Ψ

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y HUMANIDADES
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y HUMANIDADES
Colección: Investigación en Psicología
Serie: Estandarizaciones
Edición: Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón
Coordinación: Luis Alberto Chan Bazalar
Jenny Zarela Quezada Zevallos
Colaboración: Jacqueline Dolores Dagnino

ISBN: 978-612-45632-8-7

Hecho el Depósito Legal en la
Biblioteca Nacional del Perú Nro. 2013-18086

Primera Edición, noviembre 2013

DERECHOS DE AUTOR RESERVADOS DE ACUERDO A LEY

© 2013, Baremos de Pruebas Psicológicas: Niños y adolescentes

© 2013, Universidad Femenina del Sagrado Corazón
Facultad de Psicología y Humanidades
Av. Los Frutales 954, La Molina, Lima 12, Perú
Telef. 436-4641 • 434-1885
Fax: 436-3247 E-mail: psicolog@unife.edu.pe
www.unife.edu.pe

Impreso en el mes de noviembre de 2013 en los talleres gráficos de
Editorial e Imprenta Sánchez
Jr. Moquegua 416 - 113, Cercado de Lima

PRINTED IN PERU - IMPRESO EN EL PERÚ

DIRECTORIO

UNIVERSIDAD FEMENINA DEL SAGRADO CORAZÓN

RECTORA
Elga Garcia Aste, rscj.

VICERRECTORA ACADÉMICA
Victoria García García

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO
Fernando Elgegren Reátegui

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y HUMANIDADES

DECANA
Elena Carmen Morales Miranda

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA
Rosario Alarcón Alarcón

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA
Angel Gómez Navarro

DIRECTORA DEL PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
Gabriela Perotti Maiocchi

COORDINADORA DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA
Jenny Quezada Zevallos

ÍNDICE

Presentación 11

I. BAREMO Y ESTUDIO DE DIFERENCIALIDAD DEL TEST BADyG NIVEL E1 RENOVADO EN EL PRIMER Y SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA EN LIMA. *Mia Karen Kisner Blanc* 13

1. Descripción y fundamentación teórica 15
   1.1 Ficha técnica 15
   1.2 Antecedentes BADyG Nivel E1 Renovado 16
   1.3 Caracterización y descripción del BADyG Nivel E1 Renovado 16
2. Instrucciones generales de aplicación y corrección 19
   2.1 Instrucciones para la aplicación 19
   2.2 Normas para la corrección y puntuación 21
   2.3 Confiabilidad y validez 23
3. Tipificación de la muestra 26
4. Tratamiento estadístico 26

Tabla 4: Baremos en Pc de los subtests del BADyG- E1 Renovado 29
Tabla 5: Percentiles y estadísticas de los constructor IG y RI, por grado, gestión y género 30
Tabla 6: Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG E1 Renovado para niños de 2do. grado de gestión estatal 31
Tabla 7: Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG E1 Renovado para niñas de 2do. grado de gestión estatal 32
Tabla 8: Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG E1 Renovado para niños de 2do. grado de gestión no estatal 33
Tabla 9: Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG E1 Renovado para niños de 2do. grado de gestión estatal 34
Tabla 10: Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG E1 Renovado para niños de 3er. grado de gestión estatal 35
Tabla 11: Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG E1 Renovado para niñas de 3er. grado de gestión estatal 36
Tabla 12: Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG E1 Renovado para niños de 3er.. grado de gestión no estatal 37
Tabla 13: Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG E1 Renovado para niños de 3er. grado de gestión estatal 37

Referencias..... 39

ANEXOS

Anexo 1 Normas específicas de aplicación del BADyG- E1 (Renovado) .. 40
Anexo 2 Protocolo del BADyG E1 - R 49

II. BAREMO Y ANÁLISIS DEL INVENTARIO DE ADAPTACIÓN DE CONDUCTA EN ADOLESCENTES DE 12 A 15 AÑOS DE LIMA METROPOLITANA. *Victoria Muñoz Mendoza y Carla Saberbein León*. 55

1. Descripción y fundamentación teórica 57
   1.1 Ficha técnica 57
   1.2 Descripción del instrumento 58
2. Instrucciones generales de aplicación y corrección 59
   2.1 Instrucciones para la aplicación 59
   2.2 Normas para la corrección y puntuación 61
   2.3 Confiabilidad y validez 62
3. Tipificación de la muestra 62
4. Tratamiento estadístico 63

TABLA DE BAREMOS 64
Tabla 1: Baremos en Pc de los subtest del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de Lima Metropolitana 64
Tabla 2: Diferencia de medias (Scheffé) y nivel de significación alcanzados en el Inventario del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de 12 A 15 de edad de colegios de Lima Metropolitana, según estrato socioeconómico 65
Tabla 3: Baremo del Estrato A en Pc de los subtest del del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de Lima Metropolitana ... 65
Tabla 4: Baremo del Estrato B en Pc de los subtest del del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de Lima Metropolitana ... 66
Tabla 5: Baremo del Estrato C en Pc de los subtest del del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de Lima Metropolitana ... 66

Referencias 67

ANEXO: Inventario de Adaptación de Conducta 69

III. BAREMO DEL CUESTIONARIO DE ANSIEDAD INFANTIL (CAS) PARA NIÑOS DE PRIMER A TERCER GRADO DE PRIMARIA DE COLEGIOS ESTATALES Y PARTICULARES DE LIMA METROPOLITANA. *María Córdova Chávez y Romy Shiroma Díaz* 75

1. Descripción y fundamentación teórica 77
   1.1 Ficha técnica 77
   1.2 Datos históricos 78
2. Instrucciones generales de aplicación y corrección 82
   2.1 Instrucciones Generales 82
   2.2 Instrucciones Específicas 83
   2.3 Normas para la corrección y puntuación 84
   2.4 Confiabilidad y validez 85
3. Tipificación de la muestra 89
4. Tratamiento estadístico 91

TABLA DE BAREMOS
Tabla 5: Baremo en Pc del Cuestionario de Ansiedad Infantil (CAS) 91
Tabla 6: Baremos por edad del Cuestionario de Ansiedad Infantil 92

Referencias 93

Anexos
Anexo 1: Cuestionario de Ansiedad Infantil CAS - Versión Adaptada 95
Anexo 2: CAS Hoja de Respuesta 96

IV. ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG EN ADOLESCENTES DE DOS DISTRITOS DE LIMA SUR. *Karen León Negreiros y Claudia Sucari Montoya* 97

1. Descripción y fundamentación teórica 99
   1.1 Ficha técnica 99
   1.2 Datos históricos 100
   1.3 Fundamentación teórica 104
2. Instrucciones generales de aplicación y corrección 117
3. Tipificación de la muestra 117
4. Tratamiento estadístico 117

TABLA DE BAREMOS
Tabla 1: Medidas de correlación entre Esquemas Maladaptativos Tempranos 118
Tabla 2: Baremo en Pc del Cuestionario de Esquemas Maladaptativos de Young 119

Referencias 120

ANEXOS
Anexo 1: Cuestionario de esquemas de Young. Versión Colembiana..... 122
Anexo 2: Cuestionario de esquemas de Young. Versión Adaptada 124
Anexo 3: Hoja de Respuestas del Custionario de esquemas de Young .. 126

PRESENTACIÓN

La Facultad de Psicología y Humanidades de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, a través de la Unidad de Investigación Psicológica, presenta el Libro: "Baremos de Pruebas Psicológicas: Niños y Adolescentes", en el marco de los 50 años de vida institucional, que dio inicio a la especialidad de Psicología en la UNIFÉ.

Es la cuarta publicación de la colección: Investigaciones en Psicología. Anteriormente en 1997 se publicó "Estandarización de Pruebas de Aptitudes e Inteligencia en Niños: Thorndike y Cattell"; en el 2000, "Investigaciones y Programas de Intervención en Psicología" y en el 2003, "Estandarizaciones de Pruebas Psicológicas para niños y adolescentes en la áreas cognitivas y de personalidad".

En esta edición se ofrecen 3 baremos de pruebas, una para el área cognitiva para niños del primer y segundo grado de primaria, un baremo y Análisis del Inventario de Adaptación de Conductas en adolescentes y uno para el Cuestionario de Ansiedad infantil CAS para niños de1 primer al tercer grado de primaria.

Cada prueba psicológica tiene una breve descripción, fundamentación teórica, instrucciones generales de aplicación y corrección, tipificación de la muestra, información estadística y sus respectivos baremos.

También se incluye una Adaptación del Cuestionario de Esquemas de Young en adolescentes de dos distritos de Lima Sur.

Estos trabajos son el producto de investigaciones de Tesis de Pre-Grado de nuestra exalumnas. A todas ellas nuestro profundo agradecimiento, a los coordinadores de esta edición, así como a las Autoridades de la UNIFÉ, quienes han alentado y apoyado nuestra inquietud por investigar y publicar.

Esta publicación ofrece a quienes trabajan con niños y adolescentes, tres instrumentos de diagnóstico confiables y estandarizados en Lima Metropolitana, como una manera de seguir contribuyendo a la producción científica y al desarrollo de la Psicología en el país.

Rosario Alarcón Alarcón
Editora

BAREMO Y ESTUDIO DE DIFERENCIABILIDAD DEL TEST BADyG NIVEL E1 RENOVADO EN EL PRIMER Y SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA EN LIMA

Mia Karen Kisner Blanc

BAREMO Y ESTUDIO DE DIFERENCIABILIDAD DEL TEST BADyG NIVEL E1 RENOVADO EN EL PRIMER Y SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA EN LIMA*

Mia Karen Kisner Blanc

1. DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Ficha técnica

Nombre:	Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales BADyG, Modalidad "E1" Renovado
Origen:	España
Autores:	Rosario Martínez Arias, José Luis Galvé Manzano y Carlos Yuste Hernanz
Año:	1998
Significación:	Batería que evalúa el factor "g"
Puntuación:	1 punto por respuesta correcta, a excepción de las pruebas de Cálculo Numérico (Sn) y Memoria Inmediata (Ma)
Aplicación:	Individual y Colectiva
Material:	Manual, cuadernillo, plantillas de corrección
Material Auxiliar:	Cronómetro y lápiz
Edad en la que se aplica:	1º y 2º grado de Educación Primaria

* Tesis de Licenciatura en Psicología, UNIFÉ, 2001

1.2. Antecedentes BAD y G Nivel E1 Renovado

El BADyG empezó a experimentarse en los años 1978-1979, ya organizado en seis niveles de aplicabilidad denominados BADyG "A", "B", "C", "E", "M" y "S", cada uno para determinado rango de edades. Se hicieron de todos estos seis niveles al menos, tres versiones sucesivas experimentales, con pequeñas muestras cada una, hasta adoptar la forma definitiva.

La primera edición la realizó COSPA (Empresa Privada de Madrid). En 1980, empezó CEPE (Madrid), a publicarlos en su formato ya definitivo. En 1988, se revisaron los manuales y se renovaron los baremos con muestras muy amplias en algunos niveles.

Durante los años de 1993 a 1997 se procedió a una revisión en profundidad, contando con la asesoría del Departamento de Metodología de las ciencias del comportamiento de la Universidad Complutense, dirigido por Rosario Martínez Arias. Tras varias pruebas experimentales se reestructuró la prueba, teniendo como resultado el BADyG renovado actual, editado por CEPE en 1998. (Yuste, 1998).

1.3. Caracterización y Descripción del BADyG Nivel E1 Renovado

- Según el modo de administrarlo, es un test de aplicación individual y colectivo.
- Según el modo de expresión:
  - Es un test con el tipo de respuesta "no verbal", ya que el sujeto no da oralmente sus contestaciones.
  - Es un test con material de tipo "impreso", ya que el sujeto debe responder a cuestiones que se le plantean de manera escrita, como resolución de problemas, contestación a preguntas de vocabulario, etc. Y, al mismo tiempo, es de tipo "perceptivo-visual", puesto que debe manipular figuras mentalmente.
- Según el sector que explora el test, es una prueba de eficiencia (Test de Aptitudes), ya que estudia los aspectos intelectivos y cognoscitivos de la persona.

Esta batería consta de 9 pruebas (6 pruebas básicas y 3 pruebas complementarias), cada una con 18 ejercicios o ítems (excepto alteraciones de

Lecto-escritura y memoria Visoauditiva inmediata), ordenados según un índice de dificultad.

Aún cuando la memoria es un factor muy complejo de la actividad mental, correlaciona con bastante intensidad con la inteligencia y con el rendimiento escolar, por lo que parece útil su inclusión en una batería de pruebas de orientación escolar. Pero, dado lo difícil de entender y diferenciar métricamente en unas pruebas de aplicación colectiva la no complejidad de este factor, no se suma con otras subpruebas para obtener la puntuación global de Inteligencia General. Por lo explicado, el autor no la incluye dentro de la batería, y por ende no se incluye en esta investigación.

En el BADyG Nivel E1 Renovado, los tiempos de realización de las pruebas tienen muy poca repercusión en los resultados finales, al aplicarse la mayoría de ellas guiadas colectivamente, de manera que todos los niños tienen la posibilidad de intentar responder a cada uno de los elementos.

Las pruebas se organizan de acuerdo a un modelo jerárquico de la inteligencia (véase Tabla 1, sección 1.1.2. Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales BADyG-E1 Renovado).

Inteligencia General (IG)

Es la capacidad general actual para establecer relaciones entre conceptos abstractos, utilizando variedad de contenidos mentales (numéricos, verbales o figurativos); así como la facilidad para resolver problemas de diverso tipo, enfrentándose a la novedad o aplicando estrategias nuevas para resolverlos.

Razonamiento Lógico (RL)

Es la capacidad general actual para detectar reglas inductivas y analógicas en variedad de contenidos de información.

Relaciones Analógicas (Rv)

Evalúa la aptitud para establecer relaciones analógicas, además de la comprensión de los conceptos que las sustentan.

Problemas Numéricos (Rn)

Evalúa la aptitud para resolver diversos problemas numéricos verbales. En menor grado mide la habilidad para el cálculo numérico.

Matrices Lógicas (Re)

Evalúa la aptitud para relacionar figuras geométricas en ordenaciones seriales y analógicas, en un espacio de representación gráfico.

Cálculo Numérico (Sn)

Evalúa la rapidez y seguridad para realizar sencillos cálculos numéricos de sumar y restar.

Órdenes Complejas (Sv)

Evalúa la comprensión de conceptos básicos espaciales, comprobando la correcta adquisición de significados básicos para la comprensión verbal.

Figuras Giradas (Se)

Evalúa la habilidad para girar figuras en un espacio bidimensional y establecer su igualdad o diferencia.

Memoria Inmediata (Ma)

Mide capacidad retentiva de significados escuchados en una narración y seguidos visualmente en un espacio gráfico.

Alteraciones de Escritura (Ae)

Evalúa alteraciones en la escritura, relacionadas con dificultades de tipo disléxico. Una puntuación alta indica ausencia de alteraciones.

Discriminación de Diferencias (De)

Evalúa rapidez en la discriminación visual de dibujos, en la comparación de figuras para encontrar pequeñas diferencias entre ellas.

Rapidez (RA)

Se refiere a la velocidad con que un individuo encuentra las soluciones a los problemas planteados.

Eficacia (EF)

Implica acceso y procesamiento adecuado de la información retenida. Estos dos últimos puntajes adquieren un mayor significado si se les relaciona entre sí, pudiendo clasificar a los sujetos en 4 categorías: Sujetos rápidos y eficaces, rápidos e ineficaces, lentos y eficaces y lentos e ineficaces.

2. INSTRUCCIONES GENERALES DE APLICACIÓN Y CORRECCIÓN

2.1. Instrucciones para la aplicación

La Batería se aplicó en forma colectiva a alumnos de 1° y 2° grado de primaria.

Se consideró que los niños no estén cansados ni en situación de tensión.

Antes de iniciarse la aplicación de la batería, se motivó a los niños explicándoles que iban a realizar unos ejercicios que servirían para ayudarlos en las clases, que por eso tendrían que poner el máximo interés y atención para realizarlos, siguiendo las normas que se les indicaran.

Antes de comenzar, propiamente, el tiempo de cada prueba, se aclararon y respondieron preguntas relacionadas con la comprensión de algún ejemplo y con la forma de responder (dónde y cómo).

En ningún caso, se dieron explicaciones ni se hicieron comentarios en conjunto una vez comenzada algunas de las pruebas, no guiadas colectivamente.

Los alumnos debían trabajar con suficiente independencia, distancia y separación para evitar que se copiaran unos a otros o comunicaran sus impresiones.

En Primero de Primaria se desaconseja aplicar las pruebas en el primer trimestre del curso escolar, ya que no saben leer, al menos, mecánicamente.

Se aconseja aplicar las pruebas en las agrupaciones y orden (si se desea aplicar todas las pruebas, tardará dos horas aproximadamente), en que aparece cada prueba en el cuadernillo.

PRIMERA HORA DE APLICACIÓN	
Relaciones Analógicas, Rv	10 minutos aprox.
Problemas numérico-verbales, Rn	10 minutos aprox.
Matrices Lógicas, Re	8’ 7’
Cálculo - Numérico, Sn	7’ 5’
SEGUNDA HORA DE APLICACIÓN	
Memoria Auditiva Inmediata, Ma	4 minutos

Alteraciones en la Escritura, Ae	12 minutos aprox.
Ordenes Verbales Complejas, Sv	10 minutos aprox.
Figuras Giradas, Se.	7’ 6’
Discriminación de Diferencias, De.	2.5’ 2’

Cuando los niños no estén acostumbrados a concentrarse, puede ser aconsejable, aplicar las pruebas en tres períodos. En este caso se aplicarán las tres primeras (Rv, Rn, Re), en el primer período, las tres siguientes en el segundo período (Sn, Ma, Ae) y las tres últimas en el tercer período (Sv, Se, De).

Se aconseja que los niños utilicen un lápiz para responder. La marca consistirá en tachar (marcar), con una cruz la alternativa que elija cada vez y si la prueba es de respuesta abierta, en escribir la respuesta.

Para corregir una equivocación se pide que borren la cruz o respuesta emitida.

Es conveniente que los niños tengan doblado el cuaderno, de manera que sólo puedan ir viendo la hoja en la que trabajan.

Las tareas que debe realizar el sujeto en cada prueba son las siguientes:

Relaciones Analógicas (Rv): El sujeto debe encontrar relaciones analógicas entre conceptos. Una se le da completa y a la otra falta un término que debe buscar entre las cinco alternativas de respuesta.

Problemas Numéricos-Verbales, Rn: Se leerá un problema numérico en voz alta y el sujeto deberá colocar la respuesta en el recuadro correspondiente.

Matrices Lógicas (Re): Se debe buscar en cada ejercicio el dibujo que debe ir donde está el signo de interrogación, teniendo en cuenta que están ordenados siguiendo una lógica.

Cálculo Numérico (Sn): El sujeto debe comparar las cantidades resultantes después de resolver los dos problemas numéricos que se le plantean, para determinar cuál es el mayor y marcarlo.

Órdenes Verbales Complejas (Sv): Se leerá una orden y el sujeto deberá marcar de entre las cuatro figuras la que se le pide.

Girar Figuras (Se): El sujeto deberá elegir de entre los cuatro dibujos el que es diferente a los otros. Aunque se le gire y se le ponga de pie, con el punto abajo, siempre queda en distinta posición que los otros tres.

Memoria Visuauditiva (inmediata) (Ma): El sujeto deberá observar los dibujos que aparecen en un paisaje (hoja-presentación) durante 20 segundos, luego se retira ésta y se le ordena al niño que abra el cuadernillo en la página correspondiente. Deberá marcar con una cruz todos los dibujos que antes no estaban o ahora son distintos, en toda la hoja, en todo ese paisaje.

Dado lo difícil de entender y diferenciar métricamente en unas pruebas de aplicación colectiva la complejidad del factor memoria, no se suma con otras subpruebas para obtener la puntuación de Inteligencia General.

Alteraciones en la Escritura (Ae): El sujeto deberá escribir debajo de cada figura su nombre. Se realizará el dictado sólo a los sujetos de segundo grado de primaria.

Discriminación de Diferencias (De): Se debe buscar en cada grupo de tres dibujos la figura que tiene alguna pequeña pero clara diferencia con respecto a los otros dos.

2.2. Normas para la corrección y puntuación

Para la corrección de cada prueba deben seguirse las instrucciones de la correspondiente plantilla de corrección. La doble marca invalida la respuesta. Cada una de las pruebas tiene 18 aciertos como máximo posible, excepto las siguientes:

Alteraciones de Escritura:	18 Aciertos en Primero 30 Aciertos en Segundo
Memoria Viso-Auditiva Inmediata:	30 Aciertos de puntuación máxima

Normas Específicas

Las pruebas Relaciones Analógicas (Rv), Problemas Numéricos (Rn), Matrices Lógicas (Re), Órdenes Verbales Complejas (Sv), Figuras Giradas (Se), la fórmula de corrección es sumar los Aciertos. Todas tienen 18 elementos,

de corrección totalmente objetiva. Se pueden corregir con plantilla o bien memorizando las respuestas verdaderas y asignando el Número de Aciertos.

$$PD = \Sigma A$$

Las pruebas Cálculo Numérico (Sn) y Memoria Inmediata (Ma), tienen como fórmula restar los Errores a los Aciertos. El mínimo de Aciertos será cero.

$$PD = \Sigma A - \Sigma E$$

En la prueba de Alteraciones en la Escritura (Ae), la puntuación es la suma de los Aciertos. ***PD = ΣA o bien 18 - PD = ΣE (Primero). 30 - PD = ΣE (segundo)***

Se deben seguir las indicaciones de la plantilla 6. Se puede corregir sin plantilla después de interiorizar con claridad las normas para contabilizar Errores. Se contabilizan Aciertos o bien 18/30 - Errores, por ser más fácil de calcular. La puntuación resultante tiene un significado positivo, como todas las demás, es decir indica Ausencia de Alteraciones en la Escritura, y los baremos que se ofrecen también tienen en cuenta como puntuación directa el Número de Aciertos.

Obtención de Puntuaciones Globales

- INTELIGENCIA GENERAL (IG), se obtiene sumando los Aciertos de las seis pruebas básicas:
  1.- Relaciones Analógicas, (Rv)
  2.- Problemas Numéricos, (Rn)
  3.- Matrices Lógicas, (Re)
  4.- Cálculo Numérico, (Sn)
  7.- Órdenes Verbales Complejas, (Sv)
  8.- Figuras Giradas, (Se)

$$IG = 1 + 2 + 3 + 4 + 7 + 8$$

El Máximo Posible de Aciertos es de 108

Para los niños que no saben leer y no han hecho la primera prueba de Relaciones Analógicas (Rv), se hace una estimación de IG con las otras cinco pruebas básicas.

- RAZONAMIENTO LÓGICO (RL), se obtiene sumando los Aciertos de las tres primeras pruebas:
  1.- Relaciones Analógicas (Rv).

2.- Problemas Numéricos, (Rn)
3.- Matrices Lógicas, (Re)

Obtención del Cociente Intelectual (Cl)

Se transformará la puntuación directa de la IG en Cl, empleando las tablas del manual correspondientes a los grados escolares.

Obtención de Percentiles y Eneatipos

Se transforman los puntajes directos de cada prueba en las tablas correspondientes a los grados escolares.

2.3. Confiabilidad y validez del BADyG-E1 Renovado

Confiabilidad

Estas pruebas han sido sometidas a múltiples controles y han sido rehechas al menos en cuatro ocasiones, en función de los datos que aportaban las muestras recogidas. (Yuste, 1998)

El conseguir altos niveles de confiabilidad con pruebas colectivas, sobre todo, en Primero de Educación Primaria no es nada fácil, teniendo en cuenta varios factores.

Primero, la poca seguridad lectora del niño, que introduce aquí un factor de aprendizaje no fácilmente controlable: por ello sólo se ha incorporado una prueba en la que los niños necesitan saber leer, la de Relaciones Analógicas, que puede no aplicarse en Primero de Primaria, y se aconseja que las aplicaciones se hagan a partir del final del segundo trimestre escolar.

Segundo, el escaso hábito de trabajar individualmente con explicaciones colectivas, por lo que se aconseja aplicar a grupos muy pequeños.

Y tercero, el que las pruebas necesariamente tienen que tener muy pocos elementos, tienen que ser cortas, para no cansar a los niños y por ello los 18 elementos de que consta cada una deben estar muy cuidadosamente seleccionados.

Como se indicó anteriormente, se han realizado en cuatro ocasiones análisis de elementos de las seis pruebas básicas de esta batería, para ir seleccionando los mejores, más fiables y válidos y para ordenarlos según un índice de dificultad. Para elegir o rechazar algunos elementos se han tenido también en cuenta las condiciones reales a la aplicación (reacción de los niños, dudas manifestadas, opinión de los maestros, análisis cualitativo de los psicólogos que han colaborado en la aplicación de las pruebas, entre otras.)

Todos los análisis se han realizado con el programa SPSS PC+. En conjunto, los índices Alfa de fiabilidad son buenos, sobre todo dada la escasa longitud de las pruebas.

En Segundo de Primaria la fiabilidad tiende a ser sistemáticamente algo más alta. Se explica porque los niños a esa edad ya han afianzado la Lecto-Escritura y algunos hábitos de trabajo individual. Por ello sus respuestas son más estables.

Las puntuaciones globales de Razonamiento (RL) y la Estimación de Inteligencia General (IG), son particularmente confiables, al ser estimaciones de conjuntos de pruebas. Los resultados de la confiabilidad se muestran en la tabla siguiente:

Tabla 1
Confiabilidad en la muestra española (N=446) Yuste (1998)

	1ero			2do		
	Media	**D.Típica**	**Alfa**	**Media**	**D.Típica**	**Alfa**
Rv	9,76	3,20	0,71	12,32	2,72	0,70
Rn	9,18	3,65	0,84	11,61	4,42	0,85
Re	9,73	2,97	0,67	11,52	3,14	0,72
Sn	9,56	3,75	0,82	11,46	3,67	0,86
Sv	9,57	2,70	0,65	12,78	2,89	0,71
Se	10,50	4,45	0,83	12,53	4,11	0,84
De	10,31	3,08	0,75	10,80	2,82	0,77
RL	10,31	3,08	0,87	10,31	3,08	0,93
IG	10,31	3,08	0,92	10,31	3,08	0,93
				*Ae 30,40	10,00	
				**Ma 22,7	4,10	

* para segundo grado de primaria y con una muestra de 226 alumnos
** para segundo grado de primaria y con una muestra de 241 alumnos
Fuente: Yuste, C. (1998) Manual Técnico BADyg -E1 Renovado

VALIDEZ

Validez de Estructura

Se acepta una visión jerárquica de la Inteligencia que, partiendo de un factor General, se va subclasificando en otros factores de grupo hasta llegar a los factores primarios. En especial, la subclasificación de las pruebas en Inteligencia Fluida e Inteligencia Cristalizada.

La existencia de un factor General está muy bien establecida, al correlacionar las diversas pruebas que componen una batería, y más cuanto más complejas aptitudes quieran medir. También cuanto más pequeños son los sujetos a quienes se aplican las pruebas, correlacionan más alto entre sí, porque depende más de un único factor, al no haber todavía cristalizado en habilidades más específicas, cristalización que se va realizando a lo largo del desarrollo y en contacto con la experiencia.

La mayoría de los análisis factoriales a que han sido sometidas estas pruebas, se resuelven en un único factor que explica un alto porcentaje de la varianza. No puede ser de otra manera: los niños son pequeños y, por otro lado, las seis pruebas de la batería básica son muy pocas pruebas para definir factores más específicos. En niveles más altos, sí se especifican más factores.

En alguno de los análisis en el que se integraba también la prueba de Alteraciones en la Escritura, se detecta un segundo factor formado por Alteraciones en la Escritura y Rapidez para el Cálculo numérico. Es un factor al que llamamos Aprendizaje, formado por dos de las habilidades que los niños trabajan muy específicamente en estas edades, y son habilidades que están empezando a automatizar, pero en las que cometen errores por ser habilidades que están aún en proceso de adquisición y automatización.

El factor de Razonamiento es difícil detectar en estos niveles y con tan pocas pruebas. Por otro lado los análisis factoriales diferencian mejor la diversidad de operación mental realizadas. De hecho en muchos análisis factoriales se extrae un segundo factor con numéricos o espaciales aparte del factor dominante.

Validez de Pronóstico

Uno de los posibles usos de los tests es realizar un pronóstico de resultados académicos de los alumnos para tratar de prevenir algunas de las dificultades que pueden encontrarse en los procesos de aprendizaje.

En una muestra de niños de segundo de Primaria de tres colegios de Getafe, Moratalaz y las Rozas, en Madrid, se pidió a los maestros que evaluasen a sus alumnos con notas de 1 a 10 en rendimiento académico en Matemáticas y Lenguaje, al final del curso académico. A los alumnos se les había aplicado a principio de curso la batería de tests BADyG-E1 Renovado. Se obtuvo las correlaciones, casi todas ellas significativas a un altísimo nivel de confianza. (Yuste, 1998).

3. TIPIFICACIÓN DE LA MUESTRA

La población en estudio corresponde a escolares de Lima cursando el segundo o tercer grado de Educación Primaria, de escuelas estatales y no estatales de nivel socioeconómico medio, de los distritos de Breña, Jesús María, San Miguel, San Juán de Miraflores y Ate Vitarte (Santa Anita).

La muestra estuvo conformada por 425 escolares, del segundo grado (111 hombres y 101 mujeres), y cursando el tercer grado (103 hombres y 109 mujeres).

4. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

Concluido el estudio de la diferenciabilidad se procedió a elaborar los baremos correspondientes mediante el uso de percentiles. Así se estableció la correspondencia entre los puntales de los subtest del BADyG E-1 Renovado y los percentiles. Se incluyeron la media, la desviación estandar y los puntajes directos mínimos y máximos para cada subtest. Conjuntamente se estableció la correspondencia global por grado, gestión y género entre los constructos (IG y RL) del BADyG E-1 R.

Finalmente, se elaboró un baremo por grado, por gestión y por género para establecer la correspondencia entre los puntajes y los subtest del BADyG E1 Renovado con sus respectivos percentiles. Incluyéndose la media, la desviación estándar y los puntajes directos mínimos y máximos para cada subtest.

ESTUDIO DE LA DIFERENCIALIDAD

En la tabla 2 se observan las medias y desviaciones estandar para los constructos IG y RL según Grado (segundo - tercero), Género (masculino - femenino) y Gestión (estatal - no estatal). También se incluye la prueba t de Student para comparar la IG y RL, según estos tres aspectos: grado, género y gestión, así como las significaciones de las mismas ($p<0.05$).

Tabla 2
Diferenciabilidad por Grado, Sexo y Gestión de los constructos del BADyG - E1 Renovado

		IG				RL			
		Media	D.S.	t	sig	Media	D.S.	t	Sig
GRADO	Segundo	52.6	15.3	-8.2	0.00**	26.4	7.9	-6.9	0.00**
	Tercero	65.8	15.9			32.2	8.2		
GËNERO	Masculino	56.62	16.2	3.12	0.002**	28	8.4	3.2	0.002**
	Femenino	62	17.2			30.8	8.6		
GESTIÓN	Estatal	56.4	16.2	-4.77	0.00**	28.4	8.4	-3.25	0.00**
	No Estatal	64.9	16.9			31.4	8.7		

** significancia ‹ 0.01 : Hay diferencias muy significativas.
Kisner M. (2001)

De acuerdo a los datos obtenidos existren diferencias muy significativas (p‹0.01) según el grado, género y gestión en cuanto a IG y RL. Como consecuencia de esto se elaborará baremos diferenciados.

Tabla 3
Diferenciabilidad para buscar si existe diferencias entre los subtests del BADyG E-1 R, por Gestión, Sexo y Grado, mediante la prueba no paramétrica de la Prueba de Medianas

		GESTIÓN		SEXO		GRADO	
Subtests	Mediana	Chi cuadrado	Signi.	Chi cuadrado	Signi.	Chi cuadrado	Signi
Relaciones analógicas	9	21.8	0.00**	0.47	0.491	17.81	0.00**
Problemas numéricos	13	6.9	0.009	4.34	0.037*	27.66	0.00*
Matrices lógicas	8	14.5	0.00**	12.9	0.00**	8.87	0.00**
Cálculo Numérico	11	21.4	0.00**	7.11	0.00**	22.66	0.00**
Alteraciones de escritura	17	0.4	0.53	1.39	0.238	311.42	0
Ordenes Verbal complejas	11	5.9	0.02*	0.56	0.455	23.23	0.00**
Figuras Giradas	9	3.3	0.07	1.51	0.219	21.002	0.00**
Atenc. Discrimi. Diferencias	13	12.5	0.00**	2.02	0.154	2.718	0.099

* p‹0.05 diferencias significativas
** p‹0.01 diferencias altamente significativas
Kisner M. (2001)

Los resultados indican que se encuentran diferencias significativas por Gestión salvo las pruebas Alteración de Escritura y Figuras Giradas. Existen también diferencias significativas por Grado en los subtests salvo en Alteraciones de Escritura y Atención Discriminar Diferencias.

En cuanto al Género, se encuentran diferencias significativas solo en 3 subtests (PN, ML y CN).

Tabla 4
Baremo en Pc de los subtests del BADyG-E1 Renovado (N=375)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérico	Alteraciones de Escritura	Orden. Complejas	Verb. Figuras giradas	Atenc. Discr. Diferencias
Percentiles	99	16	18	17	18	29	17	18	18
	98	16	18	16	18	28	16	18	18
	97	15	18	15	18	28	16	17	18
	96	15	18	15	18	28	16	17	18
	95	15	17	14	18	27	16	17	18
	94	14	17	14	18	27	15	16	17
	92	14	17	14	17	27	15	16	17
	91	14	17	13	17	26	15	15	17
	89	13	17	13	17	26	15	15	17
	87	13	16	13	17	25	14	14	17
	85	13	16	12	16	25	14	14	16
	82	13	16	12	16	25	14	13	16
	80	12	16	12	16	24	14	13	16
	77	12	15	12	15	24	13	12	15
	73	11	15	11	14	23	13	12	15
	70	11	14	11	14	23	12	11	15
	66	11	14	10	13	22	12	11	14
	62	10	14	10	13	21	12	10	14
	59	10	14	9	12	20	11	10	14
	54	10	13	9	11	19	11	9	13
	50	9	13	8	11	17	11	9	13
	46	9	13	7	10	16	10	8	13
	41	8	12	6	9	15	10	7	12
	38	8	12	6	9	15	10	7	12
	34	7	11	6	8	14	9	6	11
	30	7	11	5	8	14	9	6	11
	27	7	11	5	7	13	8	5	10
	23	6	10	4	7	13	8	5	10
	20	6	10	4	6	12	8	4	9
	18	6	9	3	6	12	8	4	9
	15	5	8	3	5	12	7	3	9
	13	5	8	3	5	11	7	3	8
	11	5	8	2	4	10	7	3	8
	9	4	7	2	4	10	6	3	7
	8	4	6	2	3	9	6	2	6
	6	4	6	2	3	8	6	2	6
	5	4	5	2	2	7	6	2	6
	4	3	5	2	1	7	5	1	5
	3	3	5	2	0	5	5	1	4
	2	3	4	1	0	3	5	1	4
	1	2	4	1	0	1	4	1	3
Estadísticos									
Media		9.08	12.39	7.92	10.61	17.86	10.58	8.66	12.53
Des. Standar	3.41	3.50	4.10	4.86	6.46	3.10	4.52	3.68	

Kisner, M. (2001)

Tabla 5
Percentiles y estadísticas de los constructos IG y RL por Grado, Gestión y Género

	2º GRADO								3º GRADO								
	ESTATAL				NO ESTATAL				ESTATAL				NO ESTATAL				
	M (N=65)		F (N=52)		M (N=32)		F (N=34)		M (N=58)		F (N=70)		M (N=35)		F (N=29)		
Percentiles	IG	RL	IG	RL	IG	RL	IG	RL	IG	RL	IG	RL	IG	RL	IG	RL	Percentiles
99	93	47	77	37	82	45	87	46	97	49	93	50	100	49	100	51	99
93	91	46	77	37	82	45	87	45	96	48	92	43	100	49	100	51	98
97	88	44	73	36	82	45	87	46	91	46	90	45	100	49	100	51	97
95	86	44	71	36	81	44	87	44	33	45	85	45	98	43	100	51	96
95	84	43	70	35	81	44	87	43	87	45	33	44	96	47	100	50	95
94	83	42	70	34	80	43	86	42	86	44	83	43	95	44	96	49	94
92	52	41	69	34	76	41	77	40	86	44	31	40	95	46	100	49	92
91	78	40	63	33	73	40	75	39	36	44	81	39	95	44	94	48	91
89	73	33	65	33	73	39	75	37	34	43	79	39	94	44	91	47	89
87	71	37	64	33	72	39	73	36	83	42	77	33	92	43	90	44	87
35	71	36	61	33	71	38	71	35	83	42	78	38	90	43	90	44	85
32	63	35	60	31	70	37	71	34	82	41	73	33	33	42	89	42	82
80	68	34	60	30	69	36	71	34	31	41	69	38	87	41	89	41	80
77	67	33	57	29	69	35	70	34	81	39	67	34	85	41	87	39	77
73	62	32	54	28	68	34	66	33	79	39	65	34	83	39	81	33	73
70	58	31	53	27	67	33	65	32	77	38	64	34	83	39	76	37	70
65	56	30	51	27	66	33	66	31	77	38	62	33	82	39	74	36	65
62	55	28	50	25	65	32	65	30	75	37	51	32	82	39	76	37	62
59	55	28	50	25	64	32	63	30	73	37	51	30	81	39	72	35	59
54	52	27	49	24	64	31	57	29	70	35	59	28	73	37	63	34	54
50	51	26	43	24	62	30	55	23	63	35	53	28	73	37	63	33	50
46	48	25	46	24	59	28	55	28	65	34	57	27	73	36	67	33	46
41	45	24	45	23	55	23	53	25	62	33	55	26	76	26	64	32	41
33	45	23	42	22	54	27	52	24	61	32	56	25	74	35	62	31	38
34	43	22	40	20	51	25	49	24	60	28	54	25	71	33	61	31	34
30	43	22	38	20	50	24	43	24	60	23	52	24	67	31	61	30	30
27	41	21	36	19	49	24	45	22	56	27	51	24	67	31	60	30	27
23	33	21	35	19	47	21	43	21	54	26	49	22	65	30	55	29	23
20	38	19	34	18	44	21	41	19	52	26	46	22	65	30	55	28	20
13	37	19	33	18	42	21	41	19	51	25	45	22	64	23	55	28	18
15	35	19	32	17	40	17	39	18	43	25	43	21	62	27	53	27	15
13	35	17	31	16	39	17	36	16	47	24	41	20	60	27	50	25	13
11	34	17	31	15	38	17	33	15	43	23	39	19	59	26	43	22	11
9	33	17	31	15	38	16	31	13	43	20	38	18	55	25	39	19	9
8	32	17	29	15	38	15	31	13	43	21	33	18	55	25	38	18	8
6	30	16	28	12	37	15	31	13	43	17	36	17	53	24	37	17	6
5	29	15	27	11	32	13	31	13	42	16	35	17	52	23	37	15	5
4	29	15	26	10	28	12	30	12	37	16	34	16	51	22	36	15	4
3	28	14	24	10	24	10	29	11	34	16	33	16	50	20	35	15	3
2	27	13	22	9	24	10	29	11	33	16	33	15	50	20	35	15	2
1	26	13	22	9	24	10	29	11	33	16	33	14	50	20	35	15	1
Estadísticos																	
Media	52.40	26.94	47.04	23.85	57.88	28.81	56.44	27.21	66.53	33.25	58.70	28.98	76.23	35.69	69.00	33.83	
Desv. Tip.	16.16	8.08	13.06	6.69	13.91	8.58	15.49	8.37	15.24	8.09	14.11	7.96	12.61	6.78	17.39	8.60	

Kisner, M. (2001)

Tabla 6
Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG-E1 Renovado para niños de 2do. grado de gestión estatal (N=65)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérico	Alteraciones de Escritura	Orden. Vero Complejas	Figuras Giradas	Atenc. Discr Diferencia
Percentiles	99	15	18	16	18	17	16	18	18
	93	14	18	16	18	17	16	18	13
	97	13	18	15	17	17	15	17	18
	96	12	18	14	17	17	15	17	18
	95	12	18	14	17	17	15	17	18
	94	12	17	14	17	16	14	17	18
	92	12	17	14	17	16	14	16	17
	91	12	16	14	17	16	14	15	17
	89	12	16	13	17	16	13	14	17
	87	11	16	13	16	15	13	12	16
	85	11	16	12	15	15	12	12	16
	82	11	16	12	15	15	12	12	16
	80	11	15	11	15	15	12	11	16
	77	10	15	11	14	15	11	11	15
	73	9	14	11	13	14	11	10	14
	70	9	14	10	13	14	11	10	14
	66	9	14	10	11	14	10	10	14
	62	9	13	9	10	13	10	10	13
	59	8	13	8	9	13	9	9	13
	54	7	13	7	9	13	9	8	13
	50	7	13	6	9	12	9	7	12
	46	7	12	6	8	12	a	6	12
	41	7	12	6	8	12	8	6	11
	38	6	11	6	7	12	8	6	11
	34	6	11	5	6	11	7	5	11
	30	6	11	4	6	10	7	5	10
	27	6	10	4	5	10	7	4	10
	23	5	9	3	4	9	6	3	g
	20	4	9	3	4	9	6	3	9
	18	4	9	3	4	9	6	3	9
	15	4	3	3	4	8	5	3	6
	13	4	8	2	4	8	5	3	6
	11	3	8	2	3	7	5	2	6
	9	3	7	2	2	5	5	2	5
	8	3	7	2	2	5	5	2	4
	6	3	7	2	1	2	5	1	4
	5	3	6	2	1	2	4	1	4
	4	3	6	2	1	1	4	1	4
	3	2	5	2	0	0	3	1	3
	2	2	4	1	0	0	2	0	2
	1	2	4	1	0	0	1	0	1
Estadísticos									
Media		7.45	12.15	7.34	9.00	11.58	8.83	7.66	11.74
Desv. Típ.		3.07	3.32	4.12	4.99	3.95	3.18	4.54	4.07

Kisner, M. (2001)

Tabla 7
Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG-E1 Renovado para niñas de 2do. grado de gestión estatal (N=52)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérica	Alteraciones de Escritura	Orden.Verb Complejas	Figuras Giradas	Atenc. Disc. Diferencias
Percentiles	99	14	16	14	14	18	14	18	18
	98	14	16	14	14	18	14	18	13
	97	14	16	13	13	18	14	17	17
	96	14	16	13	13	18	14	16	17
	95	13	15	13	13	17	14	15	17
	94	13	15	13	13	17	14	15	17
	92	13	15	12	13	17	14	14	17
	91	12	15	12	12	17	13	13	16
	89	12	14	11	12	17	13	12	16
	87	12	14	11	12	17	13	12	15
	85	11	14	11	11	16	12	11	15
	82	11	14	11	11	16	12	11	14
	60	11	14	10	11	16	12	10	14
	77	10	14	10	10	16	11	10	14
	73	9	14	9	10	15	11	10	14
	70	8	13	8	9	15	11	10	14
	66	8	13	7	8	15	10	9	14
	62	7	13	7	8	15	9	8	13
	59	7	12	8	8	14	9	7	12
	54	7	12	5	7	14	9	7	12
	50	6	12	5	7	14	8	6	11
	46	6	11	4	6	13	8	6	10
	41	5	11	4	6	13	8	6	10
	38	5	10	4	6	12	7	5	9
	34	5	10	4	4	12	7	5	9
	30	5	8	3	4	11	7	4	8
	27	5	3	3	3	10	7	4	8
	23	5	8	3	3	10	7	4	7
	20	4	8	3	3	10	6	3	7
	18	4	8	2	2	9	6	3	7
	15	4	7	2	1	7	6	3	6
	13	4	7	2	1	7	6	3	6
	11	4	6	2	0	7	6	2	6
	9	4	6	2	0	6	6	2	6
	8	3	5	1	0	5	5	1	6
	6	3	4	1	0	5	5	1	5
	5	3	4	1	0	4	5	1	4
	4	2	4	1	0	2	5	1	1
	3	2	4	1	0	1	5	1	1
	2	2	4	0	0	0	4	1	1
	1	2	4	0	0	0	4	1	1
Estadísticos									
Media		7.02	10.85	5.96	6.54	12.44	8.85	7.04	10.83
Desv. Típ.		3.21	3.32	3.77	4.12	4.14	2.75	4.12	4.03

Kisner, M. (2001)

Tabla 8
Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG-E1 Renovado para niños de 2do. grado de gestión no estatal (N=32)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérico	Alteraciones de Escritura	Orden. Vero Complejas	Figuras Giradas	Atenc. Discr Diferencia
Percentiles	99	15	18	16	18	17	15	15	18
	98	15	18	16	18	17	15	15	18
	97	15	18	16	18	17	15	15	18
	96	15	18	16	18	17	15	14	13
	95	14	17	15	18	17	15	14	17
	94	14	17	15	18	17	15	13	17
	92	14	17	14	18	16	15	12	17
	91	14	17	13	18	16	15	12	17
	89	13	16	13	17	16	15	12	17
	87	13	16	13	17	16	15	12	17
	85	13	15	13	17	16	14	11	17
	82	12	14	12	16	16	14	9	17
	80	11	14	12	15	16	14	8	17
	77	11	13	12	14	15	14	8	16
	73	11	13	11	14	15	14	8	15
	70	11	13	11	14	15	13	8	15
	66	11	13	10	14	15	13	7	15
	62	11	11	10	13	15	12	7	14
	59	10	11	10	13	14	12	7	14
	54	10	11	9	12	14	11	6	14
	50	10	11	9	12	14	11	6	14
	46	10	10	8	11	13	11	6	13
	41	9	10	8	11	13	10	6	13
	38	8	10	8	11	13	10	5	13
	34	8	10	6	g	13	10	5	12
	30	8	10	6	8	13	9	5	12
	27	8	9	5	8	13	9	4	12
	23	7	8	5	8	13	9	4	12
	20	7	8	4	7	13	8	3	11
	18	7	7	4	6	12	8	3	11
	15	7	5	4	6	12	8	3	10
	13	6	5	4	6	12	7	2	10
	11	6	5	4	6	12	7	2	10
	9	6	5	3	5	11	7	2	10
	8	6	5	3	5	11	7	2	8
	6	5	4	3	5	11	6	2	5
	5	5	4	3	5	8	5	2	5
	4	4	4	2	4	4	5	1	4
	3	4	4	2	4	1	4	1	4
	2	4	4	2	4	1	4	1	4
	1	4	4	2	4	1	4	1	4
Estadísticos									
Media		9.56	10.78	8.47	11.38	13.63	10.97	6.44	13.31
Desv. Típ.		2.72	3.79	3.78	2.83	2.83	2.95	3.42	3.26

Kisner, M. (2001)

Tabla 9
Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG-E1 Renovado para niñas de 2do. grado de gestión no estatal (N=34)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérico	Alteraciones de Escritura	Órdenes Verb Complejas	Figuras Giradas	Atenc. Discr. Diferencias
Percentiles	99	16	17	14	18	17	15	15	17
	98	16	17	14	18	17	15	15	17
	97	16	17	14	18	17	15	15	17
	96	15	17	14	18	17	15	14	17
	95	15	16	14	17	17	15	14	17
	94	14	16	14	17	17	15	13	17
	92	13	16	13	17	16	15	12	17
	91	13	16	13	17	16	15	12	17
	89	13	15	13	16	16	15	12	17
	87	13	15	12	15	16	14	12	17
	85	13	15	12	15	16	14	12	17
	82	13	14	11	15	15	14	11	16
	80	12	13	10	15	15	13	11	16
	77	12	13	10	14	15	12	11	16
	73	12	13	9	14	15	12	11	15
	70	12	12	9	13	15	12	11	15
	66	12	12	9	13	15	11	10	15
	62	11	12	9	12	14	11	9	15
	59	10	12	9	12	14	11	8	15
	54	10	11	7	12	14	11	7	14
	50	10	11	7	11	14	10	7	14
	46	9	11	7	11	13	10	6	13
	41	9	10	6	10	13	10	6	13
	38	8	10	5	10	13	10	5	13
	34	8	10	5	10	12	10	5	13
	30	8	10	5	9	12	10	4	13
	27	8	8	3	9	12	9	4	12
	23	7	8	3	8	11	8	4	11
	20	7	6	2	7	11	8	4	10
	18	7.	6	2	7	11	8	3	9
	15	6	5	2	6	10	7	3	8
	13	6	5	2	6	10	7	3	8
	11	6	5	2	6	10	7	2	7
	9	5	5	2	6	9	6	2	7
	8	5	5	2	6	9	6	2	7
	6	4	4	2	4	7	6	2	6
	5	4	4	2	4	7	6	2	6
	4	4	4	2	4	7	6	1	5
	3	4	4	2	4	7	6	1	5
	2	4	4	2	4	7	6	1	5
	1	4	4	2	4	7	6	1	5
Estadísticos									
Media		9.65	10.53	7.03	11.06	13.15	10.55	7.24	13.09
Desv. Típ.		2.95	3.56	3.83	3.72	2.55	2.63	3.80	3.37

Kisner, M. (2001)

Tabla 10
Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG-E1 Renovado para niños de 3er. grado de gestión estatal (N=58)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérico	Alteraciones de Escritura	Órdenes Verb Complejas	Figuras Giradas	Atenc. Discr. Diferencias
Percentiles	99	16	18	17	18	29	17	18	18
	98	16	18	17	18	29	17	18	18
	97	16	18	16	18	28	16	18	18
	96	16	18	16	18	23	16	18	18
	95	15	18	15	18	28	16	17	18
	94	15	18	15	18	27	16	17	18
	92	14	17	15	18	27	15	17	18
	91	14	17	15	18	27	15	17	18
	89	14	17	14	18	27	15	16	18
	87	14	17	13	17	26	14	15	17
	85	14	17	13	17	26	14	16	17
	82	13	17	13	17	25	14	15	16
	80	13	17	12	17	24	14	14	16
	77	13	16	12	16	24	14	14	16
	73	12	16	12	16	24	14	13	16
	70	12	16	12	15	23	13	13	15
	66	11	16	11	15	23	13	13	15
	62	10	16	11	14	23	12	13	14
	59	10	16	11	14	22	12	12	14
	54	10	16	11	13	22	12	10	13
	50	10	15	10	13	22	12	10	13
	46	9	15	10	12	22	11	9	13
	41	8	14	9	11	21	10	9	12
	38	8	14	9	11	21	10	9	12
	34	7	14	8	10	20	10	8	12
	30	7	14	6	9	20	10	6	11
	27	7	13	6	9	20	10	6	11
	23	6	12	6	8	20	9	6	10
	20	6	12	5	7	19	9	6	10
	18	6	12	5	6	19	8	6	10
	15	5	12	5	6	19	8	5	10
	13	5	11	4	6	19	8	4	9
	11	5	11	4	5	18	7	3	8
	9	5	10	3	5	17	7	2	8
	8	5	10	3	5	17	7	2	8
	6	4	10	3	5	17	7	2	7
	5	4	10	2	5	16	7	2	7
	4	4	9	2	5	15	7	1	6
	3	4	9	2	4	15	7	1	5
	2	4	7	2	1	14	7	1	4
	1	4	7	2	0	14	7	1	4
Estadísticos									
Media		943	14.52	9.29	11.98	21.86	11.38	10.05	12.95
Desv. Típ.		347	2.55	3.87	4.56	3.25	2.75	4.73	3.40

Kisner, M. (2001)

Tabla 11
Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG-E1 Renovado para niñas de 3er. grado de gestión estatal (N=70)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérico	Alteraciones de Escritura	Órdenes Vero Complejas	Figuras Giradas	Atenc. Discr. (Diferencias
Percentiles	99	17	18	15	18	29	16	18	18
	98	17	18	14	18	29	16	17	18.
	97	16	18	13	18	29	16	16	13
	96	16	17	12	18	29	16	16	17
	95	16	17	12	17	28	16	15	17
	94	16	17	12	17	28	16	15	17
	92	15	17	12	17	28	16	14	17
	91	15	17	12	17	28	16	14	17
	89	14	17	12	17	27	15	13	16
	87	14	16	12	16	27	15	13	15
	85	14	16	11	16	27	15	12	15
	82	13	15	11	16	27	14	12	15
	80	13	16	10	15	27	14	12	15
	77	13	16	9	15	27	14	12	15
	73	11	15	9	14	26	13	11	15
	70	11	15	8	13	26	13	10	15
	66	11	15	8	13	25	12	10	14
	62	10	15	7	13	25	12	10	14
	59	10	15	7	12	25	12	9	14
	54	10	14	6	11	24	11	9	13
	50	10	14	6	11	24	1t	8	13
	46	9	13	6	10	24	11	8	12
	41	8	13	5	9	24	10	7	12
	38	8	13	5	9	23	10	7	12
	34	8	12	4	9	23	10	6	11
	30	7	12	4	8	23	10	5	10
	27	7	11	4	8	23	9	5	10
	23	6	11	3	7	22	c	5	10
	20	6	10	2	7	22	9	4	9
	18	6	10	2	7	21	9	4	9
	15	6	10	2	7	21	8	4	9
	13	6	8	2	5	20	8	3	8
	11	5	8	2	4	20	8	3	8
	9	5	8	2	3	18	7	3	7
	8	5	8	2	3	18	7	3	6
	6	4	6	1	2	16	7	2	6
	5	4	6	1	2	14	7	2	5
	4	3	6	1	1	11	7	1	4
	3	3	6	1	0	8	7	1	4
	2	2	5	1	0	5	7	0	4
	1	2	5	1	0	4	7	0	4
Estadísticos									
Media		9.53	13.06	6.40	10.60	23.47	11.24	3.23	12.19
Desv. Típ.		3.53	3.21	3.64	4.60	4.41	2.69	4.02	3.39

Kisner, M. (2001)

Tabla 12
Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG-E1 Renovado para niños de 3er. grado de gestión no estatal (N=35)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérico	Alteraciones de Escritura	Órdenes Verb Complejas	Figuras Giradas	Atenc. Discr. diferencias
Percentiles	99	16	18	18	18	28	17	13	18
	98	16	18	18	18	28	17	18	18
	97	16	18	18	18	28	17	18	18
	96	16	18	17	13	28	17	13	18
	95	15	18	15’	18	28	17	13	18
	94	15	18	16	18	28	17	18	18
	92	14	18	16	18	28	17	17	18
	91	14	18	16	18	28	17	17	18
	89	14	18	14	18	28	16	17	18
	87	13	13	14	18	28	16	16	18
	85	13	18	14	18	28	16	16	18
	82	13	17	14	18	27	16	16	18
	80	13	17	14	18	26	16	16	17
	77	13	17	13	18	26	16	16	17
	73	13	16	13	17	25	14	15	17
	70	13	15	13	17	25	14	15	17
	66	12	14	12	16	25	14	14	17
	62	12	14	12	16	25	13	14	15
	59	12	14	12	16	25	13	13	15
	54	12	14	12	16	25	12	13	15
	50	11	14	12	16	25	12	13	15
	46	11	13	12	16	25	12	12	15
	41	11	13	11	15	24	12	12	15
	38	11	13	10	15	24	12	12	15
	34	11	13	10	15	24	11	11	15
	30	11	13	10	13	23	11	11	15
	27	11	12	9	13	23	11	11	15
	23	10	11	9	12	23	11	10	14
	20	10	11	8	12	22	11	10	14
	18	9	10	7	12	21	10	9	13
	15	9	9	6	11	20	9	8	12
	13	9	9	6	10	20	9	8	12
	11	8	9	6	9	20	9	8	11
	9	8	8	5	9	18	8	7	11
	8	8	8	5	9	17	5	7	11
	6	6	6	5	9	16	8	5	10
	5	6	6	5	8	16	8	5	9
	4	5	5	5	7	15	8	4	8
	3	5	5	5	5	14	8	4	7
	2	5	5	5	5	14	8	4	7
	1	5	5	5	5	14	8	4	7
Estadísticos									
Media		11.31	13.40	10.97	14.77	23.91	12.60	12.51	15.14
Desv.típ.		2.30	3.38	3.29	3.23	3.31	2.69	3.48	2.58

Kisner, M. (2001)

Tabla 13
Percentiles y estadísticas básicas de los subtests del BADyG-E1 Renovado para niñas de 3er. grado de gestión no estatal (N=29)

		Relaciones Analógicas	Problemas Numéricos	Matrices Lógicas	Cálculo Numérico	Alteraciones de Escritura	Órdenes Verb Complejas	Figuras Giradas	Atenc. Discr. diferencias
Percentiles	99	17	18	17	18	29	17	18	18
	98	17	18	17	18	29	17	18	13
	97	17	18	17	18	29	17	18	18
	96	17	18	17	18	29	17	18	18
	95	17	18	17	18	29	17	18	18
	94	17	17	17	18	29	16	18	13
	92	16	17	16	18	28	16	18	18
	91	16	17	16	13	28	15	13	17
	89	15	17	15	18	27	15	18	17
	87	14	16	15	18	27	15	17	17
	85	14	16	15	18	27	15	17	17
	82	14	16	14	17	27	15	16	16
	80	13	16	14	17	26	14	15	16
	77	13	15	14	16	25	14	15	16
	73	13	14	13	16	25	14	14	16
	70	13	14	13	16	25	14	14	15
	66	13	14	12	15	25	14	14	15
	62	12	14	12	15	24	14	14	14
	59	12	13	11	14	24	13	13	14
	54	12	13	11	14	24	13	12	13
	50	11	13	10	13	24	12	11	13
	46	10	13	10	13	24	12	11	12
	41	10	13	9	12	22	11	10	12
	38	9	12	9	11	21	10	10	12
	34	9	12	9	10	21	10	10	11
	30	9	12	9	10	21	9	9	10
	27	8	12	8	8	21	9	9	10
	23	8	11	8	8	20	9	9	9
	20	8	10	7	7	20	8	8	9
	18	7	9	7	7	20	8	7	9
	15	7	9	7	7	20	8	7	9
	13	7	9	6	7	20	8	7	8
	11	6	7	6	6	19	8	6	3
	9	6	6	5	6	18	8	5	8
	8	6	5	4	6	18	7	4	8
	6	6	5	3	6	16	6	4	8
	5	6	5	3	6	15	5	4	8
	4	5	5	3	5	14	4	3	7
	3	5	5	3	5	13	3	3	7
	2	5	5	3	5	13	3	3	7
	1	5	5	3	5	13	3	3	7
Estadísticos									
Media		10.79	12.59	10.45	12.45	23.00	11.59	11.59	12.69
Desv.típ.		3.21	3.34	3.68	4.25	3.57	3.26	4.19	3.33

Kisner, M. (2001)

REFERENCIAS

Andreani, O. (1975). *Aptitud Mental y Rendimiento Escolar.* España: Herder.

Blumen, Sh. (1997). El Desarrollo de las Habilidades Cognitivas según los Avances en las Teorías Psicológicas. En *Revista de Psicología de la PUCP. Vol. XV*, 1. Lima: Fondo Editorial

Brown, F. (1980). *Principios de la medición en psicología y educación*. México: El Manual Moderno.

Calientes, J. (1997). *Estandarización del Test de Habilidades Mentales*. Universidad Ricardo Palma: Tesis para optar el Título de Bachiller en Psicología.

Carrizales, E.; Muñoz, H.; Noriega, E.; Nuñez, P. (1999). *Estudio de la Diferenciabilidad y Tipificación del BADyG-M Renovado en el nivel secundario de menores pertenecientes a los cinco estratos socioeconómicos de Lima Metropolitana*. UNIFE: Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología.

Muñoz, R. (1986). *Los Tests: Interpretación y dominio*. España: Editorial Quórum.

Sanchez Carlessi, H. (1985). *Instrumento de evaluación de las nociones básicas del aprestamiento*. Lima: INIDE.

Thorndike, R.Y Hagen, E. (1986). *Test y técnicas de medición en psicología y educación*. México:Trillas S.A.

Vargas T., R. (1974). *Estudio sobre aptitudes diferenciales*. Universidad Ricardo Palma: Tesis para optar el Título de Bachiller en Psicología.

Yela, M. (1976). La estructura diferencial de la Inteligencia. *Revista de Psicología General y Aplicada, 3*, 591- 605

Yuste, C. (1991). *Test de Habilidades Mentales*. Madrid:TEA.

Yuste, C. (1995). *BADyG-E-M-S. Manual Técnico* (Revisado). España: CEPE SA.

Yuste, C. (1998). *Manual Técnico BADyG-E1 Renovado*. España: CEPE SA.

ANEXO 1

NORMAS ESPECÍFICAS DE APLICACIÓN DEL BADvG- E1 (RENOVADO)

1. RELACIONES ANALÓGICAS (Rv)

"Abran el cuaderno en la página 2 ..." (comprobar que todos los niños lo hacen correctamente)

"Fíjense arriba ... Miren el dibujo de una CASA... Pongan el dedo al lado del dibujo de la CASA... Les voy a leer una frase y ustedes deben marcar con una cruz la palabra que deba continuar esa frase, de las cuatro palabras que tienen escritas al lado de la CASA...

Los libros sirven para leer y los cuadernos para... : cuidar - llevar - borrar -escribir...

La palabra que continúa la frase debe ser "escribir"... Ya está marcada, pero márquenla otra vez ustedes más fuerte... Si se equivocan, borren y vuelvan a marcar la respuesta que elijan..." (se debe comprobar que todos los niños lo han hecho correctamente).

Se deberá leer dos veces la pregunta, seguida de las cuatro alternativas de respuesta. Las cuatro alternativas se leen despacio, siempre en el mismo orden, para permitir seguir incluso a los niños que no saben leer. No se debe matizar con la voz, destacando alguna de las cuatro alternativas.

"Miren la VELA... Pongan el dedo al lado... **El elefante es grande, pero los ratones son : numerosos - pequeños - miedosos - animales...** La palabra que mejor completa la frase es "pequeños", porque el elefante es grande, pero el ratón es pequeño... Marquen entonces con una cruz la palabra "pequeños"..." (comprobar que todos lo hacen correctamente).

"En adelante ya no les diré la respuesta correcta, pero les diré dos veces la frase y las cuatro respuestas, para que elijan una de ellas y las marquen con una cruz... Si alguna pregunta no la saben la dejan y esperan a que les lea la siguiente..."

SE LEE 2 VECES, DESPACIO, CADA PREGUNTA, DEJANDO POCO TIEMPO, UNOS 3 SEGUNDOS ENTRE UNA Y OTRA, APARTE DEL EMPLEADO AL LEER EL ENUNCIADO LAS DOS VECES.

Muestra de los items:
1. TIJERAS... Junto a tijeras... "Las corbatas se ponen en el cuello y los sombreros en la...: frente - altura - cabeza - peluca...".

11. MANZANA... "Algunas tuberías conducen agua y algunos cables conducen....: gas -plástico - electricidad - luz..."

2. PROBLEMAS NUMÉRICOS - VERBALES (Rn)

"Abran el cuaderno en la página 4..." (comprobar que todos los niños lo tienen abierto en la página correcta. Será conveniente que doblen el cuaderno para que sólo tengan la página 4).

"Fíjense arriba... Pongan el dedo en el dibujo de la CASA... Les voy a leer un problema y ustedes deben escribir la respuesta en ese rectángulo blanco, al lado de la CASA: "En una caja hay 2 lápices de colores y meto en la caja 2 lápices de colores. ¿Cuántos lápices de colores hay ahora dentro de esa caja?... Bien! Hay "4"... Pues pongan un "4" dentro de ese rectángulo blanco, junto a la CASA... Si se equivocan, borren y vuelvan a marcar la respuesta que elijan..." (se debe comprobar que todos los niños lo han hecho correctamente).

"En adelante yo les leeré dos veces cada pregunta y ustedes, cuando la sepan, la escriben donde se les indique... Si en la primera vez que leo un problema hay algo que no entienden, esperen a la segunda lectura... Si en algún problema no saben la respuesta, lo saltan y hacen una cruz dentro del cuadro donde deben escribir la respuesta... Si quieren hacer algún cálculo, lo pueden hacer donde dice notas/ apuntes. Pero no pierdan tiempo borrándolas, para estar solo atentos a resolver bien los problemas..

(SÓLO PARA PRIMERO DE PRIMARIA)
SE LEE 2 VECES, DESPACIO, CADA PREGUNTA, DEJANDO UNOS 8 SEGUNDOS ENTRE UNA Y OTRA, DESPUÉS DE LEER EL ENUNCIADO LAS 2 VECES

Muestra de los items:
1. TIJERAS... Junto a tijeras... "Tengo 6 monedas y me dan 1 moneda más. ¿Cuántas monedas tengo ahora?..." Respondan junto a TIJERAS...

11. MANZANA... "Jaime tiene en su casa 8 libros y 2 juguetes. ¿Cuántos juguetes tiene que comprar para tener igual número de juguetes que de libros?..."

(SÓLO PARA SEGUNDO DE PRIMARIA)
SE LEE 2 VECES, DESPACIO, CADA PREGUNTA, DEJANDO UNOS 8 SEGUNDOS ENTRE UNA Y OTRA, DESPUÉS DE LEER EL ENUNCIADO LAS 2 VECES

Muestra de los items:
1. TIJERAS... Junto a tijeras... "Tengo 4 monedas y me dan otras 3 monedas. ¿Cuántas monedas tengo ahora?..." Respondan junto a TIJERAS...

"Miren en la otra fila, ARRIBA..."

11. MANZANA... "Jaime tiene en su casa 9 libros y 3 juguetes. ¿Cuántos juguetes tiene que comprar para tener igual número de juguetes que de libros?..."

3. MATRICES LÓGICAS (Re)

"Abran el cuaderno en la página 5..." (comprobar que todos la han encontrado).
"Miren arriba, junto a la CASA... Se trata de que miren atentamente los dibujos que hay en ese rectángulo blanco... Debe dibujarse en la pizarra el primer ejemplo para que los niños se den cuenta de lo que se demanda... Aquí, (se señala la interrogación), se ha tapado un dibujo, falta un dibujo donde esta interrogación... Deben pensar qué dibujo debería ir aquí (se señala), viendo cómo están ordenados los demás... Aquí arriba todos son círculos negros y pequeños y abajo círculos blancos y algo más grandes. Donde la interrogación, deberá ir un círculo grande blanco... La figura que falta donde la interrogación es la segunda, ésta (se señala) un circulo grande blanco... Este ejemplo está ya marcado con una cruz.. Pero márquenlo otra vez ustedes más fuerte con su lápiz... En adelante deberán marcar con una cruz la respuesta correcta, una de las cuatro que hay al lado del rectángulo blanco..."

"Miren junto a la VELA... Falta un trozo de ese dibujo, donde la interrogación... Falta un trozo para completar bien ese rectángulo de línea muy gruesa... ¿Qué trozo es el que falta? Falta el segundo trozo... Fíjense bien que no vale el primer trozo porque no forma bien la esquina del rectángulo, y no valen ni el trozo tercero ni el cuarto, porque sólo completan cada uno una parte de lo que le falta al rectángulo de línea gruesa... Marquen con una cruz el trozo que falta..." (comprobar que todos los niños han marcado el trozo correcto y preguntar de nuevo al que haya marcado algún otro, haciéndole ver que debe ser el trozo que complete bien la esquina del rectángulo).

"Ahora van a seguir ustedes solos, empezando en el primero... Cuando acaben una página sigan en otra cuando ponga debajo CONTINÚE (se enseña a la clase el cuaderno y se van pasando hojas haciéndoles ver el dedo de continúe hasta donde pone stop), hasta llegar donde pone STOP... Dense cuente que deben marcar cada vez el dibujo que crean que tiene que ir donde está la interrogación..." (se dejan los minutos indicados. Transcurrido ese tiempo o si han terminado antes todos, se continúa con la prueba siguiente).

SE DEJAN: 8 minutos en 1º de PRIMARIA
7 minutos en 2º de PRIMARIA

4. CÁLCULO NUMÉRICO (Sn)

"Abran el cuaderno en la página 10..." (comprobar que todos los niños lo tienen abierto en la página correcta). Conviene pedirles que doblen el cuaderno para tener delante sólo la página 10.

"Miren arriba... Pongan el dedo en la CASA... Al lado hay dos operaciones, una de sumar, '2+2' y otra de restar '6-1' ... Si hacen las dos operaciones, ¿en cuál queda como resultado un número mayor, más alto?... '6-1'que resulta '5', ya que '2+2' resulta '4'... Y '5'es mayor que '4'... Por eso está tachada la operación '6-1% porque da un número mayor que la de sumar '2+2'... Tachen ustedes la segunda operación otra vez con sus lápices. Miren que en el rectángulo gris se ha puesto el resultado, para no olvidarse... Si ustedes quieren pueden hacerlo también, pero no es obligatorio..."

"Pongan el dedo junto a la VELA... Ahora se suman o restan tres números cada vez... '1+4+2' y '9-1-2'... Si hacen esas operaciones, ¿cuál da un número

mayor?... '1+4+2' son '7' y '9-1-2' da '6'... Entonces tienen que tachar '1+4+2'. Recuerden que si quieren, para no olvidarse, pueden poner el resultado en ese rectángulo gris..."

(se debe comprobar que todos los niños han marcado correctamente el segundo ejemplo)

"Ahora van a seguir ustedes solos, empezando en el ejercicio 1... Luego siguen debajo, como les indica la flecha... Cuando acaben una columna, hasta el ejercicio 8, sigan en la otra, en el 9, hasta donde puedan llegar... Dense cuenta que deben marcar cada vez el número que resulte mayor después de hacer esas operaciones..."

SE DEJAN: 7 minutos en 1º de PRIMARIA
5 minutos en 2º de PRIMARIA

SE DEBE SER EXACTO EN EL TIEMPO PERMITIDO, 7 ó 5 minutos, PORQUE ES UN EJERCICIO EN EL QUE SE TRATA DE MEDIR TAMBIÉN LA RAPIDEZ EN EL CÁLCULO, POR LO QUE NO ES NECESARIO QUE LA MAYORÍA ACABE.

5. ALTERACIONES EN LA ESCRITURA (Ae)

"Abran el cuaderno en la página 13..." (comprobar que todos los niños lo tienen en su página correcta).

"Miren esos dibujos... Cuando les diga, tendrán que escribir debajo de cada dibujo su nombre, cuidando mucho la letra para que se entienda bien... Antes voy a leerles el nombre de cada dibujo, por orden, para que luego lo escriban ustedes... Mientras los leo, señálenlos con el dedo... No empiecen a escribir nada hasta que yo diga..."

Se leen pausadamente:
"Martillo, triángulo, flor, cuatro, serpiente, palmera, delfín, pluma, caracol, dardo, (sigan mirando la página siguiente)... pantalón, lagarto, regla, estrella, linterna, trompeta, escorpión, tractor, grifo..."

Se van leyendo lentamente para que todos los niños vayan recordando los nombres y se continúa:

"bien, pues empiecen a escribir debajo de cada palabra su nombre... Miren cómo el primer dibujo, martillo, ya está escrito, junto al dibujo de la CASA..."
Se dejará tiempo para que todos los niños terminen de escribir. Si un niño pregunta por el nombre de algún dibujo, deberá decírsele siempre. Conviene ir nombrando de tres en tres los dibujos, repitiéndolos varias veces, para marcar un poco el ritmo de escritura de los niños, recordarles los nombres que van escribiendo.

Cuando todos hayan acabado se continúa con la segunda parte, el dictado, sólo para los de SEGUNDO DE PRIMARIA.

(SÓLO PARA SEGUNDO DE PRIMARIA)

"Fíjense ahora donde la CASA... Van a escribir las frases que yo les lea... Junto a CASA escriban: El árbol tenía el tronco podrido..."

Se debe repetir varias veces la frase dejando tiempo para que todos los niños la vayan escribiendo, (cuando todos han terminado, se continúa).

"Junto a VELA, escriban: El labrador contemplaba el campo/antes de volver a la aldea..."

Deberá leerse pausadamente en dos partes, tal como está indicado por la barra de separación. Cada parte se leerá varias veces, permitiendo que los niños vayan escribiendo v posibilitando que todos puedan terminar.

6. ÓRDENES VERBALES COMPLEJAS: CONCEPTOS BÁSICOS (Sv)

Pasen a la página 15... (comprobar que todos los niños están en la página correcta).

"Fíjense arriba... Pongan el dedo junto a la CASA... (comprobar que todos los niños tienen el dedo en el sitio indicado)... Miren esas figuras blancas... Dibujen una cruz dentro del círculo blanco..." (comprobar que todos los niños lo han hecho correctamente).

"Pongan ahora el dedo en VELA... Marquen con una cruz el círculo que está entero... Si se equivocan, borren y vuelvan a marcar la respuesta correcta..." (comprobar que todos los niños lo han hecho correctamente).

SE LEE DOS VECES, DESPACIO, CADA PREGUNTA. SE DEJAN SÓLO UNOS 3 SEGUNDOS DESPUÉS DE LEER CADA ENUNCIADO LAS DOS VECES).

Muestra de items:
1. TIJERAS... Junto a tijeras... "Marquen el cuadro que tiene los dulces agrupados de tres en tres..."

11. MANZANA... "Marquen el grupo de cuadrados que están ordenados de mayor a menor...El mayor empieza por el lado izquierdo..."

7. FIGURAS GIRADAS (Se)

"Pasen a la página 19..." (comprobar que todos la han encontrado).

Se deben dibujar las 'L' mayúsculas siguientes en la pizarra con un punto debajo del trazo más pequeño y hacer ver que en las tres primeras situadas a la izquierda hay dos en distinta posición que la del medio. Aunque se giren para que el punto también quede abajo, el trazo pequeño queda mirando en otra dirección. En cambio en las otras tres, las dos laterales quedan iguales que la del centro, si con la imaginación las ponemos de pie, con el punto abajo.

"Fíjense donde la CASA, arriba... Miren esos cuatro dibujos parecidos al número 3... Uno de ellos es diferente a los otros, porque aunque se le gire y se le ponga de pie, con el punto abajo, siempre queda en distinta posición que los otros tres, queda mirando para otro lado.

Miren cómo se pueden girar, tal como les indican las flechas... (se indica a toda la clase, girando en el aire la mano de izquierda a derecha y de derecha a izquierda)... Dense cuenta que en este primer ejemplo ya está marcada la respuesta... El último dibujo es el diferente... Si le pongo de pie, con el punto abajo, queda en distinta posición que los otros tres, queda al revés. Pero si pongo de pie a los otros tres, con el punto debajo, quedan iguales, en la misma posición, mirando para el mismo lado... Marquen entonces otra vez ustedes con una cruz el último

dibujo...” (comprobar de que todos los niños lo han hecho correctamente).
“Miren al lado de la VELA... Miren esos dibujos parecidos a un cinco... Si los ponen todos de pie, con el punto abajo, ¿qué dibujo queda mirando hacia otro lado, en diferente posición?... Bien, el que queda en otra posición es el tercero, que queda al revés que los demás... Márquenlo entonces con una cruz” (comprobar que todos los niños lo han hecho correctamente).

“Ahora van a seguir ustedes solos, empezando en el número 1... Cuando acaben una página sigan en otra cuando pone debajo CONTINUE, hasta llegar donde pone STOP... Dense cuenta que deben marcar cada vez el dibujo que quede en diferente posición, que aunque lo pongan de pie con su imaginación, de manera que el punto quede abajo, queda en diferente posición, MIRANDO PARA OTRO LADO. Siempre hay tres que quedan igual y uno diferente...”

A medida que los niños terminan se les cierra o se pide que cierren el cuaderno para evitar que puedan empezar a mirar el siguiente ejercicio (se dejan los minutos indicados. Transcurrido ese tiempo o si terminan antes todos, se continúa con la prueba siguiente).

SE DEJAN: 7 minutos en 1o de PRIMARIA
6 minutos en 2o de PRIMARIA

8. DISCRIMINACIÓN DE DIFERENCIAS (De)

“Pasen a la página 22...” (comprobar que todos la han encontrado y la doblan paraque sólo vean esa página).

“Miren el dibujo de la CASA, arriba... Miren esos tres calcetines... Uno de ellos es diferente a los otros, que sisón iguales... El más diferente está tachado porque le falta un lazo por detrás del calcetín... Está ya marcado con una cruz... Márquenlo otra vez ustedes...” (comprobar que todos los niños lo han hecho correctamente).

“Miren al lado de la VELA... Miren esos dibujos... Las botas que tienen ruedas para patinar... Una de las tres botas tiene algo diferente... LA primera tiene menos ruedas que las otras dos... Marquen con una cruz la primera bota... (comprobar que todos los niños lo han hecho correctamente). No empiecen con los otros ejercicios hasta que les indique... Levanten la mano con el lápiz...”

ES MUY IMPORTANTE CONTROLAR PERFECTAMENTE LA CLASE PARA QUE NADIE EMPIECE ANTES. SE DEBE DEJAR EXACTAMENTE EL TIEMPO ESTIPULADO. El que los niños levanten la mano con el lápiz permite controlar bien que nadie empiece antes ni haga ninguna marca después. Además a los niños les gusta y les ayuda a concentrarse.

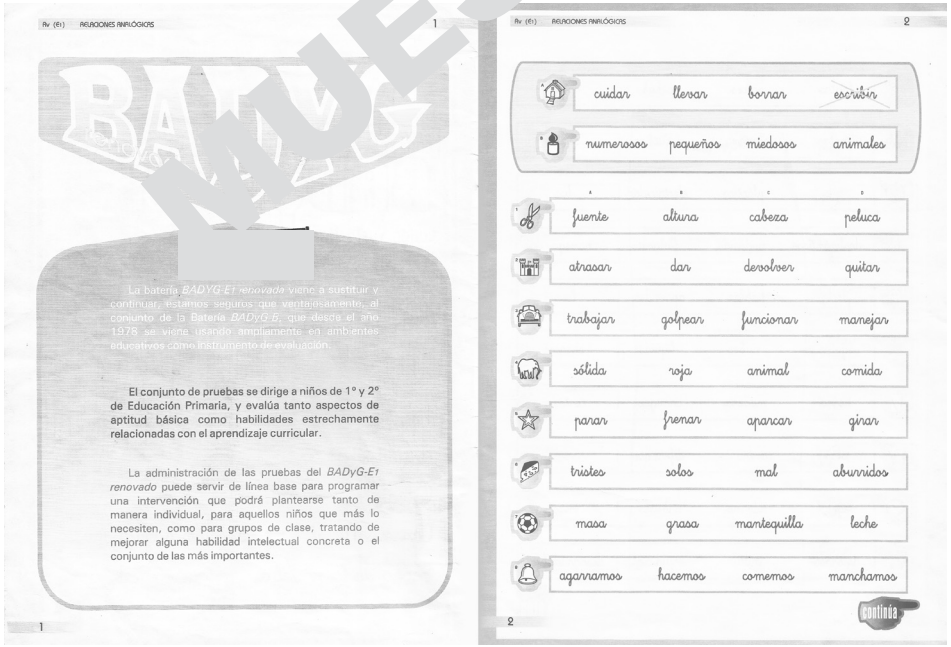
Con los niños con la mano en alto, se les indica: “Cuando les diga, van a seguir ustedes solos, empezando en el número 1, las radios... Cada tres dibujos tienen que tachar el diferente... Después siguen con las balanzas, las otras radios, las alcachofas... Cuando acaben la primera columna siguen con la otra hasta llegar como máximo al ejercicio 18... Dense cuenta que deben marcar cada vez el dibujo DIFERENTE... Trabajen lo más rápido que puedan porque voy a dejar poco tiempo... Empiecen... YA!...”

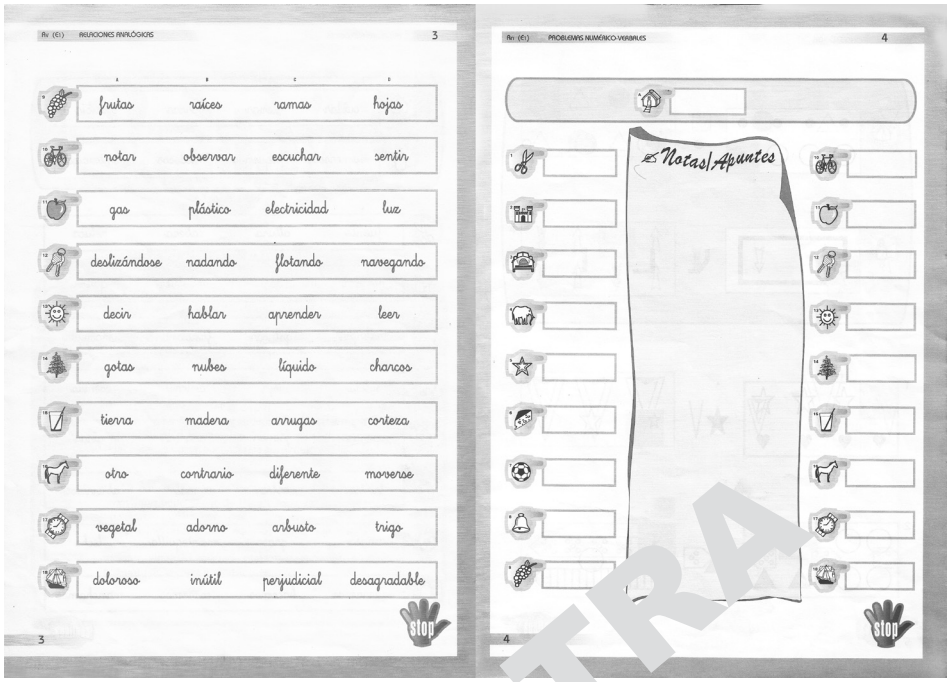
SE DEJAN EXACTAMENTE: 2.5 minutos en 1o de PRIMARIA
2 minutos en 2o de PRIMARIA

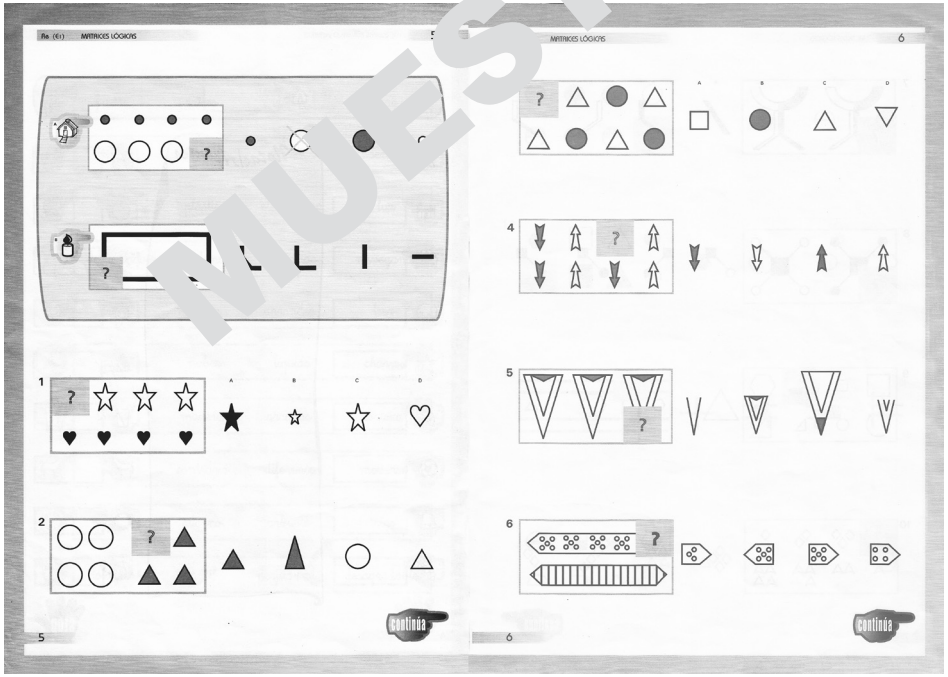
Se debe cronometrar exactamente el tiempo, al ser una prueba de Rapidez Perceptiva... No se debe dejar tiempo adicional, por lo que es esencial controlarlo bien, no permitiendo que ningún niño empiece antes o continúe una vez dada la orden de terminar.
Transcurrido el tiempo, se les dice: “Cierren el cuaderno... No escriban ya nada... No se preocupen si no han terminado, que es lo habitual...”

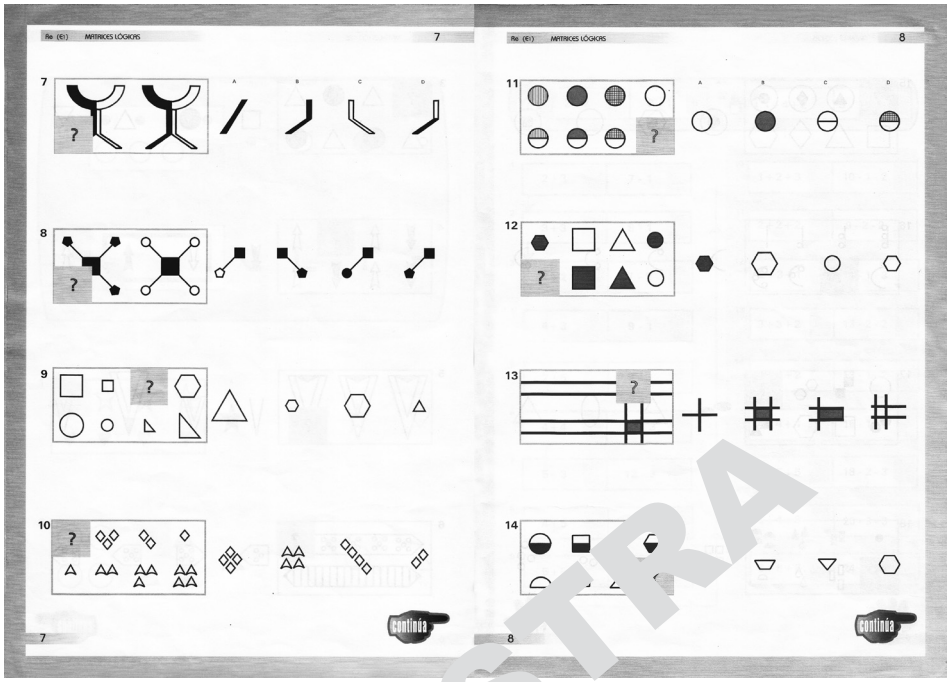
SE RECOGEN LOS CUADERNOS Y SE DA POR FINALIZADA LA APLICACIÓN.

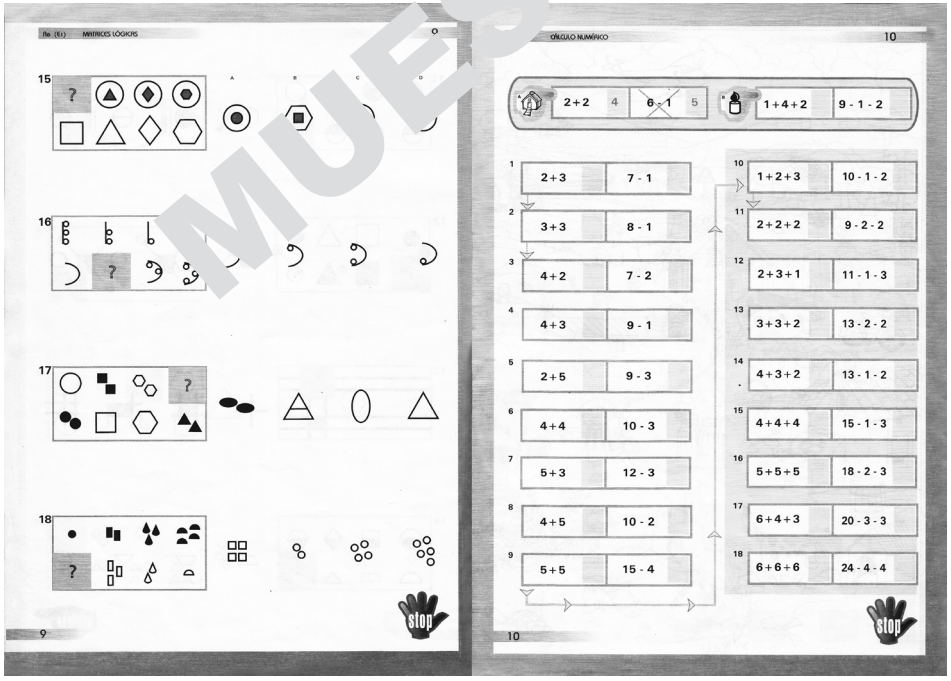
ANEXO 2
Protocolo del BADyG - E1 Renovado

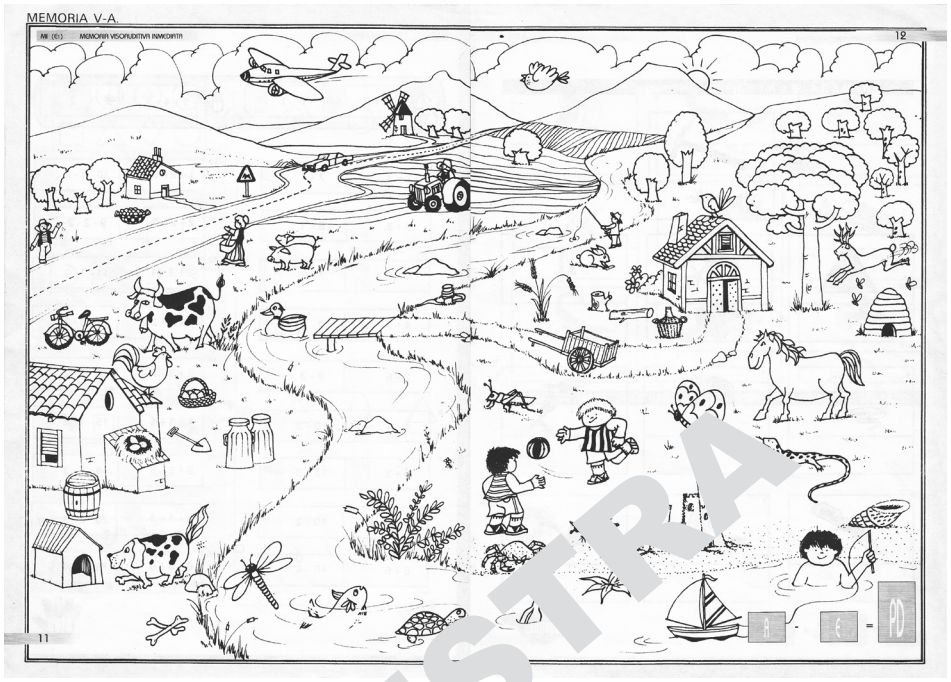


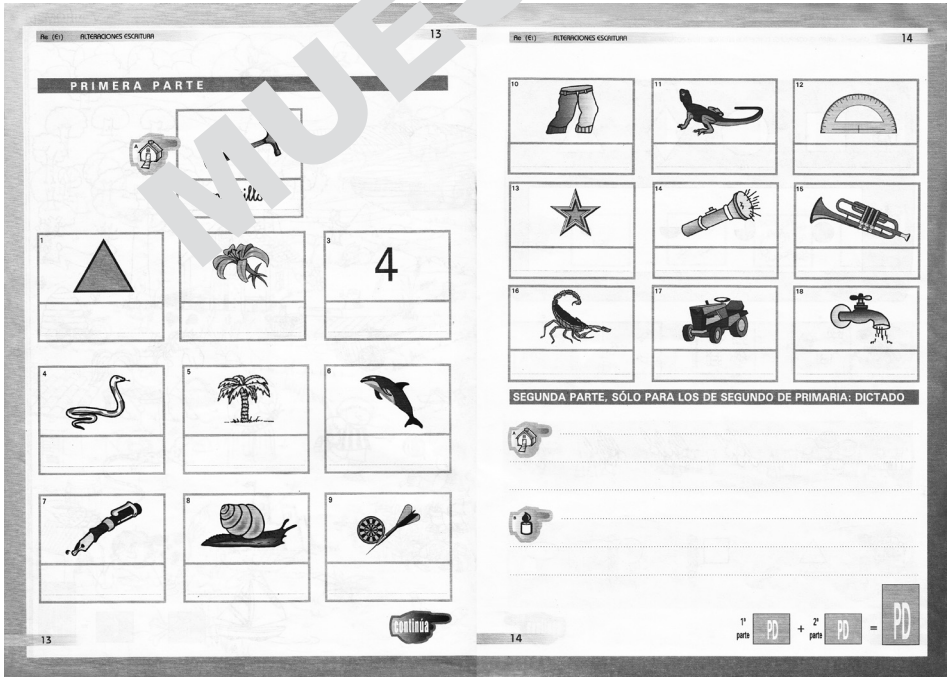




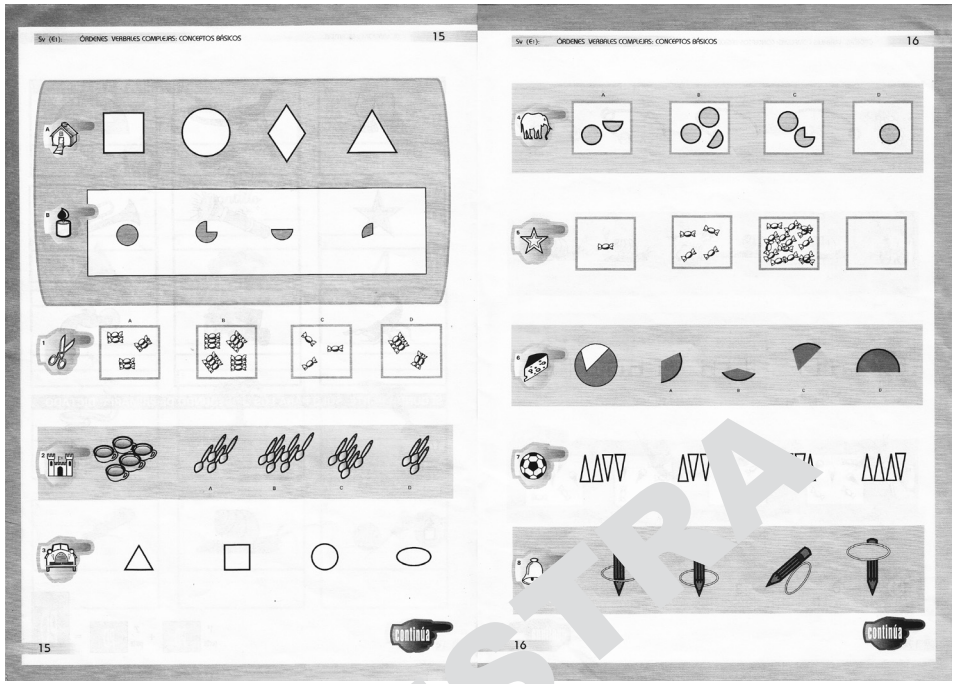




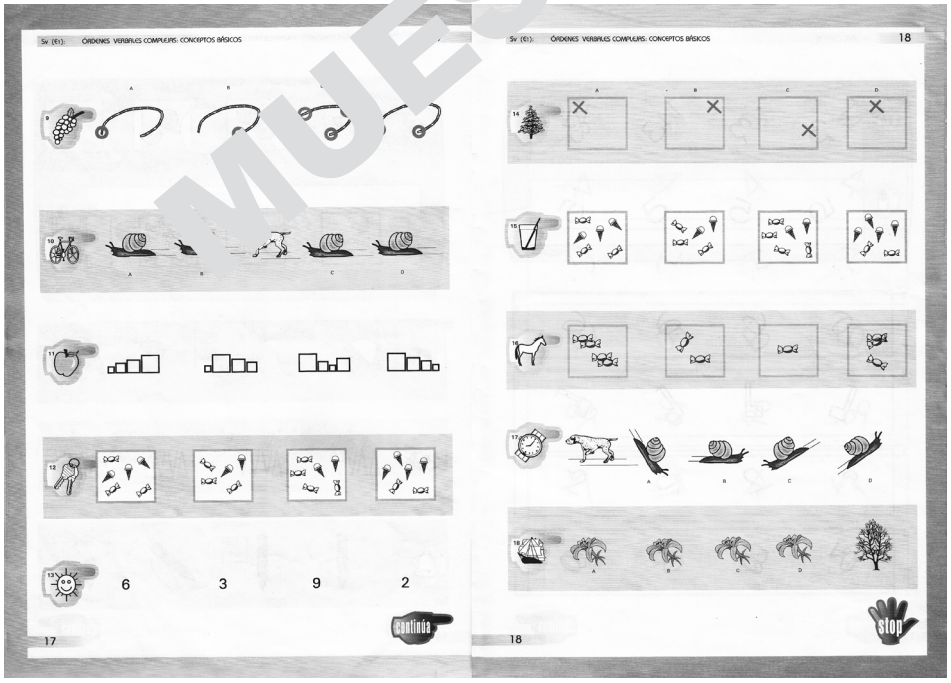




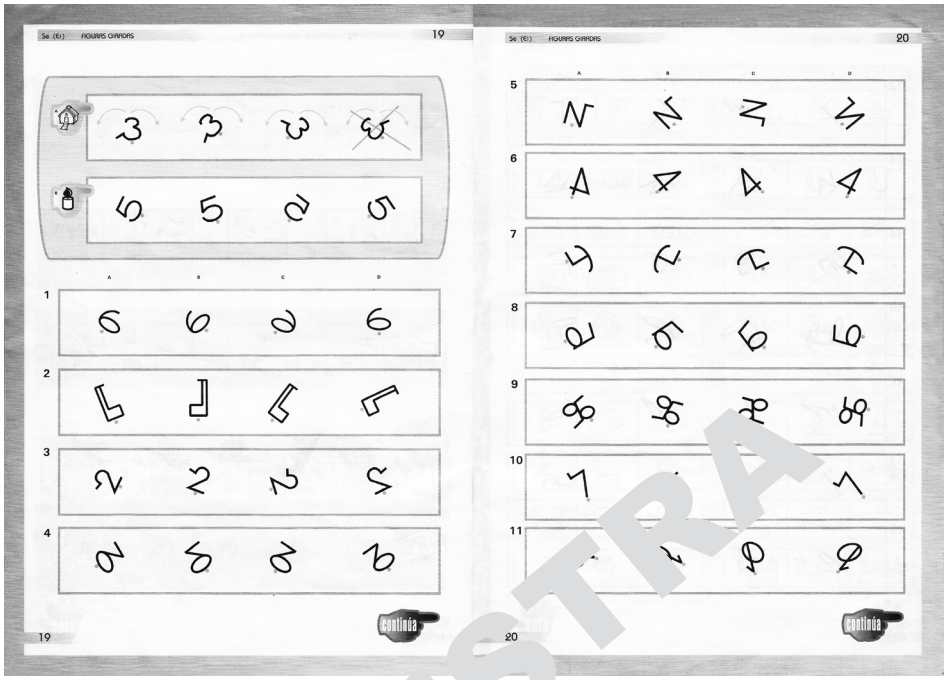
MUESTRA
MUESTRA


Sv (E1): ÓRDENES VERBALES COMPLEJAS: CONCEPTOS BÁSICOS
15
continúa
15

Sv (E1): ÓRDENES VERBALES COMPLEJAS: CONCEPTOS BÁSICOS
16
continúa
16

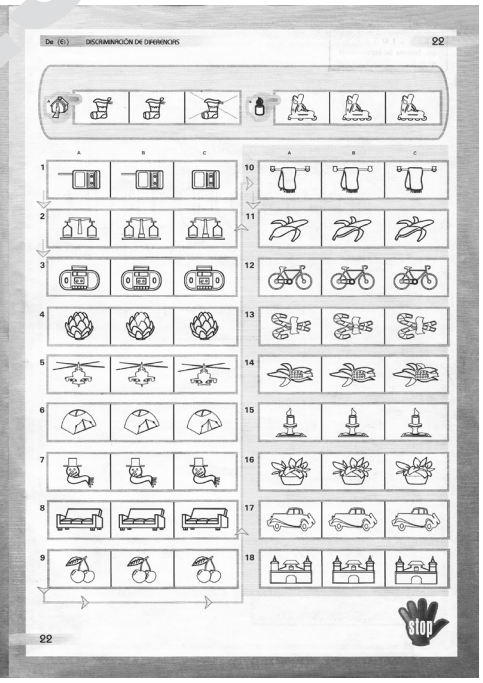

Sv (E1): ÓRDENES VERBALES COMPLEJAS: CONCEPTOS BÁSICOS
6
3
9
2
continúa
17

Sv (E1): ÓRDENES VERBALES COMPLEJAS: CONCEPTOS BÁSICOS
18
stop
18


Se (E1): FIGURAS GIRADAS
19
continúa
19

Se (E1): FIGURAS GIRADAS
20
continúa
20

Se (E1): FIGURAS GIRADAS
21
stop
21


De (E1): DISCRIMINACIÓN DE DIFERENCIAS
22
stop
22

MUESTRA

BAREMO Y ANÁLISIS DEL INVENTARIO DE ADAPTACIÓN DE CONDUCTA EN ADOLESCENTES DE 12 A 15 AÑOS DE LIMA METROPOLITANA

Victoria Inocenta Muñoz Mendoza
Carla Elizabeth Saberbein León

BAREMO Y ANÁLISIS DEL INVENTARIO DE ADAPTACIÓN DE CONDUCTA EN ADOLESCENTES DE 12 A 15 AÑOS DE LIMA METROPOLITANA*

Victoria Inocenta Muñoz Mendoza
Carla Elizabeth Saberbein León

1. DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Ficha técnica

Nombre:	IAC- Inventario de Adaptación de Conducta
Autores:	Sección de Estudios (María Victoria de la Cruz y Agustín Cordero)
Procedencia:	TEA Ediciones S.A. Madrid -España
Administración:	Individual o Colectiva
Duración:	30 minutos aproximadamente.
Niveles de Aplicación:	A partir de los 12 años.
Significación:	Evaluación del grado de Adaptación en los siguientes aspectos: Personal Familiar, Escolar y Social.
Tipificación:	Baremos de Escolares, Varones y Mujeres (España)
Tipificación:	Baremos de Lima Metropolitana (Perú) Muñoz-Saberbein

*Tesis de Licenciatura en Psicología, UNIFÉ, 2002

1.2. Descripción del instrumento

El IAC es un Inventario formado por 123 frases, a las que el sujeto debe responder de acuerdo a su manera de pensar y actuar; se elaboró para ofrecer a los psicólogos una prueba de Adaptación, aplicable fundamentalmente en el ámbito escolar.

Durante el curso 79-80, se realizaron gran número de aplicaciones experimentales, con cuyos resultados se llevaron a cabo diversos análisis; a partir de ellos, se introdujeron modificaciones, tanto en el contenido, como en la estructura del Inventario, obteniéndose así la versión definitiva, sobre la cual se elaboraron unos primeros baremos que se han actualizado en la cuarta edición, con datos recogidos durante los cursos 87 a 89.

Los aspectos que se pretende evaluar con el cuestionario son: Adaptación Personal, Familiar, Escolar y Social. Los elementos se presentan agrupados en bloques, encabezados por una pregunta que abarca a todos ellos.

- Items Adaptación Personal: 1 al 10 - 42 al 51 - 83 al 92
- Items Adaptación Familiar: 11 al 20 - 52 al 61 - 93 al 102
- Items Adaptación Escolar: 21 al 31 - 62 al 72 - 103 al 113
- Items adaptación Social: 32 al 41 - 73 al 82 - 114 al 123

Para establecer los elementos que servirán para evaluar estos factores de adaptación, se han tenido en cuenta estudios y opiniones de diversos autores especializados en el tema. La mayoría de estos autores coinciden en que la conducta característica de la Adolescencia, es generalmente, negativa y crea dificultades en la relación con los padres y profesores. Muchas veces, este tipo de conducta, aparece de forma repentina, y esto hace pensar que una parte de su origen sea más fisiológica que ambiental.

En el aspecto personal, se observan: preocupación por la evolución del organismo, sentimientos de inferioridad y falta de aceptación de los cambios que sufre el cuerpo.

En el plano familiar, aparecen actitudes criticas, dificultades en la convivencia, falta de aceptación de las normas establecidas y deseos de huir, incluso físicamente del ambiente familiar.

En el ámbito escolar, surgen posturas de censura o rebeldía frente a la organización de la escuela y a la actuación de los profesores y los compañeros.

En el plano social, aparecen conductas negativas, deseos de aislamiento, actitudes críticas e inseguridad.

Estos aspectos, que mejoran gradualmente a medida que aumenta la edad, son las bases sobre las que se ha construido el presente inventario.

2. INSTRUCCIONES GENERALES DE APLICACIÓN Y CORRECCIÓN

El Inventario de Adaptación de Conducta, como ya se ha indicado anteriormente se destina principalmente al ámbito escolar aplicándose a sujetos, a partir de los 12 años de edad de forma individual o colectiva.

2.1 Instrucciones de aplicación

Generales:

Además de los requisitos habituales para la aplicación de pruebas psicológicas, referentes a preparación del material, disposición de la sala de examen, condiciones ambientales y motivación, se deberán tener en cuenta los puntos siguientes:

- El examinador debe conocer la prueba a fondo y atenerse en todo momento a las instrucciones,
- Es aconsejable que, antes de comenzar la aplicación, se explique a los sujetos el motivo de la misma, de modo que se llegue a establecer un clima propicio para la aceptación de la prueba y una disposición de los sujetos, adecuada, para responder con sinceridad a las preguntas del cuestionario.

Aunque las instrucciones están escritas en la portada del cuadernillo, de modo que la prueba pueda ser autoaplicada, es conveniente que el examinador las lea pausadamente y compruebe que todos los sujetos la han comprendido y saben lo que tienen que hacer. Si fuese preciso hacer nuevas aclaraciones, se repetirán las instrucciones sin emplear ejemplos distintos a los incluidos en el cuadernillo.

Las respuestas deberán anotarse en la hoja de respuestas. Es conveniente que, cuando los sujetos hayan comenzado a responder al inventario, el examinado compruebe que lo hacen en la forma adecuada, corrigiéndoles en caso contrario.

El examinador deberá insistir en que no hay respuestas buenas y malas, que solamente indican la forma de pensar y de actuar de cada uno.

No existe tiempo límite para realización de la prueba pero aproximadamente la contestan en media hora. Al recoger las hojas de respuestas se comprobará si todos los sujetos han anotado correctamente sus datos de identificación.

Si lo cree conveniente, el examinador puede entregar a los sujetos solamente las hojas de respuestas y leer él, en voz alta, las preguntas, para que los sujetos anoten las respuestas correspondientes. Este sistema abrevia el tiempo de aplicación, y suele resultar muy útil en las aplicaciones a sujetos de poca edad o a los que tienen dificultades o poca soltura en la lectura. Cuando se siga este procedimiento, el examinador deberá poner especial cuidado para no alterar, de ningún modo, las frases del inventario, ni modificar el sentido de las mismas ampliándolas o reduciéndolas.

También puede aplicarse la prueba con hojas especiales para corrección mecanizada. En este caso, las instrucciones y aplicación son prácticamente igual, pero el examinador debe poner especial cuidado en que se cumplan los requisitos necesarios para realizar este tipo de corrección: utilizar únicamente lapicero para marcar las respuestas, no sobrepasar los espacios destinados a la anotación de respuestas, borrar completamente las respuestas equivocadas y solo escribir en los lugares indicados.

Específicas:

Se reparten las hojas de respuestas y se dice a los sujetos que escriban en ellas los datos que se piden, nombre, edad, etc. A continuación se reparten los cuadernillos y se les dice: “No escriban nada en este cuadernillo que ahora se les entrega y no volteen la hoja hasta que se indique”.

Cuando todos han terminado de anotar sus datos en las hojas de respuestas se dice: “Esta prueba que van a contestar no mide aptitudes, es simplemente un cuestionario para saber que piensas de algunas cosas. Ahora se leerá en voz alta las instrucciones que hay en la portada del cuadernillo, ustedes la leerán en voz baja al mismo tiempo”.

Se leen las instrucciones pausadamente y, al terminar, se pregunta si hay alguna duda sobre cómo tienen que contestar. Si es preciso se hacen aclaraciones y al finalizar se les indica que pasen la hoja del cuadernillo y comiencen a contestar las preguntas que en él se formulan.

La prueba no tiene límites de tiempo, pero la mayoría de los sujetos la contestan en media hora.

2.2 Normas para la corrección y puntuación

La corrección puede realizarse manualmente o por el sistema mecanizado.

En este último caso, antes de enviar las hojas para su procesamiento, se deberá comprobar que las pruebas están bien marcadas, que se ha anotado una sola respuesta para cada elemento, que no se han hecho señales de ningún otro tipo en la hoja y que los datos de la cabecera se han cubierto correctamente.

La prueba, como ya se ha dicho, aprecia cuatro factores de adaptación: Personal, Familiar; Escolar y Social. Para facilitar la corrección se ha diseñado una plantilla transparente, dividida en cuatro bandas, cada una de las cuales corresponde a un factor.

Para colocar adecuadamente la plantilla sobre la hoja sirven de referencia los números 1, 83, 41 y 123, visibles a través de los cuadrados de referencia. Se recomienda corregir por separado cada factor y anotar la puntuación en la casilla correspondiente de la hoja de respuestas.

Antes de comenzar la corrección es conveniente revisar las hojas de respuestas para comprobar si el sujeto, en algún elemento, ha dado más de una respuesta; en este caso se anula el elemento.

La puntuación directa en cada factor, es igual al número de respuestas que coinciden con los círculos de la plantilla. Las puntuaciones máximas son:

Adaptación Personal:	30 Puntos
Adaptación Familiar:	30 Puntos
Adaptación Escolar:	33 Puntos
Adaptación Social:	30 Puntos

Estas puntuaciones dan un total de 123 puntos, como máximo puntaje en el inventario, considerando las cuatro áreas.

Posteriormente, cabe obtener una suma de las puntuaciones de los cuatro factores e interpretarlas estadísticamente de acuerdo con la tabla que se incluye en el baremo, si bien no existe por ahora evidencia de que tal puntuación tenga el valor de un índice general de adaptación o ajuste, ya que probablemente existen otras áreas que deberían igualmente ser tenidas en cuenta.

Las puntuaciones obtenidas pueden transformarse en centiles o puntuaciones S, consultando las tablas de baremo.

2.3 Confiabilidad y validez

• **Fiabilidad:** Se ha utilizado para calcular la fiabilidad del inventario el sistema de las dos mitades (split- half) que consiste en correlacionar los resultados obtenidos en los elementos pares con los obtenidos en los impares.

La muestra empleada en el estudio, estaba formada por 125 sujetos escolares, varones con edades comprendidas entre los 13 y 15 años. Los coeficientes obtenidos, corregidos con la formula de Spearman - Brown son los siguientes:

Adaptación Personal:	0,81
Adaptación Familiar:	0,85
Adaptación Escolar:	0,85
Adaptación Social:	0,82
Adaptación General:	0,97

• **Validez:** Los datos del IAC se han correlacionado con los del Cuestionario de Adaptación para Adolescentes de Bel.

3. TIPIFICACIÓN DE LA MUESTRA

La muestra fue seleccionada mediante el Muestreo Aleatorio Simple, para obtener la muestra de los estratos socioeconómicos: A, B y C, se aplicó el método del Muestreo Estratificado. Para obtener la muestra total se aplicó una confianza del 95% con una tasa de error en el muestreo de 0.035, obteniéndose una muestra

de 798 adolescentes de ambos sexos (404 hombres y 394 mujeres), con edades entre los 12 a 15 años.

4, TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

Los datos obtenidos fueron procesados mediante el paquete estadístico SPSS V10, el cual proporcionó los resultados descriptivos y analíticos.

Los baremos se presentan en tablas que permiten la transformación de las puntuaciones directas en centiles y puntuaciones típicas S. Las puntuaciones centiles indica el tanto por ciento del grupo al que el sujeto es superior en el rasgo apreciado por la prueba. Las puntuaciones S se derivan directamente de las Z, igualando la media a 50 y la desviación típica a 20. Cuando una puntuación directa no aparece en la tabla se hará una interpolación, asignándoles un centil comprendido entre los valores inmediatamente superior e inferior registrado.

Las puntuaciones S se pueden calcular utilizando la fórmula

$$S = 50 + 20 \quad \frac{X - X}{DT}$$

Empleando los estadísticos que figuran en la base del baremo, no se ha utilizado todos los centiles porque esto daría la impresión de exactitud que el error de medida no puede garantizar.

Tabla 1
Baremo en Pc de los subtest del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de Lima Metropolitana (N= 798)

Pc	Personal	Escolar	Familiar	Social	General	Pc
1	6	7	5	6	36	1
5	10	11	11	9	49	5
10	12	13	13	11	56	10
15	13	15	15	12	59	15
20	14	16	16	13	63	20
25	15	17	17	14	65	25
30	16	17	18	15	68	30
35	16	18	19	15	70	35
40	17	19	20	16	72	40
45	18	20	21	16	75	45
50	18	21	21	17	77	50
55	19	21	22	17	79	55
60	20	22	23	18	82	60
70	21	24	24	20	86	70
75	22	25	25	20	88	75
80	23	26	25	21	90	80
85	24	26	26	22	93	85
90	25	27	27	23	96	90
95	26	29	28	24	100	95
99	28	31	30	26	107	99
Media	18.48	20.43	20.59	16.82	76.29	
Desv. Tip.	4.90	5.58	5.42	4.63	15.82	
Cuartil 1 Q_1	15	17	17	14	65	
Cuartil 2 Q_3	22	25	25	20	88	
Estrato A	21.77	23.27	24.67	19.60	89.30	Media
	4.05	4.27	4.24	3.76	10.72	Desv. Tip.
Estrato B	21.12	22.52	23.37	19.37	86.38	Media
	4.28	4.79	4.65	3.32	11.61	Desv. Tip.
Estrato C	17.29	19.49	19.31	15.76	71.85	Media
	4.74	5.66	5.23	4.64	15.21	Desv. Tip.

Muñoz V. – Saberbein. C (2002)

Tabla 2
Diferencia de medias (Scheffé) y nivel de significación alcanzados en el Inventario de Adaptación de Conducta en Adolescentes de 12 a 15 años de edad de colegios de Lima Metropolitana, según estrato socioeconómico

Estrato Socieconómico Xi	N	Scheffé	N. Sig.
A	60	2.92	Sig. 0.392
B	172		
A	-60	17.45**	0.00
B	566		
B	172	14.52**	0.00
C	566		

Muñoz V. – Saberbein. C (2002)

Tabla 3
Baremo del Estrato A en Pc de los subtest del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de Lima Metropolitana (N= 60)

Pc	Personal	Escolar	Familiar	Social	General	Pc
1	11	12	13	10	51	1
10	15	16	17	14	73	10
15	17	19	21	15	79	15
20	18	20	----	17	82	20
25	19	21	23	----	83	25
30	20	22	24	----	85	30
35	----	----	----	18	87	35
40	21	23	----	19	----	40
50	23	24	25	20	90	50
60	----	----	27	21	93	60
70	25	25	28	22	96	70
80	26	26	----	23	98	80
90	27	28	30	25	101	90
95	----	30	----	----	105	95
99	----	----	----	----	----	99

Muñoz V. – Saberbein. C (2002)

Tabla 4:
Baremo del Estrato B en Pc de los subtest del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de Lima Metropolitana (N= 172)

Pc	Personal	Escolar	Familiar	Social	General	Pc
1	8	11	6	9	55	1
10	15	15	18	16	72	10
15	16	17	19	----	75	15
20	17	18	20	17	76	20
25	18	19	21	---	78	25
30	19	20	22	----	80	30
35	----	21	----	18	81	35
40	20	---	23	---	83	40
50	21	23	24	19	89	50
60	23	24	25	20	91	60
70	24	26	26	21	94	70
80	26	27	27	22	96	80
90	27	29	28	24	100	90
95	28	30	30	25	104	95
99	30	32	----	27	108	99

Muñoz V. – Saberbein. C (2002)

Tabla 5:
Baremo del Estrato C en Pc de los subtest del Inventario de Adaptación de conducta (IAC) en adolescentes de Lima Metropolitana (N= 566)

Pc	Personal	Escolar	Familiar	Social	General	Pc
1	4	5	5	6	34	1
10	12	12	12	10	53	10
15	13	14	14	11	56	15
20	14	15	15	12	59	20
25	----	16	16	13	62	25
30	15	17	17	----	63	30
35	----	----	18	14	66	35
40	16	18	19	15	68	40
50	17	20	20	16	72	50
60	18	21	21	17	76	60
70	20	23	22	18	81	70
80	22	25	24	20	86	80
90	24	27	25	22	90	90
95	25	28	27	24	96	95
99	27	31	29	26	106	99

Muñoz V. – Saberbein. C (2002)

REFERENCIAS

ALARCÓN, R. (1991) *Metodología y Diseños de Investigación del Comportamiento*. 1ra Ed. Lima: UPCH

CORDERO, A. (1999) *Inventario de Adaptación de Conducta*. 5ta ed. Madrid: Publicaciones de Psicología Aplicada.

CORTES DE ARAGÓN, L. (1999) *Autoestima: comprensión y práctica*. 1ra. reimpresión. Caracas: San Pablo.

DEJO VASQUEZ, M.(1999) *La Adaptación Multifactorial en niños de nivel socioeconómico alto, medio y bajo en Lima*. Lima:

FERNANDEZ CHAVESTA, Juan; FERNANDEZ CHAVESTA, José. (1988) *Estadística Aplicada, Técnicas para la investigación*. Lima,

INEI Características de la Infraestructura Social y Económica Distrital. Perú.

INEI. (2000) *Conociendo Lima:* Guías Estadísticas. Lima

MEZA VELASCO, G. (1985). *La Adaptación en niñas de 9 a 13 años de edad en situación social regular e irregular*. Tesis. Lima.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2000). Unidad de Estadística Educativa. Lima.

NUEVO GONZALES, E. (1997). *El Niño y el Adolescente*. Valencia. Promolibro.

REUSCHE, Rosa María. (1998). *El funcionamiento familiar de Adolescentes con problemas de conducta escolar según la escala para medir la adaptación y cohesión de Adolescentes*. Tesis. Lima,

TOMAS, J. (2001). *Problemática de la Adolescencia y otros aspectos de la edad evolutiva*. 1ra ed. Barcelona: Alertes

UNIFE. (1999). *La Adolescencia: Desafío y Decisiones*. Lima: Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Facultad de Psicología y Humanidades

VALLÉS ARÁNDIGA, A. (1994) *Las Habilidades Sociales en la escuela*. Madrid: EOS.

ANEXO

IAC
Inventario de Adaptación de Conducta

CUADERNILLO

En las páginas siguientes encontrarás una serie de frases a las que deseamos que contestes con sinceridad y sin pensarlo demasiado, como si respondieras a las preguntas de un amigo.

En cada frase podrás contestar "si" o "no", de acuerdo con tu opinión o tu manera de actuar. Si no sabes, tienes dudas o estás en un término medio, podrás elegir el interrogante (?), pero lo mejor es que decidas entre el "si" o el "no".

NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO

Las contestaciones se anotan en la hoja que te han entregado aparte, y lo harás así:

Lee cada una de las frases, fíjate en el número que lleva delante, busca ese mismo número en la hoja de respuestas y marca la casilla "si", "no" o "?", según la respuesta que elijas.

Ejemplo:

¿Te ocurre lo que dice esta frase?

A. — Me pone triste estar solo	A	SI	?	~~NO~~

El que ha contestado a esta frase, ha señalado la casilla "no" porque normalmente no se entristece cuando está solo, aunque en alguna ocasión le haya ocurrido.

Trabaja tan deprisa como puedas, sin detenerte demasiado en cada frase y contesta a todas ellas. Si te equivocas de fila o de casilla borra la marca equivocada y señala la nueva contestación.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

1. Suelo tener mala suerte en todo.
2. Me equivoco muchas veces en lo que hago.
3. Encuentro pocas ocasiones para demostrar lo que valgo.
4. Si fracaso en algo una vez, es difícil que vuelva a intentarlo.
5. Hablando sinceramente, el porvenir me da miedo.
6. Envidio a los que son más inteligentes que yo.
7. Estoy satisfecho con mi estatura.
8. Si eres chico: preferiría ser una chica.
9. Si eres chica: preferiría ser una chico.
10. Mis padres me tratan como si fuera un niño pequeño.
11. Me distancio de los demás.
12. En casa me exigen mucho más que a los demás.
13. Me siento satisfecho con mis padres aunque no sean muy importantes.
14. Me averguenza decir la profesión de mi padre.
15. Me gusta oir cómo habla mi padre con los demás
16. Mis padres dan importancia a las cosas que hago.
17. Me siento satisfecho de pertenecer a mi familia.
18. Cuando mis padres me riñen, casi siempre tienen razón.
19. La mayor parte de las veces, mis padres me riñen por algo que les sucede a ellos, no por lo que haya hecho yo.
20. Mis padres me riñen sin motivo.
21. Sufro por no poder conseguir llevar a casa mejores notas.

¿Estás de acuerdo con lo que dicen estas frases?

22. En el colegio enseñan muchas cosas sin valor.
23. En las clases se dedica mucho tiempo a algunas asignaturas sin interés como matemáticas o ciencias, descuidando otros temas que interesan más.
24. Los programas y horarios de clase los deberían organizar los alumnos en vez de los profesores.
25. Todas las asignaturas que se estudian son importantes.
26. Hay demasiadas asignaturas en cada curso.
27. En el colegio se realizan muchas tareas que no sirven para nada.
28. La disciplina del colegio es demasiado dura.
29. Lo que enseñan en el colegio, es tan teórico, que no sirve para nada.
30. Los profesores castigan sin razón y sin permitir que se les explique lo que ha sucedido.
31. En el colegio atienden a unos mucho mejor que otros.
32. Los profesores juzgan mal a los alumnos por no conocerlos más fuera del ambiente escolar.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

33. En las discusiones, casi siempre tengo yo la razón.
34. Estoy seguro, que encontraré un trabajo que me guste.
35. En vez de matemáticas, se deberían estudiar materias tales como música moderna, conservación de la naturaleza, normas de circulación, etc.
36. Mis padres se comportan de forma poco educada.
37. Me gusta ayudar a los demás en sus problemas, aunque me cause molestias hacerlo.
38. Tengo más éxitos que mis compañeros en las relaciones con las personas de sexo opuesto.
39. Entablo conversación con cualquier persona fácilmente.
40. Me gusta que me consideren una persona con la que hay que contar siempre.
41. Siento que formo parte de la sociedad.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

42. Tengo amigos en todas partes
43. A menudo me siento realmente un fracasado.
44. Si volviera a vivir, haría muchas cosas de manera distinta a como las he hecho.
45. Con frecuencia, me siento incapaz de seguir estudiando o trabajando sin saber por qué.
46. Muchas veces me digo a mi mismo "!Qué tonto he sido!", después de haber hecho un favor o prometido algo.
47. Muchas veces pienso que el profesor no me considera una persona, sino un número.
48. Mis compañeros de clase me hacen caso siempre.
49. Tengo problemas en casa porque mis padres son demasiado exigentes con los horarios.
50. Alguna vez he pensado en irme de casa.
51. Cuando tengo que hablar ante los demás, paso mal rato, aunque sepa bien lo que tengo que decir.
52. Mis padres solucionan correctamente los asuntos familiares.
53. En general estoy de acuerdo con la forma de actuar de mis padres.
54. Mis padres son demasiado severos conmigo.
55. Mis padres son muy exigentes.
56. Mi familia limita demasiado mis actividades.
57. Mis padres riñen mucho entre ellos.
58. El ambiente de mi casa es desagradable o triste.
59. Mis padres tratan a mis hermanos mejor que a mí.
60. Mis padres exigen de mi mejores notas de las que puedo conseguir.
61. Mis padres me dan poca libertad.

¿Estás de acuerdo con estas frases?

62. Los profesores conocen a fondo lo que explican.
63. Me gusta el colegio donde estudio.
64. Las clases de mi colegio son demasiado pequeñas para tantos chicos.
65. Mi colegio me parece un lugar agradable.
66. Los libros que estudio son claros e interesantes.
67. El colegio me hace perder la confianza en mi mismo.
68. La experiencia enseña más que el colegio.
69. En el colegio se pierde demasiado tiempo.
70. En el colegio se debería enseñar a pensar a los alumnos, en lugar de explicar y poner problemas.
71. Presto de buena gana cosas a mis compañeros (libros, discos, dinero, etc.)
72. Me parece que mis compañeros abusan de que soy demasiado bueno.

¿Te gusta lo expresado en estas frases?

73. Estar donde haya mucha gente reunida.
74. Participar en las actividades de grupos organizados.
75. Hacer excursiones en solitario.
76. Participar en discusiones.
77. Asistir a fiestas con mucha gente.
78. Ser el que lleva "la voz cantante" en las reuniones.
79. Organizar juegos en grupo.
80. Recibir muchas invitaciones.
81. Ser el que habla en nombre del grupo.
82. Que tus compañeros se conviertan fuera del colegio en amigos tuyos.

¿Te sucede lo expresado en estas frases?

83. Te consideras poco importante.
84. Eres poco popular entre los amigos.
85. Eres demasiado tímido.
86. Te molesta no ser más guapo y atractivo.
87. Te fastidia pertenecer a una familia más pobre que la de otros compañeros.
88. Estás enfermo más veces que otros.
89. Estás de acuerdo con que hay que cumplir las normas de convivencia.
90. Eres poco ingenioso y brillante en la conversación.
91. Tienes poca "voluntad" para cumplir lo que propones.
92. Te molesta que los demás se fijen en ti.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

93. Tus padres se interesan por tus cosas.

94. Tus padres te dejan decidir libremente.
95. Admiras las cualidades de las demás personas de tu familia.
96. Estás seguro que tus padres te tienen un gran cariño.
97. Tus padres te ayudan a realizarte.
98. Tus padres te permiten elegir libremente a tus amigos.
99. Estas convencido que tu familia aprueba lo que haces.
100. Te sientes unido a tu familia.
101. Crees que a pesar de todo lo que se te diga, los padres comprenden bien a sus hijos.
102. Tu padre te parece un ejemplo a imitar.
103. El comportamiento de los profesores contigo es justo.
104. Has observado que en clase tratan mejor a los alumnos más simpáticos o más importantes.
105. Piensas que tus profesores tratan de influir demasiado en tí, restándote libertad de decisión.
106. Tus profesores se preocupan mucho de ti.
107. Estás convencido que, en general, los profesores actúan de la forma más conveniente para los alumnos.
108. Tus compañeros te ayudan cuando tienes que hacer algo y no te da tiempo a terminarlo.
109. Te gustaría cambiar de colegio.
110. Tienen razón los que dicen que "esta vida es un asco".
111. Te gusta que la gente te pregunte por tus cosas.
112. Confías en tus compañeros.
113. Te gusta que los demás demuestren que creen en tu opinión.
114. Formas parte de una pandilla.
115. Eres uno de los chicos (o chicas) más populares del colegio.
116. Te gusta organizar lo planes y actividades de tu pandilla.
117. Te gusta participar en excursiones con mucha gente.
118. Organizas reuniones con cualquier pretexto.
119. En las fiestas te unes al grupo más animado.
120. Cuando vas de viaje entablas conversación fácilmente con las personas que van a tu lado.
121. Te gusta estar solo mucho tiempo.
122. Prefieres quedarte en tu cuarto leyendo u oyendo música o reunirte con tu familia a ver la televisión o comprar cosas.
123. Te molesta no tener libertad y medios para vivir de otra forma.

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre: ..... Edad: ..... Sexo: .....
Curso: ..... Núm ..... Ciudad: .....

1.	SI	?	NO	**42.**	SI	?	NO	**83.**	SI	?	NO	
2.	SI	?	NO	**43.**	SI	?	NO	**84.**	SI	?	NO	
3.	SI	?	NO	**44.**	SI	?	NO	**85.**	SI	?	NO	
4.	SI	?	NO	**45.**	SI	?	NO	**86.**	SI	?	NO	
5.	SI	?	NO	**46.**	SI	?	NO	**87.**	SI	?	NO	
6.	SI	?	NO	**47.**	SI	?	NO	**88.**	SI	?	NO	
7.	SI	?	NO	**48.**	SI	?	NO	**89.**	SI	?	NO	
8.	SI	?	NO	**49.**	SI	?	NO	**90.**	SI	?	NO	
9.	SI	?	NO	**50.**	SI	?	NO	**91.**	SI	?	NO	
10.	SI	?	NO	**51.**	SI	?	NO	**92.**	SI	?	NO	
11.	SI	?	NO	**52.**	SI	?	NO	**93.**	SI	?	NO	
12.	SI	?	NO	**53.**	SI	?	NO	**94.**	SI	?	NO	
13.	SI	?	NO	**54.**	SI	?	NO	**95.**	SI	?	NO	
14.	SI	?	NO	**55.**	SI	?	NO	**96.**	SI	?	NO	
15.	SI	?	NO	**56.**	SI	?	NO	**97.**	SI	?	NO	
16.	SI	?	NO	**57.**	SI	?	NO	**98.**	SI	?	NO	
17.	SI	?	NO	**58.**	SI	?	NO	**99.**	SI	?	NO	
18.	SI	?	NO	**59.**	SI	?	NO	**100.**	SI	?	NO	
19.	SI	?	NO	**60.**	SI	?	NO	**101.**	SI	?	NO	
20.	SI	?	NO	**61.**	SI	?	NO	**102.**	SI	?	NO	
21.	SI	?	NO	**62.**	SI	?	NO	**103.**	SI	?	NO	
22.	SI	?	NO	**63.**	SI	?	NO	**104.**	SI	?	NO	
23.	SI	?	NO	**64.**	SI	?	NO	**105.**	SI	?	NO	
24.	SI	?	NO	**65.**	SI	?	NO	**106.**	SI	?	NO	
25.	SI	?	NO	**66.**	SI	?	NO	**107.**	SI	?	NO	
26.	SI	?	NO	**67.**	SI	?	NO	**108.**	SI	?	NO	
27.	SI	?	NO	**68.**	SI	?	NO	**109.**	SI	?	NO	
28.	SI	?	NO	**69.**	SI	?	NO	**110.**	SI	?	NO	
29.	SI	?	NO	**70.**	SI	?	NO	**111.**	SI	?	NO	
30.	SI	?	NO	**71.**	SI	?	NO	**112.**	SI	?	NO	
31.	SI	?	NO	**72.**	SI	?	NO	**113.**	SI	?	NO	
32.	SI	?	NO	**73.**	SI	?	NO	**114.**	SI	?	NO	
33.	SI	?	NO	**74.**	SI	?	NO	**115.**	SI	?	NO	
34.	SI	?	NO	**75.**	SI	?	NO	**116.**	SI	?	NO	
35.	SI	?	NO	**76.**	SI	?	NO	**117.**	SI	?	NO	
36.	SI	?	NO	**77.**	SI	?	NO	**118.**	SI	?	NO	
37.	SI	?	NO	**78.**	SI	?	NO	**119.**	SI	?	NO	
38.	SI	?	NO	**79.**	SI	?	NO	**120.**	SI	?	NO	
39.	SI	?	NO	**80.**	SI	?	NO	**121.**	SI	?	NO	
40.	SI	?	NO	**81.**	SI	?	NO	**122.**	SI	?	NO	
41.	SI	?	NO	**82.**	SI	?	NO	**123.**	SI	?	NO	

BAREMO DEL CUESTIONARIO DE ANSIEDAD INFANTIL (CAS) PARA NIÑOS DE PRIMER A TERCER GRADO DE PRIMARIA DE COLEGIOS ESTATALES Y PARTICULARES DE LIMA METROPOLITANA

María Jessenia Córdova Chávez
Romy Viviana Shiroma Díaz

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG EN ADOLESCENTES DE DOS DISTRITOS DE LIMA SUR

Karen Eliana León Negreiros
Claudia Margarita Sucari Montoya

BAREMO DEL CUESTIONARIO DE ANSIEDAD INFANTIL CAS PARA NIÑOS DE PRIMER A TERCER GRADO DE PRIMARIA DE COLEGIOS ESTATALES Y PARTICULARES DE LIMA METROPOLITANA*

María Jessenia Córdova Chávez
Romy Viviana Shiroma Díaz

1. DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Ficha técnica

Nombre original:	Child Anxiety Scale
Autor:	John S. Gillis. IPAT, 1980.
Procedencia:	Institute for Personality and Ability Testing. IPAT, Champaigne III, USA.
Adaptación española:	Dr. Domingo E. Gómez Fernández. Departamento de Psicología Clínica y Psicobiología. Universidad de Santiago. Doña María Teresa Pulido Picouto. S. O. E. V. de la Consellería de Educación, Xunta de Galicia. Santiago.
Administración:	Colectiva e Individual
Duración:	Entre 20 a 30 minutos, incluidas las instrucciones
Aplicación:	Niveles de edad: 6 a 8 años
Significación:	Apreciación del nivel de ansiedad infantil.
Tipificación:	Baremos españoles de escolares de 1o, 2o, 3o Curso de E.G.B. Gómez- Pulido 19
Tipificación:	Baremos españoles de escolares de 1o, 2o, 3o Curso de E.G.B. Gómez- Pulido 19 Baremos de Lima Metropolitana de escolares de 1o, 2o y 3o Grado de Educación Primaria. Córdova-Shiroma, 2004
Material:	Manual, Hoja de Respuesta y Plantilla de corrección.

* Tesis de Licenciatura en Psicología. UNIFÉ, 2004

1.2 Datos históricos

El Cuestionario de Ansiedad Infantil (CAS) es una adaptación española realizada por Domingo Gómez Fernández y María Teresa Pulido Picouto del "Child Anxiety Scale" realizado por John S. Gillis en 1980.

El CAS está estructurado por dos factores: El primer factor, está constituido por un componente de emocionalidad, excitabilidad, cambio de actitudes y evasión de las responsabilidades. El segundo factor, puede ser definido por retraimiento, timidez y sentimientos de dependencia.

Esta estructura y formato, se deriva de los Cuestionarios de Personalidad Infantil diseñados por Cattell, específicamente del "Early School Personality Questionnaire (ESPQ)", realizado por Cattell y Coan en el año 1966. De los análisis factoriales de las trece escalas de primer orden del ESPQ, se extrajeron una serie de factores de segundo orden, entre los que se incluía el de ansiedad (Gillis, Cattell, 1979).

Basado en la metodología de Cattell, se diseñó una primera edición experimental, a partir de una muestra de 320 sujetos del estilo del ESPQ. Las respuestas emitidas a dichos elementos se relacionaron con el factor de segundo orden de ansiedad de dicha prueba. Fueron elegidos los 20 elementos o reactivos- con más alta correlación para integrar el CAS.

Aunque, era posible la evaluación de la ansiedad infantil recurriendo a procedimientos del estilo del Cuestionario de Personalidad ESPQ, se advirtieron ciertos inconvenientes, en lo referente al excesivo tiempo para la aplicación e interpretación, por cuyo motivo se tiende al diseño de instrumentos específicos. Esta es la justificación del cuestionario de Ansiedad Infantil CAS.

Dada la importancia del ESPQ, para el entendimiento de la justificación teórica del CAS, haremos una breve revisión de sus componentes.

El ESPQ, es un instrumento psicológico de administración individual y/o colectiva, tiene como objetivo la apreciación de algunos rasgos básicos de la Personalidad en niños de 6 a 8 años, correspondientes al Primer, Segundo y Tercer Grado de Educación Primaria.

Este cuestionario, está compuesto por trece escalas que apuntan a dimensiones, cuya naturaleza, funcionalmente independiente, ha sido establecida

mediante investigación factorial. Sin embargo, cada una de las dimensiones, es más que una escala factorial; representa un constructo que ha demostrado tener valor general, como una estructura psicológicamente significativa, dentro de la personalidad.

Cada factor expuesto por Cattell, se divide en dos polos o extremos, los que aparecen con el signo (-), presentan puntuaciones bajas en ese factor mientras que los que aparecen con el signo (+), son los que presentan puntuaciones altas.

En base a diferentes análisis factoriales de las trece escalas de primer orden del cuestionario, se extrajeron una serie de factores de segundo orden, entre los que se incluía el de Ansiedad. Este factor está configurado de la siguiente manera:

- C- (Emocionalmente poco estable): Son aquellos niños emocionalmente poco estables, turbables, que presentan menos tolerancia a la frustración y son más propensos a perder el control emocional.
- D+ (Excitable): Tendencia a exhibir excitación a una pequeña provocación, o una hiperreacción a diferentes tipos de estímulos. Los niños que presentan puntuaciones altas en este factor, son aquellos que se muestran impacientes, exigentes, hiperactivos y no inhibidos.
- H - (Tímido): Son niños que se muestran tímidos y que tienden a ser sensibles a la amenaza, que se amedrentan fácilmente y que mediante el alejamiento intentan evitar la amenaza y la excesiva estimulación social.
- 0+ (Aprensivo): Con sensación de culpabilidad, inseguro, preocupado, turbable, con autorreproches. Se muestra con tendencia a la irritabilidad, ansiedad o depresión, según las situaciones.
- Q4+ (tenso): Son niños que probablemente se sientan frustrados, presionados, sobreexcitados o inquietos. Según Cattell, esta escala entre los adultos se relaciona con diferentes conductas sintomáticas, que generalmente podrían explicarse en términos de "tensión nerviosa" o impulso no descargado. En el ESPQ, no está claro qué conductas específicas están asociadas con el polo alto. La parte baja o polo "relajado" de la misma, parece reflejar un tipo de conducta que hace fácil la sociabilidad.

A continuación, describiremos los factores generales de donde parten los componentes del Segundo Factor de Ansiedad:

Factor C: Fuerza del yo - emocionalidad general: Este factor está determinado en igual forma por la herencia y por el medio; es tomado como una "incapacidad parcialmente congénita para integrar impulsos y expresarlos en forma apropiada, así como para controlar hábitos" (Cueli, 1994). Este factor describe una integración en el plano emocional. Se presenta un rápido aumento en la última parte de la etapa de la adolescencia y no se define como muy estable.

Factor D: Excitabilidad: Este factor se encuentra con mayor frecuencia en niños, tiene una apreciable influencia hereditaria y se puede afirmar que presenta una inmadurez conductual (Cueli, 1994).

Factor H: Pharmia - threctia: Este factor es el que tiene el mayor grado de determinación hereditaria. Cattell afirma que representa el temperamento que no se puede inhibir y que se puede concebir en forma específica como enraizado en una inmunidad parasímpática frente a la estimulación amenazante. Aumenta durante la última etapa de la adolescencia en forma rápida y permanece después en un estado de estabilidad durante veinte años. (Cueli, 1994)

Factor O: Propensión a la culpa - confianza: En los niños sólo se ha encontrado ligeramente separado del factor C; es producto de una situación ambiental en la que predomina un fuerte afecto para el niño, acompañado por un hogar moralmente fuerte, y que permite que los valores morales y obligaciones estén fuertemente implantados. Disminuye en forma más o menos rápida durante la última etapa de la adolescencia.

Factor Q4: Tensión érgica, demanda del yo, o presión del conflicto: Este factor aparece ya claramente a los 11 años. La herencia juega una parte importante en cuanto a su determinación. En forma psicoanalítica, se concibe como la "presión del ello". Cattell sostiene que representa las demandas del ello rechazadas, la presión y el conflicto, o la tensión érgica total. En vista de sus asociaciones de tipo genético, se le debe conceder algún papel en la constitución. Disminuye durante la última etapa de la adolescencia.

Un hecho interesante es aquel que confirma la teoría psicoanalítica al afirmar que "la ansiedad es causada en parte por las tensiones de pulsión no descargadas (Q4), y en parte por la debilidad de la estructura del Yo (C-), que causa una pulsión explosiva interna que se siente como una amenaza, que no sucedería si el Yo fuese fuerte" (Cueli 1994). La importancia principal del enfoque psicoanalítico ya lo había percibido el mismo Cattell dentro del análisis de las investigaciones

de la ansiedad, afirmando que “si el factor de la angustia representa, por así decir, una reserva común de angustia, a la cual contribuyen la debilidad yoica, la inclinación a la culpabilidad, el impulso frustrado y otros factores primarios, nuestros resultados brindarían una reivindicación experimental sorprendente de algunas de las teorías de Freud acerca del origen de la angustia y la neurosis. Al mismo tiempo, este enfoque experimental nos lleva a diversos conceptos que van más allá de lo que aparece en el psicoanálisis clásico...” (Cattell 1963).

En cuanto a los procedimientos utilizados para la adaptación española, los autores señalan que se consideraron las diferentes connotaciones socioculturales y ambientales de cada lugar, para posteriormente realizar un análisis, en donde se revisaron los aspectos sociolingüísticos, así como los aspectos internos o contenidos de los elementos. Posteriormente, se realizó una modificación lingüística de los reactivos donde se evalúan idénticos aspectos como los logrados por el autor de la versión original. (Gómez y Pulido, 1992).

Para la selección de la muestra y la aplicación experimental de la adaptación española del CAS, se incluyeron un total de 1754 sujetos de ambos sexos (1032 niños y 722 niñas), pertenecientes a los tres primeros cursos de EGB (542 del primer curso, 621 del segundo curso y 591 del tercer curso), procedentes de las ciudades españolas de Galicia, Cantabria, País Vasco, Principado de Asturias, Castilla - León, Madrid y Canarias. Sin embargo, los autores señalan que a pesar de la amplitud de la muestra, no se logró la suficiente representatividad de toda la población española.

Los datos obtenidos de esta aplicación experimental se tuvieron en cuenta a efectos de determinar las propiedades psicométricas del CAS en su versión española.

Está compuesto por 20 reactivos y el contenido de los referidos elementos se encuentra adaptado a las dificultades emocionales que afectan a los niños, cuyas edades oscilan entre los 6 y los 8 años. Para esos niveles de edad, también se adaptó una hoja de respuestas, con una serie de dibujos a fin de captar la atención de los niños, y según diseños previos que para dichas edades habían realizado Cattell y Coan para la edición del ESPQ.

2. INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN Y CORRECCIÓN

2.1 Instrucciones Generales

En primer lugar, es necesario tomar ciertas medidas en cuanto a la administración de la prueba para garantizar un entendimiento adecuado de las instrucciones.

En cuanto al ambiente en el cual se realiza la prueba, es preferible que éste tenga una iluminación adecuada, esté libre de distractores y ruidos molestos que podrían influir negativamente en la atención de los niños, y sea lo suficientemente amplio para separar las carpetas, ya que algunos niños tienden a copiar las respuestas de sus compañeros.

Cuando se evalúan a los niños por pequeños grupos y no hay posibilidad de evaluarlos en otro salón especialmente acondicionado para estos fines, es recomendable que la profesora del aula se encargue de realizar una actividad paralela con aquellos niños que no están siendo evaluados. Esto se propone para evitar que los niños se acerquen a las mesas, donde se está realizando la prueba y no distraigan a aquellos que son evaluados.

En los salones de Primer Grado de Primaria, es preferible que los niños sean separados en grupos pequeños (como máximo cinco niños por cada grupo). Esto permite un mejor control de la situación de evaluación, ya que se puede comprobar que los niños entienden las instrucciones, que marquen sus respuestas de manera adecuada o corregir algunos errores en el momento de marcar sus respuestas (por ejemplo, cuando dan una respuesta a una pregunta que todavía no es formulada, el marcar dos respuestas (si y no) en un mismo reactivo, o cuando dejan de responder en alguno de los reactivos de la prueba).

En cuanto a los salones de Segundo y Tercer Grado de Primaria, el criterio anterior puede variar; se puede evaluar, en algunos casos, de manera colectiva, dando las instrucciones para todo el salón y dejando que todos los niños resuelvan la prueba de manera simultánea. Los criterios utilizados para decidir si se hace una evaluación para todo el salón, o si se trabaja con pequeños grupos se basa en el entendimiento general de los niños, a las instrucciones de la prueba. Esto se puede corroborar en los ensayos que se realizan antes de la administración de la prueba, donde se puede apreciar el nivel general de entendimiento de tales instrucciones.

Si la evaluación se realiza para todo el salón, se necesita por lo menos dos personas en el momento de la evaluación. Esto se sugiere para que se puedan resolver las dudas de los niños de manera inmediata, controlar que hayan entendido las instrucciones y supervisar que estén contestando a las preguntas correctamente.

Por la edad de los niños a los que va dirigido el CAS, se requiere de continuas advertencias para mantener su atención, de forma que se garantice la adecuada realización de la prueba y se eviten posibles errores que tiendan a contaminar la información emitida.

Para un mejor entendimiento de las instrucciones, se sugiere utilizar elementos audiovisuales de apoyo (como papelógrafos, transparencias o la pizarra del salón) a fin de que los niños puedan visualizar la hoja de respuestas, y las personas encargadas de la administración de la prueba puedan indicarles la manera exacta de marcar en estas hojas. Estos elementos también servirán de apoyo para hacer ensayos con los niños, de manera que ellos entiendan las instrucciones, y los evaluadores comprueben que se están entendiendo correctamente las indicaciones.

Se tendrá que mantener, en todo momento, una supervisión de la forma de responder de los niños en la prueba. Si alguno de ellos presenta dificultades especiales para prestar atención, o para entender las instrucciones, se recomienda detener la ejecución de su prueba e inmediatamente después de haber finalizado con la evaluación colectiva, proceder a tomarle el cuestionario de manera individual.

Revisar que los niños coloquen correctamente sus datos personales. En caso de niños que desconozcan esta información, se deberá consultar a la profesora del aula.

2.2 Instrucciones Específicas (Adaptación del CAS)

"Buenos días, me llamo ..... y quiero hacerles unas cuantas preguntas para conocer qué es lo que piensan o sienten. Van a contestar a mis preguntas, poniendo una "X" en el lugar que yo les diga:

"Fíjense que tenemos varios dibujos y a cada lado de ellos hay un círculo y un cuadrado. En el ejemplo 1, tenemos una mariposa, y vemos que al costado derecho tenemos un círculo y al lado izquierdo un cuadrado."

"Ahora recuerden lo que tienen que hacer. Yo les voy a hacer una pregunta y cada uno de ustedes tendrá que contestar poniendo una "X" en el círculo o en el cuadrado. Bien, pongan el dedo en la mariposa. Esta es la pregunta que deben contestar:

"¿Crees que te salen bien las cosas que tú haces? Si tu respuesta es sí, pondrás una X en el círculo, si tu respuesta es no, pondrás una X en el cuadrado"

"Continuemos adelante, y traten de ir contestando según hemos venido explicando. Traten de asegurarse antes de contestar; si es preciso, piensen antes un poquito."

"Para hacer esta prueba tendremos que guardar silencio, no avancen en marcar la hoja hasta que se les diga. No pueden mirar la hoja de sus compañeros ni decir sus respuestas en voz alta. Es importante que contesten con la verdad, no hay respuestas buenas o malas"

"Se les repetirá cada pregunta dos veces, si no escucharon la pregunta o tienen alguna duda sobre lo que tiene que hacer, levanten la mano y nos acercaremos hasta su asiento para ayudarles."

"Cuando finalicemos la prueba, miren si sus datos están completos (nombre y apellido, edad, sexo y grado). Se quedarán sentados y en silencio hasta que pasemos por sus asientos y recojamos sus pruebas."

"¿Han entendido lo que tenemos que hacer?, ¿Hay alguna pregunta? (se espera a que los niños formulen sus preguntas y se contesta cada una de ellas, hasta que no hayan más dudas). Muy bien, empecemos con la prueba..."

2.3 Normas para la puntuación del CAS

La corrección se basa en la aplicación de la Plantilla de Corrección del Cuestionario de Ansiedad Infantil (CAS). Esta plantilla transparente se coloca ajustándola correctamente mediante los puntos de referencia.

La puntuación se determinará por el número de correspondencias de la plantilla con las X marcadas en la Hoja de respuestas, asignándole la puntuación de 1 cuando hay coincidencia entre la plantilla y la respuesta marcada, y de 0 cuando no existe dicha coincidencia.

Procediendo de esta manera, queda determinado que la puntuación máxima que se puede obtener en la prueba es de 20 puntos, y la puntuación mínima correspondería a 0 puntos.

Las escalas que clasifican los niveles de ansiedad, se dan de la siguiente manera:

Percentil obtenido	Clasificación del Nivel de Ansiedad
1-30	Nivel Bajo
40-70	Nivel Medio
80-99	Nivel Alto

2.4 Confiabilidad y validez

Propiedades psicométricas de la versión original del CAS, realizado por Gillis (1981)

Los coeficientes de estabilidad obtenidos por Gillis a partir de diferentes muestras, fueron determinados recurriendo al procedimiento "test - retest", y se obtuvo un coeficiente de 0. 81.

En cuanto a la consistencia interna del CAS, ésta se determinó a partir de una muestra integrada por 343 sujetos (176 niñas y 167 niños) cuyos niveles de edad oscilaban entre los 6 años y medio y los 8 años. Como procedimiento estadístico se utilizó la fórmula de KUDER - RICHARDSON, KR: 20, obteniendo un coeficiente de 0.73.

La validez fue determinada mediante los coeficientes de correlación de sus elementos con el Factor de Segundo Orden que identificó Cattell como ansiedad, en base a las respuestas emitidas al ESPQ. Los coeficientes de congruencia se establecieron entre las respuestas dadas al IPAT Anxiety Scale de Krug; Scheier y Cattell (1976) y las emitidas al CAS, habiéndose obtenido unos coeficientes de 0.81 ($p < .01$) y 0.74 ($p < .05$). Estos resultados ponen de manifiesto la idoneidad del CAS para evaluar la ansiedad infantil.

Propiedades Psicométricas de la adaptación española del CAS, realizado por Fíomezv Pulido (1992)

a) Confiabilidad

La correlación entre cada uno de los elementos del CAS, con la puntuación total de dicha escala, ha sido obtenida mediante el coeficiente "rbp". La tabla 1 presenta los coeficientes obtenidos, tanto en la versión original como en la española.

La consistencia interna fue determinada mediante la fórmula Kuder Richardson, KR: 20, habiéndose obtenido un índice de 0.65. Este índice puede considerarse muy similar al obtenido en la versión original, y en ambos supera los niveles críticos previstos por Cattell.

Tabla 1

Correlación entre cada elemento v el total de la escala versión original americana y versión adaptada española del CAS

Elemento	Versión española	Versión americana
1	0.43	0.45
2	0.26	0.26
3	0.37	0.32
4	0.47	0.18
5	0.23	0.31
6	0.32	0.29
7	0.50	0.44
8	0.28	0.37
9	0.38	0.32
10	0.29	0.41
11	0.14	0.25
12	0.35	0.30
13	0.40	0.31
14	0.40	0.34
15	0.28	0.14
16	0.16	0.39
17	0.37	0.41
18	0.52	0.41
19	0.36	0.29
20	0.32	0.18
KR-20	0.65	0.73

Córdova, M. - Shiroma, R. (2004)

b) Validez

- Validez conceptual Directa

Los análisis factoriales efectuados con muestras españolas, tienden a configurar la ansiedad mediante las escalas: C-, D++, H-, 0++ y Q4+, considerando que los signos que hacen referencia a las escalas que integran la ansiedad han de interpretarse de acuerdo con los siguientes criterios:

++: Saturaciones superiores a .50 + + : Saturaciones superiores a .20 + - : Saturaciones inferiores a . 20 + -- : Saturaciones inferiores a .50 -

Podría decirse que convergen en dicho rasgo una serie de comportamientos caracterizados por: inestabilidad y poca fuerza del yo, propensión a la excitabilidad, inhibición, culpabilidad y alta tensión érgica.

- Análisis Factorial

Mediante un procedimiento confirmatorio, se han efectuado una serie de respuestas emitidas al CAS de Gillis (1980) con el fin de aportar algunos aspectos relativos a la estructura de la ansiedad.

En la Tabla 2 se presenta las saturaciones factoriales de los dos factores rotados, así como la comunalidad (h2). En la comunalidad cada uno de los factores, así como el porcentaje (%) acumulado de la varianza; los índices vienen expuestos en milésimas.

A partir del análisis de esta tabla, se aprecia una estructura bidimensional. El primer factor se encuentra definido por un cierto componente de emocionalidad, cambio de actitudes y evasión de responsabilidades. Ello nos confirma la integración ya propuesta por Liebert y Morris (1967) al considerar la emocionalidad como aspecto definitorio de la ansiedad.

El segundo factor puede ser definido por retraimiento, timidez y sentimiento de dependencia, haciendo clara la referencia a los aspectos cognitivos que conllevan los estados de ansiedad y que diferentes autores, recurrieron a la terminología anglosajona, denominándola como “worry” (Minor y Gold, 1984; Glass y Merluzzi, 1981).

Tabla 2
Saturaciones factoriales de los dos factores rotados, comunalidad (h2) y porcentaje (%) acumulado de la varianza

Elementos	Factor I	Factor II	h2
1	547		300
2	573		80
3	463		233
4	586		343
5			31
6		284	110
7	564		318
8		541	293
9	370		211
10	524		276
11		478	273
12	398		167
13	393		169
14	312		126
15		524	111
16		478	119
17		454	241
18	559		319
19	369		136
20		402	165
Varianza explicada	2.392	1.64	4.021
% Acum. V.E.	0.124	0.201	

Córdova, M. - Shiroma, R. (2004)

Validez Concurrente (Naturalidad - artifícialidad)

En la tabla 3 se muestra la validez indirecta, que es también denominada por otros autores como validez concurrente. Esta ha sido determinada a partir de las correlaciones resultantes entre los porcentajes de puntuaciones directas obtenidas por los sujetos en el CAS, en el Cuestionario IDARE - SC2 (Ansiedad - rasgo) de Spielberger, C. y en el Cuestionario EPQ - J (Escala de Neuroticismo) de Eysenck, H.J; Eysenck, S. B. G. (1975).

Tabla 3
Intercorrelación del CAS con otras pruebas psicológicas

	CAS	IDAREN-SC2
IDAREN-SC2	0.37	
EPQ-J (Neuroticismo)	0.30	0.31

En la tabla 3 se observa que los coeficientes de las intercorrelaciones oscilan entre .30 y .37. Dichos resultados confieren al CAS importante validez, al encontrarse dentro del margen de los niveles críticos (.30 - .40) fijados por Cattell para los Cuestionarios de Personalidad.

Se determinaron también las intercorrelaciones entre las respuestas emitidas y los elementos del CAS, IDAREN-SC2 y EPQ-J (Neuroticismo). Mediante los referidos estadísticos se pudo observar que, a excepción de los elementos 1,7, 15 y 20 del IDAREN y 7, 12 y 18 del CAS, en el resto que constituyen la mayoría, se aprecian correlaciones de un aceptable nivel de significación, si bien no son excesivamente altas. No obstante, según Domínguez y Pulido (1992), habría que recordar la dificultad que supone conseguir elevados índices entre los cuestionarios de Personalidad, y muy especialmente cuando se trata de un cuestionario de personalidad infantil.

Resumiendo, pues, la información precedente, habría que indicar que nos hemos venido refiriendo a la ansiedad, no en cuanto a estado, sino en cuanto a "rasgo configurativo" de la personalidad infantil.

3. TIPIFICACIÓN DE LA MUESTRA

La muestra estuvo conformada por un total de 1087 escolares entre las edades de 6 a 8 años, cursando el primero, segundo y tercer grado de educación primaria, de los estratos socioeconómicos alto, medio y bajo, procedentes de 12 colegios de los distritos de La Molina, San Borja; San Miguel, Los Olivos, Villa María del Triunfo, San Juan de Miraflores, San Juan de Lurigancho.

Tabla 4
Prueba de Scheffé para hallar la comparación múltiple según edad

Variable dependiente	Edad (I)	Edad (J)	Diferencia de media (I - J)	Error de estándar	Nivel de significación
	6 años	7 años	-04093	0.2240	0.189
		8 años	-1.1248*	0.2212	0.000
Factor 1	7 años	6 años	0.4093	0.2240	0.189
		8 años	-.7155*	0.1951	0.001
	8 años	6 años	1.1248*	0.2212	0.000
		7 años	.7155*	0.1951	0.001
	6 años	7 años	0.053411	0.0911	0.842
		8 años	0.03141	0.08983	0.941
Factor 2	7 años	6 años	-0.05341	0.0911	0.842
		8 años	-0.o22	0.07946	0.962
	8 años	6 años	-0-03141	0.08983	0.941
		7 años	0.022	0.07946	0.962
	6 años	7 años	-0.3385	0.2659	0.445
		8 años	-1,0871*	0.2622	0.000
Total	7 años	6 años	0.3385	0.2659	0.445
		8 años	-7487*	0.2317	0.006
	8 años	6 años	1.0871*	0.2622	0.000
		7 años	-7487*	0.2317	0.006

Nivel de significación: p‹0.05

Córdova, M. - Shiroma, R. (2004)

En la tabla 4 se muestra la comparación múltiple entre los grupos de las edades de 6, 7 y 8 años de edad, según la prueba de Scheffé con un nivel de satisfacción p‹0.05. En esta tabla se puede apreciar el análisis comparativo de los grupos con los factores 1, 2 y el Total de la Escala, las diferencias de medias entre grupos, el error estándar y su nivel de significación.

4. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

En la presente investigación se propuso elaborar los Baremos del Cuestionario de Ansiedad Infantil (CAS) para niños de 6 a 8 años de Primer a Tercer Grado de Educación Primaria de Lima Metropolitana.

Para obtener los resultados utilizamos la información recabada al aplicar el instrumento y la sometimos a procedimientos estadísticos en función de las variables de Género, Edad, Grado de Escolaridad y Estrato Socioeconómico, así como el total de la muestra para configurar el Baremo General del Cuestionario de Ansiedad Infantil CAS para la población de Lima Metropolitana.

A continuación se presentarán las tablas del Baremo General del Cuestionario infantil CAS y el Baremo correspondiente a Edad. Cada tabla de Baremos expresa los percentiles correspondientes a las puntuaciones directas obtenidas en el Cuestionario, según las variables antes mencionadas y la media y la desviación estándar, señaladas en la parte inferior de la Tabla.

Tabla 5
Baremo en Pc del Cuestionario de Ansiedad Infantil (CAS)

PC	PT	F1	F2	PC
1	0	0	0	1
10	2	1	0	10
20	3	2	1	20
30	5	3	1	30
40	5	4	1	40
50	6	5	2	50
60	7	5	2	60
70	8	6	2	70
80	9	7	3	80
90	11	9	3	90
99	15	12	4	99
N		**1087**		**N**
X	6.00	5.00	2.00	X
D.E	3.35	2.73	1.11	D.E.

PC = Percentil
PT = Puntaje total
F1 = Factor 1
F2 = Factor 2
X = Media
D.E = Desviación estándar

Córdova, M. - Shiroma, R. (2004)

Tabla 6
Baremo por edad del Cuestionario de Ansiedad Infantil (CAS)

PC	6 Años			7 Años			8 Años			PC
	PT	F1	F2	PT	F1	F2	PT	F1	F2	
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
10	2	1	0	2	1	0	3	2	1	10
20	3	2	1	3	2	1	4	3	1	20
30	4	3	1	4	3	1	5	4	1	30
40	5	3	1	5	3	1	6	4	2	40
50	5	4	2	6	4	2	7	5	2	50
60	7	5	2	7	5	2	8	6	2	60
70	8	5	2	8	6	2	9	7	3	70
80	9	6	3	9	7	3	10	8	3	80
90	10	8	3	11	8	3	12	9	3	90
99	15	12	4	16	13	4	14	11	4	99
N		**259**			**400**			**428**		**N**
X	5.50	4.00	2.00	6.00	4.00	2.00	7.00	5.00	2.00	X
D.E	3.29	2.68	1.09	3.42	2.81	1.15	3.26	2.64	1.07	D.E

PC = Percentil
PT = Puntaje total
F1 = Factor 1
F2 = Factor 2
X = Media
D.E = Desviación estándar

Córdova, M. - Shiroma, R. (2004)

REFERENCIAS

Alarcón, I. (1993). Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños En: *Revista Peruana de Análisis de la Conducta*. *Vol 2*, N°1-2, 37-42

Ayuso, J. (1988).*Trastornos de angustia*. Ediciones Martínez Roca SA. España.

Cattell, R. (1963). "La naturaleza v medición de la ansiedad". En *Scientific American* Vol 208, pp. 96-104.

De La Gándara, M. (1999). *Angustia v Ansiedad*. Ediciones Pirámide, S A. Madrid - España, 512 pp.

Echeburúa, E. (2000). *Trastornos de ansiedad en la Infancia*. Ediciones Pirámide. Madrid - España, 185 pp.

Gillis, J. S. (1992). *Cuestionario de Ansiedad Infantil CAS*. Ediciones TEA SA. Madrid - España, 19 pp.

Jadue, G. (2000). Algunas características familiares y de la escuela que contribuyen a la etiología de la tensión emocional. En: *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú Vol*. *VIII*, n° 1

JALENQUES, ISABELLE (1004) *Los cuadros de ansiedad en el niño*. Ediciones Masson SA. Barcelona - España, 400 pp.

LA ROSA, JORGE (1997) "Ansiedad, sexo, nivel socioeconómico y orden de nacimiento" I Congreso Regional de Psicología para profesionales de América México, 108 pp.

LARA, MARÍA DEL CARMEN; DE LA FUENTE, JUAN RAMÓN (1987) La confiabilidad en la evaluación de la ansiedad" En: *Acta Psiquiátrica Psicológica de América Latina Vol 33,* pp. 209-218

LEÓN G, OFELIO; MONTERO, IGNACIO *Métodos de investigación en Psicología v Educación*. Editorial MCGraw Hill, 3a Edición, España 454 pp.

LUSHENE, R.E; MONTUORI, J; PLATZET, D. (1990). "Cuestionario de autoevaluación Ansiedad Estado / Rasgo en niños." Ediciones TEA, SA. Madrid, 19 pp.

MÉNDEZ, FRANCISCO XAVIER (2000) *Trastornos de ansiedad en la infancia*. Ediciones Pirámide (Grupo Anaya) S.A. Madrid - España, 230pp.

MENDEZ CARRILLO, FRANCISCO XAVIER; MACIÁ ANTÓN, DIEGO "Evaluación de los problemas de ansiedad". En *Evaluación Conductual hoy*. Ediciones Pirámide. Madrid, España. 1993 215 pp.

MORENO, C; DEL BARRIO, V "Ansiedad v acontecimientos vitales en adolescentes" En: *Revista Latinoamericana de Psicología Vol 27*, n° 3,1995. pp. 471 - 496

MURPHY, M, M: OLIVER, D.G. MANSON, R. "La depresión y la ansiedad en relación con el nivel socioeconómico". *Archivos Generales de Psiquiatría* 991. 45 pp.

RODRIGUEZ FRANCO, LUIS "Ansiedad en hijos de padres alcohólicos en tratamiento" En: *Psicothema Vol*. *4*, n° 1,2002. pp. 9-18

SANDÍN, BONIFACIO "Relación entre la sensibilidad a la ansiedad y el nivel de miedos en niños" En: *Psicología Conductual Vol 10*, n° 1, 2002. pp. 107-120

SANDÍN, BONIFACIO "Análisis factorial confirmatorio del índice de Sensibilidad a la Ansiedad para Niños" En: *Psicothema*. *Vol 14*, n° 2, 2002. pp. 333 – 339

SCHULTZ, DUANE P; SCHULTZ, SIDNEY ELLEN. "Teorías de la Personalidad" 7a Edición. Editorial Thomson. México, 2002 538 pp.

Anexo 1
Cuestionario de Ansiedad Infantil CAS - Versión Adaptada

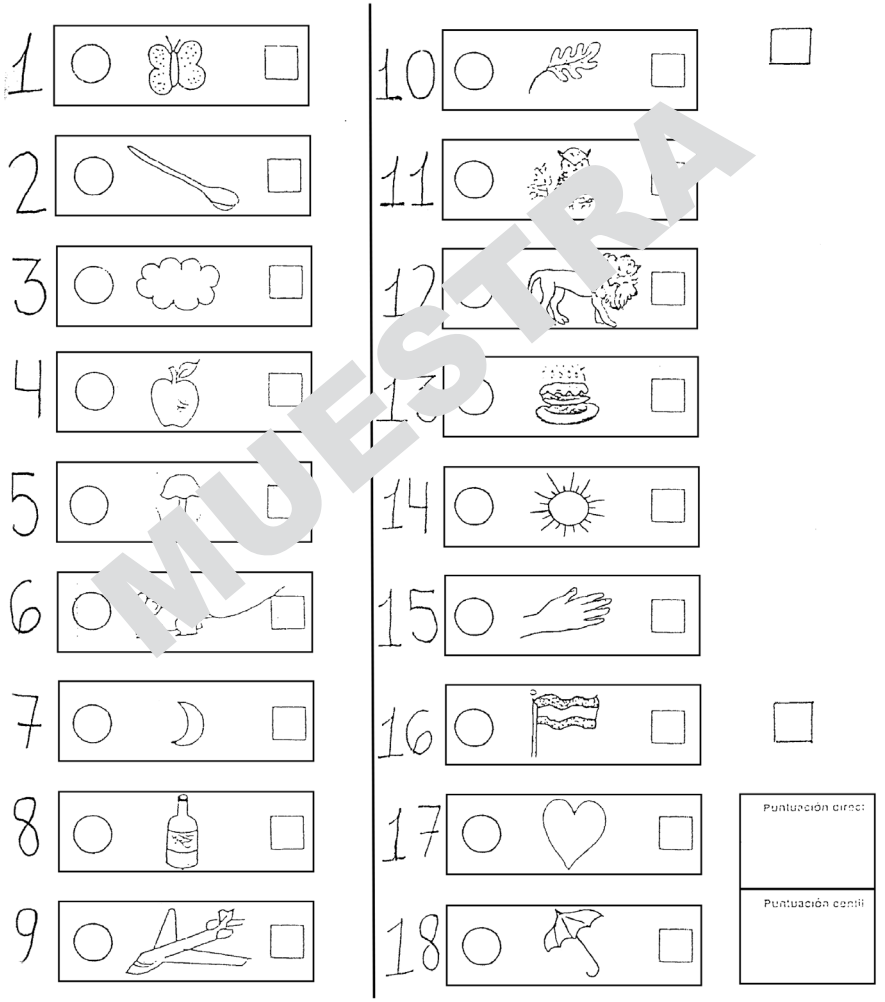
Número	Objeto	Pregunta
1	mariposa	¿Crees que te salen bien las cosas que tú haces? Si (círculo) o no (recuadro)
2	cuchara	¿La gente cree que normalmente eres bueno (círculo), o que eres malo? (cuadrado)
3	nube	Cuando te hacen preguntas, ¿contestas antes que los demás niños? Sí (círculo) o no (cuadrado)
4	manzana	¿Piensas que solamente caes bien a unas pocas personas (círculo), o a todas las personas? (cuadrado)
5	hongo	¿Te han dicho que hablas mucho? Sí (círculo), o no (cuadrado)
6	ratón	¿Puedes hacer las cosas mejor que los demás niños? Si (círculo) o no (cuadrado)
7	luna	¿Crees que te pasan muchas cosas malas? Sí (círculo) o no (cuadrado)
8	botella	¿Estás contento y alegre siempre?, Sí (círculo) o no (cuadrado)
9	avión	¿Te parece que las cosas son difíciles (círculo), o fáciles (cuadrado)?
10	hoja	¿Terminas tus tareas a tiempo? Sí (círculo) o no (cuadrado)
11	lechuza	¿Los demás niños son siempre buenos contigo (círculo), o algunas veces te molestan (cuadrado)?
12	león	¿Los otros niños pueden hacer las cosas mejor que tú? Si (círculo) o no (cuadrado)
13	torta	¿Sientes miedo cuando está oscuro? Si (círculo) o no (cuadrado)
14	sol	¿Tienes muchos problemas? Si (círculo) o no (cuadrado)
15	mano	¿Crees que la gente a veces habla mal de ti? Si (círculo) o no (cuadrado)
16	bandera	¿Haces bien la mayoría de las cosas? Si (círculo) o no (cuadrado)
17	corazón	¿Tienes siempre sueños bonitos (círculo), o algunos te dan miedo (cuadrado)?
18	paraguas	Cuando te haces una herida, ¿te asustas? Si (círculo), o no (cuadrado)

Anexo 2
CAS Hoja de Respuestas

CAS Hoja de respuesta

Nombre y Apellido_____

Edad_____ Sexo: H M



MUESTRA

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG EN ADOLESCENTES DE DOS DISTRITOS DE LIMA SUR*

Karen Eliana León Negreiros
Claudia Margarita Sucari Montoya

1. DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Ficha técnica

Nombre original:	Cuestionario de esquemas de Young
Autor:	Castrillón, D., Chaves, L., Ferrer, A., Londoño, N., Schnitter, M., Maestre., K. y Marin, C.
Año:	2003.
Procedencia:	Medellín. Colombia.
Evalúa:	Once esquemas desadaptativos tempranos.
Administración:	Colectiva e Individual
Ejecución:	Los ítems se puntúan según una escala tipo Likert.
Calificación:	Se tiene en cuenta la suma de los ítems de cada factor (esquema), obteniéndose las puntuaciones directas. Las puntuaciones directas de cada uno de los factores, se convierte a percentiles.

*Tesis de Licenciatura en Psicología, UNIFÉ, 2012

1.2 Datos históricos

De acuerdo a Riso (2006), dentro de los instrumentos que se encuentran a disposición para la medición de los EMT, se tiene al Cuestionarlo de Esquemas de Young - Forma Larga (YSQ - LF, 1999), desarrollado como un método para identificar dichos esquemas en la práctica clínica. Este cuestionario cuenta con 205 ítems de auto-reporte que tienen la finalidad de medir 16 EMT. El número de los ítems empleados para medir cada uno de los esquemas varía dependiendo de la sub-escala, por lo que se encuentran en un rango que va de 9 a 18 ítems.

Una serie de estudios psicométricos realizados por Schmidt (1995, citado en Riso, 2006), encuentran evidencia para la existencia de 13 EMT en una muestra de estudiantes y de 15 EMT en una muestra de pacientes. Posteriormente, un análisis factorial con población clínica australiana encuentra evidencia para la existencia de 16 de estos esquemas. Ambos estudios brindan soporte para los EMT propuestos por Young (1999).

Cabe señalar que en una revisión de la clasificación de los esquemas, Young incluye 3 nuevos EMT que no habían sido previamente identificados:

Búsqueda de aprobación/búsqueda de reconocimiento, Negatividad/ pesimismo y Culpabilidad. Por lo tanto, en la actualidad se cuenta con 18 EMT.

En búsqueda de una medición más conveniente, a la vez que abreviada, se desarrolla (Young, 1999) el Cuestionario de los Esquemas de Young - Forma Corta (YSQ - SF). Dicho instrumento cuenta con 75 ítems de auto-reporte, diseñados para la medición de 15 de los 16 iniciales EMT. El YSQ - SF, consiste en 15 subescalas de 5 ítems diseñados para identificar cada uno de los 15 EMT hipotetizados. La forma corta no sólo permite una rápida administración, sino que también se muestra factorialmente pura.

Por lo antes expuesto, Waller, Meyer y Ohanian (2001, citado en Riso, 2006) sostienen que las dos formas poseen similares niveles de consistencia interna, y son consideradas como modestos predictores de psicopatología.

Castrillón et al. (2005), realizaron una investigación, cuyo propósito consistió en identificar las propiedades psicométricas y la validez estructural del Young Schema Questionnaire Long Form - Second Edition (YSQ -LF2) en la población universitaria de la ciudad de Medellin, Colombia.

La investigación utilizó un diseño transversal, con una muestra aleatoria probabilística estratificada por bloques, finalmente conformada por 1419 estudiantes universitarios (862 mujeres y 557 hombres). Las edades se distribuyeron entre los 16 y 51 años, siendo el rango entre los 16 y 27 años de mayor porcentaje (87.95%).

El instrumento utilizado fue el (YSQ -LF2), desarrollado por Young y Brown (1990). Constituido por 205 ítems, con opciones de respuesta tipo Likert del 1 al 6. Evalúa dieciséis EMT, y fue traducido por medio del método de "back translation".

Una vez recogidos los datos, fueron introducidos manualmente a la hoja electrónica Excel y luego exportados al programa estadístico SPSS versión 10.0. Se realizó una evaluación de la adecuación del análisis factorial (Kaisser - Meyer - Olkin - KMO), y finalmente se realizó un análisis factorial por el método de componentes principales con rotación ortogonal de tipo Varimax. Asimismo, se llevó a cabo la reducción del número de factores, con base en la evaluación del incremento o decremento de la varianza total y del coeficiente alfa de Cronbach. Finalmente, se obtuvieron las puntuaciones de referencia en percentiles y puntuaciones T.

Respecto a los resultados encontrados, el análisis factorial rotado, dio como resultado once factores con cargas por encima de 0.5, sin cargas compartidas entre factores y con 45 ítems finales. Estos once factores explican el 65% de la varianza total (VE), y son: Factor 1 Abandono, Insuficiente Autocontrol, Desconfianza-abuso, Privación Emocional, Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, Autosacrificio, Estándares Inflexibles 1, Estándares Inflexibles 2, Inhibición Emocional, Derecho, y Entrampamiento.

Para el análisis de consistencia interna se calculó el coeficiente alfa de Cronbach para cada uno de los factores. La prueba tuvo una consistencia interna de 0.91 total y los factores oscilaron entre 0.71 y 0.85.

En relación a investigaciones realizadas con el Cuestionario de Esquemas de Young, se encuentran, además de la de Castrillón en Colombia, las siguientes.

• **Calvete y Estévez (2008)**, llevaron a cabo la investigación titulada "Consumo de drogas en adolescentes: El papel del estrés, la impulsividad y los

esquemas relacionados con la falta de límites", en la población adolescentes en Bizkaia.

El propósito del estudio consistió en evaluar la asociación entre estrés, esquemas cognitivos, impulsividad y consumo de drogas en adolescentes. Participaron 657 adolescentes (367 chicas y 290 chicos), donde la edad media fue de 15.99 años. Los instrumentos utilizados fueron tres: Inventario de Consumo de Drogas en Adolescentes, Listado de acontecimientos estresantes para adolescentes y el Cuestionario de Esquemas de Young - Forma Reducida (YSQ - SF), para evaluar los esquemas cognitivos. El YSQ - SF consta de 75 ítems que deben ser contestados de acuerdo a una escala Likert de seis puntos.

En cuanto a los resultados encontrados, tanto el número de estresores como los esquemas cognitivos de Grandiosidad y Autocontrol Insuficiente se asociaron significativamente al consumo en adolescentes. En cuanto a las interacciones, se observa que la acción de los esquemas cognitivos es independiente del número de estresores experimentados y del estilo impulsivo. Sin embargo, la interacción de la impulsividad con los estresores si se asocia significativamente al consumo. Asimismo, la relación entre estresores y consumo de drogas es mayor entre los adolescentes con un estilo no impulsivo.

Por otro lado, los hombres puntuaron significativamente más alto que las mujeres en el consumo general. Respecto a los esquemas cognitivos e impulsividad, tan solo hubo diferencias significativas en el esquema cognitivo de Grandiosidad, siendo mayor en el caso de los hombres. Finalmente, el sexo no modera las relaciones entre esquemas, impulsividad y consumo.

Si bien se han revisado estudios con población normal, se presenta a continuación investigaciones que avalan la validez y confiabilidad del Cuestionario de los Esquemas de Young en muestras clínicas.

• **Lee, Taylor y Dunn (1999)**, realizaron un estudio sobre el Cuestionario de Esquemas de Young denominado "Estructura Factorial del Cuestionario de Esquemas en una muestra clínica". Para ello, participaron 433 personas (182 hombres y 251 mujeres), siendo el promedio de edad 39 años. De los 433 participantes, 221 de ellos recibieron un diagnóstico del eje II, y 135 recibieron solamente del eje I. Como se señaló, el instrumento utilizado fue el YSQ, que cuenta con 205 ítems y para las respuestas, con una escala Likert de 1 a 6.

En cuanto al procedimiento, los 205 ítems fueron sometidos a un análisis factorial en el programa SPSS. Emergieron catorce factores de los dieciséis hipotetizados por Young, los cuales fueron interpretados y significaron el 60% de la varianza total. El único factor que no emergió fue "deseabilidad social". En cuanto a los resultados del análisis factorial de orden superior, se obtuvieron cuatro categorías las cuales agrupan a los catorce factores que emergieron: Autonomía deteriorada, Desconexión, Límites deteriorados y Sobre - control.

En conclusión, el presente estudio demostró que el Cuestionario de los Esquemas de Young tiene una buena consistencia interna y que su estructura factorial primaria es estable en las muestras clínicas de diferentes países y para varios grados de psicopatología. En adición, su estructura factorial de orden superior, es consistente con otras teorías de psicopatología.

• **Glaser, Campbell, Calhoum, Bates y Petrocelli (2002)**, han llevado a cabo la investigación titulada The Early Maladaptative Schema Questionnaire - Short Form: A Construct Validity Study en la Universidad de Georgia - Atenas, con la finalidad de proveer una validez de constructo para esquemas cognitivos específicos, medidos a través del Cuestionario de los Esquemas Maladaptativos Tempranos - Forma Corta (EMSQ; Young, 1994), en un estudio con diseño correlacional, examinando su relación con síntomas clínicos comunes.

Dicha validación trabajó con una muestra de 188 pacientes ambulatorios (132 mujeres y 56 hombres) quienes recibían tratamiento por parte de la universidad. La mayoría de estos pacientes, padecían de síntomas de depresión y ansiedad, por lo que previamente habían sido derivados por los profesionales pertinentes al centro de atención en salud mental de la universidad. Cabe mencionar que la muestra en cuestión se vio reducida en vista que ciertos participantes no completaron el llenado de los cuestionarios a ser empleados. De esta manera, se contó finalmente con una muestra de 141 pacientes ambulatorios (99 mujeres, 42 hombres) de los cuales el 94.3% eran caucásicos, 4.3% Afro - americanos, 7% hispanos, y 7% Indio - americanos, todos con una media de 28.95 años de edad (SD = 7.80, Rango = 18-52).

Los instrumentos a emplear fueron: el antes mencionado EMSQ-SF (Young, 1994), la Lista de Chequeo - 90 revisada (SCL-90 -R) (Derogatis, 1983), el Inventario de Depresión de Beck (BDI) (A.T. Beck, Rush, Sahw, & Emery, 1979), la Escala de afectos negativos y positivos (PANAS) (Watson, Clark, & Tellegen, 1988) y el Inventario Clínico Multiaxial de Millón-II (MCM-II) (Millón, 1987).

Con todo ello, los principales resultados apuntan al hallazgo de una correlación estadísticamente significativa entre las variables de estudio, con la excepción de la subescala de Derecho del EMSQ - SF. Ello señalaría que la inclusión de dicha escala y sus subescalas permitirían una mayor comprensión de las características clínicas. De igual forma, la investigación sugiere que los puntajes obtenidos en el ESSQ-SF, posee una validez de constructo comparable a la EMSQ.

Una vez revisados los diferentes estudios realizados en base al Cuestionario de los Esquemas de Young, se debe mencionar que la presente investigación tiene como finalidad la validación del Cuestionario de los Esquemas de Young, validado en población colombiana por Castrillón.

1.3 Fundamentación teórica

Tipos de Esquemas Maladaptativos Tempranos (TEM)

Las EMT son en la actualidad 18, los cuales se encuentran agrupados en cinco dimensiones. Cada una de dichas dimensiones refleja una necesidad específica no resuelta en la infancia, relacionada a su vez con la forma en la cual las personas se adaptan a su medio circundante y el papel que juega en los ámbitos de la vida adulta.

En congruencia con Castrillón et al. (2005); Ferrel, Peña, Gómez y Pérez (2009); Torres (2002) y Young y Klosko (2001), a continuación se detallan las cinco dimensiones y los esquemas que se agrupan en cada una de ellas.

a) Dimensión: Desconexión y Rechazo

• *Abandono/Inestabilidad:* Las personas con este tipo de esquemas mantienen una convicción de que sus necesidades de seguridad, estabilidad, cuidado, empatía, aceptación, no serán atendidas.

El abandono generalmente es un esquema maladaptaivo *pre-verbal*, debido a que empieza en el primer año de vida, antes de que el niño desarrolle el lenguaje formal (Klosko & Young, 2001).

Sin embargo, el mismo autor afirma que existen ciertas personas que están bilógicamente predispuestas a desarrollar el esquema de abandono. Esto se

corrobora en estudios en donde se ha podido observar que ciertos recién nacidos reaccionan de forma intensa a la separación.

Las principales creencias que enmarcan este esquema son aquellas en las cuales se piensa que es dificil que las figuras que son significativas permanezcan en el tiempo, es debido a este factor que se manifiesta un sentimiento permanente de abandono. Lo primero que se experimenta es un sentimiento de pánico, al pensar acerca de la pérdida, esto a su vez es acompañado por tristeza, la cual puede derivar inclusive en depresión.

En la vida adulta, el abandono influye en todos los ámbitos en los que se desarrolla la persona, en las relaciones interpersonales, en el ambiente laboral, con respecto a la familia y en la formación del autoconcepto. Dichas relaciones fluctúan entre la dependencia hacia el otro o el alejamiento; debido a que piensan que es mejor "dejar antes que nos dejen".

• *Desconfianza / abuso:* La creencia principal que entraña este esquema, se refiere a la expectativa de recibir de los demás, abuso, humillación, manipulación o engaño.

Los orígenes de la desconfianza se fundamentan en la vivencia de experiencias de abuso, manipulación o humillación durante la infancia, lo que es acompañado de sentimientos de desamparo por las figuras parentales durante la infancia.

Una de las características importantes de este esquema es el sentimiento de inutilidad que provoca en las personas que actúan bajo el mimo. Este sentimiento crea una imagen desvalorizada de la propia persona, lo cual provoca a su vez desesperanza ante las situaciones problemáticas que se le presente.

Se produce un estado de hipervigilancia constante en las relaciones, la que es acompañada por la ansiedad de no poder controlar el "engaño" de los demás, esto merma en la manera en que se percibe el individuo pudiendo llevarlo a su vez a un estado depresivo.

• *Privación Emocional:* Este esquema maladaptativo también encuentra su génesis en las etapas tempranas de crecimiento. Young afirma que estas personas no tuvieron los suficientes cuidados de la figura maternal, mostrándose ésta como ausente o distante en algunos de los casos, lo cual provoca que el menor sienta que no es adecuadamente sostenido y apoyado por dicha figura.

El marco de creencias gira en torno a la expectativa de no poder merecer apoyo emocional de los demás, siendo la soledad el "destino último" en la vida. El patrón de comportamiento en sus relaciones puede desligarse en dos vías, la primera es el extremo cuidado o sobreprotección hacia los demás o proyectar la imagen de distante e inaccesible.

• *Imperfección/vergüenza:* Se entiende por imperfección al sentimiento de que la persona es mala, inferior y que no puede ser amada si es que queda en evidencia su "verdadero yo" ante los demás.

La imperfección se percibe como algo que está muy arraigado en la personalidad, es debido a este factor que la persona piensa que no merece ser amada.

Para no delatar sus defectos o carencias, pueden adoptar tres formas de comportarse ante los demás. La primera es mostrándose inseguro, y falto de confianza en si mismo. También hay quienes aparentemente se ven como los demás, pero, siguen pensando que no es "bueno" o "adecuado". Por último, están las personas que actúan buscando la perfección. A éstos se los percibe seguros y confiados, sin embargo, se encuentra latente la percepción de sí mismo como imperfecto.

En la infancia, estas personas no se sintieron lo suficientemente queridas o respetadas por sus padres o cuidadores. Puede que también hayan recibido una crítica desmedida, haciendo que su autopercepción se desvirtúe.

Los defectos que la persona afirma tener, no están basados en un juicio objetivo de la realidad, simplemente es la idea de ser imperfectos la que no los deja desarrollarse normalmente.

• *Aislamiento social/exclusión social:* se refiere al sentimiento de estar separado del resto del mundo, que uno es diferente de las otras personas y que no forma parte de ningún grupo o comunidad. La soledad enmarca la vida de la persona al sentirse diferente, lo que conlleva a un sentimiento de poca aceptación. La crítica es temida, anticipando las respuestas del otro.

A diferencia del esquema de imperfección, éste, se basa en situaciones problemáticas reales de la infancia, como diferencias físicas, relacionales o de aprendizaje.

b) Dimensión: Perjuicio en autonomía y desempeño.

• *Dependencia/incompetencia*. Es la creencia de que uno mismo no puede hacerse cargo de las responsabilidades diarias de una forma competente y que sólo con ayuda de los otros pueden lograr este objetivo de manera exitosa. Usualmente estas personas permiten que los demás las ofendan o sometan, debido a que prefieren mantener la relación, a pesar de que esta sea inadecuada.

El comportamiento bajo este esquema se explica de la siguiente manera. Existen individuos a los que se les hace difícil estar solos y buscan la compañía y protección de alguien más, o aquellos que muestran una imagen de seguridad, a tal punto de, aparentemente, no llegar a necesitar la ayuda de los demás.

En ambos casos, el sentimiento subyacente orienta al desarrollo de una baja autoestima. En el primero, debido a que siente necesidad de otra persona para cuidarse a sí mismo, y en el segundo, la baja autoestima es acompañada por el agotamiento que implica el cuidarse, y obviar la cooperación del otro.

• *Vulnerabilidad al daño/enfermedad:* Este esquema se conceptualiza mediante el miedo exagerado a que una catástrofe inminente pueda ocurrir en cualquier momento. Estas catástrofes son con respecto a la propia salud, a quedarse pobre, a perder el control "volverse loco", y a que su responsabilidad se vea amenazada.

Es común observar a personas que sufren de ataques de pánico, hipocondría, e hipersensibilidad. Es posible que los padres de estas personas también presentaran el mismo esquema y el niño, por tanto, haya aprendido este patrón de comportamiento mediante el modelado. Los ambientes con una excesiva protección o una carencia de ésta, pueden también desarrollar la vulnerabilidad.

• *Enmañaramiento:* Este esquema hace referencia a una excesiva implicación y cercanía emocional con personas significativas (padres) a expensas de una individuación completa o de un desarrollo social normal. Con frecuencia implica la creencia de no poder sobrevivir o ser feliz sin el apoyo constante de la otra persona. Generalmente se experimenta como un sentimiento de vacio, llegando a cuestionar la propia existencia.

La persona cree que necesita incluir a los padres en su propia vida porque de lo contrario se generarán emociones negativas de culpa o traición (Castrillón et al., 2005)

• *Fracaso:* Las personas bajo este esquema piensan que inevitablemente fracasarán en lo que hagan, el sentimiento de inadecuación o la falta de obtención de reconocimiento también están presentes (carrera profesional, deportes, etc.). Esto involucra la creencia de ser tonto, inepto, sin talento, ignorante, sin éxito, etc.

c) Dimensión: límites inadecuados

• *Grandiosidad:* Está implicada la idea de superioridad y de recibir tratos privilegiados de las otras personas, obviando la reciprocidad en sus interacciones.

La grandiosidad se puede separar en tres tipos, cada uno con características peculiares: la grandiosidad del mimado, del dependiente y la impulsividad. El primero hace referencia a personas que se perciben como especiales. Suelen ser exigentes y controladores, buscando siempre que las cosas se resuelvan a "su manera". No muestran preocupación por los demás, siendo descorteses. No asumen responsabilidad por sus acciones, y casi siempre exenta la culpa de los pensamientos.

La persona con grandiosidad y dependencia, cree que tiene el derecho de depender de la otra persona. Suele tomar el lugar de la víctima, del desvalido, y espera que los demás cuiden de él. Por el contrario, el impulsivo, reacciona sin control ante sus conductas y sentimientos, obviando las posibles consecuencias.

A estas personas del tipo impulsivo se les hace difícil controlar la frustración con respecto a la realización de tareas cotidianas o rutinarias, suelen no ser organizados y con poca disciplina. Young explica que esta falta de control puede presentarse en algunas personas en forma de adicciones, de esta manera pueden gratificarse con elementos que se produzcan en corto tiempo; se podría decir que les resulta intolerable la espera o seguir pasos para conseguir una meta.

• *Autocontrol insuficiente/autodisciplina:* Es la dificultad o el rechazo generalizado a ejercer suficiente autocontrol y tolerancia a la frustración para lograr los objetivos personales, o de restringir la expresión excesiva de las emociones y los impulsos.

En su forma más leve, la persona presenta un énfasis exagerado en la evitación de molestias: evitar el dolor, el conflicto, la confrontación, la responsabilidad, o el esfuerzo excesivo, a expensas de la realización personal, el compromiso o la integridad.

d) Dimensión: Tendencia hacia el otro

• *Subyugación:* Dichas personas tienen la firme convicción de que "tienen que" agradar a los demás. Se observa dos tipos de subyugación, el sacrificio y la sumisión.

Las personas que se "sacrifican", suelen sentirse responsables de la felicidad de los otros, sin que esto haya sido impuesto necesariamente por un agente externo, manifestándose un sentimiento de culpa cada vez que las propias necesidades se sitúan en primer lugar.

Las personas sumisas, no tienen ninguna iniciativa debido a que sienten que no pueden hacer otra cosa que no sea seguir las órdenes del otro a estar al servicio de los demás.

Por otro lado, existen aquellos sujetos que se van al otro extremo y se comportan de forma autoritaria y despótica, prefieren actuar de esa manera antes que develar sus verdaderos sentimientos de subyugación.

• *Búsqueda de aprobación/reconocimiento:* En este esquema, las personas se esfuerzan demasiado para obtener aprobación de los demás, reconocimiento, o su atención, a expensas del desarrollo de un seguro y cierto sentido de sí mismo.

La autoestima de estos sujetos se construye principalmente de las opiniones que los demás tengan de él. Cuida la imagen que proyecta hacia los demás, de modo que no pueda ser rechazado o excluido. Se observa una hipersensibilidad al rechazo y a la crítica.

e) Dimensión: sobrevigilancia e inhibición.

• *Negatividad/Pesimismo:* Aquí se focaliza y sobre-estima todos los aspectos negativos de la vida de la persona, mientras los aspectos positivos son obviados o minimizados. Por lo general incluye una expectativa de que las cosas eventualmente irán muy mal, o que aquello que parece ir bien en última instancia, no producirá los resultados esperados.

A su vez, involucra un temor exagerado a cometer errores que podrían conducir a un colapso financiero, la pérdida de un ser querido, la humillación, o quedar "atrapado" en una mala situación. Es de esta manera, que dichas personas se caracterizan con frecuencia por la preocupación crónica, vigilancia, quejas e indecisión.

• *Control Excesivo/inhibición emocional*. Aquí se encuentran las personas que suelen evitar la espontaneidad para mantener la sensación de que proveen y controlan sus vidas o para evitar la vergüenza.

Las áreas más comunes de inhibición implican: la inhibición de los impulsos positivos como el disfrute, afecto, juego, excitación sexual; la dificultad para expresar libremente sentimientos de vulnerabilidad o comunicar a otros los sentimientos y las necesidades propias. Es común encontrar que la persona ponga énfasis excesivo en la racionalización y desprecie las emociones (Castrillón et al., 2005)

• *Normas inalcanzables:* El sentimiento de presión ante las expectativas que estas personas creen que los demás tienen sobre ellos mismos, conforma la característica principal de este esquema. El cumplimiento de estas supuestas exigencias produce un estado de ansiedad continua, por lo cual deben de tener un control excesivo con respecto a todo lo que le rodea.

Es importante señalar que a pesar de que estas personas la mayoría de las veces logran los objetivos propuestos, está instaurada la creencia que ninguno de ellos podrá satisfacerlo.

El esquema se subdivide en tres áreas: la compulsividad, la orientación al éxito, y la orientación a la posición social. En la primera de ellas, lo que más importa es el control que la persona tenga hacia las cosas o eventos de su vida. Cuando los sujetos están orientados hacia el éxito, buscan maneras de conseguir dicho propósito a pesar de que esto vaya en ocasiones en contra de sus propias necesidades. Finalmente, en relación las personas orientadas a la posición social, se puede afirmar que estas ponen especial atención en ganar reconocimiento, posición social, salud o belleza. Con frecuencia esto se produce como una manera de contrarrestar los sentimientos de imperfección o de exclusión que experimentan.

La infancia de estas personas, en la mayoría de casos, se caracterizó por la presencia y persistencia de la crítica por parte de los padres, condicionando así el cariño y soporte que estos brindaban: "Sólo te querré si te portas bien".

• *Condena:* Se presenta la creencia del castigo severo y constante cuando se produce algún error. Es la tendencia a enojarse, de ser intolerante e impaciente

con las personas (o con uno mismo), cuando no cumplen con sus expectativas o normas. Siéndoles difícil el perdonar tanto a los demás como a sí mismo.

Se manifiesta una carencia para empatizar con las personas, creen con firmeza que las cosas se debieron realizar de una manera, por lo que no hay cabida a errores o postergaciones.

Para una mejor comprensión y sistematización de los esquemas antes mencionados, ver Cuadro 1.

Cuadro 1
Esquemas Maladaptativos tempranos (Castrillón et al., 2005; Ferrel et.al., 2009; Torres, 2002; Young & Klosko, 2001)

	ORÍGENES	CREENCIAS PRINCIPALES	RELACIONES INTERPERSONALES
DIMENSIÓN: DESCONEXIÓN Y RECHAZO			
Abandono/ inestabilidad	- Empieza en el primer año de vida, antes de que el niño desarrolle el lenguaje. - Se aprecia cierta predisposición genética. - Las figuras significativas estuvieron ausentes o parcialmente ausentes durante la infancia. - Ambiente sobreprotector.	- Creencia de ser abandonado por las personas significativas. - Se cree que las necesidades básicas tales como soporte y cuidado no se les será proporcionado. - La soledad como destino ineludible, caracteriza todas sus relaciones.	- Puede ocurrir tanto la dependencia como el aislamiento. - Tendencia a relacionarse con personas inestables o poco comprometidas. - Preocupación excesiva por el miedo a "perder" o amigos, parejas, etc.
Desconfianza/ abuso	- Experimentación de situaciones de abuso, manipulación, humillación o traición durante los primeros años de vida.	- Existe una expectativa de recibir de los demás, abuso, humillación, manipulación o engaño. - Ante el posible "engaño" o "daño", el sujeto cree que debe de estar en un estado de hipervigilancia constante.	- Tendencia a relacionarse con personas impulsivas y/o violentas. - Como una manera de protección, estos individuos se muestran reservados ante los demás.
Privación emocional	- La génesis de este esquema se encuentra en etapas tempranas del crecimiento, antes de la aparición del lenguaje. - Las necesidades de cariño y apego son obviadas por los padres. - Madre distante, poco empática con sus hijos.	- Creencia interna de que la persona nunca podrá satisfacer las necesidades básicas de amor y afecto. - Creencia de que los demás no lo entienden. - Piensa que no puede empatizar adecuadamente, ni siquiera con las personas más cercanas.	- Las personas que lo rodean se muestran distantes y reservadas. - A pesar de que la persona piense que recibe poco soporte y afecto de la otra persona, ésta se ve incapaz de expresar estos sentimientos. - Se puede dar tanto la sobre-protección como el distan-ciamiento, proyectando una imagen errónea a los demás.
Imperfección/ Vergüenza	- Miembro de la familia extremadamente crítico con el menor. - Rechazo por uno o ambos padres. - Sentimiento de no ser querido o respetado del niño.	- Cree que la imperfección está en lo profundo de su ser y por eso no puede ser cambiado. - El sentimiento de vergüenza es primordial. Tiene un excesivo miedo a cometer errores y a ser criticados por ellos. - Magnifica los defectos y las	- Los sentimientos de vergüenza son afrontados de diferente manera. Algunos se muestran inseguros y con poca confianza, otros más bien prefieren proyectar una imagen de "normalidad", y por último se observan aquellos individuos que se presentan autosuficientes.

		razones por las cuales los demás quisieran alejarse.	Todos ellos sin embargo, tienen presente la imperfección.
Aislamiento social	- En la niñez se experimentaron sentimientos de inferioridad con respecto a los demás. Estas diferencias provocaban separación. - Familia de procedencia diferente al promedio. - Estos individuos reaccionaban de forma pasivo, no pudiendo desarrollar preferencias o aptitudes propias.	- La persona cree que es mala, inferior diferente y que no puede ser amada o valorada por los demás. - Creencia de que no se tiene nada que ofrecer a los demás. - Hipersensibilidad ante los defectos físicos. - Percepción de ser inferior socialmente, preocupación excesiva por cometer errores.	- Dificultad de tomar riesgos en el trabajo, no suele destacar, remitiéndose a desempeñar sólo lo que se les pide. - Se suelen relacionar con personas que aparentan todo lo contrario, esto puede actuar como un mecanismo positivo, sin embargo, pueden crear cierto grado de dependencia. A su vez puede ocurrir que se le relacionen con personas con el mismo esquema y puedan reforzar la exclusión mutuamente.

- DIMENSIÓN: PERJUICIO EN AUTONOMÍA Y DESEMPEÑO

Dependencia/ incompetencia	- Se puede originar tanto en padres que protegen demasiado a sus hijos como en padres que son poco protectores. - Padres críticos con respecto a las propias opiniones o competencias de su hijo. - Poca guía de parte de los padres ausentes.	- Las responsabilidades que se les asigna creen que son muchas y que no las podrá llevar a cabo. - Creencia de carencia de ciertas habilidades para enfrentar las situaciones de la vida diaria. - Creencia de no poder hacer ciertas cosas sin el apoyo o ayuda de alguien. - Minimiza los éxitos, magnificas las deficiencias.	- Las parejas sentimentales se muestra protectoras. - Estos individuos confían más en las opiniones del otro, dejando que éste pueda decidir sobre ellos. - El otro es extremadamente crítico ante las propias opiniones o creencias. - Evita la soledad. - Ocurre también, que al contrarrestar la dependencia, la persona rechace todo tipo de ayuda.
Vulnerabilidad	- Padres con el mismo esquema maladaptativo temprano. - Padres sobreprotectores o indulgentes. - Enfermedades o hechos traumáticos experimentados en la infancia. - Uno de los padres estuvo enfermo o pasó por una situación peligrosa.	- Se dan tres miedos irracionales. Miedo a estar expuesto a algún peligro, lo cual provoca el estar en un estado hipervigilante constante. Así como el miedo a quedarse pobre o a perder el control de su vida. - Preocupación excesiva por los medios externos. - Evitación de todo lo que podría hacer lo que tanto se teme. - Ansiedad generalizada, siéndoles difícil experimentar otros sentimientos agradables.	- Tendencia a relacionarse con personas complacientes y protectoras. - Demandas tiempo y cuidado exagerado de los demás. - En el trabajo no suelen asumir riesgos por miedo a perderlo todo.

Enmarañamiento		- Implica la creencia de no poder sobrevivir o ser felices sin el apoyo constante de la otra persona. - Se experimenta un sentimiento de vacio, llegando a cuestionar la propia existencia.	- Estos individuos se relacionan demasiado con personas significativas, a costa de su propio desarrollo. - Se cree que se necesita incluir a los padres en su propia vida porque de lo contrario se generarán emociones negativas de culpa o traición.
Fracaso	- Padres extremadamente críticos. - Padres exitosos, a tal punto que hicieron pensar al niño que no había nada mejor que se pudiese hacer. - Sentimiento de inferioridad en comparación a los congéneres. - Los padres proporcionan escasa guía y control con respecto a los hijos.	- Poca confianza en las propias capacidades. - Creencia de no poder sobresalir.	- Evitación de situaciones que pudiesen ser provechosas en la vida cotidiana como en el trabajo. - Poco compromiso en el trabajo, profesión.

DIMENSIÓN: LÍMITES INADECUADOS

Grandiosidad	- Se puede desarrollar de tres diferentes maneras: - Por límites paternos muy débiles. - Por una excesiva indulgencia. - Y cuando se utiliza la grandiosidad para contrarrestar otros esquemas.	- Creencia de que el individuo es superior a los demás, pudiendo llegar a ser extremadamente competitivo o dominante. - Cree que merece de los demás atenciones.	- Creencia de superioridad frente a las otras personas. - Poca empatía ante las necesidades de los demás. - Puede llegar y adoptar posturas dominantes y autoritarias para con los demás. - Creencia de que los demás deben cuidar de uno. - En otros casos se puede ver que los demás observen irresponsabilidad en los actos, alejándose de la persona.
Autocontrol Insuficiente/ autodisciplina		- Individuos que no demuestran un autocontrol adecuado. - Se perciben como impulsivos, tener dificultad con la autodisciplina y tener problemas para controlar sus emociones.	- En su forma más leve, la persona presenta un énfasis exagerado en la evitación de molestias; evitar el dolor, el conflicto, la confrontación, la responsabilidad o el esfuerzo excesivo, a expensas de la realización personal, el compromiso o la integridad.

DIMENSIÓN: TENDENCIA HACIA EL OTRO

Subyugación	- Padres abusivos y controladores.	- La persona tiene la firme convicción de que “tiene que” agradar a los demás.	- Estas personas no suelen expresar ira o molestia a los demás.

	- Los derechos y necesidades u opiniones no fueron respetados en la niñez.	- Sentimiento de tener insuficiente autoridad como para legitimar los propios derechos. - Creen que el bienestar de las otras personas está en sus manos. - Creencia de no poder resistir el rechazo de la otra persona. - Puede existir un miedo intenso a que los demás perciban indefensión y la actuación se revierte.	- Buscan parejas poco empáticas y dominantes, éstas pueden estar involucradas en drogas o alcohol. - Puede que al contrarrestar este esquema, la persona se vuelva autoritaria y despótica con los demás.
Autosacrificio	- Padres enfermos o con algún problema de salud mental.	- Sentimiento de que la persona no puede determinar el curso de los acontecimientos de su vida.	- También existe la tendencia de relacionarse con personas extremadamente sensibles, por lo que la otra persona siente el deber de protegerla. - Se comprende las necesidades de los demás menos la de uno mismo.
Búsqueda de aprobación/ búsqueda de reconocimiento		- La autoestima se construye a partir de lo que los demás piensen acerca de él. - Cree que tiene que cuidar su imagen ante los demás. - Sensibilidad ante el rechazo, la exclusión y la crítica.	- Las personas se esfuerzan demasiado para obtener de los demás, aprobación, reconocimiento, o su atención, a expensas del desarrollo de la misma persona.
DIMENSIÓN: SOBREVIGILANCIA E INHIBICIÓN			
Negatividad/ pesimismo		- Se magnifica todos los aspectos negativos de la vida de la persona mientras que los aspectos positivos son obviados o minimizados. - Por lo general incluye una expectativa de que las cosas eventualmente irán muy mal, o que aquello que parece ir bien en última instancia, se vendrá abajo. - Temor exagerado de cometer errores que podrían conducir a un colapso financiero, la pérdida de un ser querido, humillación, o quedar atrapado en una mala situación.	- Estas personas piden que los de su alrededor restrinjan sus vidas a estos miedos. - No se aventura en cosas nuevas debido a que piensa que nada valdrá la pena, que nada se podrá cambiar. - Le cuesta interaccionar con personas de mayor rango o autoridad que él mismo.

Control excesivo/ inhibición emocional		- Evitan la espontaneidad para mantener la sensación de que proveen y controlan sus vidas o para evitar la vergüenza. - Es común encontrar que la persona ponga énfasis excesivo en la racionalización y desprecie las emociones.	- Las áreas más comunes de inhibición implican: la inhibición de los impulsos positivos como el disfrute, afecto, juego, excitación sexual; la dificultad para expresar libremente sentimientos de vulnerabilidad o comunicar a otros los sentimientos y las necesidades propias.
Norma inalcanzables	- El amor que se recibe de los padres estaba condicionado a conseguir ciertos objetivos. "Te querré sólo si…" - Uno o los dos padres fueron modelos de elevadas normas poco equilibradas. - Estas normas se desarrollaron como una manera de compensar los sentimientos de incompetencia, exclusión social, privación o fracaso. - Padres extremadamente críticos o que hacían avergonzar al menor.	- Se sienten presionadas ante las expectativas que ellos creen que los demás tienen sobre él mismo. - Se le une a este factor, la ansiedad, y el control excesivo del tiempo para hacer las cosas. - A pesar de lograr los objetivos, la persona cree que ninguno de ellos podrá satisfacerlo.	- *Compulsividad:* les importa el control que tengan hacia las cosas de su vida. - *Orientación al éxito:* buscan maneras de conseguir el éxito esperado, a pesar de que éste en ocasiones vaya en contra de sus propias necesidades. - Orientación a la posición social: ponen especial atención a ganar reconocimiento, posición social, salud o belleza. Con frecuencia esto se produce como una manera de contrarrestar los sentimientos de imperfección o de exclusión que se experimentan.
Condena		- Las personas creen que deben ser duramente castigados por los errores que cometen	- Tendencia a enojarse, de ser intolerante e impaciente con las personas (o con uno mismo), cuando no cumplen con sus expectativas o normas. Siéndoles difícil el perdonar a los demás y perdonarse a si mismo.

2. INSTRUCCIONES GENERALES DE APLICACIÓN Y CORRECCIÓN

El principio ético de la beneficiencia es concebido en esta investigación, debido a que dentro de los objetivos propuestos no se pretende causar daño alguno a los participantes; por el contrario, ello podrá contribuir como herramienta en la prevenciónde la génesis de diversos problemas psicosociales.

Es necesario señalar que en vista que los participantes de la muestra son menores de edad pertenecientes a las instituciones educativas estatales de Lima Sur, referidas previamente. Se contactó con los referidos directores, con el fin de obtener su consentimiento, proporcionando a su vez, información de la naturaleza de los objetivos e instrumentos a emplear en la presente investigación.

Durantre el proceso de aplicación del cuestionario, se les informó a los participantes sobre el carácter voluntario de su participación.

3. TIPIFICACIÓN DE LA MUESTRA

La población objetivo del estudio abarca jóvenes de Lima Sur entre 16 y 19 años de edad.

La muestra es de tipo no probabilística. Dicha muestra está conformada por 410 alumnos de Quinto de Secundaria procedentes de las instituciones educativas estatales del distrito de Villa María del Triunfo: I.E. Eloy Gaspar Ureta, I.E. 7055 Túpac Amarú; y del distrito de San Juan de Miraflores: I.E. Naciones Unidas, I.E. Héroes de San Juan.

4. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

a) Análisis cualitativo de los juicios de expertos.

b) Análisis de la consistencia interna del cuestionario mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach.

c) Para el análisis de los datos se empleó el software estadístico SPSS versión 17.0

Tabla 1

Medidas de correlación entre Esquemas Maladaptativos Tempranos

	Abandono	Insuficiente / Autocontrol / Autodisciplina	Desconfianza / Abuso	Privación Emocional	Vulnerabilidad	Autosacrificio	Estándares Inflexibles 1	Estándares Inflexibles 2	Inhibición Emocional	Derecho	Entrampamiento
Abandono	--										
Insuficiencia Control / Autodisciplina	.221**	--									
Desconfianza / Abuso	.285**	.212**	--								
Privación Emocional	.291**	.339**	.235**	--							
Vulnerabilidad	.360**	.131**	.305**	.106*							
Autosacrificio	.184**		.127*		--						
Estándares flexibles 1											
.337**		.294**	.322**	.287**	.171**	--					
Estándares flexibles 2	.187**		.177**		.192**	.186**	.359**	--			
Inhibición Emocional	.203**	.190**	.217**	.228**	.263**		.249**	.170**	--		
Derecho	.248**	.270**	.283**	.234**	.171**		.302**	.255**	.229**	--	
Entrampamiento	.202**		.219**		.228**	.155**	.244**		.111*	.172**	--

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

* La correlación es significativa a nivel 0,05 (bilateral)

León, K. - Sucari, C. (2012)

Tabla 2
Baremo en Pc del Cuestionario de Esquemas Maladaptativos de Young, versión larga-segunda edición.(n= 410)

Abandono	Insuficiente / Autocontrol / Autodisciplina	Desconfianza / Abuso	Privación Emocional	Vulnerabilidad	Autosacrificio	Estándares Inflexibles 1	Estándares Inflexibles 2	Inhibición Emocional	Derecho	Entrampamiento	PERCENTIL
6	6	7	4	4	7	4	3	3	3	2	1
9	9	10	--	6	10	5	6	--	4	--	5
10	11	13	6	8	12	7	7	4	5	3	10
12	12	--	7	9	13	8	8	6	6	4	15
13	--	14	8	10	14	9	--	--	--	--	20
15	13	15	--	--	15	--	9	7	7	5	25
16	15	16	9	12	--	10	10	--	8	--	30
17	16	--	--	--	16	11	--	8	--	6	35
18	17	17	10	13	--	12	11	9	--	--	40
19	18	18	--	14	17	--	--	--	9	7	45
20	19	--	11	15	18	13	12	10	--	--	50
--	20	19	--	16	--	--	--	--	10	--	55
22	21	20	12	17	19	14	--	--	--	--	60
23	--	--	13	18	--	--	13	11	11	8	65
24	22	21	--	--	20	15	--	12	--	--	70
25	23	22	14	19	--	--	14	--	12	9	75
26	24	--	15	20	21	16	15	13	--	--	80
28	25	23	16	21	22	17	--	--	13	--	85
30	27	25	17	22	23	18	16	15	14	10	90
32	28	27	19	23	--	20	17	16	15	11	95
35	32	29	22	24	24	23.78	18	18	18	12	99
410	410	410	410	410	410	410	410	410	410	410	N
20.1121	18.5405	18.3827	11.2534	14.7527	17.3047	12.6351	11.4554	9.608	9.4158	6.7083	Media
7.08136	6.17513	4.79402	4.2213	5.3086	4.13039	4.31848	3.39441	3.64295	3.46957	2.54935	Desv. Tip

León, K. - Sucari, C. (2012)

REFERENCIAS

Agudelo, D.; Casadiegos, C; Sánchez, D. (2009). Relación entre esquemas Maladaptativos y características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica, 8*(1). Extraído de:http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?v¡d=4&hid=113&sid=654e6539-2d3b-4f19-8d38-7a071f66a257%40sessionmqr12

Calvete, E. Estévez, A. (2008). Consumo de drogas en adolescentes: El papel del estrés, la impulsividady los esquemas relacionados con la falta de límites. Adicciones, 21(1). Extraído de: http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=7&hid=14&sid=654e6539-2d3b-4f19-8d387a071f66a257%40sessionmgr12&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc210ZT1laG9zdC1saXZ1#db=sih&AN=39760518

Castrillón, D., et al (2005). Validación del Young Schema Questionnaire Long Form - Second Edition (YSQ - L2) en población colombiana. *Revista Latinoamericana de Psicología, 37*(3). Extraído de: http://redalvc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80537307&iCveNum=9503

Ferrel, R.; Peña A., Gómez, N; Pérez, K. (2009, Agosto - Diciembre). Esquemas maladaptativos tempranos en pacientes diagnosticados con cáncer atendidos en tres centros oncológicos de la ciudad de Santa Marta. Psicología desde el Caribe. Extraído de: http://web.ebscohost.com/ehost/pdfv¡ewer/pdfviewer?vid=11&hid=14&sid =654e6539-2d3b-4f19-8d38-7a071f66a257%40sessionmqr12

Figueroa, M.; Contini, N.; Lacunza, A.; Levin, M.; Estévez S. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico, un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo deTucumán (Argentina). *Anales de psicología*. Universidad de Murcia.

Glaser, B.; Campbell, L., Calhoum, G., Bates.J., Petrocelli, J. (2002, Abril). The Early Maladaptative Schema Questionarie - Short Form: A Construct Validity Study. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 35. Extraído de: http://.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=654e6539-2d3b-4f 19-8d38-7a071f66a257%40sessionmqr12

Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México, D.F: Mcgraw-Hill Interamericana.

Lee, O, Taylor, G. & Dunn, J. (1999). Estructura Factorial del Cuestionario de Esquemas en una muestra clínica. *Revista Terapia Cognitiva e Investigación, 23* (4), 311-320.

Mariscal, I (2011, 13 de febrero). Lima: hay cerca de 24 mil pandilleros. Perú 21. Extraído de: http://peru21 .pe/noticia/713018/lima-hav-cerca-24-mil-pandilleros

Oei, T. & Baranoff, J. (2007). El Cuestionario de los Esquemas de Young: Revisión psicométrica y de los asuntos de medida. *Australian Journal of Psychology, 59* (2), 78-86.

Torres, C (2002). Early Maladaptive Schemas and cognítive distortions in Psychopathy and Narcissism. (Tesis de Doctorado, Australian National University). Extraído de:http://dspace.anu.edu.aU/bitstream/1885/49255/2/02whole.pdf

Vélez, D., Casadiegos C. & Sánchez, D. (2009). Relación entre esquemas Maladaptativos tempranos y características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *Universitas Psychological, 8* (1), 211-220.

Young, J (1999). *Cognitive Therapy por personality disorders: A schema-focused aproach*. Profesional Resource Press.

Young, J. & Klosko, J. (2001). *Reinventa tu vida. Cómo superarlas actitudes negativas y sentirse bien de nuevo*. Buenos Aires: Paidós.

Anexo 1
CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG, YSQ-J*

D. Castrilllón, L- Chávez, A. Ferrer, N.H. Lomdoño. K- Maestre, C. Marín, M. Schnitter (2003)
Universidad de San Buenaventura - Medellín (Colombia).
Desarrollado por Jeffrey E. Young y Gary Brown, Med. Copyright, 1990

Edad: ..... Sexo: Masculino (.....) Femenino (.....)
Estado civil: .....
Estrato socioeconómico: 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) 6 ( )

INSTRUCIONES
Enumeradas aquí, usted encontrará afirmaciones que una persona podría usar para describirse así misma. Por favor, lea cada frase y decida que tan bien lo(a) describe. Cuando no esté seguro(a), base su respuesta en lo que usted siente, no en lo que usted piense que es correcto.

1	2	3	4	5	6
Completamente falso de mi	La mayor parte falso de mí	Ligeramente más verdadero que falso	Moderadamente verdadero de mí	La mayor parte verdadero de mi	Me describe perfectamente

1. Las personas no han estado allí para satisfacer mis necesidades emocionales	1 2 3 4 5 6
2. Por mucho tiempo de mi vida, no he tenido a nadie que quisiera estar estrechamente ligado a mi y compartir mucho tiempo contigo	1 2 3 4 5 6
3. La mayor parte del tiempo no he tenido a nadie que realmente me escuche, me comprenda o esté sintonizado con mis verdaderas necesidades y sentimientos	1 2 3 4 5 6 1 2 3 4 5 6
4. Rara vez he tenido una persona fuerte que me brinde consejos sabios o dirección cuando no estoy seguro de qué hacer	1 2 3 4 5 6
5. Me preocupa que las personas a quienes me siento cercano me dejen o me abandonen	1 2 3 4 5 6
6. Cuando siento que alguien que me importa está tratando de alejarse de mí, me desespero	1 2 3 4 5 6
7. Me aflijo cuando alguien me deja solo(a), aun por un corto periodo de tiempo	1 2 3 4 5 6
8. No puedo contar con que las personas que me apoyan estén presentes en forma consistente	1 2 3 4 5 6
9. Me preocupa muchísimo que las personas a quienes quiero encuentren a alguien más a quien prefieran, y me dejen	1 2 3 4 5 6
10. Necesito tanto a las otras personas que me preocupo acerca de la posibilidad de perderlas	1 2 3 4 5 6
11. Me siento tan indefenso(a) si no tengo personas que me protejan, que me preocupa mucho perderlas	1 2 3 4 5 6
12. Si alguien se comporta muy amable conmigo, asumo que esa persona debe estar buscando algo	1 2 3 4 5 6
13. Me da una gran dificultad confiar en la gente	1 2 3 4 5 6
14. Sospecho mucho de las intenciones de las otras personas	
15. Las otras personas muy rara vez son honestas, generalmente no son lo que parecen	1 2 3 4 5 6
16. Usualmente estoy en la búsqueda de las verdaderas intenciones de los demás	1 2 3 4 5 6

17. Me preocupa volverme un indigente o vago. 1 2 3 4 5 6
18. Me preocupa ser atacado. 1 2 3 4 5 6
19. Siento que debo tener mucho cuidado con el dinero porque de otra manera podría terminar sin nada en la ruina. 1 2 3 4 5 6
20. Me preocupa perder todo mi dinero y volverme indigente. 1 2 3 4 5 6
21. Mis padres y yo tendemos a involucrarnos demasiado en la vida y problemas de cada uno 1 2 3 4 5 6
22. Es muy difícil, tanto para mis padres como para mí, callar detalles íntimos sin sentirnos traicionados o culpables. 1 2 3 4 5 6
23. Le doy más a los demás de lo que recibo a cambio. 1 2 3 4 5 6
24. Usualmente soy el (la) que termino cuidando a las personas a quienes tengo cerca. 1 2 3 4 5 6
25. No importa que tan ocupado (a) esté, siempre puedo encontrar tiempo para otros. 1 2 3 4 5 6
26. Siempre he sido quien escucha los problemas de todo el mundo. 1 2 3 4 5 6
27. Me da verguenza expresar mis sentimientos a otros. 1 2 3 4 5 6
28. Me es difícil ser cálido y espontáneo. 1 2 3 4 5 6
29. Me controlo tanto, que los demás creen que no tengo emociones. 1 2 3 4 5 6
30. Me esfuerzo por mantener casi todo en perfecto orden. 1 2 3 4 5 6
31. Tengo que parecer lo mejor la mayoría del tiempo. 1 2 3 4 5 6
32. Trato de hacer lo mejor. No puedo conformarme con lo "suficientemente bueno". 1 2 3 4 5 6
33. Mis relaciones interpersonales sufren porque yo me exijo mucho. 1 2 3 4 5 6
34. Mi salud está afectada porque me presiono demasiado para hacer las cosas bien. 1 2 3 4 5 6
35. Con frecuencia sacrifico placer y felicidad por alcanzar mis propios estándares. 1 2 3 4 5 6
36. Cuando cometo errores, me merezco fuertes críticas. 1 2 3 4 5 6
37. Tengo la sensación de que lo que ofrezco es de mayor valor que las contribuciones de los demás. 1 2 3 4 5 6
38. Usualmente pongo mis propias necesidades por encima de las otras personas 1 2 3 4 5 6
39. Con frecuencia siento que estoy tan involucrado (a) en mis propias prioridades, que no tengo tiempo para dar a los amigos o a la familia. 1 2 3 4 5 6
40. Parece que no puedo disciplinarme a mi mismo para completar tareas rutinarias o aburridas. 1 2 3 4 5 6
41. Si no consigo una meta, me frusto fácilmente y la abandono. 1 2 3 4 5 6
42. Es para mi muy difícil sacrificar una satisfacción inmediata para alcanzar una meta a largo plazo. 1 2 3 4 5 6
43. Cuando las tareas se vuelven difíciles, normalmente no puedo perseverar para completarlas. 1 2 3 4 5 6
44. No me puedo concentrar en nada por demasiado tiempo. 1 2 3 4 5 6
45. No me puedo forzar a hacer las cosas que no disfruto, aun cuando yo sé que son por mi bien. 1 2 3 4 5 6

Anexo 2
CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG (YSQ-L2), VERSIÓN ADAPTADA

Cuestionario de Esquemas de Young, YSQ-L2

INSTRUCCIONES
Enumeradas aquí, usted encontrará emociones que una persona podría usar para describirse a sí misma. Por favor, lea cada frase y decida qué tan bien lo (a) describe.
Cuando no esté seguro(a), base su respuesta en lo que usted siente, no en lo que usted piense que es correcto.

1	2	3	4	5	6
Completamente falso	La mayor parte es falso	Ligeramente más falso que verdadero	Ligeramente más verdadero que falso	La mayor parte verdadero	Completamente verdadero

1. Las personas no han estado presentes para satisfacer mis necesidades emocionales. 1 2 3 4 5 6
2. Por mucho tiempo de mi vida, nadie ha querido estar estrechamente relacionado a mí y compartir mucho tiempo conmigo. 1 2 3 4 5 6
3. La mayor parte del tiempo nadie ha comprendido mis necesidades y sentimientos. 1 2 3 4 5 6
4. Rara vez he tenido una persona firme que me brinde orientación, cuando estoy inseguro de qué hacer. 1 2 3 4 5 6
5. Me preocupa que las personas a quienes siento cercanas me abandonen. 1 2 3 4 5 6
6. Cuando siento que alguien que me importa está tratando de alejarse de mí, me desespero. 1 2 3 4 5 6
7. Me aflijo cuando alguien me deja solo(a), aún por un corto período de tiempo. 1 2 3 4 5 6
8. Es difícil para mi contar con personas que me apoyen de forma consistente. 1 2 3 4 5 6
9. Me preocupa muchísimo que las personas a quienes quiero encuentren a alguien que prefieran más. 1 2 3 4 5 6
10. Necesito tanto a las otras personas que me preocupo al pensar que puedo perderlas. 1 2 3 4 5 6
11. Me preocupa mucho perder a las personas que me protegen porque me siento indefenso(a) sin ellas. 1 2 3 4 5 6
12. Si alguien se comporta muy amable conmigo, pienso que esa persona debe estar buscando algo más. 1 2 3 4 5 6
13. Me es difícil confiar en la gente. 1 2 3 4 5 6
14. Sospecho mucho de las intenciones de las otras personas. 1 2 3 4 5 6
15. Generalmente las personas se muestrean de manera diferente a lo que son. 1 2 3 4 5 6
16. Usualmente estoy en la búsqueda de las verdaderas intenciones de los demás. 1 2 3 4 5 6
17. Me preocupa volverme un(a) mendigo(a). 1 2 3 4 5 6
18. Me preocupa ser atacado(a). 1 2 3 4 5 6

19. Siento que debo tener mucho cuidado con el dinero porque de otra manera podría terminar en la ruina. 1 2 3 4 5 6
20. Me preocupa perder todo mi dinero y volverme un(a) mendigo(a). 1 2 3 4 5 6
21. Mis padres y yo tendemos a involucrarnos demasiado en la vida y problemas de cada uno de nosotros. 1 2 3 4 5 6
22. Es muy difícil tanto para mis padres como para mí, ocultar detalles íntimos sin sentirnos culpables. 1 2 3 4 5 6
23. Doy más que recibo a cambio. 1 2 3 4 5 6
24. Usualmente soy el(la) que termino cuidando a las personas a quienes tengo cerca. 1 2 3 4 5 6
25. A pesar de estar muy ocupado(a), siempre puedo encontrar tiempo para otros. 1 2 3 4 5 6
26. Siempre he sido quien escucha los problemas de todo el mundo. 1 2 3 4 5 6
27. Me da vergüenza expresar mis sentimientos a otros. 1 2 3 4 5 6
28. Me es difícil ser espontáneo. 1 2 3 4 5 6
29. Me controla tanto, que los demás creen que carezco de emociones. 1 2 3 4 5 6
30. Me esfuerzo por mantener casi todo en perfecto orden. 1 2 3 4 5 6
31. Tengo que parecer lo mejor la mayor parte del tiempo. 1 2 3 4 5 6
32. Es difícil para mí conformarme con lo "suficientemente bueno". 1 2 3 4 5 6
33. Mis relaciones interpersonales se perjudican porque me exijo mucho. 1 2 3 4 5 6
34. Mi salud está afectada porque me presiono demasiado para hacer las cosas bien. 1 2 3 4 5 6
35. Sacrifico situaciones placenteras por alcanzar mis propios estándares. 1 2 3 4 5 6
36. Cuando cometo errores, merezco fuertes críticas. 1 2 3 4 5 6
37. Tengo la sensación de que lo que ofrezco es de mayor valor que las contribuciones de los demás. 1 2 3 4 5 6
38. Usualmente pongo mis propias necesidades por encima de las de las otras personas. 1 2 3 4 5 6
39. Con frecuencia siento que estoy tan involucrado(a) en mis propias prioridades, que es poco el tiempo para dar a la familia. 1 2 3 4 5 6
40. Me es difícil disciplinarme a mí mismo(a) para completar tareas rutinarias. 1 2 3 4 5 6
41. Si fallo en conseguir una meta, la abandono. 1 2 3 4 5 6
42. Es para mí muy difícil sacrificar lo que me gusta para alcanzar una meta a largo plazo. 1 2 3 4 5 6
43. Cuando las tareas se vuelven difíciles, normalmente se me hace imposible perseverar para completarlas. 1 2 3 4 5 6
44. Se me hace difícil concentrarme en algo por demasiado tiempo. 1 2 3 4 5 6
45. Es difícil para mí hacer las cosas que no me gustan, aun cuando sé que son por mi bien. 1 2 3 4 5 6

Anexo 3

Hoja de respuestas del Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-L2), versión adaptada.

Institución Educativa	
Grado y Sección	
Edad	
Sexo	Masculino ( ) Femenino ( )

	Completamente falso	La mayor parte falso	Ligeramente más falso que verdadero	Ligeramente más verdadero que falso	La mayor parte Verdadero	Completamente Verdadero
1	1	2	3	4	5	6
2	1	2	3	4	5	6
3	1	2	3	4	5	6
4	1	2	3	4	5	6
5	1	2	3	4	5	6
6	1	2	3	4	5	6
7	1	2	3	4	5	6
8	1	2	3	4	5	6
9	1	2	3	4	5	6
10	1	2	3	4	5	6
11	1	2	3	4	5	6
12	1	2	3	4	5	6
13	1	2	3	4	5	6
14	1	2	3	4	5	6
15	1	2	3	4	5	6
16	1	2	3	4	5	6
17	1	2	3	4	5	6
18	1	2	3	4	5	6
19	1	2	3	4	5	6
20	1	2	3	4	5	6
21	1	2	3	4	5	6
22	1	2	3	4	5	6
23	1	2	3	4	5	6
24	1	2	3	4	5	6
25	1	2	3	4	5	6
26	1	2	3	4	5	6
27	1	2	3	4	5	6
28	1	2	3	4	5	6
29	1	2	3	4	5	6
30	1	2	3	4	5	6
31	1	2	3	4	5	6
32	1	2	3	4	5	6
33	1	2	3	4	5	6
34	1	2	3	4	5	6
35	1	2	3	4	5	6
36	1	2	3	4	5	6
37	1	2	3	4	5	6
38	1	2	3	4	5	6
39	1	2	3	4	5	6
40	1	2	3	4	5	6
41	1	2	3	4	5	6
42	1	2	3	4	5	6
43	1	2	3	4	5	6
44	1	2	3	4	5	6
45	1	2	3	4	5	6