



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESQUEMAS MALADAPTATIVOS TEMPRANOS Y AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA METROPOLITANA

**Línea de investigación:
Salud mental**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con
mención en psicología clínica

Autora

Martinez Soto, Nathaly Nicole

Asesora

Tantaleán Terrones, Lizley Janne

ORCID: 0000-0001-7439-5699

Jurado

Valdez Sena, Lucia Emperatriz

Aguilar Mori de Oporto, Karim

Miranda Suyón, Patricia Roxana

Lima - Perú

2026

ESQUEMAS MALADAPTATIVOS TEMPRANOS Y AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA METROPOLITANA

INFORME DE ORIGINALIDAD

24%

INDICE DE SIMILITUD

21%

FUENTES DE INTERNET

10%

PUBLICACIONES

12%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

4%

2

repositorio.unfv.edu.pe

Fuente de Internet

2%

3

Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal

Trabajo del estudiante

2%

4

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

2%

5

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

alicia.concytec.gob.pe

Fuente de Internet

1%

7

revistas.ulima.edu.pe

Fuente de Internet

1%

8

Submitted to Universidad Catolica de Trujillo

Trabajo del estudiante

1%

9

www.researchgate.net

Fuente de Internet

1%

10

Corral Bulnes, Carmen. "Experiencias de crianza, esquemas disfuncionales y trastornos de la personalidad en agresores de pareja.", Proquest, 2014.

Publicación

<1%



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ESQUEMAS MALADAPTATIVOS TEMPRANOS Y AGRESIVIDAD EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA
METROPOLITANA**

Línea de investigación:

Salud mental

Tesis para optar por el Título Profesional de Licenciada en Psicología con mención en

Psicología Clínica

Autora:

Martinez Soto, Nathaly Nicole

Asesora:

Tantaleán Terrones, Lizley Janne

ORCID: 0000-0001-7439-5699

Jurado:

Valdez Sena, Lucia Emperatriz

Aguilar Mori de Oporto, Karim

Miranda Suyón, Patricia Roxana

Lima - Perú

2026

Pensamientos

“Sanar un esquema maladaptativo es, en esencia, un acto de sanación hacia uno mismo, de aprender a darse lo que no se recibió en el pasado”. **Jeffrey Young**

“La verdadera libertad comienza en el momento en que dejamos de luchar contra nuestra experiencia y empezamos a aceptarla tal como es” **Steven Hayes**

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi madre, Cecilia, por su amor y apoyo incondicional, y a mi padre, Hugo, por su respaldo constante. A mi perrita Melody, cuya presencia en vida fue motivación para perseverar. Agradezco al doctor Garrido y a la doctora Tantaleán por su guía en este proceso, y a mis amigos por alegrarse de mis logros. Finalmente, a Carolina Giraldo, por inspirarme y recordarme que mañana será bonito.

Agradecimientos

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a todas las personas que me apoyaron en la elaboración de esta tesis. A mis colegas y amigos cuya colaboración fue importante, a mi asesora por su dedicación, a la psicóloga y directora del colegio, y a toda la comunidad educativa que con su apoyo hicieron posible que este trabajo se realice en un entorno enriquecedor.

A la Universidad Nacional Federico Villarreal, por todos los conocimientos y la formación recibida a lo largo de estos años.

A todos ustedes mi más sincero y profundo agradecimiento.

ÍNDICE

Resumen.....	x
Abstract.....	xi
I. INTRODUCCIÓN	10
1.1. Descripción y formulación del problema.....	11
1.2. Antecedentes	13
1.2.1. <i>Antecedentes nacionales</i>	13
1.2.2. <i>Antecedentes internacionales</i>	15
1.3. Objetivos	17
1.3.1. <i>Objetivo general</i>	17
1.3.2. <i>Objetivos específicos</i>	17
1.4. Justificación	18
1.5. Hipótesis	19
1.5.1. <i>Hipótesis general</i>	19
1.5.2. <i>Hipótesis específicas</i>	19
II. MARCO TEÓRICO	20
2.1. Bases teóricas de los esquemas maladaptativos tempranos	20
2.1.1. <i>Modelo de Jeffrey Young</i>	21
2.1.2. <i>Evidencia reciente sobre EMT</i>	25
2.2. Bases teóricas de la agresividad.....	26
2.2.1. <i>Tipos de agresividad</i>	26
2.2.2. <i>Modelos explicativos de la agresividad</i>	27
2.2.3. <i>Modelo de Arnold H. Buss & Mark Perry</i>	29
2.3. Bases teóricas de la adolescencia.....	31
2.3.1. <i>Cambios neurocognitivos</i>	31

2.3.2.	<i>Desarrollo socioemocional</i>	31
2.3.3.	<i>Diferencias entre varones y mujeres</i>	32
2.3.4.	<i>Escuela y pares</i>	32
2.3.5.	<i>Entorno familiar</i>	32
III.	MÉTODO	34
3.1.	Tipo de investigación	34
3.2.	Ámbito temporal y espacial	34
3.3.	Variables	34
3.3.1.	<i>Esquemas maladaptativos tempranos</i>	34
3.3.2.	<i>Agresividad</i>	35
3.3.3.	<i>Matriz de operacionalización de variables</i>	35
3.4.	Población y muestra.....	37
3.4.1.	<i>Criterios de inclusión</i>	37
3.4.2.	<i>Criterios de exclusión</i>	37
3.5.	Instrumentos.....	38
3.5.1.	<i>Cuestionario de agresión de Buss y Perry</i>	38
3.5.2.	<i>Cuestionario de esquemas maladaptativos tempranos de Young y Brown</i>	39
3.6.	Procedimientos.....	40
3.7.	Análisis de datos	40
3.8.	Consideraciones éticas	41
IV.	RESULTADOS	42
4.1.	Relación de las variables de estudio	42
4.2.	Análisis descriptivo.....	43
4.2.1.	<i>Esquemas maladaptativos tempranos</i>	43

4.2.2.	<i>Agresividad</i>	44
4.3.	Análisis comparativo	44
4.3.1.	<i>Esquemas maladaptativos tempranos</i>	44
4.3.2.	<i>Agresividad</i>	48
4.4.	Análisis correlacional.....	51
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	53
VI.	CONCLUSIONES	56
VII.	RECOMENDACIONES	58
VIII.	REFERENCIAS	59
IX.	ANEXOS	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables	36
Tabla 2. Análisis de correlación entre los esquemas maladaptativos tempranos y agresividad	42
Tabla 3. Niveles de los esquemas maladaptativos tempranos en estudiantes de secundaria de 3ro a 5to grado	43
Tabla 4. Niveles de agresividad en estudiantes de secundaria de 3ro a 5to grado	44
Tabla 5. Análisis comparativo de esquemas maladaptativos tempranos según sexo	45
Tabla 6. Análisis comparativo de esquemas maladaptativos tempranos según ambiente familiar	46
Tabla 7. Análisis comparativo de esquemas maladaptativos tempranos según tipo de familia	47
Tabla 8. Análisis comparativo de agresividad según sexo	48
Tabla 9. Análisis comparativo de agresividad según ambiente familiar	49
Tabla 10. Análisis comparativo de agresividad según tipo de familia	50
Tabla 11. Correlación de Spearman entre los esquemas maladaptativos y las dimensiones de agresividad	52
Tabla 12. Análisis ítem-test de Agresividad.	71
Tabla 13. Análisis ítem-test corregida, eliminando ítems bajos.	72
Tabla 14. Correlación ítem-test según las dimensiones del cuestionario de agresividad.	73
Tabla 15. Estimaciones del coeficiente de confiabilidad del Cuestionario de Agresividad	74
Tabla 16. Correlación ítem-test según los esquemas maladaptativos tempranos.	74
Tabla 17. Estimaciones del coeficiente de confiabilidad de los dominios de los esquemas maladaptativos	75

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Los 18 esquemas maladaptativos tempranos.....	25
Figura 2. Modelos teóricos sobre agresividad	28

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 329 estudiantes de tercero a quinto año de secundaria, con edades entre 14 y 18 años, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Se aplicaron el Cuestionario de Esquemas Maladaptativos Tempranos de Young (YSQ-L2) y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (AQ). El análisis incluyó estadísticos descriptivos, pruebas no paramétricas y el coeficiente Rho de Spearman, considerando $p < .05$. Los resultados evidenciaron una relación positiva y significativa entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad, con magnitudes bajas a moderadas, siendo mayores en las dimensiones de hostilidad e ira. Según sexo, las mujeres presentaron mayores puntajes en diversos esquemas y en hostilidad e ira, mientras que los hombres mostraron mayor agresividad física. En relación con el ambiente familiar, los estudiantes provenientes de contextos conflictivos obtuvieron mayores niveles de esquemas y agresividad. Según el tipo de familia, se observaron diferencias en algunos esquemas en familias nucleares y extendidas, y mayor hostilidad en estudiantes de familias monoparentales. Se concluye que los esquemas maladaptativos tempranos se asocian con la agresividad en adolescentes.

Palabras clave: adolescentes, agresividad, esquemas maladaptativos tempranos, familia.

Abstract

The aim of this study was to determine the relationship between early maladaptive schemas and aggression in secondary school students from an educational institution in Lima Metropolitana. A quantitative, non experimental, cross sectional and correlational design was used. The sample consisted of 329 students aged 14 to 18 years, selected through convenience sampling. The Young Schema Questionnaire (YSQ-L2) and the Buss Perry Aggression Questionnaire (AQ) were administered. Data analysis included descriptive statistics, non parametric tests and Spearman's Rho, considering $p < .05$. Results showed a positive and significant relationship between early maladaptive schemas and aggression, with low to moderate magnitudes, particularly in hostility and anger. Regarding sex, females showed higher scores in several schemas and in hostility and anger, while males showed higher physical aggression. Students from conflictive family environments presented higher levels of schemas and aggression. According to family type, differences were found in some schemas in nuclear and extended families, and higher hostility was observed in students from single parent families. It is concluded that early maladaptive schemas are associated with aggression in adolescents.

Keywords: adolescents, aggression, early maladaptive schemas, family.

I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia emerge como un periodo especialmente crítico del desarrollo humano, en el que se reorganizan con notable intensidad los sistemas emocionales, cognitivos y sociales. Estos cambios no solo redefinen la manera en que los jóvenes interpretan sus experiencias, sino que también moldean las estrategias con las que enfrentan desafíos, regulan tensiones y construyen significados sobre sí mismos y sobre los demás. En este tránsito, la familia, la escuela y el entorno comunitario funcionan como escenarios donde se consolidan patrones cognitivos duraderos que pueden favorecer la adaptación o, por el contrario, predisponer a dificultades en la convivencia. En este marco, resulta imprescindible examinar cómo se configuran los esquemas maladaptativos tempranos y en qué medida estos pueden vincularse con manifestaciones conductuales que afectan el bienestar colectivo, entre ellas la agresividad.

El propósito de este estudio es analizar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. Para facilitar una lectura clara y continua, la investigación se organiza en nueve capítulos que presentan, paso a paso, cada una de las fases del proceso.

El capítulo I aborda la introducción del estudio, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los antecedentes nacionales e internacionales, la justificación y las hipótesis formuladas.

El capítulo II desarrolla el marco teórico, en el que se revisan los conceptos fundamentales, los modelos explicativos de ambas variables.

El capítulo III expone la metodología, el diseño del estudio, las características de la muestra, los instrumentos utilizados, el procedimiento seguido y los criterios éticos considerados.

El capítulo IV muestra los resultados obtenidos a partir de los análisis descriptivos, comparativos y correlacionales.

El capítulo V presenta la discusión, donde los hallazgos se contrastan con investigaciones previas y se interpretan en función del marco teórico.

El capítulo VI contiene las conclusiones principales.

El capítulo VII propone recomendaciones dirigidas tanto al ámbito educativo como a futuras investigaciones.

El capítulo VIII reúne todas las referencias empleadas en el desarrollo del estudio.

Finalmente, el capítulo IX presenta los anexos hechos del presente estudio.

1.1. Descripción y formulación del problema

En diversas instituciones educativas de Lima Metropolitana se registran manifestaciones recurrentes de agresividad entre estudiantes, evidenciadas en conductas hostiles, actos de intimidación y respuestas impulsivas. Estas dinámicas alteran el clima escolar y generan repercusiones en el bienestar socioemocional, el rendimiento académico y la percepción de seguridad dentro del entorno educativo.

A nivel internacional, la violencia entre pares constituye un problema persistente. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2018) señala que cerca de la mitad de los adolescentes entre 13 y 15 años ha experimentado algún tipo de violencia en el ámbito escolar. De manera complementaria, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023) advierte que durante la adolescencia las dificultades en regulación emocional y control de impulsos incrementan la probabilidad de respuestas agresivas ante situaciones de conflicto. En el contexto peruano, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2024), a través del Sistema Especializado en Reporte de Casos de Violencia Escolar (SiseVe), registró más de 19 000 denuncias en un solo año, lo que evidencia la magnitud del problema en el país.

Comprender estas conductas requiere analizar los procesos cognitivos que influyen en la interpretación de los conflictos interpersonales. La teoría de los Esquemas maladaptativos Tempranos plantea que experiencias tempranas disfuncionales pueden consolidarse en patrones cognitivos estables que distorsionan la percepción de amenaza, rechazo o injusticia (Young et al., 2023). Desde el modelo de procesamiento social, estas interpretaciones pueden favorecer atribuciones hostiles y respuestas agresivas ante situaciones ambiguas (Crick & Dodge, 1994). La evidencia empírica ha encontrado asociación entre la activación de esquemas disfuncionales y mayores niveles de agresividad en adolescentes (Mohseni et al., 2023).

No obstante, en el contexto peruano aún existe limitada investigación que analice esta relación considerando de manera diferenciada las dimensiones de la agresividad y variables contextuales como el sexo, el ambiente familiar y el tipo de familia, factores vinculados al desarrollo emocional del adolescente (Morris et al., 2007). En una ciudad diversa y dinámica como Lima Metropolitana, resulta necesario actualizar la evidencia disponible incorporando estos elementos.

En este marco, la presente investigación se orienta a determinar la relación entre los Esquemas maladaptativos tempranos y la Agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana, considerando las diferencias según sexo, ambiente familiar y tipo de familia, con el propósito de aportar evidencia contextualizada para la comprensión y prevención de conductas agresivas en el ámbito escolar.

Pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana?

1.2. Antecedentes

1.2.1. *Antecedentes nacionales*

Según Collado (2020), el estudio tuvo como objetivo determinar la correlación entre la inteligencia emocional y los esquemas maladaptativos tempranos según los niveles de agresividad en 515 adolescentes de Lima Metropolitana, con edades entre 14 y 18 años. La investigación fue de tipo no experimental, con diseño correlacional y descriptivo comparativo, y empleó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (I-CE), el Cuestionario de Esquemas Maladaptativos Tempranos (YSQ-L2) y el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (AQ). Los análisis mediante Rho de Spearman evidenciaron correlaciones negativas entre inteligencia emocional y los esquemas de abandono ($r = -.318$), insuficiente autocontrol/autodisciplina ($r = -.315$) y privación emocional ($r = -.255$), especialmente en niveles bajos de agresividad. Asimismo, se identificó una correlación positiva significativa con el esquema de autosacrificio ($r = .400$). Estos resultados indican que niveles reducidos de regulación socioemocional guardan relación con una mayor activación de ciertos esquemas cognitivos tempranos, especialmente en adolescentes que presentan distintos niveles de agresividad.

Castellanos et al. (2022) exploraron la relación entre los esquemas desadaptativos tempranos y la agresividad en 350 adolescentes limeños de 16 a 18 años, mediante un diseño cuantitativo no experimental de corte transversal. Utilizaron el Young Schema Questionnaire - Short Form (YSQ-SF) y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (AQ), empleando Rho de Spearman para los análisis correlacionales. Los resultados evidenciaron correlaciones directas y estadísticamente significativas de intensidad baja entre la agresividad y los dominios de desconexión y rechazo ($r = .309$), límites inadecuados ($r = .216$) y perjuicio en autonomía y desempeño ($r = .183$). No se encontraron asociaciones significativas con autosacrificio ni

inhibición emocional. Los autores concluyeron que los esquemas desadaptativos tempranos se relacionan con la agresividad, aunque con tamaños de efecto pequeños.

Paipay (2024) examinó la relación entre los esquemas desadaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa pública de Ayacucho, mediante un enfoque cuantitativo, de tipo básica, con nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por 187 estudiantes y la muestra por 170 escolares seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Se empleó el Cuestionario de Esquemas Desadaptativos Tempranos de Young (1999), adaptado por Chávez (2017), y el Cuestionario de Agresividad Premeditada e Impulsiva en Adolescentes de Andreu (2010), adaptado por Pariona (2018). Los resultados evidenciaron una relación significativa y directa entre los esquemas desadaptativos tempranos y la agresividad ($p < .05$). Asimismo, se identificó que el 85.3 % de los estudiantes presentaba esquemas desadaptativos tempranos y que el 50.6 % mostraba un nivel bajo de agresividad.

Samamé y Vera (2024) desarrollaron un estudio cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional en 312 estudiantes de 11 a 17 años de una institución educativa pública de Chiclayo, con el propósito de analizar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la impulsividad. Se aplicó el Cuestionario de Esquemas de Young en su versión abreviada y la Escala de Impulsividad de Barratt. Los resultados evidenciaron correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre diversos esquemas y la impulsividad, entre ellos desconfianza/abuso ($\rho = .161$; $p < .01$) e inhibición emocional ($\rho = .121$; $p < .05$). Las autoras concluyeron que ciertos esquemas cognitivos tempranos se asocian con mayores niveles de impulsividad, lo que permite comprender mejor la predisposición a conductas desreguladas en la adolescencia.

Jondec (2023) realizó una investigación cuantitativa, de tipo básica, con diseño no experimental, transversal y correlacional, en 294 estudiantes de 12 a 19 años de una institución educativa militar de Lima. El objetivo fue determinar la prevalencia de los esquemas maladaptativos tempranos y su relación con la ansiedad. Se empleó el Young Schema Questionnaire - Short Form (YSQ-SF) y el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (IDARE). Los resultados evidenciaron mayores prevalencias en los esquemas de autocontrol insuficiente (44.4 %), fracaso (38.2 %) y abandono (36.8 %). Asimismo, se identificaron correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre diversos esquemas y la ansiedad, destacando la asociación entre abandono y ansiedad rasgo ($\rho = .408$; $p < .01$). La autora concluyó que la elevada presencia de esquemas maladaptativos tempranos se vincula con mayor vulnerabilidad emocional en los adolescentes evaluados.

1.2.2. Antecedentes internacionales

Mohseni et al. (2023) realizaron un estudio correlacional mediante modelamiento de ecuaciones estructurales con 340 estudiantes de educación secundaria de la ciudad de Yasouj, seleccionados mediante muestreo multietápico. Se aplicó la versión abreviada del Young Schema Questionnaire (YSQ-SF), el Aggression Questionnaire de Buss y Perry, la Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) y la Anger Rumination Scale (ARS). Los resultados evidenciaron asociaciones significativas entre los esquemas maladaptativos tempranos, la rumiación de ira y la agresión. La inhibición emocional y el esquema de derecho, así como la rumiación de ira, mostraron efectos directos sobre estrategias desadaptativas de regulación emocional; además, la rumiación de ira y la inhibición emocional presentaron efectos directos sobre la agresión. El análisis de efectos indirectos confirmó el papel mediador de la regulación emocional en la relación entre esquemas, rumiación y agresividad. Los autores concluyeron que estos procesos cognitivo-emocionales contribuyen de manera significativa a la conducta agresiva en adolescentes.

Vagos et al. (2025) analizaron la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos, el procesamiento de la información social y la agresión en 516 adolescentes portugueses mediante un diseño transversal. Se aplicaron el Brief Young Schema Questionnaire for Adolescents (B-YSQ-A), el Social Information Processing Interview Assessment (SSIPPA) y la Peer Conflict Scale. Los resultados evidenciaron asociaciones significativas entre la agresión y esquemas como insuficiente autocontrol y grandiosidad, así como con desconfianza y abuso. Además, la atribución de intenciones hostiles y la valoración positiva de la agresión actuaron como variables intermedias en esta relación. Los autores concluyeron que los esquemas maladaptativos influyen en la agresión a través de procesos cognitivos que intervienen en la interpretación y evaluación de los conflictos interpersonales en la adolescencia.

Lavoie y Harwood (2022) realizaron un estudio correlacional con 124 adultos para examinar si los esquemas maladaptativos tempranos se asociaban con la agresión. Se aplicaron el Young Schema Questionnaire - Short Form 3 (YSQ-S3), el Buss-Perry Aggression Questionnaire (BPAQ) y el Personality Inventory for DSM-5 – Brief Form (PID-5-BF). Los resultados mostraron que los esquemas maladaptativos explicaron de manera significativa la agresión total y que los dominios de esquemas aportaron una proporción mayor de varianza explicada. La dimensión que presentó mayor relación fue la hostilidad. Los autores concluyeron que los esquemas maladaptativos tempranos constituyen un componente relevante en la comprensión de la conducta agresiva.

Moroñ et al. (2025) realizaron un estudio con 376 adultos polacos para examinar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresión relacional en sus formas proactiva y reactiva. Se aplicó el Young Schema Questionnaire - Short Form 3 (YSQ-S3) y escalas de agresión relacional. Los resultados mostraron que la agresión relacional proactiva se asoció principalmente con el esquema de grandiosidad/derecho ($\beta = .20$), mientras que la agresión relacional reactiva se vinculó con desconfianza/abuso ($\beta = .14$) y búsqueda de

reconocimiento ($\beta = .11$). Además, el esquema de negatividad/pesimismo ocupó una posición central en el modelo, lo que sugiere que su activación podría potenciar otros esquemas relacionados con la agresión. Los autores concluyeron que distintos esquemas cognitivos se vinculan con funciones diferenciadas de la agresión relacional.

Özmen (2023) realizó un estudio con 301 estudiantes universitarios en Turquía con el propósito de analizar si los esquemas maladaptativos tempranos explicaban la relación entre la ira rasgo y los síntomas psicológicos. Se emplearon el Young Schema Scale, el Trait Anger Scale y el Brief Symptom Inventory. Los resultados mostraron que la ira rasgo se asociaba de manera positiva con los síntomas psicológicos; sin embargo, cuando se incorporaron los esquemas maladaptativos en el modelo, estos explicaron completamente dicha relación. Es decir, la ira dejó de tener un efecto directo significativo sobre los síntomas al considerar el papel de los esquemas. El modelo presentó adecuados índices de ajuste ($CFI = .96$; $RMSEA = .057$), lo que respalda que los esquemas actúan como un mecanismo explicativo central entre la ira y el malestar psicológico.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

1.3.2. Objetivos específicos

- Describir los niveles de esquemas maladaptativos tempranos y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.
- Comparar los esquemas maladaptativos tempranos y los niveles de agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana según el sexo, el ambiente familiar y el tipo de familia.

- Analizar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y las dimensiones de agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

1.4. Justificación

En el plano teórico, este estudio busca ampliar y actualizar la comprensión disponible sobre la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad durante la adolescencia. Los años posteriores a la pandemia evidenciaron cambios significativos en la vida emocional y en los comportamientos de los estudiantes, por lo que resulta necesario revisar estos vínculos desde una mirada contemporánea. Con este propósito, se pretende aportar elementos que expliquen cómo las experiencias tempranas influyen en la manera en que los adolescentes enfrentan conflictos y expresan su malestar dentro del entorno escolar.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación tiene como objetivo generar evidencia actual sobre la consistencia y validez de los instrumentos empleados para evaluar agresividad y esquemas maladaptativos tempranos. Se busca producir información confiable que respalde la pertinencia de las dimensiones evaluadas y fortalezca la precisión interpretativa en muestras de estudiantes peruanos. De este modo, el estudio contribuye a un uso más riguroso de estas herramientas en contextos educativos y clínicos.

En el ámbito práctico, los resultados pueden constituir un recurso valioso para profesionales que trabajan con adolescentes que muestran conductas disruptivas o señales vinculadas a dificultades del comportamiento. La detección oportuna de esquemas maladaptativos y de indicadores de agresividad permitiría orientar intervenciones preventivas y terapéuticas con mayor precisión, lo que podría reducir el riesgo de trayectorias que deriven en problemas conductuales más complejos durante la adultez.

En el plano social, la investigación puede favorecer la sensibilización de familias, docentes y agentes educativos acerca de la importancia de la crianza respetuosa, la regulación emocional y el acompañamiento socioafectivo. Estos factores son claves en iniciativas destinadas a prevenir el bullying y otras formas de violencia escolar. Además, el estudio se enmarca en el tercer Objetivo de Desarrollo Sostenible, que resalta la necesidad de promover hábitos y entornos de vida saludables desde la infancia (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015).

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Existe relación estadísticamente significativa entre los esquemas maladaptativos tempranos y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

1.5.2. Hipótesis específicas

H₁: Predomina el nivel medio de esquemas maladaptativos tempranos y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

H₂: Existen diferencias en los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad según sexo, ambiente familiar y tipo de familia.

H₃: Existe relación estadísticamente significativa entre los esquemas maladaptativos tempranos y las dimensiones de agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas de los esquemas maladaptativos tempranos

Desde la perspectiva de la psicología cognitiva, las personas no reaccionan únicamente ante lo que ocurre a su alrededor, sino ante el significado que asignan a esas situaciones. Cada ser humano organiza sus experiencias a través de estructuras internas conocidas como esquemas. Estos esquemas combinan recuerdos, emociones y creencias, y funcionan como una guía mental que ayuda a interpretar la realidad. De esta manera, influyen en la forma en que alguien entiende un comentario, una mirada o un conflicto. Por ejemplo, dos personas pueden vivir la misma situación y responder de manera muy diferente porque sus esquemas les hacen percibirla con sentidos distintos. En términos generales, estos marcos internos orientan las decisiones, las emociones y las conductas cotidianas, y también moldean la imagen que cada uno tiene de sí mismo y de los demás (Beck, 2019).

Los esquemas cumplen la función de organizar la información que recibimos y darle un significado. Operan como una estructura interna que selecciona qué aspectos de una situación se consideran relevantes y qué sentido se les otorga. En la práctica, esto significa que influyen en la manera en que se entiende un gesto, una norma o una conversación, incluso antes de pensar en ello de forma consciente. Arntz y Jacob (2020) señalan que estos marcos internos orientan expectativas, juicios y conclusiones sobre uno mismo y sobre los demás. Cuando los esquemas son estables y flexibles, ayudan a evaluar los acontecimientos con mayor claridad. Pero si se formaron en contextos difíciles o bajo ideas perjudiciales, pueden inducir interpretaciones que aumentan la sensación de amenaza, rechazo o incapacidad, aun cuando la situación no represente un riesgo real. Por ello, los esquemas se consideran estructuras clave para entender cómo cada persona construye su visión del mundo.

2.1.1. Modelo de Jeffrey Young

Jeffrey Young planteó que los esquemas maladaptativos tempranos pueden organizarse en cinco dominios que representan las principales experiencias emocionales insatisfechas durante la infancia. Cada dominio reúne esquemas que comparten un origen psicológico similar y una forma particular de interpretar el mundo y de reaccionar ante él. Esta clasificación permite comprender mejor por qué ciertos patrones de pensamiento y conducta persisten en la adolescencia y adultez, incluso cuando los contextos actuales son distintos a los de la infancia (Jacob y van Genderen, 2019; Young et al., 2023)

El dominio de Desconexión y rechazo aparece cuando el niño no recibe afecto estable ni una sensación de protección. Se relaciona con esquemas de abandono, privación emocional y desconfianza, y puede observarse en personas que temen al rechazo o que anticipan que otros les harán daño.

El dominio de Autonomía y desempeño deteriorados se forma cuando el menor no desarrolla seguridad en sus capacidades. Agrupa esquemas que generan dudas sobre la propia competencia o miedo constante a que ocurra una desgracia. Los adolescentes dentro de este dominio suelen sentirse incapaces de actuar de manera independiente o evitar responsabilidades por temor al fracaso.

El dominio de Límites insuficientes se origina cuando el niño no aprende a manejar la frustración ni a controlar impulsos. Incluye esquemas asociados a la búsqueda inmediata de gratificación, dificultades para respetar límites o escasa tolerancia a la demora. Este patrón puede vincularse con conductas impulsivas, problemas de convivencia y dificultad para seguir normas.

El dominio de Dirección hacia los demás describe a quienes priorizan las necesidades ajenas por encima de las propias. Aquí se ubican esquemas como autosacrificio o búsqueda de

aprobación. Las personas con este dominio suelen sentir culpa por expresar sus deseos, dependen de la validación externa y temen decepcionar a los demás.

El dominio de Sobrevigilancia e inhibición surge cuando se promueve la idea de que sentir o expresar emociones es inadecuado o peligroso. Este grupo incluye esquemas relacionados con la autoexigencia, la perfección rígida y la inhibición emocional. Los adolescentes dentro de este dominio suelen ocultar su malestar, presentar miedo a equivocarse o depender en exceso del autocontrol.

En conjunto, estos dominios funcionan como una clasificación útil para comprender cómo los esquemas se organizan y cómo influyen en la visión que el adolescente tiene de sí mismo, de los demás y del entorno. Aunque cada dominio contiene distintos esquemas específicos, su esencia puede entenderse como un “mapa emocional” aprendido en la infancia.

Por ejemplo, un niño que crece con cuidadores fríos o ausentes puede desarrollar el esquema de abandono y asumir que nadie permanece a su lado por mucho tiempo. Otro, que solo recibe aprobación cuando alcanza metas exigentes, puede interiorizar el esquema de estándares inflexibles y concluir que debe ser perfecto para sentirse querido. También puede ocurrir que un niño criado en un ambiente impredecible, donde hay gritos o cambios bruscos de humor, forme el esquema de vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, interpretando que algo malo puede suceder. De manera similar, un niño que es criticado con frecuencia puede llegar a creer que tiene defectos imposibles de corregir, lo que corresponde al esquema de defectuosidad. Incluso un niño que vive rodeado de controles estrictos puede desarrollar el esquema de entrapamiento y pensar que no es capaz de tomar decisiones sin la aprobación de otros. En todos estos casos, las ideas aprendidas en la infancia actúan como reglas internas que influyen en la forma en que la persona interpreta lo que le ocurre y se relaciona con los demás, aun cuando las circunstancias actuales sean diferentes (Jacob y van Genderen, 2019).

Para disminuir el malestar asociado a los esquemas maladaptativos tempranos, las personas utilizan distintas estrategias de afrontamiento que se consolidan desde la infancia y se vuelven más visibles durante la adolescencia. Jeffrey Young describe tres respuestas centrales: rendición, evitación y sobrecompensación (Young et al., 2023). Estas estrategias funcionan como intentos de protección psicológica.

En la rendición, el adolescente acepta el esquema como si fuera una verdad incuestionable. Esto suele derivar en sumisión emocional, dificultad para poner límites y tendencia a relacionarse desde la dependencia. Por ejemplo, jóvenes con el esquema de abandono pueden soportar vínculos inestables o dañinos por miedo a quedarse solos. Aquellos con el esquema de defectuosidad pueden evitar participar en actividades escolares debido a la creencia de que “todo saldrá mal”. Investigaciones han mostrado que la rendición facilita la repetición de patrones relacionales poco saludables y favorece síntomas depresivos y retraimiento (Young et al., 2023).

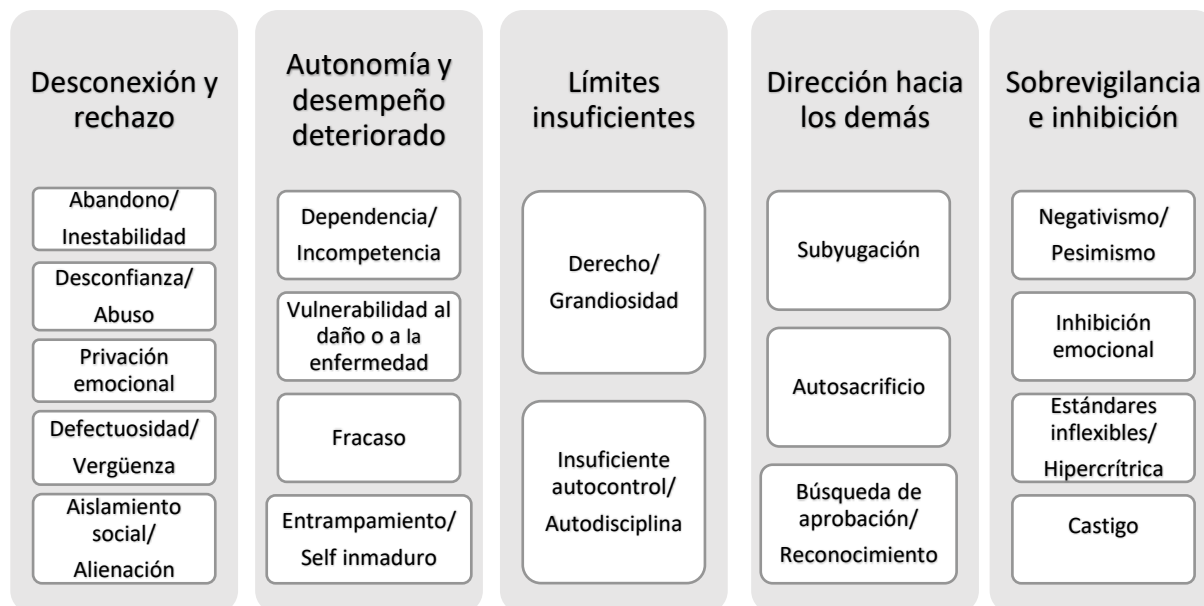
En la evitación, el adolescente intenta impedir que el esquema se active. Para lograrlo, puede distanciarse de amistades, evitar conversaciones importantes, desinteresarse por la escuela o suprimir emociones que considera peligrosas. Este estilo reduce el malestar inmediato, pero impide aprender habilidades de regulación emocional y deteriora la vida social. Por ejemplo, jóvenes con esquemas de desconfianza pueden evitar el contacto cercano para no sentirse expuestos. Otros, con el esquema de insuficiente autocontrol, pueden esquivar responsabilidades para no experimentar frustración. Diversos estudios muestran que esta estrategia se vincula con ansiedad, aislamiento social y el uso de conductas evitativas como distracción compulsiva, videojuegos o redes sociales. Investigaciones en adolescentes indican que los esquemas de evitación se relacionan con retraimiento emocional y dificultades para enfrentar situaciones demandantes (Calvete & Orue, 2010; Vagos et al., 2025).

La sobrecompensación aparece cuando el adolescente intenta ocultar la vulnerabilidad actuando de manera opuesta al esquema. En lugar de admitir el miedo o la inseguridad, puede mostrarse desafiante, controlador o agresivo. Un joven con esquema defectuosidad puede reaccionar con hostilidad para evitar sentirse expuesto. Otro, con esquema de vulnerabilidad, puede intentar imponer autoridad para evitar percibir peligro. Esta estrategia se ha vinculado con formas reactivas y proactivas de agresión, especialmente cuando los adolescentes utilizan la sobrecompensación como un intento rígido de controlar o dominar situaciones percibidas como amenazantes. Estudios previos han mostrado que ciertos esquemas se asocian con respuestas agresivas instrumentales y desregulación emocional intensa (Woods & Wolke, 2004).

En conjunto, estas estrategias parecen aliviar el malestar inmediato, pero mantienen el ciclo que sostiene al esquema. La rendición refuerza la creencia negativa, la evitación impide enfrentar la raíz del conflicto y la sobrecompensación crea un disfraz que oculta el problema sin resolverlo. Por eso, en la adolescencia pueden observarse patrones emocionales intensos, reacciones desproporcionadas y conductas agresivas que se repiten aun cuando el joven afirma querer cambiar (Arntz & Jacob, 2020). Comprender este proceso permite explicar cómo los esquemas desadaptativos influyen en la forma en que los adolescentes enfrentan la frustración, manejan la incertidumbre y responden a los conflictos interpersonales.

Figura 1

Los 18 esquemas maladaptativos tempranos



Nota. Fuente: Elaboración propia.

2.1.2. Evidencia reciente sobre EMT

Investigaciones recientes han mostrado que los esquemas maladaptativos tempranos no solo influyen en la interpretación cognitiva del conflicto, sino también en la intensidad emocional que se experimenta ante provocaciones. Estudios con adolescentes han evidenciado que esquemas como abandono, desconfianza o defectuosidad predicen mayor reactividad emocional y conductas agresivas (Eisenlohr-Moul et al., 2016). Esta evidencia respalda la utilidad de los EMT como constructo clínico y como herramienta para comprender la continuidad de ciertos patrones emocionales desde la infancia hasta etapas posteriores.

La Terapia de Esquemas propuesta por Jeffrey Young ha mostrado eficacia consistente en la reducción de síntomas emocionales y conductuales vinculados a los EMT. La evidencia clínica indica mejoras significativas en regulación emocional, impulsividad y patrones interpersonales en adolescentes, así como una disminución de esquemas centrales desadaptativos (Jacob & van Genderen, 2019). En población infantojuvenil, las adaptaciones

del modelo han demostrado resultados favorables, especialmente en jóvenes con problemas externalizantes. Estudios clínicos reportan mejoras sostenidas en desregulación afectiva, reducción de impulsividad y disminución de conductas agresivas tras la intervención (Roelofs et al., 2016; Van et al., 2010). En conjunto, estos hallazgos respaldan el valor terapéutico de identificar y trabajar los EMT durante la adolescencia para evitar la consolidación de patrones cognitivos desadaptativos.

2.2. Bases teóricas de la agresividad

La agresividad es una respuesta emocional y conductual presente en todos los seres humanos. En su forma más básica, cumple funciones adaptativas, ya que permite defenderse, establecer límites y reaccionar ante situaciones que se perciben como amenazantes. También puede expresar frustración o malestar sin convertirse necesariamente en violencia abierta. No obstante, cuando esta energía se dirige a dañar, dominar o humillar a otra persona, pierde su carácter protector y se convierte en un comportamiento perjudicial (Anderson y Bushman, 2018).

Desde la psicología actual, la agresividad se entiende como un fenómeno complejo que integra pensamientos hostiles, emociones intensas y conductas físicas, verbales o relacionales. Buss (2019) la define como una acción destinada a causar daño físico o psicológico. Bandura (2018) sostiene que la agresión se adquiere mediante la observación de modelos que la utilizan como estrategia para obtener beneficios o defenderse. De manera global, las definiciones contemporáneas señalan que la agresividad es una reacción multifactorial influida por la biología, las experiencias de aprendizaje, la regulación emocional y las interpretaciones cognitivas.

2.2.1. Tipos de agresividad

Las investigaciones distinguen entre dos formas principales de agresividad. La agresividad reactiva aparece como respuesta inmediata ante una provocación o frustración. Es

emocional, defensiva y suele ir acompañada de ira. Un ejemplo sería un adolescente que responde con gritos o gestos bruscos cuando se siente ridiculizado. En contraste, la agresividad proactiva es más deliberada y se utiliza para obtener beneficios, ejercer control o influir sobre otros. En este caso, la conducta no surge de un estallido emocional, sino de la intención de conseguir un objetivo (Andreu, 2020).

2.2.2. Modelos explicativos de la agresividad

2.2.2.1. Teoría de la frustración-agresión. La propuesta original de Dollard et al. (1939) planteó que la agresión aparece cuando la persona experimenta frustración al ver bloqueado un objetivo importante. Más adelante, Berkowitz (1993) revisó esta teoría y señaló que la agresión no surge únicamente por la frustración, sino también por la activación emocional y la interpretación que la persona hace de la situación. Esta actualización dio paso a modelos más integradores que consideran tanto los estímulos externos como los procesos internos.

2.2.2.2. Teoría del aprendizaje social. Bandura (1973) explicó que la agresión se adquiere por observación e imitación de modelos significativos. Si un adolescente presencia que un adulto obtiene resultados favorables usando la violencia, puede aprender que ese comportamiento es válido o incluso eficaz. Esta teoría destaca el papel de la familia, de los pares y de los medios de comunicación como agentes de aprendizaje.

2.2.2.3. Modelo del procesamiento de la información social. Crick y Dodge (1994) propusieron que la agresividad surge cuando la persona procesa de manera sesgada la información social. Según este modelo, algunos adolescentes interpretan señales ambiguas como ataques o provocaciones. Esto se conoce como “sesgo de atribución hostil”. Si alguien cree que los demás actúan con malas intenciones, aumenta la probabilidad de reaccionar con agresión, incluso cuando la situación no representa una amenaza real.

El procesamiento social permite comprender cómo los adolescentes interpretan las intenciones de otros, especialmente en situaciones ambiguas. Cuando existen esquemas tempranos de abandono, desconfianza o vulnerabilidad, el joven tiende a evaluar los eventos interpersonales como amenazas incluso sin evidencia clara. Este patrón se conoce como sesgo de atribución hostil, y está ampliamente documentado como un intermediario entre experiencias tempranas negativas y la agresividad reactiva. Diversas investigaciones han mostrado que este sesgo se intensifica cuando los adolescentes poseen baja regulación emocional o se sienten fácilmente rechazados, lo que aumenta la probabilidad de responder con irritabilidad o confrontación ante señales ambiguas. De esta forma, los esquemas maladaptativos no solo afectan la percepción interna, sino también la interpretación social, fortaleciendo los patrones de agresión en la adolescencia.

2.2.2.4. Modelo general de la agresión (GAM). Propuesto por Anderson y Bushman (2002, 2018), este modelo integra factores personales, situacionales y cognitivos. Explica que la agresividad se activa cuando se combinan elementos como rasgos de personalidad, creencias aprendidas, esquemas cognitivos, estrés, provocaciones o presión social. Investigaciones recientes destacan que la autorregulación emocional y la capacidad para detener impulsos desempeñan un papel decisivo en la prevención de conductas agresivas.

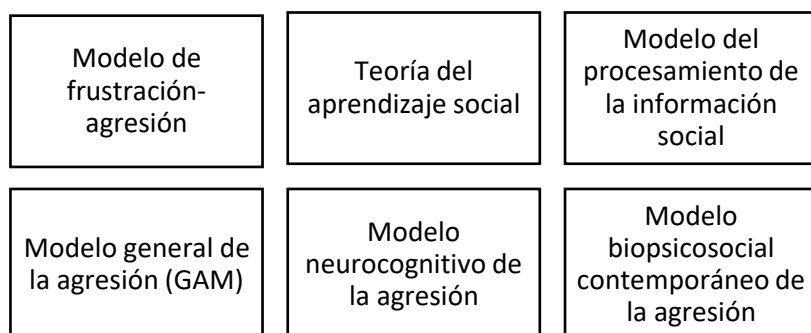
2.2.2.5. Modelo biopsicosocial de la agresión. El modelo biopsicosocial formulado por George L. Engel en 1977 y actualizado por Borrell-Carrió et al. (2004) sostiene que ninguna conducta humana puede explicarse por un solo factor. La agresión resulta de la interacción entre la biología, la historia emocional y el contexto social. Desde esta perspectiva, se considera que la activación fisiológica, la regulación de la ira y el entorno familiar contribuyen de manera conjunta a la aparición de comportamientos agresivos (Harmon-Jones y Schutter, 2022).

2.2.2.6. Modelo neurocognitivo de la agresión. El enfoque neurocognitivo desarrollado por Blair (2001) sostiene que la agresión puede comprenderse a partir del

funcionamiento de determinados sistemas cerebrales responsables de integrar emoción y conducta. De acuerdo con este planteamiento, la amígdala participa en la identificación de señales afectivas significativas, especialmente aquellas relacionadas con el miedo o el malestar de otras personas, mientras que las regiones prefrontales, intervienen en la evaluación de consecuencias y en la regulación de respuestas impulsivas. Cuando existe una alteración en la coordinación entre estas áreas, disminuye la capacidad para inhibir conductas socialmente inapropiadas, lo que favorece la aparición de respuestas agresivas. En consecuencia, la agresividad no puede atribuirse exclusivamente a experiencias de aprendizaje, sino también a la forma en que los circuitos neurocognitivos modulan el comportamiento.

Figura 3

Modelos teóricos sobre agresividad



Nota. Fuente: Elaboración propia.

2.2.3. Modelo de Arnold H. Buss & Mark Perry

Arnold H. Buss y Mark Perry propusieron que la agresividad no es un comportamiento único, sino un conjunto de componentes que se manifiestan en distintos niveles. Desde esta perspectiva, la agresión incluye aspectos conductuales, emocionales y cognitivos, por lo que no puede entenderse únicamente como violencia física. Para explicar esta complejidad, los autores desarrollaron un enfoque multidimensional compuesto por cuatro elementos principales (Buss y Perry, 1992).

El primer componente es la agresividad física, que implica el uso de la fuerza para causar daño o ejercer control sobre otra persona. Se expresa en actos como empujar, golpear o destruir objetos durante una situación de tensión.

El segundo componente es la agresividad verbal, que incluye expresiones hostiles, burlas, amenazas o discusiones que buscan intimidar o desestabilizar al otro.

El tercer componente es la ira, entendida como la experiencia emocional asociada al enojo. Este aspecto refleja la intensidad con la que se vive el malestar y la rapidez con la que una persona reacciona ante situaciones que interpreta como injustas o provocadoras. La ira incluye sensaciones corporales como tensión, irritabilidad o dificultad para recuperar la calma.

El cuarto componente es la hostilidad, que alude a pensamientos y creencias negativas hacia los demás. No se expresa necesariamente en conductas visibles, sino en una predisposición interna a interpretar las intenciones ajenas como dañinas o engañosas. Este componente se relaciona con la desconfianza, el resentimiento o la sospecha.

Con estos cuatro elementos, Buss y Perry plantearon que la agresividad funciona como la interacción entre lo que la persona piensa (hostilidad), siente (ira) y hace (agresión verbal o física). Este enfoque permite comprender por qué la agresión puede variar de una situación a otra y por qué dos individuos expuestos a un mismo estímulo pueden reaccionar de manera diferente. En el caso de los adolescentes, este modelo resulta útil para explicar cómo la intensidad emocional y los pensamientos negativos pueden influir en la manera en que responden ante conflictos, burlas o frustraciones cotidianas.

En conjunto, la propuesta de Buss y Perry permite identificar con claridad cómo se expresan los componentes emocionales, cognitivos y conductuales que otros enfoques explican desde perspectivas más generales. Mientras los modelos previos ayudan a comprender los procesos que originan y sostienen la agresión, el enfoque de Buss y Perry muestra cómo esos mecanismos se traducen en patrones observables durante la adolescencia. Esta perspectiva

integradora permite comprender el fenómeno de forma más amplia, ya que plantea que la agresividad no depende de un único factor, sino de la interacción entre la valoración que el adolescente hace de una situación, el nivel de activación emocional que experimenta y la forma en que canaliza dicha experiencia.

2.3. Bases teóricas de la adolescencia

La adolescencia constituye una etapa de especial vulnerabilidad psicológica, ya que confluyen cambios neurobiológicos, sociales y emocionales que intensifican la activación de esquemas tempranos. Durante este periodo, los adolescentes muestran mayor sensibilidad al rechazo, a la frustración y a las señales sociales ambiguas, lo que incrementa la probabilidad de respuestas emocionales intensas y conductas agresivas (Steinberg, 2010).

2.3.1. *Cambios neurocognitivos*

La evidencia neurocientífica indica que, durante la adolescencia, las estructuras implicadas en la reactividad emocional maduran antes que las áreas prefrontales encargadas del control inhibitorio. Este desfase explica la dificultad para regular impulsos y la tendencia a responder de manera rápida ante situaciones percibidas como amenazantes, especialmente cuando existen esquemas maladaptativos previos (Blair, 2016; Casey et al., 2008).

2.3.2. *Desarrollo socioemocional*

Durante la adolescencia, la búsqueda de independencia se desarrolla paralelamente a una marcada necesidad de aceptación social. Esta dinámica incrementa la vulnerabilidad ante situaciones ambiguas en el entorno interpersonal, de modo que comentarios neutros o discrepancias pueden ser percibidos como señales de exclusión. Cuando predominan esquemas vinculados al abandono o la desconfianza, estas interpretaciones adquieren un matiz más amenazante, lo que intensifica la activación emocional y favorece respuestas impulsivas de carácter agresivo. La investigación indica que los esquemas cognitivos tempranos influyen en

el procesamiento de la información social, actuando como un mecanismo intermedio entre la vulnerabilidad cognitiva y la manifestación de conductas agresivas en adolescentes (Calvete & Orue, 2010).

2.3.3. *Diferencias entre varones y mujeres*

La literatura señala diferencias consistentes en la expresión de la agresividad durante la adolescencia. Los varones presentan con mayor frecuencia agresividad física y directa, asociada a esquemas vinculados a límites insuficientes y bajo autocontrol. En contraste, las mujeres tienden a activar esquemas relacionados con abandono y rechazo, manifestando mayor agresividad verbal, relacional y niveles más altos de ira y hostilidad internalizada. Estas diferencias se explican por la interacción entre factores neurobiológicos y estilos de socialización diferenciados (Lansford et al., 2018).

2.3.4. *Escuela y pares*

El contexto escolar representa un escenario donde los esquemas se activan con facilidad. La exclusión, la intimidación y la competencia social favorecen sesgos de atribución hostil, especialmente en adolescentes con esquemas maladaptativos, lo que incrementa la probabilidad de respuestas agresivas frente a conflictos interpersonales (Crick & Dodge, 1994; Vagos et al., 2025).

2.3.5. *Entorno familiar*

El entorno familiar constituye el principal espacio de socialización durante la adolescencia y cumple un papel central en la organización del desarrollo emocional y conductual. La estructura familiar, ya sea nuclear, monoparental, extendida o reconstituida, puede implicar dinámicas diferenciadas en términos de supervisión, distribución de roles y disponibilidad afectiva. Sin embargo, más allá de la composición estructural, el clima familiar resulta determinante, ya que la percepción de apoyo, cohesión y estabilidad favorece la

seguridad emocional y el aprendizaje de estrategias de autorregulación. En contraste, contextos caracterizados por conflicto frecuente, comunicación deficiente o inconsistencia en las normas pueden incrementar la vulnerabilidad emocional y la reactividad conductual del adolescente (Darling & Steinberg, 1993; Steinberg, 2010).

Desde una perspectiva del desarrollo socioemocional, la familia influye en la construcción de representaciones internas acerca de la confianza, el valor personal y la previsibilidad de los vínculos. Cuando el clima familiar es percibido como inestable o crítico, pueden consolidarse patrones cognitivos que predisponen a interpretar las interacciones sociales como amenazantes. En este sentido, tanto el tipo de familia como la calidad del ambiente relacional pueden actuar como factores protectores o de riesgo en la regulación emocional y en la manifestación de conductas desadaptativas durante la adolescencia (Cummings & Davies, 2010; Morris et al., 2007).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y corresponde a un diseño no experimental, debido a que no se manipularon las variables, sino que se observaron tal como se presentan en su contexto natural. El corte fue transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un solo momento del tiempo. Asimismo, el alcance fue correlacional, dado que se buscó analizar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes de secundaria (Hernández et al., 2014).

3.2. Ámbito temporal y espacial

- Ámbito temporal: se recolectaron los datos a través del mismo investigador, a partir de una fuente primaria, y fueron recolectados en un momento único del tiempo, siendo este periodo de tiempo en julio y agosto del 2025.
- Ámbito espacial: La investigación se desarrolló en una institución educativa situada en el distrito de Santa Anita, perteneciente a Lima Metropolitana.

3.3. Variables

3.3.1. *Esquemas maladaptativos tempranos*

Definición conceptual: Desde el enfoque cognitivo, los esquemas maladaptativos tempranos son patrones cognitivos y emocionales disfuncionales que se originan en experiencias tempranas negativas y guían la forma en que el individuo percibe, interpreta y responde a sí mismo, a los demás y al entorno, influyendo en sus emociones y conductas a lo largo del desarrollo (Young, 1990; Young et al., 2023).

Definición operacional: Se evalúan mediante el Cuestionario de Esquemas Maladaptativos Tempranos de Young (YSQ-L2), adaptado por León y Sucari (2013), el cual consta de 45 ítems distribuidos en 11 esquemas. La medición se realiza a través de una escala

tipo Likert de seis puntos, cuyos puntajes permiten clasificar los esquemas en niveles bajo, medio y alto.

3.3.2. *Agresividad*

Definición conceptual: Desde la psicología, la agresividad se define como un constructo multidimensional que comprende pensamientos, emociones y conductas orientadas a causar daño físico o psicológico, manifestándose a través de componentes conductuales, emocionales y cognitivos como la agresión física, verbal, la ira y la hostilidad (Buss & Perry, 1992).

Definición operacional: Se mide mediante el Cuestionario de Agresión (AQ) de Buss y Perry (1992), adaptado por Matalinares et al. (2012), compuesto por 29 ítems que evalúan cuatro dimensiones: agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad, permitiendo clasificar los niveles de agresividad según los puntajes obtenidos.

3.3.3. *Matriz de operacionalización de variables*

Debido a que esta investigación posee un enfoque cuantitativo y la medición de las variables se realizará mediante instrumentos psicológicos, se ha optado por operacionalizar las variables según el puntaje obtenido en las pruebas YQS-L2 de Young y AQ de Buss y Perry, tal como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1*Operacionalización de variables*

Variables	Dimensiones (dominios)	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Instrumento
Esquemas maladaptativos tempranos	I. Desconexión y rechazo	Abandono: Desconfianza/abuso: Privación emocional:	5, 6, 7, 9, 10, 11 12, 13, 14, 15, 16 1, 2, 3, 4, 8	Escala tipo Likert de seis puntos. Nivel ordinal.	Cuestionario de Esquemas de Young (YSQ-L2).
	II. Autonomía y desempeño deteriorado	Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad: Entrampamiento / yo inmaduro:	17, 18, 19, 20 21, 22		
	III. Límites insuficientes	Derecho / grandiosidad: Insuficiente autocontrol / autodisciplina:	37, 38, 39 40, 41, 42, 43, 44, 45		
	IV. Dirección hacia los demás	Autosacrificio:	23, 24, 25, 26		
	V. Sobrevigilancia e inhibición	Inhibición emocional: Estándares inflexibles 1: Estándares inflexibles 2:	27, 28, 29 33, 34, 35, 36 30, 31, 32		
Agresividad	Agresividad física	Manifestación de conductas orientadas a causar daño físico a otras personas.	1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27, 29	Escala tipo Likert de cinco puntos. Nivel ordinal.	Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (AQ).
	Agresividad verbal	Expresión verbal de enojo, discusiones y amenazas hacia otros.	2, 6, 10, 14, 18		
	Ira	Respuestas emocionales de enojo intenso y dificultad para controlar la cólera.	3, 7, 11, 15, 19, 22, 25		
	Hostilidad	Actitudes cognitivas negativas, resentimiento y desconfianza hacia los demás.	4, 8, 12, 16, 20, 23, 26, 28		

Nota. Elaboración propia a partir de Young et al. (2023) y Buss y Perry (1992).

3.4. Población y muestra

– Población

La población estudiantil pertenece a una institución educativa privada del distrito de Santa Anita y estuvo conformada por 550 estudiantes de nivel secundaria cuyas edades se encontraron en un rango de 12 a 18 años.

– Muestra

La muestra estuvo conformada por 329 estudiantes de nivel secundario cuyas edades oscilaron entre los 14 a 18 años y que cursan desde 3° a 5° año, donde se registraron como características sociodemográficas al sexo, al grado escolar, al ambiente familiar y al tipo de familia (véase Anexo E).

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, dado que la selección de los participantes dependió de la disponibilidad de las aulas incluidas en la evaluación.

3.4.1. Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados entre tercer y quinto año de educación secundaria, con edades comprendidas entre 14 y 18 años, que presentaron consentimiento informado firmado por sus padres o tutores y otorgaron su asentimiento para participar en la investigación.

3.4.2. Criterios de exclusión

- Estudiantes que no cuenten con consentimiento ni asentimiento.

3.5. Instrumentos

3.5.1. *Cuestionario de agresión de Buss y Perry*

El instrumento que se utilizará para la variable de agresividad será el Cuestionario de Agresión (AQ) de Buss y Perry (1992), adaptado por Matalinares et al., (2012) para adolescentes peruanos. El objetivo es proporcionar una medida general del nivel de agresividad del individuo y sus subtipos, los cuales son los siguientes:

El cuestionario de 29 ítems tipo Likert evalúa la agresividad en adolescentes de 10 a 19 años. En la adaptación peruana de Matalinares et al. (2012) se reportó una confiabilidad general adecuada ($\alpha \geq .80$), con valores moderados en agresión física y hostilidad y bajos en agresión verbal e ira. El análisis factorial exploratorio confirmó una estructura de cuatro factores con cargas superiores a .70, que explican más del 60 % de la varianza total.

Por otro lado, en este estudio se realizaron los estadísticos pertinentes para contrastar la validez y confiabilidad del instrumento. Se realizó la validez de constructo mediante el método ítem-test, de los cuales se encontraron valores bajos en los ítems 15 y 24 ($\alpha = .067$; $\alpha = -.163$ respectivamente) por lo que se optó por eliminarlos y volver a realizar la validez, encontrando valores con niveles adecuados, mayores a .30 (ver Anexo F, Tabla 1 y 2). En consecuencia, el instrumento final estuvo conformado por 27 ítems, manteniendo la estructura dimensional original.

En la correlación ítem-test según dimensiones del cuestionario de agresividad, se obtuvo valores adecuados mayores a .30 (ver Anexo F, tabla 3).

Por otra parte, los resultados evidenciaron una confiabilidad general alta del Cuestionario de Agresividad ($\alpha = .907$; $\omega = .905$). Asimismo, al analizar las dimensiones, se identificaron niveles de confiabilidad entre adecuados y buenos en agresividad física ($\alpha = .810$; $\omega = .810$), hostilidad (α

= .781; $\omega = .782$), ira ($\alpha = .780$; $\omega = .780$) y agresividad verbal ($\alpha = .717$; $\omega = .716$), lo cual respalda la consistencia interna de las subescalas (ver Anexo F, Tabla 4).

La clasificación en niveles bajo, medio y alto se realizó utilizando baremos elaborados con base en la propia muestra del estudio. Los puntos de corte se definieron según la distribución percentilar de los puntajes totales y por dimensiones, considerando nivel bajo los valores inferiores al percentil 30, nivel medio aquellos situados entre los percentiles 30 y 70, y nivel alto los que superaron el percentil 70.

3.5.2. *Cuestionario de esquemas maladaptativos tempranos de Young y Brown*

El instrumento a utilizar para la medición de las variables Esquemas maladaptativos tempranos (YSQ-L2) de Young (1990), adaptado a la población peruana por León y Sucari (2013). El cuestionario consta de 45 ítems en escala Likert del 1 Completamente falso para mí y 6 Me describe perfectamente, pudiendo aplicarse de forma colectiva o individual. Determinado para población cuyas edades oscilan entre los 14 años a 19.

En el presente estudio se evaluaron las propiedades psicométricas del instrumento, específicamente su validez y confiabilidad. La correlación ítem-test mostró coeficientes comprendidos entre .539 y .827, lo que respalda una adecuada consistencia interna (véase Anexo F, Tabla 5).

Asimismo, se obtuvo niveles de confiabilidad de alfa de Cronbach altos en todos los dominios del cuestionario de esquemas maladaptativos que oscilaban entre .764 y .887. Lo cual corrobora la confiabilidad de la prueba (ver en Anexo F, Tabla 6).

Los niveles bajo, medio y alto fueron determinados a partir de baremos contruidos con la muestra del presente estudio. Para ello, se establecieron puntos de corte basados en la distribución percentil de los puntajes totales y dimensionales, clasificando como nivel bajo los puntajes

ubicados por debajo del percentil 30, como nivel medio los comprendidos entre los percentiles 30 y 70, y como nivel alto aquellos superiores al percentil 70.

3.6. Procedimientos

Para la realización del presente estudio, se solicitó la autorización a las autoridades de la institución educativa privada ubicada en el distrito de Santa Anita, informándoles sobre los objetivos y alcances de la investigación.

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo de forma colectiva en las aulas de tercero, cuarto y quinto de secundaria, durante el horario escolar previamente coordinado con la institución. Los cuestionarios fueron administrados por la investigadora, brindando las instrucciones correspondientes y resolviendo las dudas que surgieron durante el proceso.

Finalmente, los datos recolectados fueron revisados, codificados y registrados en una base de datos para su posterior análisis estadístico mediante el programa SPSS versión 27.

3.7. Análisis de datos

En relación con el objetivo general, orientado a determinar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes de secundaria, se evaluó previamente la distribución de los datos mediante la prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov. Los resultados indicaron que la variable Agresividad presentó distribución normal, mientras que los esquemas maladaptativos tempranos no cumplieron con este supuesto. Por tal motivo, a fin de asegurar un análisis estadístico pertinente y riguroso, se optó por emplear el coeficiente no paramétrico Rho de Spearman.

En consecuencia, dado que la mayoría de variables no cumple el supuesto de normalidad, se justifica el uso de pruebas estadísticas no paramétricas para el análisis inferencial, como el coeficiente de correlación de Spearman y las pruebas U de Mann–Whitney o Kruskal–Wallis

Para los estadísticos descriptivos se ejecutaron frecuencias y porcentajes, con el propósito de caracterizar los niveles de los esquemas maladaptativos tempranos y de la agresividad en la muestra evaluada.

Por otro lado, para los estadísticos inferenciales se aplicaron pruebas no paramétricas como la U de Mann–Whitney para analizar las diferencias según sexo y la prueba H de Kruskal–Wallis para examinar las diferencias según ambiente familiar y tipo de familia.

Finalmente, para hallar la correlación entre las dimensiones de esquemas maladaptativos tempranos y agresividad, se empleó el coeficiente Rho de Spearman. En todos los análisis se adoptó un nivel de significancia estadística de $p < .05$.

3.8. Consideraciones éticas

La presente investigación se desarrolló respetando los principios éticos establecidos por la Universidad Nacional Federico Villarreal. El estudio no implicó procedimientos invasivos, limitándose a la aplicación de instrumentos psicológicos de carácter no invasivo. Asimismo, se garantizó el uso del consentimiento informado, mediante el cual los participantes y sus padres o tutores legales fueron informados sobre los objetivos del estudio, los procedimientos a realizar y su derecho a decidir libremente su participación. Se aseguró la confidencialidad y el anonimato de la información recolectada, empleando los datos únicamente con fines académicos y de investigación. La participación fue completamente voluntaria, y los estudiantes tuvieron la libertad de retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello generara consecuencia alguna.

IV. RESULTADOS

4.1. Relación de las variables de estudio

Para analizar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la variable agresividad se empleó el coeficiente de correlación rho de Spearman. Los resultados evidenciaron asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre la agresividad y todos los esquemas evaluados ($p = .001$) En términos de magnitud, las correlaciones oscilaron entre baja y moderada. El esquema Insuficiente autocontrol/autodisciplina presentó la mayor magnitud de asociación ($\rho = .452$), lo que indica una relación de nivel moderado. En contraste, el esquema Entrampamiento registró la correlación de menor magnitud ($\rho = .177$), evidenciando una asociación de nivel bajo.

Tabla 2

Análisis de correlación entre los esquemas maladaptativos tempranos y agresividad

Dominios	Esquemas maladaptativos tempranos	Agresividad	
		ρ (rho)	p
Desconexión y rechazo	Abandono	.417	.001
	Desconfianza / abuso	.384	.001
	Privación emocional	.438	.001
Autonomía y desempeño deteriorado	Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	.179	.001
	Entrampamiento	.177	.001
Límites insuficientes	Derecho	.440	.001
	Insuficiente autocontrol / autodisciplina	.452	.001
Dirección hacia los demás	Autosacrificio	.235	.001
Sobrevigilancia e inhibición	Inhibición emocional	.290	.001
	Estándares inflexibles 1	.333	.001
	Estándares inflexibles 2	.193	.001

Nota. ρ = coeficiente de correlación de Spearman.

4.2. Análisis descriptivo

4.2.1. Esquemas maladaptativos tempranos

En la Tabla 3 se presentan los niveles de los esquemas maladaptativos tempranos en estudiantes de 3ro a 5to grado de secundaria. Se observa predominio del nivel medio en la mayoría de los esquemas, particularmente en abandono/inestabilidad (41.6%), desconfianza/abuso (43.2%), derecho/grandiosidad (47.4%) y estándares inflexibles 2 (47.1%). En el esquema de entrapamiento/yo inmaduro se evidencia mayor proporción en el nivel bajo (41.9%) al igual que en el esquema de estándares inflexibles 1 (38.9%).

Tabla 3

Niveles de los esquemas maladaptativos tempranos en estudiantes de secundaria de 3ro a 5to grado

	Bajo		Medio		Alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Abandono/ Inestabilidad	102	31	137	41.6	90	27.4
Desconfianza/abuso	99	30.1	142	43.2	88	26.7
Privación Emocional	114	34.7	126	38.3	89	27
Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	111	33.7	132	40.2	86	26.1
Entrampamiento/ yo inmaduro	138	41.9	95	28.9	96	29.2
Derecho/ grandiosidad	107	32.5	156	47.4	66	20.1
Insuficiente autocontrol/autodisciplina	113	34.3	134	40.7	82	25
Autosacrificio	112	34.0	122	37.1	95	28.9
Inhibición emocional	106	32.2	138	42	85	25.8
Estándares inflexibles 1	128	38.9	118	35.9	83	25.2
Estándares inflexibles 2	103	31.3	155	47.1	71	21.6

4.2.2. Agresividad

En la Tabla 4 se muestran los niveles de agresividad y sus dimensiones. Se evidencia predominio del nivel medio en la agresividad total (40.4%), así como en agresividad verbal (40.4%) y hostilidad (40.4%). En la dimensión de agresividad física e ira el nivel medio también presenta mayor proporción 39.8% y 38% respectivamente. En todas las dimensiones, el nivel alto registra porcentajes inferiores al nivel medio.

Tabla 4

Niveles de agresividad en estudiantes de secundaria de 3ro a 5to grado

	Bajo		Medio		Alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Agresividad	101	30.7	133	40.4	95	28.9
Agresividad física	113	34.3	131	39.8	85	25.9
Agresividad verbal	121	36.8	133	40.4	75	22.8
Hostilidad	101	30.7	133	40.4	95	28.9
Ira	113	34.3	125	38	91	27.7

4.3. Análisis comparativo

4.3.1. Esquemas maladaptativos tempranos

A. Según sexo. En la Tabla 5 se presenta el análisis comparativo de los esquemas maladaptativos tempranos según sexo mediante la prueba U de Mann–Whitney. Se identificaron diferencias estadísticamente significativas en abandono/inestabilidad, desconfianza/abuso, privación emocional, vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, insuficiente autocontrol/autodisciplina, autosacrificio y estándares inflexibles 1 y 2 ($p < .05$). En estos esquemas, las mujeres registraron rangos promedio superiores a los hombres. No se evidenciaron

diferencias significativas en entrapamiento/yo inmaduro, derecho/grandiosidad e inhibición emocional ($p > .05$).

Tabla 5

Análisis comparativo de esquemas maladaptativos tempranos según sexo

	Rango promedio		U de Mann Whitney	Z	p
	Hombres	Mujeres			
Esquema Abandono/ Inestabilidad	139.49	193.64	9045.500	-5.160	< .001
Esquema Desconfianza/Abuso	143.34	189.31	9717.000	-4.382	< .001
Esquema Privación Emocional	153.62	177.77	11505.000	-2.303	.021
Esquema Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	144.07	188.50	9843.000	-4.235	< .001
Esquema Entrampamiento/ yo inmaduro	160.09	170.51	12631.000	-0.998	.318
Esquema Derecho/ grandiosidad	157.32	173.62	12149.000	-1.559	.119
Esquema Insuficiente autocontrol/autodisciplina	143.90	188.68	9814.000	-4.267	< .001
Esquema Autosacrificio	145.13	187.31	10027.500	-4.024	< .001
Esquema Inhibición emocional	156.14	174.95	11943.500	-1.796	.072
Esquema Estándares inflexibles 1	155.02	176.20	11749.000	-2.021	.043
Esquema Estándares inflexibles 2	152.64	178.87	11334.500	-2.505	.012

Nota. Se consideró significativo $p < .05$.

B. Según ambiente familiar. En la Tabla 6 se presenta el análisis comparativo de los esquemas maladaptativos tempranos según ambiente familiar mediante la prueba de Kruskal–Wallis. Se identificaron diferencias estadísticamente significativas en abandono/inestabilidad, desconfianza/abuso, privación emocional, insuficiente autocontrol/autodisciplina, autosacrificio, inhibición emocional y estándares inflexibles 1 ($p < .05$). En abandono/inestabilidad, privación emocional, insuficiente autocontrol/autodisciplina y estándares inflexibles 1, los rangos promedio más elevados correspondieron al grupo que reportó un ambiente “generalmente conflictivo”. En desconfianza/abuso, autosacrificio e inhibición emocional, los mayores rangos promedio se observaron en el grupo que indicó un ambiente “a veces conflictivo”. No se evidenciaron

diferencias significativas en vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, entrapamiento/yo inmaduro, derecho/grandiosidad ni estándares inflexibles 2 ($p > .05$).

Tabla 6

Análisis comparativo de esquemas maladaptativos tempranos según ambiente familiar

	Ambiente familiar	N	gl	Rango promedio	χ^2 (H)	p
Esquema Abandono/ Inestabilidad	Generalmente conflictivo	22	2	190.61	16.484	< .001
	A veces conflictivo	137		186.38		
	Generalmente positivo	170		144.45		
Esquema Desconfianza/Abuso	Generalmente conflictivo	22	2	173.66	9.727	.008
	A veces conflictivo	137		183.02		
	Generalmente positivo	170		149.36		
Esquema Privación Emocional	Generalmente conflictivo	22	2	219.91	23.745	< .001
	A veces conflictivo	137		185.11		
	Generalmente positivo	170		141.69		
Esquema Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	Generalmente conflictivo	22	2	150.98	1.908	.385
	A veces conflictivo	137		173.14		
	Generalmente positivo	170		160.26		
Esquema Entrampamiento/ yo inmaduro	Generalmente conflictivo	22	2	178.02	3.720	.156
	A veces conflictivo	137		174.93		
	Generalmente positivo	170		155.31		
Esquema Derecho/ grandiosidad	Generalmente conflictivo	22	2	166.50	.714	.700
	A veces conflictivo	137		169.96		
	Generalmente positivo	170		160.81		
Esquema Insuficiente autocontrol/autodisciplina	Generalmente conflictivo	22	2	187.11	13.004	.002
	A veces conflictivo	137		184.10		
	Generalmente positivo	170		146.74		
Esquema Autosacrificio	Generalmente conflictivo	22	2	165.80	8.585	.014
	A veces conflictivo	137		182.62		
	Generalmente positivo	170		150.70		
Esquema Inhibición emocional	Generalmente conflictivo	22	2	142.75	7.312	.026
	A veces conflictivo	137		181.37		
	Generalmente positivo	170		154.69		
Esquema Estándares inflexibles 1	Generalmente conflictivo	22	2	196.98	14.966	.014
	A veces conflictivo	137		183.86		
	Generalmente positivo	170		145.66		
Esquema Estándares inflexibles 2	Generalmente conflictivo	22	2	169.39	3.326	.190
	A veces conflictivo	137		175.59		
	Generalmente positivo	170		155.89		

C. Según tipo de familia. En la tabla 7 se evidencia que existe diferencia significativa según tipo de familia en los Esquemas de Entrampamiento/yo inmaduro y de Vulnerabilidad al

daño y a la enfermedad, observando un mayor rango promedio en el tipo de familia “nuclear”, lo que sugiere una mayor presencia de estos esquemas en dicho grupo, mientras que en el esquema de estándares inflexibles 2, predomina el tipo de familia “extendida”. Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas en los otros esquemas.

Tabla 7

Análisis comparativo de esquemas maladaptativos tempranos según tipo de familia

	Tipo de familia	N	gl	Rango promedio	χ^2 (H)	p
Esquema Abandono/ Inestabilidad	Nuclear	147	4	176,66	8,882	.064
	Monoparental	80		172,30		
	Extendida	57		148,04		
	Reconstituida	24		133,58		
	Otra	21		137,50		
Esquema Desconfianza/Abuso	Nuclear	147	4	172,82	9,167	.057
	Monoparental	80		177,41		
	Extendida	57		152,02		
	Reconstituida	24		121,29		
	Otra	21		148,19		
Esquema Privación Emocional	Nuclear	147	4	166,43	1,756	.781
	Monoparental	80		173,76		
	Extendida	57		158,54		
	Reconstituida	24		149,92		
	Otra	21		156,38		
Esquema Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	Nuclear	147	4	177,26	16,549	.002
	Monoparental	80		176,97		
	Extendida	57		152,68		
	Reconstituida	24		103,33		
	Otra	21		137,55		
Esquema Entrampamiento/ yo inmaduro	Nuclear	147	4	181,99	10,081	.039
	Monoparental	80		156,54		
	Extendida	57		142,59		
	Reconstituida	24		164,35		
	Otra	21		139,90		
Esquema Derecho/ grandiosidad	Nuclear	147	4	159,06	3,126	.537
	Monoparental	80		177,76		
	Extendida	57		171,38		
	Reconstituida	24		159,35		
	Otra	21		147,12		
Esquema Insuficiente autocontrol/autodisciplina	Nuclear	147	4	169,45	5,103	.277
	Monoparental	80		172,57		
	Extendida	57		161,91		
	Reconstituida	24		125,69		
	Otra	21		158,31		

	Tipo de familia	N	gl	Rango promedio	χ^2 (H)	p
Esquema Autosacrificio	Nuclear	147	4	168,89	7,234	.124
	Monoparental	80		161,98		
	Extendida	57		182,59		
	Reconstituida	24		125,44		
	Otra	21		146,74		
Esquema Inhibición emocional	Nuclear	147	4	173,03	8,398	.078
	Monoparental	80		163,12		
	Extendida	57		175,20		
	Reconstituida	24		122,92		
	Otra	21		136,36		
Esquema Estándares inflexibles 1	Nuclear	147	4	172,07	3,647	.456
	Monoparental	80		161,84		
	Extendida	57		168,75		
	Reconstituida	24		137,15		
	Otra	21		149,17		
Esquema Estándares inflexibles 2	Nuclear	147	4	175,49	12,774	.012
	Monoparental	80		159,14		
	Extendida	57		179,18		
	Reconstituida	24		133,79		
	Otra	21		111,07		

4.3.2. Agresividad

A. Según sexo. En la Tabla 8 se presenta el análisis comparativo de la agresividad según sexo mediante la prueba U de Mann–Whitney. No se evidenciaron diferencias significativas en el puntaje total de agresividad ($p > .05$). Sin embargo, se identificaron diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones ($p < .05$). Los hombres registraron rangos promedio superiores en agresividad física, mientras que las mujeres presentaron rangos promedio más elevados en agresividad verbal, hostilidad e ira.

Tabla 8

Análisis comparativo de agresividad según sexo

	Rango promedio		U	Z	p
	Hombres	Mujeres			
Agresividad total	160.54	170.01	12709.000	-0.901	.367

Agresividad física	187.86	139.34	9507.000	-4.624	.001
Agresividad verbal	154.51	176.78	11659.500	-2.127	.033
Hostilidad	149.68	182.20	10818.500	-3.100	.002
Ira	145.81	186.55	10145.500	-3.884	.001

B. Según ambiente familiar. En la Tabla 9 se presenta el análisis comparativo de la agresividad según ambiente familiar mediante la prueba de Kruskal–Wallis. Se identificaron diferencias estadísticamente significativas en el puntaje total y en todas las dimensiones de agresividad ($p < .001$). En la agresividad total, agresividad física y agresividad verbal, los rangos promedio más elevados correspondieron al grupo que reportó un ambiente “generalmente conflictivo”. En las dimensiones de hostilidad e ira, los mayores rangos promedio se observaron en el grupo que indicó un ambiente “a veces conflictivo”.

Tabla 9

Análisis comparativo de agresividad según ambiente familiar

VARIABLE/ Dimensión	Ambiente familiar	N	gl	Rango promedio	χ^2 (H)	p
Agresividad total	Generalmente conflictivo	22	2	198,59	33,868	.001
	A veces conflictivo	137		196,22		
	Generalmente positivo	170		135,50		
Agresividad física	Generalmente conflictivo	22	2	207,78	14,840	.001
	A veces conflictivo	137		181,12		
	Generalmente positivo	170		146,49		
Agresividad verbal	Generalmente conflictivo	22	2	203,07	20,162	.001
	A veces conflictivo	137		186,65		
	Generalmente positivo	170		142,63		
Hostilidad	Generalmente conflictivo	22	2	183,27	31,096	.001
	A veces conflictivo	137		196,90		
	Generalmente positivo	170		136,93		
Ira	Generalmente conflictivo	22	2	182,95	27,739	.001
	A veces conflictivo	137		195,03		
	Generalmente positivo	170		138,48		

C. Según tipo de familia. En la Tabla 10 se presenta el análisis comparativo de la agresividad según tipo de familia mediante la prueba de Kruskal–Wallis. Únicamente la dimensión hostilidad mostró diferencias estadísticamente significativas entre los grupos ($\chi^2 = 13.140$; $p = .011$). En esta dimensión, los estudiantes provenientes de familias monoparentales registraron el rango promedio más elevado (181.80). No se evidenciaron diferencias significativas en el puntaje total ni en las dimensiones de agresividad física, agresividad verbal e ira ($p > .05$).

Tabla 10

Análisis comparativo de agresividad según tipo de familia

	Tipo de familia	N	Gl	Rango promedio	χ^2 (H)	p
Agresividad total	Nuclear	147	4	171.59	9.048	.060
	Monoparental	80		179.21		
	Extendida	57		152.82		
	Reconstituida	24		122.33		
	Otra	21		146.55		
Agresividad física	Nuclear	147	4	171.98	2.916	.572
	Monoparental	80		168.11		
	Extendida	57		152.94		
	Reconstituida	24		145.08		
	Otra	21		159.79		
Agresividad verbal	Nuclear	147	4	172.77	7.296	.121
	Monoparental	80		168.57		
	Extendida	57		162.80		
	Reconstituida	24		117.50		
	Otra	21		157.29		
Hostilidad	Nuclear	147	4	172.78	13.140	.011
	Monoparental	80		181.80		
	Extendida	57		153.46		
	Reconstituida	24		114.29		
	Otra	21		135.86		
Ira	Nuclear	147	4	166.71	4.937	.294
	Monoparental	80		180.68		
	Extendida	57		154.12		
	Reconstituida	24		143.02		
	Otra	21		147.95		

4.4. Análisis correlacional

En la Tabla 11 se presentan las correlaciones de Spearman entre los esquemas maladaptativos tempranos y las dimensiones de agresividad. Según los resultados presentados se identificaron correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre la mayoría de los esquemas maladaptativos tempranos y las dimensiones de agresividad, aunque con distinta magnitud.

En la dimensión ira, se observaron correlaciones significativas con todos los esquemas ($p < .05$), destacando asociaciones de magnitud moderada con abandono ($\rho = .417$), privación emocional ($\rho = .367$) e insuficiente autocontrol/autodisciplina ($\rho = .376$).

En la dimensión hostilidad, se evidenciaron correlaciones positivas y significativas con todos los esquemas ($p < .001$ en todos los casos), siendo las asociaciones de mayor magnitud las observadas con desconfianza/abuso ($\rho = .568$), insuficiente autocontrol/autodisciplina ($\rho = .535$) y abandono ($\rho = .527$).

Por otro lado, en las dimensiones de agresividad física y agresividad verbal se observaron correlaciones positivas y significativas con la mayoría de los esquemas maladaptativos tempranos con magnitudes predominantemente bajas. En la dimensión de agresividad verbal, no se encontraron asociaciones significativas con los esquemas de vulnerabilidad al daño y a la enfermedad (.776), ni con el esquema de estándares inflexibles 2 (.064). De igual manera, en la dimensión de agresividad física tampoco se encontró asociación significativa con los esquemas de vulnerabilidad al daño y a la enfermedad (.641), entrapamiento (.659), autosacrificio (.478) ni estándares inflexibles 2 (.178). En términos generales, las asociaciones de mayor magnitud se concentraron en las dimensiones de hostilidad e ira.

Tabla 11*Correlación de Spearman entre los esquemas maladaptativos y las dimensiones de agresividad*

	Agresividad física		Agresividad verbal		Ira		Hostilidad	
	ρ (rho)	p	ρ (rho)	p	ρ (rho)	p	ρ (rho)	p
Abandono	.148**	.007	.299**	.001	.417**	.001	.527**	.001
Desconfianza / abuso	.170**	.002	.206**	.001	.306**	.001	.568**	.001
Privación emocional	.283**	.001	.264**	.001	.367**	.001	.470**	.001
Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	.026	.641	-.016	.776	.190**	.001	.345**	.001
Entrampamiento	.024	.659	.133*	.016	.218**	.001	.219**	.001
Derecho	.329**	.001	.341**	.001	.330**	.001	.428**	.001
Insuficiente autocontrol / autodisciplina	.240**	.001	.343**	.001	.376**	.001	.535**	.001
Autosacrificio	.039	.478	.110*	.047	.211**	.001	.414**	.001
Inhibición emocional	.188**	.001	.120*	.029	.266**	.001	.364**	.001
Estándares inflexibles 1	.223**	.001	.204**	.001	.270**	.001	.402**	.001
Estándares inflexibles 2	.074	.178	.102	.064	.177**	.001	.318**	.001

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En relación con el objetivo general, orientado a determinar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana, los resultados evidenciaron correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre ambas variables, con magnitudes predominantemente bajas a moderadas. Las asociaciones más altas se observaron en los esquemas insuficiente autocontrol y desconfianza o abuso, mientras que otras como entrampamiento mostraron menor intensidad. Estos hallazgos son consistentes con lo reportado por Castellanos et al. (2022), quienes identificaron correlaciones significativas, aunque de magnitud pequeña entre esquemas y conductas agresivas en adolescentes peruanos, y con Paipay (2024), quien encontró que los dominios de límites insuficientes y desconexión se asociaban con mayor agresividad. Desde la teoría de los esquemas de Young, los esquemas constituyen estructuras cognitivas y emocionales estables que organizan la interpretación de las experiencias interpersonales, de modo que esquemas vinculados a desconfianza, abandono o insuficiente autocontrol pueden relacionarse con mayor reactividad emocional. Este planteamiento se articula con el Modelo General de la Agresión de Anderson y Bushman (2002), el cual sostiene que los factores personales, entre ellos las estructuras cognitivas previas, interactúan con los estímulos situacionales y se asocian con la respuesta agresiva. En consecuencia, los resultados respaldan que los esquemas maladaptativos tempranos se relacionan con la agresividad dentro de un marco explicativo cognitivo y emocional.

Respecto al objetivo específico referido a describir los niveles de esquemas maladaptativos tempranos y agresividad, se observó predominio del nivel medio en ambas variables y en sus respectivas dimensiones, confirmándose la hipótesis planteada. Este patrón coincide con lo hallado por Samamé y Vera (2024), quienes reportaron niveles intermedios de esquemas e impulsividad

en adolescentes escolares, y con Collado (2020), quien encontró que la mayoría de estudiantes se ubicaba en niveles moderados de agresividad. Desde el enfoque cognitivo de Beck (2019) y la teoría de esquemas de Young, durante la adolescencia los esquemas pueden encontrarse activos sin consolidarse en niveles elevados, debido a los procesos de reorganización emocional y cognitiva propios de esta etapa del desarrollo, tal como plantea Steinberg (2010). Por ello, la distribución observada resulta coherente con el contexto evolutivo y educativo de la muestra evaluada.

En cuanto al objetivo específico orientado a comparar los esquemas maladaptativos tempranos y los niveles de agresividad según sexo, ambiente familiar y tipo de familia, se identificaron diferencias significativas según sexo en diversos esquemas, tales como abandono, desconfianza o abuso, privación emocional, vulnerabilidad al daño, insuficiente autocontrol, autosacrificio y estándares inflexibles, con rangos superiores en mujeres. En agresividad no se observaron diferencias en el puntaje total, aunque sí en dimensiones específicas, donde los hombres presentaron mayores rangos en agresividad física y las mujeres en agresividad verbal, hostilidad e ira. Este patrón es parcialmente consistente con Lavoie y Harwood (2022), quienes señalaron que ciertos esquemas emocionales se asocian diferencialmente con formas específicas de agresión. Desde el modelo neurocognitivo de la agresión propuesto por Blair (2016), las variaciones en regulación emocional y procesamiento de señales sociales pueden relacionarse con distintas manifestaciones agresivas.

En la comparación según ambiente familiar, se encontraron diferencias significativas tanto en los esquemas como en la agresividad total y todas sus dimensiones, siendo mayores los rangos en estudiantes que reportaron ambientes conflictivos. Estos resultados coinciden con Mohseni et al. (2023), quienes hallaron que contextos familiares disfuncionales se asociaban con mayor

agresividad y dificultades en regulación emocional. De acuerdo con Morris et al. (2007), el entorno familiar constituye un contexto fundamental para el desarrollo de la regulación emocional, lo que puede relacionarse con la activación de esquemas de abandono o desconfianza descritos por Young.

Finalmente, en la comparación según tipo de familia, únicamente la dimensión hostilidad presentó diferencias significativas en agresividad y algunos esquemas mostraron variaciones específicas, aunque no de manera generalizada. Este hallazgo es congruente con Morón et al. (2025), quienes plantean que la calidad de las relaciones familiares tiene mayor relevancia que la estructura formal de la familia.

En relación con el objetivo específico de analizar la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y las dimensiones de agresividad, las asociaciones de mayor magnitud se concentraron en hostilidad e ira, especialmente en vinculación con desconfianza o abuso e insuficiente autocontrol, mientras que agresividad física y verbal presentaron correlaciones predominantemente bajas. Este patrón coincide con Calvete y Orue (2010), quienes señalaron que los esquemas cognitivos se relacionan particularmente con el procesamiento de la información social y la atribución hostil. Asimismo, Vagos et al. (2025) encontraron que los esquemas del dominio de desconexión se asociaban con sesgos de atribución hostil que incrementan respuestas agresivas reactivas. Desde el modelo de procesamiento social de la información propuesto por Crick y Dodge (1994), la hostilidad implica una interpretación negativa de las intenciones ajenas, lo que puede estar vinculado con esquemas de desconfianza y abandono descritos por Young. En conjunto, los resultados sugieren que los esquemas maladaptativos tempranos se relacionan con mayor intensidad con los componentes emocionales y cognitivos de la agresión que con su expresión conductual directa.

VI. CONCLUSIONES

- Se determinó que existe relación positiva y estadísticamente significativa entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad en los estudiantes evaluados. Las asociaciones fueron de magnitud baja a moderada.
- Predominó el nivel medio tanto en los esquemas maladaptativos tempranos como en la agresividad total y sus dimensiones. La mayoría de los estudiantes se ubicó en niveles intermedios.
- Las mujeres obtuvieron rangos más altos que los hombres en varios esquemas, como abandono, desconfianza o abuso, privación emocional, vulnerabilidad e insuficiente autocontrol. En agresividad total no hubo diferencias, pero los hombres presentaron mayor agresividad física y las mujeres mayor agresividad verbal, hostilidad e ira.
- Según el ambiente familiar, se hallaron diferencias en agresividad total y en todas sus dimensiones, con mayores rangos en quienes reportaron ambientes conflictivos. En los esquemas maladaptativos tempranos, también se observaron diferencias según el ambiente familiar, evidenciando variaciones en varios esquemas entre grupos.
- Según el tipo de familia, en los esquemas maladaptativos tempranos se encontraron diferencias en algunos esquemas específicos entre familias nucleares, monoparentales y extendidas. En agresividad, solo la dimensión hostilidad mostró diferencias, siendo mayor en estudiantes de familias monoparentales.
- Al analizar la relación entre esquemas y dimensiones de agresividad, las asociaciones más altas se concentraron en hostilidad e ira. En cambio, las relaciones con agresividad física y verbal fueron principalmente bajas.

- Debido al diseño cuantitativo, no experimental y correlacional, los resultados permiten establecer asociaciones, pero no relaciones de causa y efecto. Además, el muestreo por conveniencia limita la generalización a otras poblaciones.
- Los hallazgos respaldan la importancia de considerar los esquemas maladaptativos tempranos y variables familiares en acciones preventivas escolares orientadas a reducir la agresividad. Se recomienda ampliar esta línea con estudios longitudinales y muestras más diversas.

VII. RECOMENDACIONES

- Realizar estudios longitudinales que permitan analizar la evolución de los Esquemas maladaptativos tempranos y la Agresividad a lo largo del tiempo.
- Ampliar la muestra a diferentes instituciones educativas y regiones del país para mejorar la generalización de los resultados.
- Incluir entrevistas o cuestionarios a padres y docentes para comprender mejor cómo el entorno familiar y escolar se relaciona con los Esquemas maladaptativos tempranos y la Agresividad.
- Evaluar factores específicos del ambiente familiar, como niveles de conflicto, comunicación y supervisión parental, para identificar con mayor precisión qué aspectos se asocian a mayores niveles de Agresividad.
- Replicar el estudio en distintos grupos etarios para comparar patrones de asociación.
- Evaluar la efectividad de programas preventivos basados en el enfoque cognitivo y de esquemas en población adolescente.

VIII. REFERENCIAS

- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27–51. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231>
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2018). *Aggression and violence: A social psychological perspective*. Psychology Press.
- Andreu, J. M. (2020). Agresión reactiva y proactiva: Un análisis conceptual actualizado. *Anales de Psicología*, 36(2), 215–223. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/393311>
- Arntz, A., & Jacob, G. (2020). *Schema therapy in practice: An introductory guide to the schema mode approach* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2018). Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130–136. <https://doi.org/10.1177/1745691617699280>
- Beck, A. T. (2019). *Cognitive therapy: Basics and beyond* (3rd ed.). Guilford Press.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its causes, consequences, and control*. McGraw-Hill.
- Blair, R. J. R. (2001). Neurocognitive models of aggression, the antisocial personality disorders, and psychopathy. *Journal of Neurology, Neurosurgery & Psychiatry*, 71(6), 727–731. <https://doi.org/10.1136/jnnp.71.6.727>
- Blair, R. J. R. (2016). The neurobiology of impulsive aggression. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 26(1), 4–9. <https://doi.org/10.1089/cap.2015.0088>
- Borrell-Carrió, F., Suchman, A. L., & Epstein, R. M. (2004). The biopsychosocial model 25 years later. *Annals of Family Medicine*, 2(6), 576–582. <https://doi.org/10.1370/afm.245>
- Buss, A. H. (2019). *The psychology of aggression*. Routledge.

- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
- Calvete, E., & Orue, I. (2010). Cognitive schemas and aggressive behavior in adolescents: The mediating role of social information processing. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(1), 190–201. <https://doi.org/10.1017/S1138741600003772>
- Casey, B. J., Getz, S., & Galvan, A. (2008). The adolescent brain and cognitive control. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1124(1), 111–126. <https://doi.org/10.1196/annals.1440.010>
- Castellanos, S. M., Salvatierra, N. M. A., & Manrique, C. R. (2022). Esquemas desadaptativos y conductas agresivas en adolescentes peruanos. *PsiqueMag*, 11(2), 89–95. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v11i2.2115>
- Collado, L. P. (2020). *Inteligencia emocional y esquemas maladaptativos tempranos en estudiantes de secundaria según los niveles de agresividad* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional UNMSM. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/15509>
- Cummings, E. M., & Davies, P. T. (2010). *Marital conflict and children: An emotional security perspective*. Guilford Press.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74–101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>

Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O., & Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*.

Yale University Press.

Eisenlohr-Moul, T., Walsh, E., Charnigo, R., & Lynam, D. (2016). Cognitive schemas and emotional reactivity in adolescents. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 7(3), 291–302. <https://doi.org/10.1037/per0000167>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2023). *Ending violence in schools: Global status report 2023*. <https://www.unicef.org/>

Harmon-Jones, E., & Schutter, D. (2022). Aggressive motivation: An introduction and overview. *Motivation Science*, 8(2), 77–80. <https://doi.org/10.1037/mot0000266>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.

Jacob, G., & van Genderen, H. (2019). *The handbook of schema therapy*. Wiley-Blackwell.

Jondec Armas, S. (2023). *Prevalencia de los esquemas maladaptativos tempranos en adolescentes con estilos parentales disfuncionales* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <https://repositorio.unfv.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f71b992a-382b-4047-b341-206c364431cd/content>

Lansford, J. E., Godwin, J., Zelli, A., Al-Hassan, S. M., Bacchini, D., Bombi, A. S., Bornstein, M. H., Chang, L., Deater-Deckard, K., Di Giunta, L., Dodge, K. A., Pastorelli, C., Skinner, A. T., Sorbring, E., Tapanya, S., Uribe-Tirado, L. M., & Tirado, L. (2018). Parenting across cultures and youth adjustment. *Developmental Psychology*, 54(2), 362–377. <https://doi.org/10.1037/dev0000416>

- León Negreiros, K. E., & Sucari Montoya, C. M. (2012). *Adaptación del cuestionario de esquemas de Young en adolescentes de dos distritos de Lima Sur* [Tesis de pregrado]. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Lavoie, D. A., & Harwood, E. A. (2022). Predictive ability of early maladaptive schemas for aggression. *Psi Chi Journal*, 27(4), 305–314. <https://doi.org/10.24839/2325-7342.JN27.4.305>
- Matalinares Calvet, M. L., Yaringaño, J. L., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A. G., & Villavicencio, N. (2012). Adaptación peruana del Cuestionario de Agresión de Buss y Perry. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(1), 147–161. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3674>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2024). *Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar – SíseVe*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9786>
- Mohseni, S., Barzgar, M., & Rezaei, A. (2023). The influence of cognitive emotion regulation strategies on the causal links between early maladaptive schemas, anger rumination and aggression. *Journal of Psychological Science*, 21(119), 2269–2283. <https://doi.org/10.52547/JPS.21.119.2269>
- Moroń, M., Juras, K., Sowa, M., Świstak, K., & Rode, M. (2025). Early maladaptive schemas and relational aggression. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 43, 66–84. <https://doi.org/10.1007/s10942-025-00629-7>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361–388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>

- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2023). *Adolescent mental health and behavioural risk factors*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Özmen, A. (2023). Anger and psychological symptoms relationship. *Frontiers in Psychology*, 14, 1183618. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1183618>
- Paipay Coras, B. P. (2024). *Esquemas desadaptativos tempranos y agresividad en estudiantes de una institución educativa pública de Ayacucho, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Institucional Universidad Continental. <https://repositorio.ucontinental.edu.pe/>
- Roelofs, J., Muris, P., van Wesemael, D., Broers, N. J., Shaw, I., & Farrell, J. (2016). Group-schematherapy for adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 25(7), 2246–2257. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0391-z>
- Samame Sampen, F. E., & Vera Rodas, Z. N. (2024). *Esquemas maladaptativos tempranos e impulsividad en adolescentes de una institución educativa de Chiclayo, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/>
- Steinberg, L. (2010). A dual systems model of adolescent risk-taking. *Developmental Psychobiology*, 52(3), 216–224. <https://doi.org/10.1002/dev.20445>
- Vagos, P., Fabris, M. A., & Rijo, D. (2025). Cognitive pathways to aggression. *Frontiers in Psychology*, 16, 1431756. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1431756>

Van Vlierberghe, L., Braet, C., Bosmans, G., Rosseel, Y., & Bögels, S. (2010). Schema-focused therapy in youth. *Behaviour Research and Therapy*, 48(4), 356–365.

<http://doi.org/10.1007/s10608-009-9283-5>

Woods, S., & Wolke, D. (2004). Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. *Journal of School Psychology*, 42(2), 135–155.

<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2003.12.002>

Young, J. E. (1990). *Cognitive therapy for personality disorders*. Professional Resource Press.

Young, J. E., Klosko, J. S., & Weishaar, M. E. (2023). *Schema therapy: A practitioner's guide* (3rd ed.). Guilford Press.

IX. ANEXOS

Anexo A. Cuestionario de Esquemas de Young

Edad: _____ **Sexo:** __Mujer __Varón
Grado que cursa: 3° año 4° año 5° año
Tipo de familia:
Nuclear: ambos padres y hermanos/ hijo único
Monoparental: un solo padre y hermanos/ hijo único
Otros (detallar): _____
Mi clima familiar es:
Bueno _____ **Regular** _____ **Malo:** _____

CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG – YSQ-L2

Adaptado por León y Sucari (2012)

INSTRUCCIONES: Usted encontrara afirmaciones que una persona podría usar para describirse a sí 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	La mayor parte 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
2	Por mucho tiempo de mi vida, nadie ha querido estar estrechamente relacionado a mí y compartir mucho tiempo conmigo.			1	2
3	La mayor parte del tiempo nadie ha comprendido mis necesidades y sentimientos.			1	2
4	Rara vez he tenido una persona firme que me brinde orientación, cuando estoy inseguro de que hacer.			1	2
5	Me preocupa que las personas a quienes siento cercanas me abandonen.			1	2
6	Cuando siento que alguien que me importa está tratando de alejarse de mí, me desespero.			1	2
7	Me aflijo cuando alguien me deja solo(a), aun por un corto periodo de tiempo.			1	2
8	Es difícil para mí contar con personas que me apoyen de forma consistente			1	2
9	Me preocupa muchísimo que las personas a quienes quiero encuentren a alguien que prefieran más			1	2
10	Necesito tanto a las otras personas que me preocupo al pensar que puedo perderlas.			1	2

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 muestran 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 demasiados 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 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	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 controlo 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 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 B. Cuestionario de agresión (AQ)

Adaptado por Matalinares et al. (2012)

INSTRUCCIONES. A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa “X” según la alternativa que mejor describa tu opinión.

CF = Completamente falso para mí

BF = Bastante falso para mí

VF= Ni verdadero, ni falso para mí

BV = Bastante verdadero para mí

CV = Completamente verdadero para mí

Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sólo interesa conocer la forma como tú percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

		CF	BF	VF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.					
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.					
3	Me enoja rápidamente, pero se me pasa en seguida.					
4	A veces soy bastante envidioso.					
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.					
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.					
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo.					
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.					
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.					
11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar.					
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.					
13	Suelo involucrarme en las peleas, algo más de lo normal.					
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos.					
15	Soy una persona apacible.					
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.					

		CF	BF	VF	BV	CV
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.					
18	Mis amigos dicen que discuto mucho.					
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.					
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas.					
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos.					
22	Algunas veces pierdo el control sin razón.					
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.					
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.					
25	Tengo dificultades para controlar mi genio.					
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.					
27	He amenazado a gente que conozco.					
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.					
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.					

Anexo C. Solicitud para investigación de tesis

SOLICITUD PARA INVESTIGACIÓN DE TESIS

Asunto: Invitación a participar en investigación sobre esquemas maladaptativos y agresividad en estudiantes.

Estimada Directora de la I.E. "Alfonso Ugarte":

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Nathaly Nicole Martinez Soto, bachiller de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Me dirijo a usted para invitar a su institución a participar en mi investigación de tesis titulado "Esquemas maladaptativos tempranos y agresividad en estudiantes de secundaria", dirigido a adolescentes de 3ro a 5to de secundaria.

Este estudio busca contribuir al desarrollo de programas de prevención y promoción del bienestar estudiantil.

Quedo atenta a su respuesta para brindar mayores detalles. Agradezco de antemano su atención.



Ex. Patricia A. Pérez Martínez
DIRECTORA
24-06-25



Nathaly Nicole Martinez Soto

DNI: 75386472

UNFV:2017018272

Anexo D. Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad			
	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadísticos	gl	. sig.
Agresividad	.039	329	.200
Abandono	.076	329	.000
Insuficiente autocontrol / autodisciplina	.063	329	.003
Desconfianza / abuso	.052	329	.031
Privación emocional	.067	329	.001
Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	.087	329	.000
Autosacrificio	.076	329	.000
Estándares inflexibles 1	.092	329	.000
Estándares inflexibles 2	.071	329	.000
Inhibición emocional	.060	329	.007
Derecho	.095	329	.000
Entrampamiento	.085	329	.000

Anexo E. características sociodemográficas de la muestra

Datos sociodemográficos	Categorías	f	%
Sexo	Mujer	174	52.9
	Hombre	155	47.1
Edad	14 años	78	23.7
	15 años	118	35.9
	16 años	99	30.1
	17 años	33	10
	18 años	1	0.3
Grado escolar	Tercer grado	109	33.1
	Cuarto grado	119	36.2
	Quinto grado	101	30.7
Ambiente familiar	Frecuentemente difícil o conflictivo	22	6.7
	A veces complicado o tenso	137	41.6
	Generalmente tranquilo y positivo	170	51.7

Tipo de familia	Nuclear	147	44.7
	Monoparental	80	24.3
	Extendida	57	17.3
	Reconstituida	24	7.3
	Otro	21	6.4

Anexo F. Validez y Confiabilidad de los instrumentos

Tabla 12

Análisis ítem-test de Agresividad.

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
A1	151,56	1369,507	.628	.730
A2	150,94	1386,854	.436	.734
A3	150,68	1383,470	.436	.733
A4	151,62	1388,377	.431	.734
A5	151,29	1368,158	.546	.730
A6	150,96	1387,310	.448	.734
A7	150,95	1368,599	.582	.730
A8	150,54	1377,230	.478	.732
A9	150,74	1370,172	.506	.731
A10	150,78	1371,863	.591	.731
A11	150,76	1361,150	.608	.729
A12	150,52	1376,127	.518	.732
A13	151,82	1387,824	.438	.734
A14	151,44	1375,142	.602	.731
A15	151,14	1419,963	.067	.741
A16	150,45	1379,168	.484	.732
A17	150,71	1376,590	.480	.732
A18	151,61	1380,283	.523	.732
A19	151,35	1368,864	.603	.730
A20	151,02	1376,787	.453	.732
A21	151,65	1373,476	.546	.731
A22	151,46	1366,323	.605	.729
A23	150,58	1385,054	.386	.734
A24	150,65	1443,215	-.163	.746
A25	151,07	1365,640	.620	.729
A26	150,66	1363,977	.589	.729
A27	151,72	1385,252	.446	.733
A28	150,51	1378,022	.480	.732
A29	151,23	1368,032	.517	.730
Total	76,85	356,727	1.000	.893

Tabla 13

Análisis ítem-test corregida, eliminando ítems bajos.

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
A1	140,34	1396,836	.618	.736
A2	139,72	1413,054	.440	.739
A3	139,46	1410,453	.432	.739
A4	140,41	1414,872	.433	.739
A5	140,07	1394,161	.550	.735
A6	139,74	1413,143	.457	.739
A7	139,73	1395,352	.579	.735
A8	139,33	1401,974	.496	.737
A9	139,53	1396,775	.505	.736
A10	139,56	1398,580	.588	.736
A11	139,54	1386,588	.617	.734
A12	139,30	1402,015	.525	.737
A13	140,60	1415,501	.426	.739
A14	140,22	1402,091	.596	.737
A16	139,23	1403,797	.504	.737
A17	139,49	1401,782	.494	.737
A18	140,39	1408,041	.509	.738
A19	140,13	1395,763	.599	.735
A20	139,80	1403,113	.455	.737
A21	140,43	1400,171	.544	.736
A22	140,24	1393,539	.596	.735
A23	139,36	1408,959	.412	.738
A25	139,85	1391,744	.623	.735
A26	139,45	1389,137	.601	.734
A27	140,50	1412,905	.434	.739
A28	139,29	1402,194	.505	.737
A29	140,02	1394,114	.521	.735
Total	71,24	363,473	1,000	.909

Tabla 14

Correlación ítem-test según las dimensiones del cuestionario de agresividad.

Dimensiones	Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Agresividad física	A1	35,60	171,564	.643	.737
	A5	35,33	166,180	.692	.727
	A9	34,78	167,434	.629	.731
	A13	35,85	176,276	.506	.747
	A17	34,76	169,409	.622	.734
	A21	35,68	169,011	.679	.732
	A27	35,75	174,407	.542	.744
	A29	35,29	172,980	.466	.745
	Total	18,87	48,327	1.000	.810
Agresividad verbal	A2	22,79	52,625	.596	.739
	A6	22,82	54,164	.525	.751
	A10	22,64	51,914	.623	.733
	A14	23,29	52,511	.642	.734
	A18	23,46	53,054	.588	.741
	Total	12,78	16,088	1.000	.717
Ira	A3	28,82	104,804	.484	.758
	A7	29,11	100,266	.657	.739
	A11	28,92	98,368	.668	.734
	A19	29,50	103,001	.572	.750
	A22	29,60	100,843	.631	.742
	A25	29,21	99,448	.696	.735
	Total	15,92	29,814	1.000	.780
Hostilidad	A4	45,33	165,215	.417	.745
	A8	44,27	158,825	.537	.732
	A12	44,23	157,207	.627	.727
	A16	44,16	158,609	.579	.730
	A20	44,71	158,537	.512	.733
	A23	44,28	159,514	.498	.735
	A26	44,36	152,121	.722	.715
	A28	44,20	157,027	.610	.727
	Total	23,70	44,746	1.000	.781

Tabla 15

Estimaciones del coeficiente de confiabilidad del Cuestionario de Agresividad

Componentes evaluados	Alpha de Cronbach	Omega	Nº de ítems
Agresividad	.907	.905	27
D1: Agresividad física	.810	.810	8
D2: Agresividad verbal	.717	.716	5
D3: Ira	.780	.780	6
D4: Hostilidad	.781	.782	8

Tabla 16

Correlación ítem-test según los esquemas maladaptativos tempranos.

	Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Esquema abandono	EMT5	33,42	241,024	.756	.764
	EMT6	33,86	240,208	.805	.761
	EMT7	34,26	249,444	.710	.775
	EMT9	33,74	240,529	.809	.762
	EMT10	34,06	243,536	.791	.766
	EMT11	34,11	250,466	.669	.777
Desconfianza abuso	EMT12	32,21	111,235	.524	.767
	EMT13	31,34	104,994	.675	.742
	EMT14	31,35	105,611	.724	.740
	EMT15	31,21	109,081	.647	.753
	EMT16	31,76	107,435	.640	.750
Privación emocional	EMT1	25,61	102,605	.647	.756
	EMT2	26,09	104,317	.618	.762
	EMT3	25,56	99,870	.737	.743
	EMT4	25,48	101,811	.600	.758
	EMT8	25,53	100,847	.678	.749
Vulnerabilidad al daño	EMT17	26,04	103,005	.716	.771
	EMT18	26,57	107,131	.657	.787
	EMT19	25,92	107,414	.683	.785
	EMT20	26,09	100,799	.827	.754
Entrampamiento	EMT21	9,13	15,537	.681	.844
	EMT22	9,16	15,621	.678	.846
Derecho /grandiosidad	EMT37	16,45	30,877	.565	.747
	EMT38	16,36	31,183	.539	.756

	Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Insuficiente autocontrol	EMT39	16,61	30,831	.561	.748
	EMT40	36,99	169,030	.621	.751
	EMT41	37,93	171,001	.611	.754
	EMT42	37,16	170,186	.589	.754
	EMT43	37,35	165,873	.716	.742
	EMT44	36,86	166,377	.656	.745
	EMT45	36,80	166,478	.678	.744
Autosacrificio	EMT23	28,87	73,998	.609	.778
	EMT24	28,82	72,879	.709	.763
	EMT25	28,47	73,676	.689	.768
	EMT26	28,57	71,862	.731	.757
Inhibición emocional	EMT27	16,52	36,940	.577	.762
	EMT28	17,41	36,658	.617	.750
	EMT29	17,21	36,928	.565	.765
Estandaresinflex1	EMT33	23,05	66,711	.597	.749
	EMT34	23,22	63,065	.676	.725
	EMT35	22,80	67,153	.578	.752
	EMT36	22,75	66,564	.540	.756
Estandaresinflex2	EMT30	18,91	42,078	.664	.801
	EMT31	19,03	39,722	.793	.762
	EMT32	18,88	41,660	.652	.801

Tabla 17

Estimaciones del coeficiente de confiabilidad de los dominios de los esquemas maladaptativos

Dominios evaluados	Alpha de Cronbach	N.º de ítems
Desconexión y rechazo	.887	16
Autonomía y desempeño	.764	6
Límites insuficientes	.781	9
Dirección hacia los demás	.764	4
Sobrevigilancia	.797	10

Anexo G. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
¿Cuál es la relación entre los esquemas maladaptativos tempranos y la agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana?	Objetivo general Determinar la relación entre los Esquemas maladaptativos tempranos y Agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. Objetivos específicos -Describir los niveles de Esquemas maladaptativos tempranos y Agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. -Comparar los Esquemas maladaptativos tempranos y los niveles de Agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana según el sexo, el ambiente familiar y el tipo de familia. -Analizar la relación entre los Esquemas maladaptativos tempranos y las dimensiones de Agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.	Hipótesis general Existe relación entre los Esquemas maladaptativos tempranos y Agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. Hipótesis específicas H1. Predomina el nivel medio de esquemas maladaptativos tempranos y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. H2. Existe diferencias en los Esquemas maladaptativos tempranos y la Agresividad según sexo, ambiente familiar y tipo de familia. H3. Existe relación entre los Esquemas maladaptativos tempranos y las dimensiones de Agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.	Esquemas Maladaptativos Tempranos Dimensiones: I. Desconexión y rechazo II. Autonomía y desempeño deteriorado III. Límites insuficientes IV. Dirección hacia los demás V. Sobrevigilancia e inhibición Indicadores: -Abandono -Desconfianza/abuso -Privación emocional -Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad -Entrampamiento/yo inmaduro -Derecho/grandiosidad -Insuficiente autocontrol/autodisciplina -Autosacrificio -Inhibición emocional -Estándares inflexibles 1 -Estándares inflexibles 2 Agresividad Dimensiones: -Agresividad física -Agresividad verbal -Ira -Hostilidad	Tipo de investigación: Básica Enfoque: Cuantitativo Diseño: No experimental – transversal Alcance: Correlacional Población: Adolescentes de institución educativa secundaria – Santa Anita. Muestra: 329 estudiantes de nivel secundario de edades que oscilaron entre los 14 a 18 años Técnica de recopilación de datos: Encuesta Instrumentos: Cuestionario de Esquemas de Young (1990) – (YSQ-L2) adaptado por León y Sucari (2013) Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (1992) (AQ) adaptado por Matalinares et al. (2012)