



ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Habilidades sociales y pensamiento constructivo en estudiantes de la facultad
de obstetricia de una universidad privada de Lima, 2025

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autora: Sánchez Cerna, Eliana Lucero

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7567-9109>

Autora: Martina Vásquez, Anita Eloyza

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1926-2536>

Asesora: Dra. Pizarro Arancibia, Lily Marisol

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2451-8221>

Lima – Perú

2026

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01	FECHA: 06/05/2026
		REVISIÓN: 01	

Yo, Anita Eloyza Martina Vásquez de Salazar Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo académico “Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025” Asesorado por el docente: Pizarro Arancibia, Lily Marisol Con DNI 09695468 Con ORCID 0000-0002-2451-8221 tiene un índice de similitud de 22% (veintidos por ciento) con código oid: 14912:599604284 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), en similitud general, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:

En similitud general sobrepasan el porcentaje permitido, alcanzando un 22%, dicho porcentaje corresponde a aspectos metodológicos y de formato



Firma de autor 2

Anita Eloyza Martina Vásquez de Salazar
DNI: 44548694



Firma de asesora

Mg. Lily Marisol Pizarro Arancibia
DNI: 09695468

Lima, 12 de junio de 2026

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01	FECHA: 06/05/2026
		REVISIÓN: 01	

Yo, Eliana Lucero Sánchez Cerna Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo académico “Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025” Asesorado por el docente: Pizarro Arancibia, Lily Marisol Con DNI 09695468 Con ORCID 0000-0002-2451-8221 tiene un índice de similitud de 22% (veintidos por ciento) con código oid: 14912:599604284 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), en similitud general, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:

En similitud general sobrepasan el porcentaje permitido, alcanzando un 22%, dicho porcentaje corresponde a aspectos metodológicos y de formato



Firma de autor 1
Eliana Lucero Sánchez Cerna
DNI: 70004370



Firma de asesora
Mg. Lily Marisol Pizarro Arancibia
DNI: 09695468

Lima, 12 de junio de 2026

DEDICATORIA

En primer lugar, a nuestro Señor por brindarnos la oportunidad de llegar hasta aquí. A nuestros padres, por sus palabras de aliento en los momentos difíciles. A aquellas personas que, son como familia y brindan todo su apoyo cuando más lo necesitas.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios, por concedernos la vida, la salud y la fortaleza necesaria para poder culminar esta meta.

A nuestras familias, por el apoyo constante e incondicional, especialmente durante los momentos más desafiantes de este proceso.

Asimismo, agradecemos a nuestros docentes, por la formación académica impartida, en especial a nuestra asesora, Dra. Lily Marisol Pizarro Arancibia, quien fue una pieza fundamental para encaminar esta investigación.

ÍNDICE

Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Índice.....	v
Índice de tablas.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	xi

CAPITULO I: EL PROBLEMA 1

1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Justificación de la investigación	4
1.4.1. Teórica	4
1.4.2. Metodología	5
1.4.3. Práctica	6
1.5. Limitaciones de la investigación	7
1.5.1. Temporal	7

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO 8

2.1. Antecedentes de la investigación	8
2.2. Bases teóricas	14
2.3. Formulación de hipótesis	27
2.3.1. Hipótesis general	27
2.3.2. Hipótesis específicas	28

CAPITULO III. METODOLOGIA 29

3.1. Método de la investigación	29
--	-----------

3.2.	Enfoque de la investigación	29
3.3.	Tipo de investigación	30
3.4.	Diseño de la investigación	30
3.5.	Población, muestra y muestreo	33
3.6.	Variables y operacionalización	36
3.7.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	39
3.7.1.	Técnica	39
3.7.2.	Descripción de instrumentos	39
3.7.3.	Validación	42
3.7.4.	Confiabilidad	44
3.8.	Plan de procesamiento y análisis de datos	46
3.9.	Aspectos éticos	48
REFERENCIAS	72	
Anexo 1: Matriz de consistencia	87	
Anexo 2: Instrumentos	90	
Anexo 3: Validez del instrumento	96	
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	134	
Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética	135	
Anexo 6: Formato de consentimiento informado	136	
Anexo 7: Carta de Aprobación	140	
Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin	142	

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de las variables

Tabla 2: Ficha técnica del cuestionario de escala de habilidades sociales

Tabla 3: Ficha técnica del cuestionario de pensamiento constructivo

Tabla 4: Validación por juicio de expertos

Tabla 5: Confiabilidad de los instrumentos

Tabla 6: Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable habilidades sociales

Tabla 7: Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable habilidades sociales

Tabla 8: Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable pensamiento constructivo

Tabla 9: Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable pensamiento constructivo

Tabla 10: Análisis de la normalidad

Tabla 11: Coeficiente de la correlación y significación entre las variables habilidades sociales y pensamiento constructivo

Tabla 12: Coeficiente de la correlación y significación entre la dimensión interacción con desconocidos y la variable pensamiento constructivo

Tabla 13: Coeficiente de la correlación y significación entre la dimensión manejo de críticas y la variable pensamiento constructivo

Tabla 14: Coeficiente de la correlación y significación entre la dimensión expresión en público / interacción con superiores y la variable pensamiento constructivo

Tabla 15: Coeficiente de la correlación y significación entre la dimensión manejo de situaciones embarazosas o ridículas y la variable pensamiento constructivo

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Distribución porcentual de la variable habilidades sociales

Figura 2: Distribución porcentual de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable habilidades sociales

Figura 3: Distribución porcentual de la variable pensamiento constructivo

Figura 4: Distribución porcentual de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable pensamiento constructivo

RESUMEN

El propósito de este estudio fue analizar la relación entre las habilidades sociales y el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima. La investigación se desarrolló bajo el método hipotético-deductivo, correspondiendo a un estudio de tipo básico. Se adoptó un diseño no experimental, de corte transversal con alcance correlacional. La muestra estuvo integrada por 157 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la obtención de datos se aplicaron dos instrumentos previamente validados: Cuestionario de habilidades sociales y Cuestionario de pensamiento constructivo para estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos evidenciaron una relación positiva, débil y estadísticamente significativa ($\rho = 0.199$; $p < 0.05$) entre ambas variables, así como la correlación significativa entre una de las dimensiones de las habilidades sociales (manejo de situaciones embarazosas o ridículas) y el pensamiento constructivo ($\rho = 0.304$; $p < 0.05$). En conclusión, ambas variables se encuentran asociadas; sin embargo, el grado de influencia entre ellas es limitado, lo que evidencia que el desarrollo de una no determina de manera directa el incremento de la otra, debido a la naturaleza multifactorial de ambos constructos.

Palabras clave: habilidades sociales, pensamiento constructivo, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the relationship between social skills and constructive thinking in students from the Faculty of Obstetrics at a Private University in Lima. The research was conducted under the hypothetical-deductive method, corresponding to a basic type of study. A non-experimental, a cross-sectional design with a correlational scope was adopted. The sample consisted of 157 students, selected through non-probabilistic convenience sampling. For data collection, two previously validated instruments were applied: the Social Skills Questionnaire and the Constructive Thinking Questionnaire for university students. The results showed a positive, weak, and statistically significant relationship ($\rho = 0.199$; $p < 0.05$) between both variables, as well as a significant correlation between one of the dimensions of social skills (handling embarrassing or ridiculous situations) and constructive thinking ($\rho = 0.304$; $p < 0.05$). In conclusion, both variables are associated; however, the degree of influence between them is limited, demonstrating that the development of one does not directly determine the increase of the other, due to the multifactorial nature of both constructs.

Keywords: social skills, constructive thinking, university students.

INTRODUCCIÓN

La educación superior actual enfrenta el desafío de impulsar una formación integral del estudiante que vaya más allá de la simple adquisición de saberes disciplinares, incorporando de forma sistemática el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas de alta complejidad. En este contexto, constructos como las habilidades sociales y el pensamiento constructivo adquieren un papel protagónico, al constituir dimensiones esenciales para la autorregulación, la adaptación al entorno académico y la solución eficaz de problemas. Estas variables no solo influyen en la calidad de las interacciones interpersonales, sino también en los procesos de toma de decisiones y en la capacidad de afrontar situaciones exigentes. Su importancia se intensifica particularmente en las carreras del área de la salud, donde el ejercicio profesional demanda una integración sólida entre habilidades técnicas, comunicación empática y juicio clínico, aspectos fundamentales para asegurar una atención integral y de calidad.

La evidencia sugiere que una proporción considerable de estudiantes universitarios presenta niveles insuficientes de habilidades sociales, así como estilos de pensamiento poco adaptativos para enfrentar situaciones complejas o generadoras de estrés. Estas deficiencias pueden repercutir negativamente en el rendimiento académico, en la calidad de las relaciones interpersonales y en el bienestar psicológico. En consecuencia, resulta relevante analizar la relación entre estas variables, con el fin de generar evidencia que respalde el diseño de intervenciones educativas orientadas al fortalecimiento de competencias transversales en el contexto universitario.

En cuanto a la organización del estudio, este se estructura en cinco capítulos que permiten dar cuenta de manera ordenada y coherente del proceso investigativo.

El Capítulo I: Planteamiento del Problema presenta la descripción de la realidad problemática, delimitando el objeto de estudio y formulando las preguntas de investigación que guían el desarrollo del trabajo. Asimismo, se establecen los objetivos generales y específicos, se justifica la relevancia del estudio desde una perspectiva teórica y práctica, y se señalan sus alcances y limitaciones.

El Capítulo II: Marco Teórico constituye el sustento conceptual de la investigación, integrando y analizando críticamente los antecedentes nacionales e internacionales relacionados con las variables de estudio. En este capítulo se desarrollan las principales teorías, modelos explicativos y enfoques conceptuales de las habilidades sociales y el pensamiento constructivo, así como sus dimensiones y características fundamentales. Este análisis permite establecer un marco de referencia sólido que orienta la interpretación de los resultados.

El Capítulo III: Metodología describe el enfoque epistemológico adoptado, el tipo y diseño de investigación, así como las características de la población y la muestra seleccionada. Asimismo, se detallan los instrumentos y técnicas de recolección de datos, los procedimientos seguidos durante el trabajo de campo y los métodos de análisis utilizados para el procesamiento de la información. Este capítulo garantiza la rigurosidad científica del estudio y la validez de sus resultados.

El Capítulo IV: Resultados presenta el análisis de los datos obtenidos, utilizando herramientas estadísticas que permiten contrastar las hipótesis planteadas. En este apartado se interpretan los

hallazgos a la luz del marco teórico, estableciendo relaciones entre las variables y destacando los aspectos más relevantes del estudio.

Finalmente, el Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones sintetiza los principales resultados de la investigación, destacando sus implicancias teóricas y prácticas. Asimismo, se proponen recomendaciones orientadas a mejorar los procesos formativos en la educación superior, enfatizando la importancia de promover el desarrollo de habilidades sociales y pensamiento constructivo en los estudiantes.

En suma, la presente investigación busca contribuir al avance del conocimiento científico en el ámbito educativo, subrayando la importancia de integrar de manera articulada las competencias sociales y cognitivas en la formación universitaria, con el objetivo de promover un desempeño académico eficiente y un ejercicio profesional ético, crítico y socialmente responsable.

CAPITULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

La Organización Mundial de la Salud (OMS) mostró que la gran mayoría de estudiantes universitarios poseen un nivel moderado o bajo en cuanto a sus habilidades sociales (HHSS), lo cual puede intervenir en su rendimiento académico como en su bienestar emocional, ya que estos retos sociales pueden generar ansiedad y estrés, por lo que se resalta la importancia de fomentar la comunicación asertiva, resolución de conflictos y empatía con sus pares (La Salle Bajío, 2023; Urbano, 2022). Por ello, la Organización Panamericana de la Salud destaca que las situaciones de estrés y presión académica podrían agravar los problemas de salud mental, así como la carencia de habilidades sociales podrían generar mayor ansiedad y aislamiento social (Montoya y Crisóstomo, 2020).

A consecuencia de la pandemia se visibilizó que los estudiantes enfrentan dificultades en su salud mental, lo que tendría origen en la carencia de estrategias de manejo de estrés y las interacciones sociales (De La Cruz -Urrutia, 2021). La deficiencia de estas, mostraron que ante diversos conflictos los estudiantes presentan dificultades para desarrollar habilidades sociales, afectando su rendimiento académico y su integración en la comunidad educativa (Muñoz, 2021).

En Colombia se demostró que la falta de un entorno familiar asociado a competencias sociales bajas afecta el rendimiento (Ocampo et al., 2022). Todas estas carencias podrían desencadenar en el consumo de alcohol, ya que en este los estudiantes buscan refugiarse y enfrentar sus dificultades sociales (Velasategui et al., 2022).

Un estudio sobre pensamiento constructivo (PC) reveló que los universitarios con carencia de habilidades sociales se ven afectados en su manejo de estrés, resolución de problemas y toma de decisiones constructivas (Ferrer y Caridad, 2017). Así también otro; demostró que niveles insuficientes de pensamiento constructivo llevan a tener relaciones interpersonales poco saludables y la no aceptación personal (Luján y Martín, 2021).

En el contexto nacional, la educación tradicional no prioriza el desarrollo de estas habilidades, ocasionando que los estudiantes no se encuentren tan preparados para enfrentar retos del ámbito universitario y laboral (Huambacho y Huaire, 2018). En Huancayo, se encontró que el liderazgo en universitarios se ve afectado por la carencia de habilidades sociales (Tenorio, 2021), principalmente: rendimiento académico, relaciones interpersonales, interacción efectiva y el trabajo en equipo (Arroyo et al., 2021). Estas dos últimas, afectan el desempeño académico, y la futura inserción laboral (Ruiz, 2018).

Asimismo, un estudio realizado en Junín indicó que el 47.3% de los universitarios posee un bajo nivel de habilidades sociales, lo cual se refleja en una falta de compromiso académico (Cajas et al., 2020). Este nivel bajo, aumenta la dificultad para enfrentar problemas en la vida profesional futura (Mondragón et al., 2023). Por otro lado, una investigación en Piura reveló que, a pesar de la importancia del pensamiento constructivo para el bienestar emocional y el rendimiento académico, no existen instrumentos debidamente estandarizados y adaptados a esta población (Callata, 2019).

En la realidad local, se evidencia una insuficiente atención al desarrollo de las habilidades sociales, particularmente en el ámbito de las relaciones interpersonales

saludables, situación que repercute negativamente en el desempeño laboral, considerando que la capacidad de trabajo en equipo constituye una competencia esencial (Salvatierra, 2024). En este contexto, la problemática se ve afectada por la ausencia de estrategias educativas que incorporen el aprendizaje cooperativo como un medio para el fortalecimiento de dichas habilidades en los universitarios (Mejía, 2019).

Por otro lado, el desarrollo del pensamiento constructivo se ve limitado por el uso de métodos de enseñanza tradicionales afectando negativamente el aprendizaje en los estudiantes (Reátegui et al., 2022).

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre habilidades sociales y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada, 2025?

1.2.2. Problemas específicos

En cuanto a las preguntas específicas, estas fueron:

- 1) ¿Qué relación existe entre interacción de desconocidos y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia?
- 2) ¿Qué relación existe entre manejo de las críticas y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia?
- 3) ¿Qué relación existe entre expresión en público/interacción con superiores y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia?
- 4) ¿Qué relación existe entre manejo de situaciones embarazosas o ridículas y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de obstetricia?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Establecer la relación que existe entre habilidades sociales y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

1.3.2. Objetivos específicos

- 1) Determinar la relación que existe entre interacción con desconocidos y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.
- 2) Determinar la relación que existe entre manejo de las críticas y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de obstetricia.
- 3) Determinar la relación que existe entre expresión en público/ interacción con superiores y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.
- 4) Determinar la relación que existe entre manejo de situaciones embarazosas o ridículas y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Teórica

Desde una perspectiva teórica, la presente investigación se fundamentó en la necesidad de profundizar el análisis de dos constructos esenciales en el ámbito educativo: las habilidades sociales y el pensamiento constructivo. Si bien ambas variables han sido estudiadas de forma independiente en la literatura científica, su abordaje conjunto permitió ampliar la comprensión del desarrollo integral del

estudiante universitario. En este sentido, el estudio aportó al enriquecimiento del marco teórico existente, al examinar la relación entre dichas dimensiones y generar evidencia empírica que favoreció la articulación de enfoques cognitivos y socioemocionales en la educación superior.

De igual manera, la investigación posibilitó la contrastación y el complemento de modelos teóricos relacionados con la autorregulación, la adaptación psicológica y las estrategias de afrontamiento del estrés, aspectos clave para comprender el comportamiento del estudiante en contextos académicos de alta exigencia. Asimismo, se fortaleció la base conceptual que sustenta la formación integral, especialmente en carreras del área de la salud, donde la interacción interpersonal y la toma de decisiones inciden directamente en el bienestar de las personas. En consecuencia, el estudio no solo amplió el conocimiento disponible, sino que también contribuyó a la consolidación de enfoques teóricos más integradores y contextualizados.

1.4.2. Metodología

En el plano metodológico, la investigación cobró relevancia al emplear un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, el cual permitió analizar la relación existente entre las habilidades sociales y el pensamiento constructivo en estudiantes universitarios. La adopción de un diseño no experimental, de corte transversal facilitó la observación de las variables en su contexto natural, sin manipulación directa, lo que favoreció la validez de los resultados obtenidos.

Asimismo, la utilización de instrumentos estandarizados y previamente validados garantizó la obtención de datos confiables y comparables, contribuyendo a

la rigurosidad del estudio. Por otro lado, la investigación generó evidencia empírica en una población específica, como lo son los estudiantes universitarios del área de la salud, lo cual amplió el acervo de información disponible y permitió futuras líneas de investigación en contextos similares.

Finalmente, el análisis estadístico aplicado permitió identificar relaciones significativas entre las variables, fortaleciendo el enfoque cuantitativo en el ámbito educativo. En este sentido, la investigación no solo cumplió con criterios de rigor científico, sino que también constituyó un referente metodológico para estudios posteriores que aborden problemáticas similares.

1.4.3. Práctica

Desde el enfoque práctico, la investigación presentó una elevada pertinencia, dado que sus resultados permitieron evidenciar la importancia del fortalecimiento de las habilidades sociales y el pensamiento constructivo en estudiantes universitarios. En este sentido, los hallazgos pusieron de manifiesto la necesidad de que las instituciones educativas incorporen estrategias orientadas al desarrollo de estas competencias, especialmente en contextos formativos del área de la salud.

Asimismo, los resultados constituyeron un insumo relevante para la toma de decisiones a nivel institucional, al generar evidencia sobre las limitaciones existentes en el desarrollo de dichas habilidades. Si bien no se implementaron acciones directas a partir del estudio, la investigación permitió sensibilizar a la comunidad académica sobre la importancia de fortalecer estas competencias, las cuales son fundamentales para el desempeño profesional.

En consecuencia, el estudio aportó elementos que podrían ser considerados en futuros procesos de mejora educativa, tales como el diseño de programas formativos, talleres o estrategias curriculares orientadas al desarrollo integral del estudiante.

1.5. Limitaciones de la investigación

1.5.1. Temporal

Dentro de las principales limitaciones de la investigación, fue contactar a los expertos para la validación de instrumentos, el tiempo prolongado de los trámites administrativos para la aprobación institucional, por parte de la casa de estudios, para llevar a cabo la investigación; por otro lado, también el tiempo para contactar a los estudiantes y su disponibilidad tanto en participación como para completar los instrumentos vía virtual

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Antecedentes Nacionales

Torres (2023) llevó a cabo una investigación con el objetivo de "determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en estudiantes universitarios de Trujillo, 2022". El estudio de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-correlacional, utilizó como técnica la encuesta y dos cuestionarios como instrumentos. Tuvo una muestra de 70 estudiantes. Los resultados evidenciaron que el 84% de los estudiantes presentó un nivel bueno en interdependencia positiva, el 87% en responsabilidad individual y de equipo, y el 80% en interacción estimuladora. Con respecto a las HHSS, el 66% alcanzó un nivel bueno en primeras HHSS, el 60% en HHSS avanzadas y el 46% en habilidades relacionadas con los sentimientos. El estudio concluyó que existe una relación moderada y significativa ($r = .537$) entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales, sugiriendo que un mayor aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes.

Ramos y Pablo (2023) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de "determinar el grado de relación entre la gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades sociales en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima". Estudio de enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal, de tipo descriptivo-correlacional, con una muestra de 91 estudiantes. Se emplearon cuestionarios como instrumentos y la técnica de recolección de datos fue la encuesta. Los resultados

mostraron que, en cuanto a las habilidades sociales (HHSS), el 33% de los estudiantes las desarrollaron a niveles altos, el 37% a niveles medios y el 30% a niveles bajos. Además, se observó una correlación positiva baja y estadísticamente significativa ($r = 0.261$) entre la gamificación y las HHSS, especialmente en las áreas de comunicación y toma de decisiones. Concluyeron que, aunque la gamificación ejerce cierta influencia en el desarrollo de las habilidades sociales, su impacto depende del contexto y del nivel de implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Rodríguez y Figueroa (2022) realizaron un estudio cuyo propósito fue “determinar la influencia del trabajo colaborativo en las habilidades sociales de estudiantes universitarios de primer ciclo de una universidad privada de Trujillo”. La investigación se clasificó como básica, con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional, tuvo una muestra de 159 estudiantes. Para la recolección de datos se aplicaron dos cuestionarios como instrumentos y se utilizó la técnica de encuesta. Los hallazgos evidenciaron que el 95% de estudiantes alcanzó un nivel bueno de trabajo colaborativo, no registrando casos de nivel bajo; asimismo el 89.90% presentó niveles elevados en el manejo de habilidades sociales en todas sus dimensiones, lo que indica que ponen en práctica estas competencias de manera eficaz, promoviendo una comunicación asertiva en distintos contextos y generando beneficios tanto a nivel individual como en su entorno. También identificaron una correlación significativa ($r=0.564$) entre las HHSS y el trabajo colaborativo, concluyendo que este último ejerce una influencia positiva en el desarrollo de dichas habilidades.

Jauregui-Soriano et al. (2022) buscaron “determinar la asociación entre la salud mental positiva (SMP) y las habilidades sociales en estudiantes de enfermería”. Estudio de enfoque cuantitativo, diseño transversal, descriptivo y correlacional, incluyó una muestra de 392 estudiantes. Utilizaron dos escalas como instrumento y la técnica de recolección de datos fue la encuesta. Los resultados indicaron que el 73.5% de los estudiantes presentaron un nivel alto de SMP, mientras que, respecto a las HHSS, el 57.9% obtuvo un nivel medio, el 36.7% un nivel alto y el 5.4% un nivel bajo. Las variables que se asociaron positivamente con la SMP incluyeron la ocupación, la autoexpresión en situaciones sociales y la capacidad para hacer peticiones, mientras que la expresión de enfado o desacuerdo se vinculó negativamente. En conclusión, se encontró una asociación positiva y significativa entre la salud mental positiva y las habilidades sociales en los estudiantes de enfermería, los autores señalan que estas habilidades deben ser fortalecidas en la formación profesional, especialmente en contextos de enseñanza virtual condicionados por la pandemia.

García y Quiñones (2022) realizaron una investigación con el objetivo de "determinar la relación entre las habilidades sociales y el estrés académico en estudiantes universitarios". El enfoque del estudio fue cuantitativo, no experimental, correlacional y transversal, con una muestra de 205 estudiantes universitarios. Se utilizaron dos cuestionarios como instrumentos y la encuesta como técnica de recolección de datos. Los hallazgos indicaron una correlación negativa significativa entre las dos variables ($p = .000$, $Rho = -.397$), determinando que un mayor desarrollo de las habilidades sociales se asocia con niveles más bajos de estrés académico.

Antecedentes Internacionales

León et al. (2024) realizaron un estudio con el objetivo de “determinar la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en 128 estudiantes de nivelación universitaria”. Usaron un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, la recolección de datos fue a través de un cuestionario y una escala, aplicando como técnica la encuesta. La inteligencia emocional (IE), se midió en tres dimensiones: atención, claridad y reparación emocional; mientras que las habilidades sociales (HHSS) en seis. Los resultados en IE evidenciaron 60,16% adecuada atención emocional, el 50.78% nivel bajo en claridad emocional y el 48.88% necesita mejorar su capacidad de reparación emocional. Respecto a las HHSS, predominó el nivel normal, destacando las habilidades relacionadas con los sentimientos (65.63%) y las habilidades para hacer frente al estrés (56.25%), aunque se identificaron debilidades en la dimensión de planificación, donde un 29.69% alcanzó un nivel bajo. Se hallaron correlaciones positivas bajas entre las dimensiones de la IE y las HHSS. Finalmente, los autores concluyeron que existe una relación positiva baja y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales, lo que facilita el desarrollo de estas habilidades en el entorno académico.

Alfaro et al. (2023) desarrollaron un estudio con el propósito de “evaluar la relación entre las habilidades sociales y la autoestima en 163 estudiantes de educación superior chilenos”. Utilizaron un enfoque cuantitativo de diseño no experimental, de corte transversal y correlacional. Recolectaron los datos a través de dos escalas, utilizando la encuesta como técnica. Los autores aplicaron la prueba de Shapiro- Wilk

obteniendo valores de $p > 0.05$ tanto para HHSS ($p=0.34$) como para autoestima ($p=0.30$). Para el análisis inferencial utilizaron el coeficiente de correlación de Pearson, encontrando una correlación positiva de magnitud media entre ambas variables ($r=0.53$; $p<0.001$). Finalmente, los autores concluyeron que existe una relación positiva, directa y estadísticamente significativa entre las HHSS y la autoestima en estudiantes universitarios, destacando que niveles bajos de HHSS constituyen un predictor relevante de la autoestima. Además, señalan la necesidad de fortalecer estas habilidades en el ámbito universitario, considerando las diferencias de género evidenciadas en los resultados.

Ponce et al. (2022) realizaron una investigación con el propósito de “verificar la relación entre habilidades sociales y antecedentes familiares de enfermedades mentales en 284 estudiantes de Psicología Clínica”. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo de tipo no experimental, corte transversal y correlacional. Utilizaron una escala y ficha sociodemográfica como instrumento, aplicaron la técnica de encuesta. Los resultados evidenciaron que el 93.7% de los estudiantes presentó un nivel bajo de HHSS, mientras que el 6.3% alcanzó un nivel medio. Los resultados inferenciales mostraron que no existe una relación estadísticamente significativa entre la edad y las HHSS ($\rho = -0.092$; $p > 0.05$), ni entre las HHSS y los antecedentes familiares de enfermedades mentales ($\rho = -0.029$; $p = 0.626$). Asimismo, el 89.8% de estudiantes con bajo nivel de HHSS no presentaban antecedentes familiares de enfermedades mentales, lo que indica que dichas dificultades sociales no se asocian directamente con este factor familiar. Los autores sugirieron que las bajas habilidades sociales podrían haber estado relacionadas con los

efectos de la pandemia, caracterizado por el aislamiento social, desmotivación y dificultad de interacción. Recomiendan la implementación de intervenciones de apoyo para mejorar estas habilidades.

Quisbert (2022) realizó una investigación con el objetivo de "Comprobar la correlación entre el pensamiento constructivo y el bienestar psicológico en estudiantes universitarios". El estudio adoptó un diseño no experimental y correlacional, con una muestra de 138 estudiantes. Los resultados revelaron que los tipos de pensamiento predominantes entre los estudiantes fueron la Emotividad (32%), Ilusión (27%) y Eficacia (18.1%), los cuales les permiten enfrentar situaciones estresantes como desafíos en lugar de temerlas, contribuyendo a la reducción del nivel de estrés. Los tipos de pensamiento menos frecuentes fueron la rigidez, la superstición y el esotérico. El estudio encontró una correlación positiva casi perfecta (0.989) entre PC y bienestar psicológico, concluyendo que un mayor PC se asocia con un mayor bienestar psicológico.

Quevedo-Aguado y Benavente (2018) realizaron un estudio cuyo objetivo fue "definir la relación entre el pensamiento constructivo, el bienestar psicológico y las variables estructurales de personalidad en 280 estudiantes de ciencias de la salud". Estudio de enfoque cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional. Utilizaron un cuestionario y tres escalas como instrumentos, teniendo como técnica la encuesta. Los resultados revelaron una correlación significativa entre el pensamiento constructivo y el bienestar psicológico, destacando la estabilidad emocional como un predictor clave. Además, señalan que a mayor pensamiento constructivo, mayor bienestar psicológico, lo

que resalta la importancia de promover estilos de pensamiento adaptativos en la formación universitaria, especialmente en carreras del área de la salud.

Chávez et al. (2013) realizaron un estudio cuyo objetivo fue “Analizar la relación entre adaptación, pensamiento constructivo y pensamiento no constructivo en estudiantes universitarios”. El estudio fue de tipo correlacional y transversal, con una muestra de 207 estudiantes. Se utilizaron cuestionarios como instrumentos y se aplicó la encuesta como técnica de recolección de datos. Los resultados indicaron que un 75% de los estudiantes poseían pensamiento constructivo (PC) adecuado o alto, y el 28% mostró un alto nivel de pensamiento no constructivo. Con respecto a la adaptación, el 90% de mujeres y el 75% de varones presentaron una adecuada adaptación emocional, mientras que el 43% y el 56% demostraron dificultades en la adaptación social y familiar. Los autores concluyeron que existe una relación estadísticamente significativa entre el PC y la adaptación, evidenciando que los estudiantes con mayor nivel de PC presentan mejor nivel de adaptación emocional, social y familiar, mientras que el predominio de pensamientos no constructivos se asocia con una menor adaptación. Además, resaltan al PC como un factor protector para el ajuste psicológico y bienestar en el ámbito universitario.

2.2.Bases teóricas

2.2.1. Habilidades Sociales

2.2.1.1.Conceptualización

Para Gismero (1996) las habilidades sociales abarcan conductas expresivas como no expresivas, a través de las cuales las personas pueden comunicar sus sentimientos, necesidades, opiniones, preferencias y demandas respetando siempre a los demás (Ormeño, 2020).

Goldstein (1987) define a las habilidades sociales como capacidades específicas del ser humano orientadas a mantener relaciones interpersonales saludables y que ayudan a resolver problemas de carácter socio emocional (Alquinga et al., 2023).

Estas habilidades engloban una serie de comportamientos que permiten a una persona poder relacionarse de manera adecuada en su entorno, facilitando la expresión clara de sus sentimientos, deseos o pensamientos; mejorando así sus relaciones interpersonales, disminuyendo la ansiedad o estrés que se presentan en diversas situaciones y ayuda a fortalecer la autoestima y la calidad de vida (Torres et al., 2020).

Son un conjunto de conductas y habilidades que conectan el estado social y emocional de una persona, para afrontar de manera eficaz las demandas y expectativas del entorno, favoreciendo el desarrollo humano integral al involucrar dimensiones como la autoestima, asertividad, la toma de decisiones, la empatía y la regulación emocional (Jaramillo, 2023).

Para Doguil y Cano (2014) estas habilidades son competencias interpersonales que favorecen una interacción adecuada con los demás permitiendo expresar

sentimientos opiniones necesidades o deseos en diversos contextos, evitando generar tensión, ansiedad o alguna emoción negativa (Landírez, 2022).

2.2.1.2. Teorías de la Habilidades sociales

Las habilidades sociales han sido explicadas desde diversos enfoques teóricos que permiten comprender su desarrollo y adquisición en el contexto social. En primer lugar, desde la teoría del aprendizaje social, Bandura (1925) plantea que las habilidades sociales se adquieren mediante la observando e imitación de los demás, es decir, a través de modelos presentes en el entorno social. En este proceso, el individuo no solo reproduce conductas observadas, sino que también evalúa las consecuencias de estas, lo cual influye en la consolidación de determinados comportamientos (Villagómez-Cabezas et al., 2023). En esta misma línea, Skinner (1938) sostiene, desde el enfoque conductista, que las conductas sociales se encuentran condicionadas por sus consecuencias, ya sean positivas o negativas, por lo que el comportamiento humano es moldeado mediante el condicionamiento operante, reforzando o debilitando ciertas respuestas (Briones, 2019).

Por otro lado, desde la teoría del desarrollo moral, Piaget (1932) explica que la construcción de la conciencia moral se produce a través de etapas progresivas que se desarrollan desde la infancia hasta la adultez. En este sentido, la interiorización de normas sociales se fortalece cuando el individuo interactúa en contextos de respeto mutuo, lo que favorece el desarrollo de habilidades sociales adecuadas (Briones, 2019).

Asimismo, desde el enfoque del entrenamiento en habilidades sociales, diversos autores coinciden en que estas competencias pueden ser aprendidas y perfeccionadas a lo largo de la vida. Caballo (2007) define las habilidades sociales como un conjunto de comportamientos que permiten a la persona interactuar de manera adecuada con los demás, facilitando relaciones interpersonales saludables y la resolución de conflictos. En concordancia con ello, Goldstein (1989), señala que dichas habilidades pueden desarrollarse mediante la observación y el entrenamiento, promoviendo conductas prosociales que contribuyen a enfrentar problemas personales y socioemocionales (Vera, 2015). En esta misma perspectiva, Goldstein, McGinnis, Sprafkin, Gershaw y Klein (1997) proponen una escala de habilidades sociales que comprende seis categorías: habilidades sociales iniciales, habilidades sociales avanzadas, habilidades emocionales, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para el manejo del estrés y habilidades de planificación (Rodríguez et al., 2014).

Finalmente, desde el enfoque sociohistórico, Vygotsky (1993) sostiene que el aprendizaje ocurre a través de la interacción social, en la cual la influencia de otras personas, especialmente aquellas con mayor nivel de desarrollo, permite al individuo adquirir y perfeccionar habilidades. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso dinámico que se da en un contexto cultural determinado, donde el sujeto internaliza progresivamente las conductas y competencias necesarias para su desarrollo integral (Alomoto & Ordóñez, 2021).

2.2.1.3. Instrumento para medir la variable Habilidades Sociales

El instrumento empleado en la investigación fue el Cuestionario de Habilidades Sociales (CHASO) diseñado para medir las HHSS de estudiantes universitarios. Este cuestionario fue elaborado y adaptado originalmente por Caballo, Salazar, Irurtia y Equipo de Investigación CISO-A en 2016. Consta de 40 ítems, con 5 alternativas de respuesta en escala de Likert.

El instrumento consideró diversas dimensiones, tales como: interacción con desconocidos, expresión de sentimientos positivos, manejo de críticas, interacción con personas que me atraen, dimensión cinco, control de la calma ante críticas, expresión en público / interacción con superiores, manejo de situaciones embarazosas o ridículas, defensa de los propios derechos, solicitar disculpas y rechazo de peticiones.

Para el estudio, las investigadoras realizaron una adaptación contextual del cuestionario al entorno específico, seleccionando cuatro de las diez dimensiones originales por considerarlas pertinentes a la población universitaria participante. Durante este proceso, se identificaron ítems repetidos y algunos fueron modificados con el fin de evitar sesgos y asegurar la fidelidad de la medición.

La versión adaptada fue sometida a evaluación por juicio de expertos, quienes validaron la pertinencia, claridad y adecuación del instrumento al contexto de aplicación.

2.2.1.4. Dimensiones de la Variables Habilidades Sociales

El instrumento CHASO que propone (Caballo y Salazar, 2017), consta de 10 dimensiones descritas a continuación:

Dimensión 1: Interacción con desconocidos

Es la capacidad de entablar una conversación y establecer vínculos con personas desconocidas, mostrando seguridad y cordialidad (Caballo et al., 2014).

Indicadores de la Dimensión 1:

Iniciativa para establecer contacto social: Disposición e impulso para dar el primer paso y acercarse a una persona no conocida (Hargie, 2021).

Habilidad para mantener conversaciones iniciales: capacidad para mantener una conversación coherente y fluida con un desconocido mostrando interés y receptividad (Peña, 2024).

Dimensión 2: Manejo de las críticas

Es la habilidad para manejar críticas de manera constructiva, manteniendo el control emocional (Caballo et al., 2014).

Indicadores de la Dimensión 2:

Regulación emocional ante críticas: Capacidad para mantener la calma frente a críticas, evitando responder de forma impulsiva (Bisquerra & Chao, 2021).

Asertividad al expresar opiniones contrarias: Habilidad defender nuestro punto de vista de manera clara y respetuosa sin mostrar agresividad ni sumisión (Monjas, 1993).

Dimensión 3: Expresión en público/ Interacción con superiores

Es la capacidad para comunicarse de manera clara y segura en contextos formales o con personas de mayor jerarquía, sin mostrar temor o ansiedad excesiva (Caballo et al., 2014).

Indicadores de la Dimensión 3:

Seguridad para expresarse en contextos formales o con figuras de autoridad: Habilidad para comunicar ideas frente a superiores, manteniendo la confianza y controlando emociones (Gross, 2014).

Participación activa en situaciones grupales o institucionales: Capacidad para expresar ideas y prestar colaboración activa en reuniones, asumiendo roles, compromiso y respeto (Monjas, 1993).

Dimensión 4: Manejo de situaciones embarazosas o ridículas

Capacidad para afrontar con madurez situaciones incómodas, evitando reacciones impulsivas (Caballo et al., 2014)

Indicadores de la Dimensión 4:

Autoaceptación y sentido del humor ante situaciones sociales: Habilidad para aceptar fortalezas y debilidades, así como capacidad para interpretar situaciones interpersonales con humor positivo, favoreciendo la adaptación y convivencia armoniosa con sus pares (Buitrago & Sáenz, 2021).

Resolución asertiva de malentendidos o conflictos sociales: Habilidad para enfrentar desacuerdos buscando aclarar situaciones de forma constructiva (Javier & Lupiani, 2011).

2.2.2. Pensamiento Constructivo (PC)

2.2.2.1. Conceptualización

El pensamiento constructivo, según Epstein (1998), es un aspecto mental que influye en cómo construimos nuestra realidad. Al modelar nuestra percepción, emociones y acciones, este tipo de pensamiento nos permite abordar de manera efectiva los desafíos cotidianos y alcanzar nuestros objetivos. Su fundamento se da en la capacidad de controlar nuestras emociones (inteligencia afectiva) y en la habilidad para solucionar de forma práctica los problemas (Contreras et al., 2020).

Este pensamiento se nutre de dos teorías, la inteligencia emocional, según Salovey y Meyer y la psicología positiva, propuesta por Seligman. Estas enfatizan la importancia de relacionarse de manera positiva con el entorno para evitar conflictos y resolver problemas eficientemente (Palomino, 2023; Quevedo-Aguado & Benavente, 2018).

Desde una perspectiva cognitivo-conductual, el pensamiento constructivo es una serie de creencias y expectativas que guían nuestra interpretación de eventos. Estos esquemas cognitivos se forman a través de la experiencia, determinando como percibimos la realidad y, en consecuencia, en nuestras emociones y comportamientos (Ryen, 2020).

Nuestros pensamientos automáticos y creencias fundamentales juegan un papel crucial para saber cómo nos sentimos. Estas cogniciones inconscientes pueden ser constructivas o no constructivas, dependiendo de su contenido y de cómo se relacionen con la realidad (Santos et al., 2015, Palomino, 2023).

La capacidad de pensar de manera constructiva se relaciona directamente con la eficacia en la toma de decisiones. Al pensar de esta forma, se nos facilita la identificación de alternativas y la selección de opciones que conduzcan a resultados positivos (Ayob, 2019).

2.2.2.2. Teorías del pensamiento constructivo

El pensamiento constructivo ha sido abordado desde diversas perspectivas teóricas que explican su origen, desarrollo y aplicación en la vida cotidiana. En primer lugar, desde el enfoque sociohistórico-cultural, Vygotsky (1993) sostiene que el conocimiento se construye inicialmente en un plano social para luego internalizarse a nivel individual. En este sentido, el aprendizaje se produce a través de la interacción con otros y con el entorno, lo que permite al individuo desarrollar procesos cognitivos superiores. Su aplicación en el ámbito educativo favorece la construcción del conocimiento dentro del aula, promoviendo un rol activo del estudiante en su proceso de aprendizaje. En esta misma línea, se plantea que el ser humano deja de ser un receptor pasivo de información para convertirse en un agente activo que interpreta la realidad a partir de sus experiencias y de la interacción con su contexto (Guerra, 2020).

Por otro lado, desde la teoría cognitivo-experiencial, Epstein propone un modelo dual del procesamiento cognitivo, en el cual se distinguen dos sistemas interrelacionados: uno analítico, basado en la lógica y la razón, y otro experiencial, sustentado en la intuición y las emociones. Esta dualidad resulta fundamental para comprender cómo las personas construyen significados y toman decisiones en su vida cotidiana, integrando tanto procesos racionales como emocionales (García, 2015).

En este contexto, el pensamiento constructivo se relaciona con la capacidad de integrar ambos sistemas de manera adaptativa, favoreciendo respuestas eficaces ante situaciones complejas.

Asimismo, desde la teoría del aprendizaje social, Bandura (1975) plantea que tanto las habilidades sociales como el pensamiento constructivo puede desarrollarse a través de la observación e imitación de modelos en el entorno social. Según este enfoque, las personas aprenden nuevas formas de interpretar la realidad al observar cómo otros enfrentan desafíos y resuelven conflictos, lo que influye directamente en construcción de sus propias experiencias (Contreras-Gutiérrez et al., 2012).

Finalmente, la teoría de la tríada cognitiva explica que la forma en la que interpretamos la realidad está influenciada por tres componentes fundamentales: la percepción de sí, la visión del mundo y las expectativas sobre el futuro. En este marco, el pensamiento constructivo se asocia con una interpretación positiva y adaptativa de estos tres elementos, lo que permite a las personas afrontar situaciones difíciles con una actitud proactiva, resiliente y orientada a la solución de problemas (García, 2005).

2.2.2.3. Instrumento para medir la variable Pensamiento Constructivo

El instrumento empleado en la investigación correspondió al inventario de pensamiento constructivo (CTI), un cuestionario desarrollado por Seymour Epstein en 1987 y posteriormente adoptado por TEA Ediciones, S.A (Epstein, 2019). Este instrumento permitió evaluar y predecir diversas habilidades y reacciones adaptativas asociadas al éxito en la vida

El cuestionario estuvo conformado por 108 ítems, con cinco alternativas de respuesta en escala de Likert. Consideró diversas dimensiones que representaron formas básicas de pensamiento constructivo, tales como: emotividad, eficacia, pensamiento supersticioso, pensamiento de rigidez, pensamiento esotérico y pensamiento ingenuo.

En el presente estudio, las investigadoras realizaron una adaptación contextual del cuestionario, considerando que el instrumento original consta de seis dimensiones, de las cuales se seleccionaron cuatro por ser las más pertinentes a la población universitaria. Durante este proceso se identificaron ítems duplicados, los cuales fueron modificados con el fin de evitar posibles sesgos y asegurar la confiabilidad del instrumento.

La versión adaptada fue sometida a evaluación por jueces expertos, quienes determinaron su pertinencia, claridad y adecuación contextual de aplicación.

2.2.2.4. Dimensiones de la variable Pensamiento

El inventario de pensamiento constructivo de Seymour Epstein (1987), adaptado por TEA Ediciones, S.A. (Epstein, 2019) comprende 6 dimensiones:

Dimensión 1: Emotividad

Capacidad para manejar las propias emociones de manera sana y útil (Ferrer & Caridad, 2017; Palomino, 2023).

Indicadores de la Dimensión 1:

Autoestima: es el valor que le das a tu persona, como te piensas y sientes contigo mismo (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Tolerancia: habilidad para aceptar y respetar a los demás, también entendida como una capacidad para sobrellevar experiencias desagradables (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Impasibilidad: capacidad para mantener la calma, mantener el control sin dejarse llevar por las emociones (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Capacidad de sobreponerse: habilidad para hacer frente ante un fracaso, capacidad para salir adelante, fortaleciéndose de la experiencia vivida (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Dimensión 2: Eficacia

El pensamiento optimista y la eficiencia comparten una estrecha relación. Ambos se asocian con una visión positiva del futuro y una confianza en la capacidad de alcanzar los objetivos propuestos. La eficiencia, al promover la búsqueda de soluciones y la optimización de recursos, refuerza una actitud optimista ante los desafíos (Ferrer & Caridad, 2017; Palomino, 2023).

Indicadores de la Dimensión 2:

Pensamiento positivo: capacidad para centrarse en los aspectos positivos de cada situación, lo cual beneficia la salud. No implica ignorar la realidad o minimizar los problemas, sino enfrentar tanto lo bueno como lo malo con la expectativa de que todo saldrá bien (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Actividad: se refiere a la disponibilidad que tienen los estudiantes universitarios para enfrentar situaciones difíciles de forma práctica y afectiva, en lugar de aferrarse a ideas rígidas sobre cómo deberían actuar en tales circunstancias (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Responsabilidad: relacionada con actividad, incluyen elementos en común, pero se diferencia al incorporar la acción junto con componentes de planificación y reflexión (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Dimensión 3: Pensamiento Supersticioso

El pensamiento mágico refleja una forma de razonamiento influenciado por factores emocionales, deseos y creencias personales, en lugar de basarse en evidencias objetivas. Es una forma de construir significado a partir de la experiencia, aunque a menudo de manera subjetiva y arbitraria (Ferrer & Caridad, 2017; Palomino, 2023).

Indicadores de la Dimensión 3:

Supersticiones: son creencias o experiencias sin explicación científica, generalmente asociadas a la buena o mala suerte (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Pesimismo: actitud de suponer que todo saldrá mal y que es poco probable que las personas logren sus deseos u objetivos (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Dimensión 4: Pensamiento de Rigidez

Este tipo de pensamiento es inflexible, impide que la persona pueda considerar otras opciones o soluciones, se resiste al cambio, se apeg a sus ideas y creencias (Ferrer & Caridad, 2017; Palomino, 2023).

Indicadores de la Dimensión 4:

Extremismo: Entendida como una forma de pensar única y correcta, sin aceptar otro tipo de idea, puede llegar a desafiar los valores de la sociedad (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Susplicacia: sentimiento de desconfianza, de sospechar algo que viene con mala intención aún sin tener pruebas, cuestiona siempre la veracidad (Clara, 2017; Palomino, 2023).

Intolerancia: actitud que toma una persona contraria a la libertad, faltando el respeto a la creencias, pensamiento o costumbres de los demás (Clara, 2017; Palomino, 2023).

2.3.Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

H₁ Existe relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025.

H_0 No existe relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025.

2.3.2. Hipótesis específicas

HE1 Existe relación estadísticamente significativa entre interacción con desconocidos con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

HE2 Existe relación estadísticamente significativa entre manejo de las críticas con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

HE3 Existe relación estadísticamente significativa entre expresión en público/ interacción con superiores con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

HE4 Existe relación estadísticamente significativa entre manejo de situaciones embarazosas o ridículas con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

CAPITULO III. METODOLOGIA

3.1. Método de la investigación

Para el presente estudio se empleó el método hipotético-deductivo, según el cual, como señala Karl Popper, permitió formular hipótesis falsas que fueron contrastadas de forma empírica y crítica lógica, con el objetivo de refutar generalidades a partir de casos particulares (González y Santiago, 2023)

Según Hernández (2008), el método hipotético-deductivo se sustentó en la investigación a través de la formulación de una ley universal y el establecimiento de condiciones iniciales, las cuales resultaron esenciales para determinar el desarrollo de los fenómenos y evaluar la validez de las teorías científicas.

Este método, según Arispe et al. (2020), se basó en una hipótesis que se sometió a verificación, en la cual se obtuvieron conclusiones que fueron contrastadas con los hechos. En esta investigación se partió desde una hipótesis general que permitió establecer la relación entre habilidades sociales y el pensamiento constructivo, formulándose además cuatro hipótesis específicas adicionales. Al término del estudio, se obtuvieron conclusiones basadas en la evidencia encontrada.

3.2. Enfoque de la investigación

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, el cual se caracterizó por la recolección y el análisis de datos numéricos a través de la aplicación de técnicas estadísticas y matemáticas. Este método fue de tipo objetivo y buscó identificar patrones y relaciones entre las variables

de estudio, permitiendo verificar las hipótesis planteadas a partir de mediciones controladas, asegurando la validez y confiabilidad de los resultados (Hernández- Sampieri y Mendoza 2018).

Sánchez (2019) sostiene que, este enfoque constituye un proceso orientado a la cuantificación de las variables de interés. Esta operacionalización numérica permite emplear herramientas estadísticas complejas para analizar patrones, tendencias y relaciones de causa y efecto en los datos obtenidos.

3.3.Tipo de investigación

La investigación fue de tipo básica, pues su propósito fue generar conocimiento científico y teórico ampliando la comprensión de un fenómeno específico, sin considerar necesariamente una aplicación práctica inmediata o resolución de problemas concretos (Vizcaíno et al., 2023).

Campbell (1988), señala que este tipo de investigación tiene como propósito descubrir principios generales sin perseguir una aplicabilidad directa e inmediata, solo una comprensión más profunda de los fenómenos estudiados.

Desde esta perspectiva, como investigadoras, se proyectó aprovechar dichos fundamentos en el análisis e interpretación de los resultados futuros.

3.4.Diseño de la investigación

El estudio contempló un diseño no experimental, el cual se caracterizó por una recopilación de datos sin alterar el entorno ni las variables implicadas. Este diseño se limitó a observar y registrar información tal como se muestra en su contexto natural (Haro et al., 2024).

De acuerdo con Sousa et al. (2007), en los diseños no experimentales el rol del investigador consiste en observar y describir los fenómenos sin intervenir en ellos, lo que convierte a esta metodología en una alternativa útil para explorar las relaciones entre variables en escenarios naturales, aunque este enfoque no permite establecer conclusiones definitivas sobre causalidad.

3.4.1. Nivel

La investigación fue de tipo descriptivo, ya que tuvo como objetivo detallar las características de fenómenos o poblaciones, estableciendo vínculos entre variables sin establecer causalidad. Asimismo, fue correlacional, ya que analizó la relación entre dos o más variables para determinar su grado de asociación, sin sugerir relaciones de causa directa (Haro et al., 2024).

Según Bustamante y Mendoza (2013), el estudio correlacional no implica la manipulación de las variables, sino que estas se seleccionan y analizan tal como se encuentran en su contexto natural. A diferencia de los estudios experimentales, donde el investigador introduce y controla las variables de forma deliberada para observar sus efectos, en los estudios correlacionales las variables ya están definidas y se examinan para identificar relaciones o asociaciones entre ellas sin intervención directa, teniendo en cuenta

que en el presente estudio deseamos comprobar si las variables habilidades sociales y pensamiento constructivo, presentan relación entre sí.

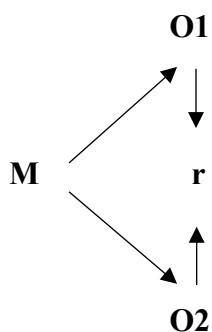
3.4.2. Corte

El estudio fue de corte transversal, el cual, según Haro et al. (2024), se distingue por la recolección de datos en un solo momento, proporcionando una "instantánea" de un fenómeno o población en un instante determinado.

De acuerdo con Rodríguez y Mendivelso (2018), el diseño de corte transversal se categoriza como un estudio observacional a nivel individual, con dos objetivos primarios: uno descriptivo y otro analítico. Este diseño también es denominado estudio de prevalencia o encuesta transversal. Su finalidad principal es determinar la frecuencia de una condición o enfermedad en una población determinada. Este enfoque es considerado fundamental en la epidemiología, junto con los estudios de casos y controles, así como los estudios de cohortes.

Figura 1

Diseño de investigación



Donde:

M: Muestra

O1: Habilidades sociales

O2: Pensamiento constructivo

r: Relación

3.5.Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población

En el contexto de una investigación, la población, se refiere al grupo de individuos u objetos sobre los que se busca obtener información (López, 2004). Según Hernández et al., (2014), comprende el total de sujetos o eventos que poseen características comunes y son objeto de estudio. Esta definición enfatiza su naturaleza inclusiva, abarcando todos los elementos que cumplen ciertos criterios; de esta forma el estudio estuvo conformado por “280” estudiantes pertenecientes a los ciclos II, IV, VI Y VIII de la Facultad de obstetricia de una universidad privada de Lima dentro del 2025.

3.5.2. Muestra

La muestra es un subconjunto de individuos, eventos o elementos seleccionados de una población para realizar un estudio y obtener inferencias sobre ella (Vizcaíno et al., 2023). Representa una parte del universo investigado y se determina mediante diversos métodos, como fórmulas y criterios lógicos, por ende, su principal característica es ser representativa de la población total (López, 2004). La muestra de nuestra investigación

estuvo conformada por “157” estudiantes de la Facultad de obstetricia pertenecientes a los ciclos II, IV, VI Y VIII, de una universidad privada de Lima.

Criterios de inclusión

- Estudiantes de Obstetricia de género masculino y/o femenino que pertenezcan a la universidad seleccionada.
- Estudiantes de Obstetricia que estén cursando el segundo semestre del 2025 (II, IV, VI Y VIII ciclo).
- Estudiantes de Obstetricia que firmen el consentimiento informado.

Criterios de exclusión

- Estudiantes de Obstetricia de otros ciclos académicos.
- Estudiantes de Obstetricia menores de 18 años.
- Estudiantes de Obstetricia con reserva de matrícula.

3.5.3. Muestreo

Según Otzen & Manterola (2017), indican que, en el caso del muestreo no probabilístico, la selección de los participantes se realiza en función de criterios específicos establecidos por los investigadores. Este enfoque puede influir negativamente en la validez, confiabilidad y replicabilidad de los resultados, debido a la ausencia de un proceso aleatorio en la selección. Como consecuencia, no se asegura que los individuos seleccionados sean representativos de la población objetivo del estudio (Walpole & Myers, 1996; Ávila Baray; Arias-Gómez et al., citado en Otzen & Manterola, 2017).

Según Pimienta (2000), el muestreo no probabilístico no garantiza representatividad, ya que la selección de muestras es arbitraria e informal, basándose en supuestos generales sobre la distribución de las variables en la población.

De esta manera considerando este muestreo, optamos por el muestreo por conveniencia, ya que, según Otzen & Manterola (2017), este método facilita la selección de participantes que sean de fácil acceso y estén dispuestos a colaborar. Esta técnica se fundamenta en la proximidad y disponibilidad de los sujetos en relación con el investigador.

Del mismo modo, según Hernández (2021), el muestreo por conveniencia se basa en la accesibilidad y disponibilidad de los participantes, permitiendo al investigador determinar arbitrariamente su cantidad. En este estudio, la muestra incluirá a estudiantes de obstetricia de los ciclos II, IV, VI Y VIII que respondan los cuestionarios de manera virtual.

3.6. Variables y operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumentos	Escala de Medición	Escala Valorativa (Rangos y Baremos)
V1: Habilidades Sociales	Patrones de comportamiento adquiridos, que manifestamos en nuestras interacciones sociales, los cuales cumplen una función esencial al permitirnos comunicar emociones, actitudes y opiniones, así como ejercer la defensa de	Las habilidades sociales serán medidas a través del “Cuestionario de Habilidades Sociales”, el cual comprende 4 dimensiones y 12 indicadores. El instrumento consta de 16 ítems, los cuales se califican utilizando una escala tipo Likert de 5 categorías, que van desde 1 =	Interacción con desconocidos	Iniciativa para establecer contacto social	1,2	Cuestionario 1	Ordinal Tipo Likert Muy poco característico de mi = 1 Poco característico de mi = 2 Moderadamente característico de mi = 3	Bajo: 16 - 35 Medio: 36 - 54 Alto: 55 - 73
				Habilidad para mantener conversaciones iniciales	3,4			
			Manejo de las críticas	Regulación emocional ante críticas	5,7			
				Asertividad al expresar opiniones contrarias	6,8			
			Expresión en público/ Interacción con superiores	Seguridad para expresarse en contextos formales o con figuras de autoridad	9,10			

	nuestros derechos (Cedeño et al., 2022).	“Muy poco característico de mí” hasta 5 = “Muy característico de mí” (Caballo & Salazar, 2017).		Participación activa en situaciones grupales o institucionales	11,12		Bastante característico de mí = 4	
			Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	Autoaceptación y sentido del humor ante situaciones sociales	13,15		Muy característico de mí = 5	
				Resolución asertiva de malentendidos o conflictos sociales	14,16			
V2: Pensamiento Constructivo	Es la capacidad de tomar decisiones acertadas vinculada a la habilidad de responder de manera adecuada ante diversas circunstancias	El Pensamiento Constructivo será medido a través del “CTI – Inventario de Pensamiento Constructivo”, el cual comprende 4 dimensiones, 12 indicadores	Emotividad	Autoestima	3,4,5,7,8, 12,13,14, 15	Cuestionario 2	Ordinal Tipo Likert En total desacuerdo = 1 En Desacuerdo = 2	Bajo: 48-108
				Tolerancia	1,11,16			Medio: 109-169
				Impasibilidad	9			
				Capacidad de sobreponerse	2,6,10			Alto: 170-230
			Eficacia	Pensamiento positivo	17,19,21, 23,24,26, 27			
				Actividad	22			

	as, sin recurrir a suposiciones infundadas o conclusiones precipitadas (Palomino, 2023).	y 48 ítems, medidos con una escala tipo Likert de 5 categorías, que van desde 1 = “En total desacuerdo” hasta 5 = “Totalmente de acuerdo” (Epstein, 2019; Quevedo-Aguado & Benavente, 2018).		Responsabilidad	18,20,25, 28		Neutral = 3 De acuerdo = 4 Totalmente de acuerdo = 5	
			Pensamiento supersticioso	Supersticiones	29,30,31, 33,37,38, 39			
				Pesimismo	32,34,35, 36,40,41, 42			
			Pensamiento de rigidez	Extremismo	44,46,47, 48			
				Susplicacia	45			
				Intolerancia	43			

Nota. En la tabla se presenta la operacionalización de las variables Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo, especificando sus dimensiones, indicadores, así como las escalas de medición y valoración.

Fuente: Elaborado por las autoras.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica

En este estudio, la recopilación de información se llevó a cabo mediante la técnica de encuesta. Según García Ferrando (1993, citado en Casas et al., 2003), este método emplea procedimientos estandarizados que permiten obtener y analizar información de una muestra representativa de la población, con el objetivo de explorar, describir, predecir o explicar diversas características del grupo estudiado. Asimismo, Sierra Bravo (1994, citado en Casas et al., 2003) indica que la observación a través de encuestas consiste en interrogar a los miembros de una sociedad para recopilar datos, siendo este el procedimiento sociológico más relevante y ampliamente utilizado.

Medina et al. (2023) definen la encuesta como una herramienta destinada a la recolección de información proveniente de un amplio número de personas. Siendo muy versátil y accesible, se considera en una herramienta eficaz para obtener datos asociados con actitudes, opiniones, comportamientos y características demográficas de una población determinada. La medición de las variables se llevó a cabo a través de dos encuestas: Cuestionario de Habilidades Sociales (CHASO), propuesto por Caballo, para la evaluación de las habilidades sociales, y el Inventario de Pensamiento Constructivo (CTI), desarrollado por Epstein, para la medición del pensamiento constructivo.

3.7.2. Descripción de instrumentos

Para Medina et al. (2023) los instrumentos constituyen recursos fundamentales dentro del proceso científico, pues permiten recolectar información de manera objetiva y

favorecen el análisis comparativo entre diferentes grupos. Arispe et al. (2020), indica que los instrumentos registran datos de manera objetiva, confiable y válida.

Para el presente estudio se utilizaron dos cuestionarios para la recolección de datos, Sánchez et al. (2018), lo considera como una técnica indirecta para obtener información. El instrumento está estructurado en formato escrito y presentado en forma de interrogatorio, permite obtener información sobre las variables de investigación y puede ser administrado tanto de manera presencial como virtual. El cuestionario constituye una herramienta eficaz para recolección datos y opiniones, aunque su diseño y aplicación requieren especial rigurosidad a fin de evitar sesgos y garantizar resultados precisos y confiables (Medina et al., 2023).

Para la categorización de las respuestas, se utilizó la escala de Likert, la cual facilita la medición ordinal de actitudes frente a determinadas ideas o afirmaciones. Los instrumentos han sido adaptados al presente estudio mediante la reducción de ítems y la incorporación de indicadores sugeridos, los cuales fueron sometidos a la evaluación de cinco expertos, quienes aportaron sus juicios para asegurar la validez de los instrumentos y su adecuada adaptación al contexto de esta investigación.

Tabla 2

Ficha técnica del cuestionario de escala de Habilidades Sociales

Nombre del instrumento	Cuestionario de Habilidades Sociales
Autor y año	Caballo, Salazar, Irurtia y Equipo de Investigación CISO-A, 2016
Adaptación	Eliana Sánchez Cerna y Anita Martina Vásquez (2025)
Administración	Individual
Tiempo de aplicación	5 minutos

Sujetos de aplicación	Estudiantes de obstetricia de una universidad privada de Lima
Objetivo	Valorar el nivel de habilidades sociales en estudiantes universitarios de la facultad de obstetricia.
Dimensiones que evalúa	Interacción con desconocidos Manejo de las críticas Expresión en público/ Interacción con superiores Manejo de situaciones embarazosas o ridículas
Puntuación y escala valorativa	Muy poco característico de mí = 1 Poco característico de mí = 2 Moderadamente característico de mí = 3 Bastante característico de mí = 4 Muy característico de mí = 5

Nota. La tabla muestra la ficha técnica del Cuestionario de Habilidades Sociales de Caballo, Salazar, Iurtia y Equipo de Investigación CISO-A (2016). Fuente: Caballo & Salazar (2017), adaptado por las autoras.

Tabla 3

Ficha técnica del cuestionario de Pensamiento Constructivo

Nombre del instrumento	Cuestionario de Pensamiento Constructivo para estudiantes universitarios
Autor y año	Epstein (1987)
Adaptación	Eliana Sánchez Cerna y Anita Martina Vásquez (2025)
Administración	Individual
Tiempo de aplicación	20 minutos
Sujetos de aplicación	Estudiantes de obstetricia de una universidad privada de Lima
Objetivo	Valorar el nivel de pensamiento constructivo en estudiantes universitarios de la facultad de obstetricia.
Dimensiones que evalúa	Emotividad Eficacia Pensamiento supersticioso

	Pensamiento de rigidez
Puntuación y escala valorativa	En total desacuerdo (1)
	En desacuerdo (2)
	Neutral (3)
	De acuerdo (4)
	Totalmente de acuerdo (5)

Nota. La tabla muestra la ficha técnica del Cuestionario de Pensamiento Constructivo de Epstein (1987). Fuente: Epstein (2019); Quevedo-Aguado & Benavente (2018), adaptado por las autoras.

3.7.3. Validación

La validez es la capacidad de un método para medir con precisión aquello que pretende evaluar, garantizando que los resultados reflejen fielmente el fenómeno estudiado. Dentro de esta, la validez de contenido determina en qué medida un instrumento representa los elementos de un constructo y si sus ítems reflejan adecuadamente el contenido evaluado (Sánchez et al., 2018).

Martínez & March (2015), señalan que la validez de contenido se centra en la representación de los elementos de un constructo teórico y se divide en dos aspectos: la correspondencia con la teoría a través de tablas de especificaciones y operacionalización de variables, y la adecuación de la estructura y forma del instrumento para recopilar la información necesaria. Por su parte, Arispe et al. (2020) explican que la validez de contenido se establece a través del juicio de expertos, quienes analizan la coherencia, pertinencia y claridad de los ítems para asegurar que representen correctamente la variable a medir.

En este sentido, la validez de contenido se centró en determinar si los ítems del instrumento fueron adecuados y representativos de las dimensiones del constructo evaluado.

Para el desarrollo del presente estudio, los instrumentos utilizados fueron sometidos a un proceso de adaptación y validación. En primer lugar, se realizó la adaptación contextual de ambos cuestionarios, considerando las características de la población universitaria participante. Este proceso implicó la revisión de ítems originales, así como la modificación y eliminación de aquellos que resultaron redundantes o poco pertinentes. Asimismo, se seleccionaron las dimensiones más relevantes, con el objetivo de mejorar la coherencia interna del instrumento y su adecuación al contexto de estudio.

Posteriormente, los instrumentos adaptados fueron sometidos a un proceso de validación por juicio de expertos, con la finalidad de evaluar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems en relación con los constructos de habilidades sociales y pensamiento constructivo. Para ello, se contó con la participación de especialistas en el área, quienes revisaron cada uno de los ítems y emitieron observaciones y sugerencias.

A partir de dichas observaciones, se realizaron las correcciones correspondientes, ajustando la redacción y estructura de los instrumentos. Finalmente, los expertos expresaron su conformidad con la versión final, validando su aplicabilidad en el contexto de estudio. Asimismo, se verificó que las dimensiones seleccionadas se encontraran debidamente representadas a través de sus respectivos ítems.

Los resultados del proceso de validación evidenciaron niveles adecuados de aceptación por parte de los expertos, lo cual respalda la pertinencia y validez de los instrumentos utilizados en la investigación.

Tabla 4

Validación por juicio de expertos

Nº	Experto	Habilidades Sociales	Pensamiento Constructivo	Aplicable
Experto 1	Mg. Martina	100%	100%	Sí
	Vásquez Jimmy			
Experto 2	Mg. Hinojosa	100%	100%	Sí
	Navarro Conny			
Experto 3	Mg. Oria	100%	100%	Sí
	Rodríguez Yanira			
Experto 4	Mg. Otero	100%	100%	Sí
	Guillermo Wendy			
Experto 5	Mg. Raúl	100%	100%	Sí
	Rodríguez Salazar			
Total		100%	100%	Aplicable

Nota. La tabla muestra el registro de los expertos que validaron los instrumentos

3.7.4. Confiabilidad

La confiabilidad de un instrumento de investigación se refiere a su capacidad para generar resultados consistentes y precisos en aplicaciones repetidas bajo condiciones similares (Medina et al., 2023). En este sentido, un instrumento se considera confiable

cuando al aplicarlo reiteradamente a un mismo sujeto o caso, produce resultados equivalentes (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2018).

En el presente estudio, la confiabilidad se evaluó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual permitió determinar la consistencia interna de los instrumentos aplicados.

Para ello, se realizó una prueba piloto con estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una universidad privada de Lima, con características similares a la población de estudio. Los participantes firmaron el consentimiento informado y respondieron los cuestionarios de manera virtual. Posteriormente, los datos fueron procesados en el software estadístico SPSS versión 25, mediante el cual se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach para cada instrumento.

Según Arispe et al. (2020), el coeficiente Alfa de Cronbach permite medir la homogeneidad de los ítems y la correlación entre ellos. Sánchez et al. (2018), lo describe como un índice de confiabilidad basado en la relación entre cada ítem y el puntaje total de la prueba.

En ambos cuestionarios se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach, debido a que las respuestas se registraron en escalas de medición politómicas. Esta prueba permite estimar la consistencia interna de un instrumento compuesto por varios ítems, verificando el grado de coherencia entre ellos (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2018).

El valor de este coeficiente varía entre 0 y 1, donde un valor cercano a 1 indica mayor homogeneidad y menor variabilidad en las respuestas, lo que refleja una alta confiabilidad del instrumento.

Tabla 5

Confiabilidad de los instrumentos

Instrumento	Alpha de Cronbach	Nº Ítems	Grado de confiabilidad
Habilidades sociales	0.897	16	Muy alta
Pensamiento constructivo	0.946	48	Muy alta

Nota. La tabla muestra el nivel alcanzado de confiabilidad para ambos instrumentos.

Fuente: Información extraída del SPSS-25.

De acuerdo con lo señalado en la tabla 5, el coeficiente Alfa de Cronbach obtuvo un valor de 0,897 para habilidades sociales y 0.946 para pensamiento constructivo, valores que indican un nivel de confiabilidad muy alto, ya que se encuentran dentro del rango aceptable superior (0.81 a 1.00). Esto permitió afirmar que los instrumentos utilizados presentaron una adecuada consistencia interna y fueron confiables para su aplicación en la investigación.

En consecuencia, tanto la validez como la confiabilidad de los instrumentos respaldaron la calidad metodológica del estudio y la precisión de los resultados obtenidos.

3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos

Para la recolección de datos se elaboró un formulario en la plataforma Google Forms (<https://forms.gle/2dbBdcndsYeLJMRN7>), el cual se integraron los instrumentos seleccionados. Previamente, se gestionó la autorización institucional ante la Universidad Privada Norbert Wiener, obteniendo la carta de presentación y la resolución de aprobación del proyecto, emitida por el Comité Institucional de Ética en Investigación. Posteriormente, se solicitó la autorización correspondiente a la universidad en la que se ejecutó el estudio, lo que

permitió el acceso a los estudiantes participantes, a quienes se les entregó el formato de consentimiento informado.

La aplicación de los cuestionarios se realizó de manera virtual, mediante la plataforma WhatsApp, a través de la cual se compartió el enlace de acceso. Para el procesamiento de datos, estos fueron exportados a Microsoft Excel para la consolidación, depuración y verificación de la coherencia de la información, y posteriormente analizados en el software estadístico SPSS versión 25.

En una primera etapa, se realizó un análisis descriptivo, con el propósito de examinar el comportamiento de las variables de estudio. Para ello, se utilizaron medidas de tendencia central, como la media, y de variabilidad, como la desviación estándar, además de la elaboración de tablas de frecuencia y representaciones gráficas, lo que facilitó la interpretación de los niveles de habilidades sociales y pensamiento constructivo en la muestra.

Posteriormente, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, debido a que las variables eran cuantitativas continuas y la muestra fue mayor a 50 participantes. Esta prueba permitió determinar si los datos seguían un nivel de significancia de 0.05, donde valores de $p > 0.05$ indicaron normalidad, mientras que los valores de $p < 0.05$ evidenciaron una distribución no normal.

La prueba de Kolmogórov-Smirnov, utilizada para determinar si los datos de una muestra siguen una distribución normal, especialmente en el caso de variables cuantitativas continuas y muestras superiores a 50 participantes (Romero-Saldaña, 2016). Así mismo, la prueba compara la distribución observada de tus datos (cómo se comportan realmente), con una distribución teórica (por ejemplo, la normal).

En función de los resultados de esta prueba, se procedió al análisis inferencial. Dado que al menos una de las variables no presentó distribución normal, se empleó el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, el cual es un estadístico no paramétrico utilizado para medir la relación entre dos variables ordinales o no normalmente distribuidas.

El coeficiente de Spearman permitió tanto la dirección (positiva o negativa) como la intensidad de la relación entre las habilidades sociales y el pensamiento constructivo. La interpretación de los valores se realizó considerando rangos de correlación, donde valores cercanos a 0 indicaron una relación débil, mientras que valores más próximos a 1 reflejaron una relación más fuerte.

Finalmente, se estableció un nivel de significancia de $p < 0.05$ para la toma de decisiones respecto a las hipótesis planteadas. Los resultados obtenidos fueron interpretados a la luz del marco teórico, lo que permitió formular conclusiones alineadas con los objetivos de la investigación.

3.9.Aspectos éticos

En el desarrollo de la presente investigación se respetaron los principios bioéticos establecidos por las normativas nacionales e internacionales. Se gestionó y se obtuvo la aprobación del Comité de Ética para la Investigación de la casa de estudios, la conformidad del asesor y la autorización de la institución donde se llevó a cabo, conforme lo señalan Arispe et al. (2020). Se cumplieron con las disposiciones establecidas en la Declaración de Helsinki y se solicitó el consentimiento informado a los participantes, con información previa acerca de los objetivos de la investigación, los canales disponibles para resolver dudas y su derecho a

retirarse en caso de presentar incomodidad durante el proceso, además de garantizar la confidencialidad y privacidad de los datos proporcionados.

Del mismo modo, se atendió lo estipulado en el Reglamento del Código de Ética de la (Universidad Norbert Wiener, 2020), en todas las fases del estudio. Entre los aspectos éticos administrativos, se incluyó la carta de solicitud de revisión, la declaración de autenticidad y responsabilidad, y la presentación formal del proyecto de investigación. Finalmente, se respetó la propiedad intelectual mediante el uso adecuado de citas y referencias conforme a las normas APA (7.^a edición) y se utilizó el software Turnitin, asegurando un porcentaje de similitud inferior al 20 %.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1.1. Análisis descriptivo de resultados

En la tabla 6 y figura 1 se presenta la distribución de los niveles de la variable habilidades sociales. Se observa que el 52% (82 estudiantes) se ubica en un nivel medio, seguido del 34% (54 estudiantes) en nivel bajo y el 13% (21 estudiantes) en nivel alto. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes presenta un desarrollo moderado de habilidades sociales, lo cual sugiere la existencia de limitaciones en su consolidación óptima dentro del contexto universitario.

Tabla 6

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable habilidades sociales

Habilidades sociales				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	54	34%	34%	34%
Medio	82	52%	52%	86%
Alto	21	13%	13%	100%
Total	157	100%	100%	

Figura 1

Distribución porcentual de la variable habilidades sociales

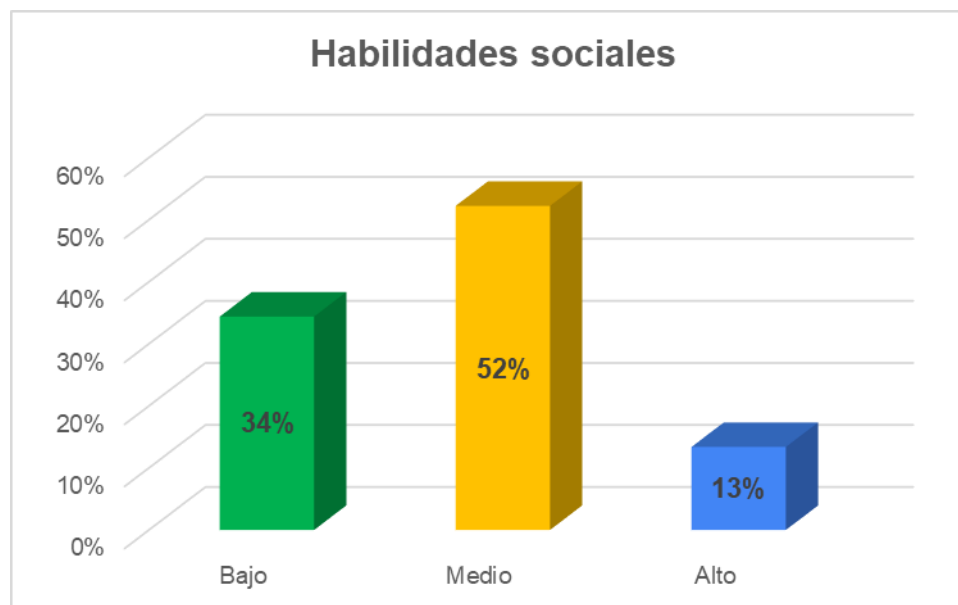


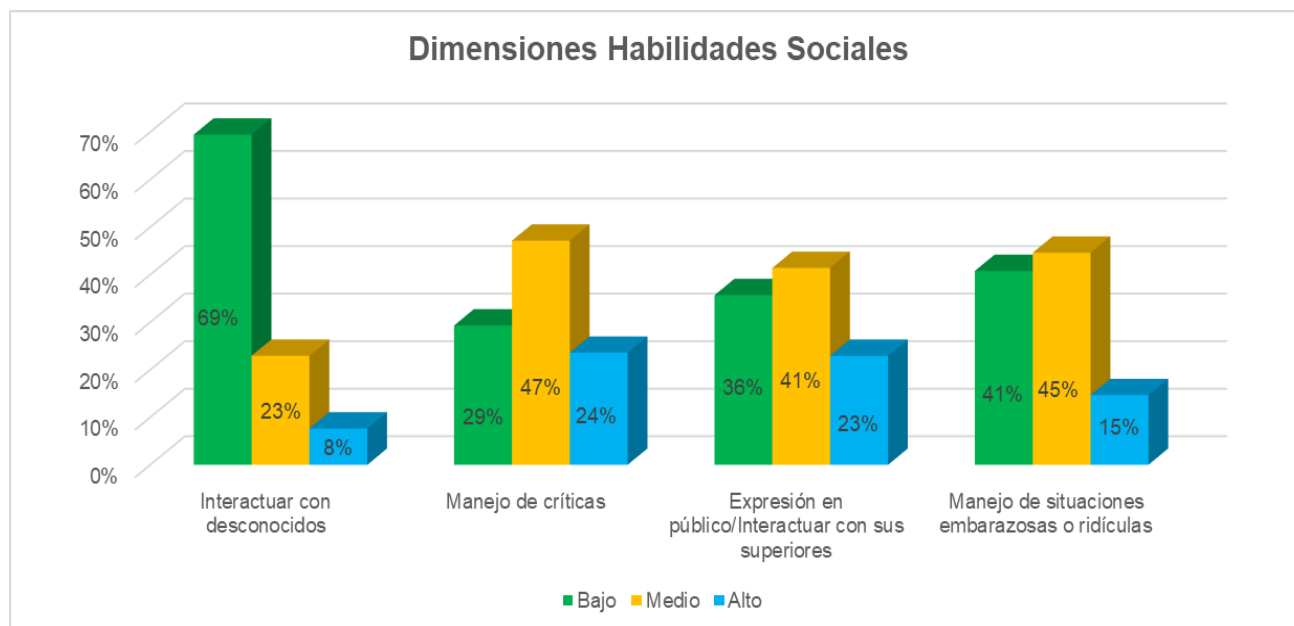
Tabla 7

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable habilidades sociales

NIVELES	Interacción con desconocidos		Manejo de críticas		Expresión en público/ Interactuar con superiores		Manejo de situaciones embarazosas	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	109	69%	46	29%	56	36%	64	41%
Medio	36	23%	74	47%	65	41%	70	45%
Alto	12	8%	37	24%	36	23%	23	15%
TOTAL	157	100%	157	100%	157	100%	157	100%

Figura 2

Distribución porcentual de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable habilidades sociales



En la tabla 7 y la figura 2, respecto a la dimensión interacción con desconocidos, se evidencia que el 69 % (109 estudiantes) se ubica en un nivel bajo, seguido del 23% (36 estudiantes) en el nivel medio y finalmente el 8% (12 estudiantes) en nivel alto, lo que indica que los estudiantes presentan dificultades en el establecimiento de vínculos con personas nuevas.

En la dimensión manejo de las críticas, el 47% (74 estudiantes) presenta un nivel medio, seguido del 29% (46 estudiantes) en el nivel bajo y el 24% (37 estudiantes) en un nivel alto, evidenciando un desarrollo moderado en la gestión de retroalimentación negativa.

En cuanto a la dimensión expresión en público/ interacción con superiores, el 41% (65 estudiantes) se ubica en el nivel medio, seguido del 36% (56 estudiantes) en el nivel bajo, y el 23% (36 estudiantes) en el nivel alto, lo que sugiere ciertas limitaciones en contextos de exposición y jerarquía.

Finalmente, en la dimensión manejo de situaciones embarazosas o ridículas, el 45% (70 estudiantes) presenta un nivel medio, seguido del 41%, (64 estudiantes) en el nivel bajo, mientras

que el 15% (23 estudiantes) se encuentra en el nivel alto, lo que evidencia dificultades para afrontar situaciones sociales complejas.

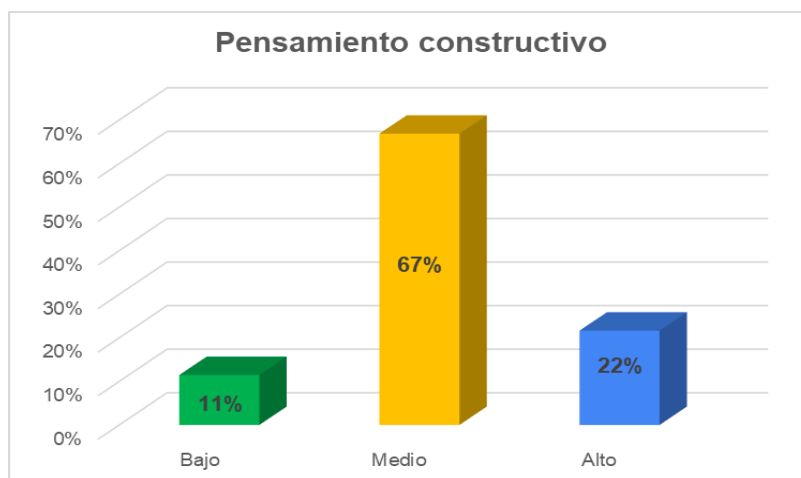
Tabla 8

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable pensamiento constructivo

Pensamiento constructivo				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	18	11%	11%	11%
Medio	105	67%	67%	78%
Alto	34	22%	22%	100%
Total	157	100%	100	

Figura 3

Distribución porcentual de la variable pensamiento constructivo



En la tabla 8 y figura 3, se perciben que el 67%, que representa 105 estudiantes de obstetricia de una universidad privada de Lima, presentan pensamiento constructivo en un nivel medio, el 22% (34) se encuentran en nivel alto y el 11% (18) estudiantes se ubican en nivel bajo.

Descripción de los resultados según las dimensiones de la variable pensamiento constructivo

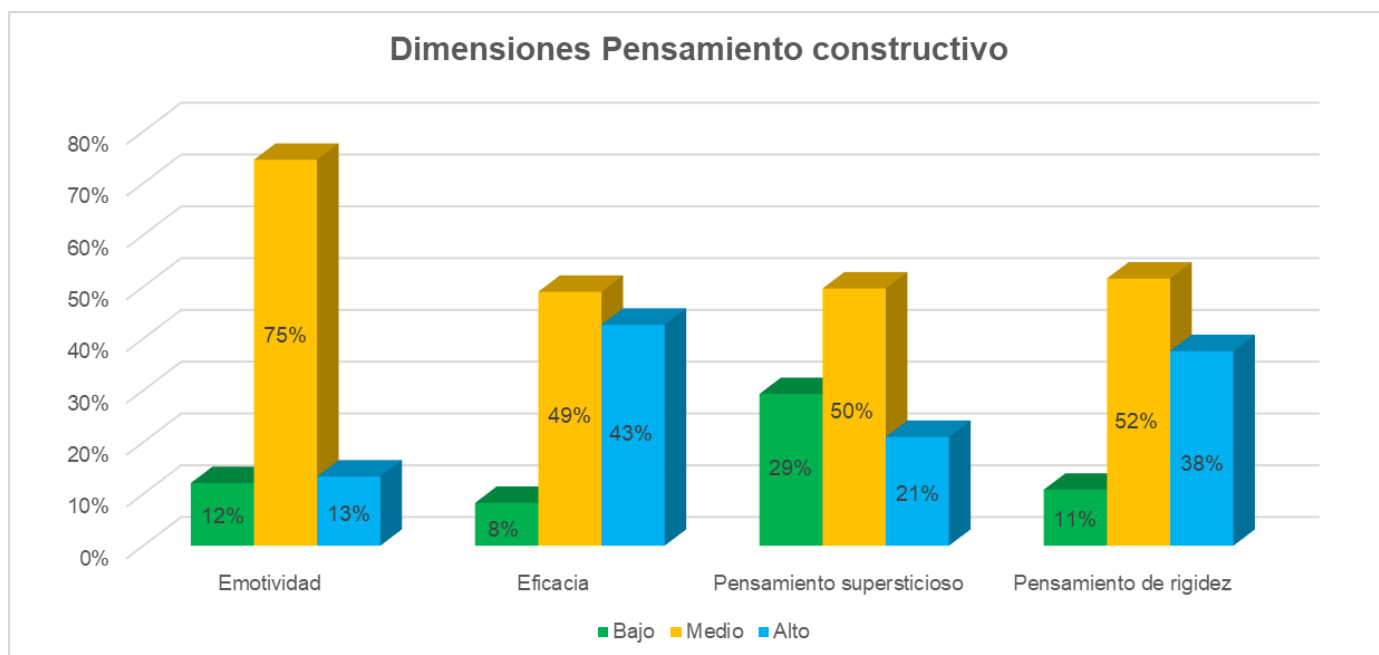
Tabla 9

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable pensamiento constructivo

	Emotividad		Eficacia		Pensamiento supersticioso		Pensamiento de rigidez	
NIVELES	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	19	12%	13	8%	46	29%	17	11%
Medio	117	75%	77	49%	78	50%	81	52%
Alto	21	13%	67	43%	33	21%	59	38%
TOTAL	157	100%	157	100%	157	100%	157	100%

Figura 4

Distribución porcentual de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable pensamiento constructivo



En la tabla 9 y la figura 4, respecto a la dimensión emotividad, el 75% (117 estudiantes) se ubica en el nivel medio, seguido del 13% (21 estudiantes) en el nivel alto, y finalmente el 12% (19 estudiantes) en el nivel bajo, lo que indica un control emocional moderado.

En la dimensión eficacia, el 49% (77 estudiantes) presenta un nivel medio, seguido del 43% (67 estudiantes) en el nivel alto, mientras que el 8% (13 estudiantes) se ubica en el nivel bajo, evidenciando una adecuada percepción de capacidad para resolver problemas.

Respecto a la dimensión pensamiento supersticioso, el 50% (78 estudiantes) se ubica en nivel medio, seguido del 29% (46 estudiantes) en el nivel bajo, y el 21% (33 estudiantes) en el nivel alto, lo que refleja una presencia moderada de creencias no racionales.

Finalmente, en la dimensión pensamiento de rigidez, el 52% (81 estudiantes) presenta un nivel medio, seguido del 38% (59 estudiantes) en el nivel alto, mientras que el 11% (17 estudiantes) se ubica en el nivel bajo, lo que sugiere cierta dificultad para flexibilizar el pensamiento.

4.1.2 Prueba de hipótesis

4.1.2.1. Análisis de normalidad

Tabla 10

Análisis de la normalidad

	Kolmogorov -Smirnov^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades Sociales	,056	157	,200 [*]
Pensamiento Constructivo	,094	157	,002
Interacción con desconocidos	,189	157	,000
Manejo de las críticas	,070	157	,055
Expresión en público/ interacción con superiores	,114	157	,000
Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	,088	157	,005
Emotividad	,059	157	,200 [*]
Eficacia	,095	157	,002
Pensamiento supersticioso	,060	157	,200 [*]
Pensamiento de rigidez	,128	157	,000

En la tabla 10, se presenta los resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov aplicada a las variables y dimensiones del estudio. Se observa que la variable habilidades sociales presenta un nivel de significancia mayor a 0.05 ($p=0.200$), lo que indica que los datos se ajustan a una distribución normal.

Por el contrario, la variable pensamiento constructivo evidencia un nivel de significancia menor a 0.05 ($p=0.002$), lo que señala que los datos no siguen una distribución normal.

En consecuencia, considerando que no todas las variables y dimensiones cumplen con el supuesto de normalidad, se justifica el uso de estadísticos no paramétricos para la contratación de hipótesis.

4.1.2.2. Prueba de hipótesis general

H_0 : No existe relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025.

H_1 : Existe relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025.

Tabla 11

Coefficiente de correlación y significación entre las variables habilidades sociales y pensamiento constructivo

Correlaciones		
	Habilidades Sociales	Pensamiento Constructivo
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	1,000
	Sig. (bilateral)	,199*
		,012

	N	157	157
Pensamiento Constructivo	Coefficiente de correlación	,199*	1,000
	Sig. (bilateral)	,012	.
	N	157	157

En la tabla 11, se presentan los resultados del análisis de correlación Rho de Spearman correspondiente a la hipótesis general. Se obtuvo un coeficiente de correlación de $\rho = 0.199$, lo cual indica la existencia de una relación positiva de magnitud débil entre las variables habilidades sociales y pensamiento constructivo.

Asimismo, el nivel de significancia bilateral obtenido fue $p = 0.012$, valor inferior a 0.05 ($p < 0.05$), lo que evidencia que la relación encontrada es estadísticamente significativa. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1), concluyendo que existe relación significativa entre las variables estudiadas.

4.1.2.3. Prueba de hipótesis específica 1

H_0 : No existe relación estadísticamente significativa entre Interacción con desconocidos con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

H_{E1} : Existe relación estadísticamente significativa entre Interacción con desconocidos con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

Tabla 12

Coefficiente de correlación y significación entre la dimensión interacción con desconocidos y la variable pensamiento constructivo

Correlaciones			
		Interacción con desconocidos	Pensamiento Constructivo
Rho de Spearman	Interacción con desconocidos	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,058
		N	157
	Pensamiento Constructivo	Coefficiente de correlación	,058
		Sig. (bilateral)	,468
		N	157

En la tabla 12, se muestran los resultados del análisis de correlación Rho de Spearman correspondiente a la primera hipótesis específica. Se obtuvo un coeficiente de correlación de $\rho=0.058$, lo cual indica la existencia de una relación positiva de magnitud muy débil entre las variables interacción con desconocidos y pensamiento constructivo.

Asimismo, el nivel de significancia bilateral fue $p=0.468$, valor superior a 0.05 ($p > 0.05$), lo que evidencia que la relación encontrada no es estadísticamente significativa. En consecuencia, no se rechaza la hipótesis nula (H_0), concluyéndose que no existe relación significativa entre la interacción con desconocidos y el pensamiento constructivo en los estudiantes de Obstetricia de una universidad privada de Lima.

4.1.2.4. Prueba de hipótesis específica 2

H_0 : No existe relación estadísticamente significativa entre Manejo de las críticas con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

H_{E2} Existe relación estadísticamente significativa entre Manejo de las críticas con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

Tabla 13

Coefficiente de correlación y significación entre la dimensión manejo de las críticas y la variable pensamiento constructivo

		Correlaciones	
		Manejo de las críticas	Pensamiento Constructivo
Rho de Spearman	Manejo de las críticas	Coefficiente de correlación	,136
		Sig. (bilateral)	,090
		N	157
	Pensamiento Constructivo	Coefficiente de correlación	,136
		Sig. (bilateral)	,090
		N	157

En la tabla 13, se muestran los resultados de la prueba de correlación Rho de Spearman correspondiente a la segunda hipótesis específica. Se obtuvo un coeficiente de correlación de $\rho = 0.136$, lo cual indica la existencia de una relación positiva de magnitud débil entre las variables manejo de las críticas y pensamiento constructivo.

Asimismo, el nivel de significancia bilateral fue $p=0.090$, valor superior a 0.05 ($p > 0.05$), lo que evidencia que la relación encontrada no es estadísticamente significativa. En consecuencia, no se rechaza la hipótesis nula (H_0), concluyéndose que no existe relación significativa entre el manejo de las críticas y el pensamiento constructivo en los estudiantes de Obstetricia de una universidad privada de Lima.

4.1.2.5. Prueba de hipótesis específica 3

H_0 : No existe relación estadísticamente significativa entre Expresión en público/ Interacción con superiores con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

H_{E3} Existe relación estadísticamente significativa entre Expresión en público/ Interacción con superiores con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

Tabla 14

Coefficiente de correlación y significación entre la dimensión expresión en público/ interacción con superiores y la variable pensamiento constructivo

Correlaciones		
		Expresión en público/ Interacción con superiores
		Pensamiento Constructivo
Rho de Spearman	Expresión en público/ Interacción con superiores	Coefficiente de correlación
		Sig. (bilateral)
		1,000
		,121
		.
		,131

	N	157	157
Pensamiento Constructivo	Coefficiente de correlación	,121	1,000
	Sig. (bilateral)	,131	.
	N	157	157

En la tabla 14, se muestran los resultados del análisis de correlación Rho de Spearman correspondiente a la tercera hipótesis específica. Se obtuvo un coeficiente de correlación de $\rho = 0.121$, lo cual evidencia una relación positiva de magnitud débil entre las variables expresión en público / interacción con superiores y pensamiento constructivo.

Asimismo, el nivel de significancia bilateral fue $p = 0.131$, valor superior a 0.05 ($p > 0.05$), lo que indica que la relación hallada no es estadísticamente significativa. En consecuencia, no se rechaza la hipótesis nula (H_0), concluyéndose que no existe relación significativa entre la expresión en público / interacción con superiores y pensamiento constructivo en los estudiantes de Obstetricia de una universidad privada de Lima.

4.1.2.6. Prueba de hipótesis específica 4

H_0 : No existe relación estadísticamente significativa entre Manejo de situaciones embarazosas o ridículas con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

H_{E4} Existe relación estadísticamente significativa entre Manejo de situaciones embarazosas o ridículas con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.

Tabla 15

Coefficiente de correlación y significación entre la dimensión manejo de situaciones embarazosas o ridículas y la variable pensamiento constructivo

		Correlaciones		
			Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	Pensamiento Constructivo
Rho de Spearman	Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	Coefficiente de correlación	1,000	,304**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	157	157
	Pensamiento Constructivo	Coefficiente de correlación	,304**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	157	157

En la tabla 15, se presentan los resultados del análisis de correlación Rho de Spearman correspondiente a la cuarta hipótesis específica. Se obtuvo un coeficiente de correlación de $\rho=0.304$, lo cual evidencia la presencia de una relación positiva de magnitud moderada entre las variables de manejo de situaciones embarazosas o ridículas y pensamiento constructivo.

Asimismo, el nivel de significancia bilateral obtenido fue $p= 0.000$, valor inferior a 0.05 ($p<0.05$), lo que confirma que la relación identificada es estadísticamente significativa. Por ello, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_{E4}), concluyéndose que existe relación significativa entre el manejo de situaciones embarazosas o ridículas y el pensamiento constructivo en los estudiantes de Obstetricia de una universidad privada de Lima.

4.1.3. Discusión de resultados

En relación con el objetivo general de la investigación, los resultados evidenciaron la existencia de una relación positiva, débil y estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y el pensamiento constructivo ($\rho = 0.199$; $p < 0.05$). Este hallazgo indica que, si bien ambas variables se encuentran asociadas, la intensidad de dicha relación es limitada, lo que sugiere que el desarrollo de una no implica necesariamente un incremento proporcional en la otra.

Estos resultados son coherentes con lo planteado desde el marco teórico, donde se reconoce que tanto las habilidades sociales como el pensamiento constructivo son constructos complejos y multidimensionales, influenciadas por diversos factores cognitivos, emocionales y contextuales (Caballo, 2007; Epstein, 2019). En este sentido, la baja magnitud de la correlación puede explicarse por la naturaleza multifactorial de ambas variables, las cuales no dependen exclusivamente entre sí, sino también de variables externas como la experiencia académica, el contexto social y el desarrollo emocional del estudiante.

Al contrastar estos resultados con los antecedentes internacionales, se observa una coincidencia parcial con lo reportado por León et al. (2024) , quienes identificaron una relación positiva y significativa entre habilidades sociales e inteligencia emocional, lo que respalda la existencia de asociaciones entre variables socioemocionales. Asimismo, Alfaro et al. (2023) reportaron una relación positiva de magnitud media entre habilidades sociales y autoestima, evidenciando que un mayor desarrollo de estas habilidades se relaciona con un mejor ajuste psicológico, lo cual refuerza la idea de que estas competencias tienen impacto en procesos cognitivos y emocionales.

Sin embargo, a diferencia de estos estudios, donde las relaciones encontradas fueron de mayor magnitud, en la presente investigación la correlación fue débil, lo que podría atribuirse a diferencias en el contexto de estudio, características de la muestra o variables no consideradas en el modelo.

En el ámbito nacional, los resultados guardan relación con lo reportado por Jáuregui-Soriano et al. (2022) y García y Quiñones (2022), quienes identificaron asociaciones significativas entre habilidades sociales, salud mental positiva y menores niveles de estrés académico (variables relacionadas con el bienestar psicológico). No obstante, también se evidencia que la intensidad de estas relaciones puede variar, lo que respalda el carácter no determinante de las habilidades sociales sobre otros procesos psicológicos.

En conjunto, estos hallazgos permiten afirmar, que, si bien existe relación entre las habilidades sociales y el pensamiento constructivo, esta es de baja intensidad, lo que sugiere la necesidad de considerar otros factores explicativos en el desarrollo de dichas variables.

Según los resultados obtenidos en la primera hipótesis específica, se evidenció que no existe una relación estadísticamente significativa entre la interacción con desconocidos y el pensamiento constructivo ($p = 0.058$; $p > 0.05$). Este resultado indica que la capacidad de establecer contacto con personas nuevas no se asocia de manera directa con la forma en que los estudiantes procesan cognitivamente la información.

Este hallazgo puede explicarse considerando que esta dimensión está más vinculada a habilidades sociales básicas, como la iniciación de conversaciones, las cuales no necesariamente implican procesos cognitivos complejos. Caballo et al. (2014) señala que esta dimensión implica principalmente conductas de aproximación social y habilidades comunicativas iniciales, las cuales no necesariamente involucran procesos profundos de regulación cognitiva o emocional. En este sentido, coincide con lo señalado por Ponce et al. (2022), quienes no encontraron relaciones significativas entre determinadas habilidades sociales y variables psicológicas específicas, atribuyendo estos resultados a factores contextuales y personales.

Respecto a la segunda hipótesis específica, se obtuvo una relación positiva débil ($p = 0.136$), pero no estadísticamente significativas ($p > 0.05$). Esto sugiere que, aunque existe una ligera tendencia a que un mejor manejo de críticas se asocie con un mayor pensamiento constructivo, esta relación no es lo suficientemente fuerte para generalizarse en la población.

Este hallazgo puede explicarse desde el enfoque de Bandura (1925), quien señala que las habilidades sociales se desarrollan mediante la observación y el refuerzo; sin embargo, el manejo de las críticas requiere no solo conductas aprendidas, si no también procesos cognitivos complejos como la reestructuración de pensamientos y la tolerancia emocional, aspectos que no pueden encontrarse plenamente consolidados en los estudiantes

universitarios. Estudios nacionales como el de Ramos y Pablo (2023) reportaron relaciones bajas entre variables educativas y habilidades sociales, lo que respalda la limitada asociación encontrada en esta dimensión.

En relación con la tercera hipótesis específica, se determinó que no existe relación estadísticamente significativa entre la expresión en público/ interacción con superiores y el pensamiento constructivo ($p = 0.121$; $p > 0.05$), lo que indica que la expresión en contextos formales no influye de manera determinante en el pensamiento constructivo.

Este hallazgo podría explicarse por la presencia de factores como la ansiedad, la inseguridad o la presión académica, los cuales pueden afectar el desempeño comunicativo sin necesariamente reflejar el nivel de pensamiento constructivo del individuo. Este resultado es consistente con lo señalado por Torres (2023) y Rodríguez y Figueroa (2022) , quienes evidenciaron que no todas las dimensiones de las habilidades sociales tienen el mismo impacto sobre los procesos cognitivos y emocionales.

Finalmente, en la cuarta hipótesis específica se encontró una relación positiva de magnitud moderada y estadísticamente significativa entre el manejo de situaciones embarazosas o ridículas y el pensamiento constructivo ($p = 0.304$; $p < 0.05$), lo que indica que los estudiantes con mayor capacidad para afrontar situaciones sociales complejas tienden a presentar un mayor pensamiento constructivo.

Este resultado coincide con lo planteado por Epstein (1998), quien señala que el pensamiento constructivo se vincula con la regulación emocional y la capacidad de afrontar situaciones adversas (Caballo et al., 2014). Asimismo, Quisbert (2022) evidenció que el

pensamiento constructivo permite enfrentar situaciones estresantes como desafíos, reduciendo el impacto emocional negativo y favoreciendo el bienestar psicológico.

De igual manera, Quevedo-Aguado y Benavente (2018) y Chávez et al. (2013) destacan que la estabilidad emocional y la capacidad de reinterpretar experiencias adversas son predictores clave del pensamiento constructivo, lo que explica que esta dimensión sea la única que presenta una relación significativa y de mayor magnitud en el presente estudio.

En síntesis, los resultados obtenidos permiten concluir que existe una relación significativa entre las habilidades sociales y el pensamiento constructivo, sin embargo, esta relación es de baja intensidad en términos generales, lo que evidencia que no todas las dimensiones de habilidades sociales influyen de igual manera en el desarrollo del pensamiento constructivo. Destaca particularmente el manejo de situaciones embarazosas o ridículas como la dimensión con mayor asociación, lo que resalta la importancia de la regulación emocional y la flexibilidad cognitiva en la formación integral de los estudiantes universitarios.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera: Se concluyó que existe una relación estadísticamente significativa, positiva y de magnitud débil entre las habilidades sociales y el pensamiento constructivo en los estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una universidad privada de Lima ($\rho = 0.199$; $p < 0.05$). Esto indica que ambas variables se encuentran asociadas; sin embargo, el grado de influencia entre ellas es limitado, lo que evidencia que el desarrollo de una no determina de manera directa el incremento de la otra, debido a la naturaleza multifactorial de ambos constructos.

Segunda: Se concluyó que no existe relación estadísticamente significativa entre la interacción con desconocidos y el pensamiento constructivo en los estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una universidad privada de Lima ($\rho = 0.058$; $p > 0.05$). Este resultado indica que la capacidad para establecer interacciones iniciales con personas desconocidas no influye de manera directa en el desarrollo del pensamiento constructivo.

Tercera: Se concluyó que no existe relación estadísticamente significativa entre el manejo de las críticas y el pensamiento constructivo en los estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una universidad privada de Lima ($\rho = 0.136$; $p > 0.05$). En los resultados obtenidos, si bien se observa una tendencia positiva, esta no alcanza significancia estadística, lo que sugiere que el manejo de las críticas, por sí solo, no garantiza un pensamiento constructivo más desarrollado.

Cuarta: Se concluyó que no existe relación estadísticamente significativa entre la expresión en público / interacción con superiores y el pensamiento constructivo ($\rho = 0.121$; $p >$

0.05), lo que sugiere que esta dimensión no constituye un factor determinante en el desarrollo del pensamiento constructivo.

Quinta: Se concluyó que existe una relación estadísticamente significativa, positiva y de magnitud moderada entre el manejo de situaciones embarazosas o ridículas y el pensamiento constructivo ($p = 0.304$; $p < 0.05$), lo que indica que los estudiantes que presentan mayor capacidad para afrontar situaciones sociales complejas tienden a desarrollar un mayor nivel de pensamiento constructivo.

5.2. Recomendaciones

Primera: Se recomienda a las autoridades académicas de la Facultad de Obstetricia considerar los resultados del presente estudio como un insumo para implementar programas de formación socioemocional, particularmente aquellas relacionadas con la regulación emocional y el afrontamiento de situaciones sociales complejas, debido a su relación con el pensamiento constructivo.

Segunda: Se recomienda incorporar dentro del currículo académico estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo del pensamiento constructivo, tales como el aprendizaje basado en problemas, estudios de caso y dinámicas reflexivas, que permitan a los estudiantes enfrentar situaciones reales de manera crítica y adaptativa.

Tercera: A los servicios de tutoría y orientación pedagógica, se recomienda diseñar talleres de desarrollo personal enfocados en el fortalecimiento del pensamiento constructivo, la autoaceptación y el manejo emocional, especialmente en estudiantes que presentan niveles bajos o medios en estas variables.

Cuarta: Se sugiere que futuras investigaciones profundicen en el análisis de otras variables que podrían influir en la relación entre habilidades sociales y pensamiento constructivo, tales como la inteligencia emocional, el estrés académico o el clima institucional, con el fin de obtener una comprensión más integral del fenómeno.

Quinta: Se recomienda replicar el estudio en otras poblaciones universitarias y con diferentes enfoques metodológicos, incluyendo diseños longitudinales o experimentales, que permitan analizar la evolución de estas variables y establecer relaciones causales más precisas.

REFERENCIAS

- Alfaro, N., Muñoz, D., & Romero, V. (2023). Correlación entre habilidades sociales y autoestima en una muestra de estudiantes de educación superior chilenos pertenecientes a la macrozona norte durante el retorno a clases presenciales. *Revista Estudios Psicológicos*, 3(2), 50–62.
<https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.02.004>
- Alomoto, I., & Ordóñez, K. (2021). *Teorías de las habilidades sociales en los adolescentes* [Tesis de Especialidad, Universidad Central del Ecuador].
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/7770386e-d63b-45a6-b7f8-bc8976a31e1b/content>
- Alquinga, N., Morales, C., Abata, D., & Valencia, M. (2023). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de segundo de bachillerato en una institución educativa de Quito - Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 10542–10556.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5239
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada de Bonilla, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La Investigación Científica: Una aproximación para los estudios de posgrado* (Primera Edición). Universidad Internacional del Ecuador.
<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20CIENT%C3%8DFICA.pdf>
- Arroyo, F., Vera, L., & Javier, L. (2021). Mentoría entre iguales, habilidades sociales y memoria en estudiantes universitarios. *Horizonte de La Ciencia*, 11(21), 315–328.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.914>

- Ayob, A. (2019). Teacher's opinion towards constructive thinking for teaching essay writing based on interactive multimedia integration. *Research in World Economy*, 10(2 Special Issue), 102–107. <https://doi.org/10.5430/rwe.v10n2p102>
- Bisquerra, R., & Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–29. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4>
- Briones, H. (2019). *Habilidades sociales: una revisión teórica* [Tesis de Grado, Universidad Señor de Sipán].
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/5731/Briones%20Moya,%20Hilda.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Buitrago, R., & Sáenz, N. (2021). Autoimagen, Autoconcepto y Autoestima, Perspectivas Emocionales para el Contexto Escolar. *Educación y Ciencia*, 25, e12759.
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12759>
- Bustamante, G., & Mendoza, C. (2013). Estudios de Correlación. *Revista de Actualización Clínica*, 33, 1690–1694. <http://revistasbolivianas.umsa.bo/pdf/raci/v33/v33a06.pdf>
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (Setima Edición). Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Caballo, V., & Salazar, I. (2017). Desarrollo y validación de un nuevo instrumento para la evaluación de las habilidades sociales" (CHASO). *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 25(1), 5–24.

- Caballo, V., Salazar, I., Olivares, P., Irurtia, M. J., Olivares, J., & Toledo, R. (2014). Evaluación de las habilidades sociales: estructura factorial y otras propiedades psicométricas de cuatro medidas de autoinforme. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 22(3), 375–399. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/01.Caballo_Evaluacion_22-3oa.pdf
- Cajas, V., Paredes, M. A., Pasquel, L., & Pasquel, A. (2020). Habilidades sociales en engagement y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 77–88. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.405>
- Callata, K. (2019). *Evidencia de los procesos psicométricos del inventario de pensamientos constructivos en estudiantes de una universidad de Piura, 2018* [Título de Grado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57719/Callata_VKR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Campbell, D. (1988). *Methodology and epistemology for social science : selected papers* (1st edition). Chicago: University of Chicago Press.
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Aten Primaria*, 31(8), 527–538. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)
- Cedeño, W., Ibarra, L., Galarza, F., Verdesoto J., & Gómez, D. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 466–474.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400466&lng=es&tlng=es.

Chapman, G., & Thomas, J. (2009). *The Five Languages of Apology: How to Experience Healing in All Your Relationships* (New Edition). Moody Publishers.

Chávez, M., Contreras, O., & Velázquez, M. (2013). Adaptación y pensamiento constructivo en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 16(30), 311–323.

<http://portal.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>

Clara, V. (2017). *CTI: resumen manual del inventario de pensamiento constructivo*. KUPDF.

https://kupdf.net/download/cti-resumen-manual-inventario-depensamiento-constructivodocx_597a27b0dc0d609b29043377_pdf

Contreras, O., Chávez, M., & Aragón, L. (2020). Pensamiento constructivo estudiantes universitarios. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Área 16: Sujetos de La Educación.*, 1–13.

https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/1191-F.pdf

Contreras-Gutiérrez, O., Chávez-Becerra, M., & Aragón-Borja, L. (2012). Pensamiento constructivo y afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 4(1), 39–53. <https://doi.org/10.5460/jbhsi.v4.1.32970>

De La Cruz -Urrutia, L. (2021). Social skills of higher education students in times of a Covid-19 Pandemic. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 12(9), 1787–1798.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/76741/AC_De%20La%20Cruz_ULL.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Epstein, S. (2019). *Inventario de Pensamiento Constructivo (CTI). Una medida de la Inteligencia Emocional* (Quinta Edición). TEA Ediciones.
https://web.teaediciones.com/Ejemplos/Manual_CTI.pdf
- Ferrer, S., & Caridad, E. (2017). Pensamiento Constructivo bajo la visión de la Inteligencia Emocional en estudiantes universitarios. *Revista Oratores*, 5(7), 1–14.
<https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/oratores/article/view/203/331>
- García, H. (2005). El pensamiento constructivo y su relación con la visión de sí mismo, del mundo y del futuro en ingresantes de la facultad de ciencias humanas de San Luis. *Fundamentos En Humanidades*, 6(11), 193–211.
<https://www.redalyc.org/pdf/184/18411612.pdf>
- García, M. (2015). *Evolución de la inteligencia emocional en pacientes con trastorno de ansiedad y depresión* [Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia].
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/300430/TMGG.pdf>
- García, N., & Quiñones, W. (2022). *Habilidades sociales y estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2022*. [Tesis de Grado, Universidad Privada del Norte].
<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/33790/Garcia%20Gil%20Nikol%20Celeni%20-%20Qui%20c3%b1ones%20Pedrozo%20Wendy%20Milagros.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, R., & Santiago, Y. (2023). El método hipotético deductivo de Karl Popper en los estudiantes de la educación básica regular en Perú. *Educación*, 29(2), 1–15.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n2.3045>

- Gross, J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. *Handbook of Emotion Regulation*, 2, 3–20.
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(77), 1–22.
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Hargie, O. (2021). *Comunicación Interpersonal Cualificada: Investigación, Teoría y Práctica* (Séptima Edición). Routledge.
- Haro, A., Chisag, E., Ruiz, J., & Caicedo, J. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2).
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927>
- Hernández, A. (2008). El método hipotético-deductivo como legado del positivismo lógico y el racionalismo crítico: su influencia en la economía. *Ciencias Económicas*, 26(2), 183–195.
<https://doi.org/https://doi.org/10.15517/rce.v26i2.7142>
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 1–3.
<http://www.revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/907>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta Edición). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

- Hernández- Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Primera Edición). McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Huambacho, A., & Huairé, E. (2018). Desarrollo de habilidades sociales en contextos universitarios. *Horizonte de La Ciencia*, 8(14), 123–130.
<https://www.redalyc.org/journal/5709/570960866009/html/>
- Jaramillo, H. (2023). *Habilidades sociales y manejo de conflictos interpersonales en los docentes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Pomabamba, 2019*. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/75200d24-2b96-4dc1-a3f0-900570881a79/content>
- Jauregui-Soriano, K., Huyhua-Gutierrez, S., Zegarra-Chapoñan, R., Espinoza-Moreno, T., & Zeladita-Huaman, J. (2022). Asociación entre la salud mental positiva y habilidades sociales en estudiantes de enfermería. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 28, 134–145. <https://doi.org/10.19131/rpesm.352>
- Javier, F. y Lupiani, M. (2011). El optimismo inteligente, el humor y la resiliencia: Apoyos de la autoestima, amortiguadores de la depresión y del dolor y potenciadores de la curación y del afrontamiento al estrés y la enfermedad. ResearchGate.
<https://www.researchgate.net/publication/320694786>
- La Salle Bajío. (2023). *La importancia del desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes universitarios: una oportunidad de crecimiento*. Universidad de La Salle Bajío.

<https://blog.lasallebajio.edu.mx/index.php/2023/02/08/la-importancia-del-desarrollo-de-habilidades-sociales-en-los-estudiantes-universitarios-una-oportunidad-de-crecimiento/>

Landírez, D. (2022). *El desarrollo de habilidades sociales por medio de la estrategia musical en los estudiantes del II ciclo de la parroquia Tarqui de la Universidad Casagrande de Guayaquil en el año 2017* [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/39460029-5ce8-48b5-9c1a-4d4c938078f9/content>

León, M., Arbeláez, A., Terán, K., & Muzo, M. (2024). Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de nivelación de una universidad. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 7(17), 73–92. <https://doi.org/10.33996/repesi.v7i17.111>

López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), 69–74. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.

Luján, I., & Martín, R. (2021). Variables socioemocionales y de atención plena en el bienestar subjetivo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1(2), 281–292. <https://doi.org/https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v1.2182>

Martínez, M., & March, T. (2015). Caracterización de la validez y confiabilidad en el constructo metodológico de la investigación social. *Revista Electrónica de Humanidad, Educación y Comunicación Social*, 20(10), 1.

Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*, 3–34.

Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023).

Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación. In *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>

Mejía, C. (2019). *Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2019* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38628/Mej%c3%ada_CCA-SD.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Mondragón, G., Moscol, J., & Uriarte, E. (2023). Habilidades sociales en el contexto de la educación básica en Perú. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(30), 1962–1974. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.642>

Monjas, I. (1993). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños/as y adolescentes* (Undécima Edición). Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

https://www.researchgate.net/publication/39132103_Programa_de_ensenanza_de_habilidades_de_interaccion_social_PEHIS_para_ninos_y_ninas_en_edad_escolar

Montoya, C., & Crisóstomo Cuadros, S. (2020). *Habilidades sociales en estudiantes del primer ciclo de la escuela profesional de enfermería de la universidad privada de Huancayo Franklin Roosevelt 2020* [Título de Grado, Universidad Roosevelt].

<https://repositorio.uroosevelt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14140/239/TESIS%20%20Habilidades%20Sociales%20en%20estudiantes.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

- Muñoz, L. (2021). Caracterización y posibles trastornos en la implementación de las habilidades sociales en universitarios víctimas del conflicto armado en Boyacá, Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 537–562. <https://doi.org/10.21501/22161201.3595>
- Ocampo, L., Isaza, L., Álvarez, L., Botero, Y., & Ramírez, T. (2022). Desempeño académico, clima social familiar, habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios. *Informes Psicológicos*, 22(2), 85–100. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v22n2a05>
- Ormeño, D. (2020). *Habilidades sociales y manifestación de violencia de género en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de Comas, 2020* [Título de Grado, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48152/Orme%c3%b1o_ND-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palomino, P. (2023). *Pensamiento constructivo y estrés académico en estudiantes universitarios, Huancayo-2021* [Tesis de Maestría, Universidad Peruana los Andes].
<https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/5423>
- Peña, M. (2024). *El ABC de las habilidades sociales*. Psicóloga María Paula.
<https://psicologamariapaula.com/2024/04/13/el-abc-de-las-habilidades-sociales/>
- Pimienta, R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas. *Política y Cultura*, 13, 263–276. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26701313>

- Ponce, Á., Flores, V., Vásquez de la Bandera, F., & Velastegui, D. (2022). Habilidades sociales en jóvenes universitarios y antecedentes familiares de enfermedades mentales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 2990–3006.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2069
- Quevedo-Aguado, M., & Benavente, M. H. (2018). Análisis de Variables de personalidad, bienestar psicológico y pensamiento constructivo en estudiantes de Ciencias de la Salud. *European Journal of Health Research*, 4(1), 5–18. <https://doi.org/10.30552/ejhr.v4i1.86>
- Quisbert, D. (2022). *Pensamiento constructivo y bienestar psicológico en estudiantes universitarios* [Tesis de Grado, Universidad Mayor de San Andrés].
<https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/30750/T-1523.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramos, D., & Pablo, R. (2023). La gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades sociales en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 11321–11335.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4202
- Reátegui, G., Yahuana, R., Soplin, J., Vizcarra, A., & Barba-Briceño, L. (2022). Conductismo, cognitivismo, constructivismo: sus aportes y las características del docente y estudiante. *Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 4(2), 90–102.
<https://doi.org/https://doi.org/10.52936/p.v4i2.136>
- Rodríguez, L., Cacheiro, M., & Gil, J. (2014). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes mexicanos de preparatoria a través de actividades virtuales en la plataforma Moodle.

- Revista Electrónica Teoría de La Educación. Educación y Cultura En La Sociedad de La Información.*, 15(3), 149–171. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201032662009.pdf>
- Rodríguez, M., & Figueroa, E. (2022). El trabajo colaborativo y las habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 6598–6614. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3910
- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de Corte Transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141–146. <https://doi.org/10.26852/01234250.20>
- Romero-Saldaña, M. (2016). Metodología de la investigación: Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería Del Trabajo*, 6:3, 105–114.
- Ruiz, W. (2018). Habilidades sociales en estudiantes universitarios. Caso estudiantes de educación de una universidad de Chiclayo. *EDUCARE ET COMUNICARE: Revista de Investigación de La Facultad de Humanidades*, 4(2), 16–22. <https://doi.org/10.35383/educare.v2i7.76>
- Ryen, E. (2020). Klafki's critical-constructive didaktik and the epistemology of critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 52(2), 214–229. <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1657959>
- Salvatierra, E. (2024). *Habilidades sociales en el trabajo cooperativo en los estudiantes de una universidad de Lima - Norte* [Teoría de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/145107/Salvatierra_ME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Sánchez, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 101–122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en Investigación Científica, Tecnológica y Humanística* (Primera Edición). Universidad Ricardo Palma. Vicerrectorado de Investigación. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en79>
- Seligman, M., Steen, T., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410–421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Sousa, V., Driessnack, M., & Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: Diseños de Investigación Cuantitativa. *Revista Latinoamericana Enfermagem*, 3(15). <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S0104-11692007000300022>
- Tangney, J., Stuewig, J., & Mashek, D. (2007). Moral Emotions and Moral Behavior. *Annual Review of Psychology*, 58(1), 345–372. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070145>
- Tenorio, J. (2021). Habilidades sociales y su relación con el liderazgo en estudiantes universitarios de psicología e ingeniería. *Socialium*, 5(2), 43–54. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2021.5.2.811>
- Torres, K. (2023). *Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes universitarios de Trujillo, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/134388>

- Torres, S., Hidalgo, G., & Suarez, K. (2020). Habilidades sociales y rendimiento académico en adolescentes de secundaria. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 4(15), 267–276. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i15.114>
- Universidad Norbert Wiener. (2020). *Reglamento de código de ética para la investigación* (3). Art. 3. https://intranet.uwiener.edu.pe/univwiener/portales/centroinvestigacion/UPNW-EES-REG-001%20Cod_Etica_Inv.pdf
- Urbano, L. (2022). *Autoestima y habilidades sociales en estudiantes universitarios de la escuela académica profesional de psicología de una universidad privada Huancayo, 2022* [Tesis de Grado, Universidad continental]. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/13256>
- Velastegui, D., & Vásquez de la Bandera, F. (2022). Habilidades sociales y consumo de alcohol en estudiantes universitarios del Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 3054–3065. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2076
- Vera, A. (2015). *Habilidades sociales y autoconcepto en hijos únicos y con hermanos, de colegios de Lima Metropolitana* [Tesis de Grado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. [https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/619096/Tesis%20original.pdf?sequence=2#:~:text=Goldstein%20\(1989\)%20se%C3%B1ala%20que%20las,b%C3%A1sicas%20como%20complejas%20e%20instrumentales.](https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/619096/Tesis%20original.pdf?sequence=2#:~:text=Goldstein%20(1989)%20se%C3%B1ala%20que%20las,b%C3%A1sicas%20como%20complejas%20e%20instrumentales.)
- Villagómez-Cabezas, V., Bonilla-Andrago, L., Bonilla-González, G., & Torres-García, T. (2023). *El aprendizaje social de Albert Bandura como estrategia de enseñanza de educación para la ciudadanía*. 82(5), 1286–1307. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i5>

Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	DISEÑO METODOLÓGICO
	PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL			
Habilidades sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025.	¿Qué relación existe entre Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025?	Determinar la relación que existe entre Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.	H1 Existe relación estadísticamente significativa entre Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025.	V1: HABILIDADES SOCIALES (HHSS)	INTERACCIÓN CON DESCONOCIDOS MANEJO DE LAS CRÍTICAS EXPRESIÓN EN PÚBLICO/ INTERACCIÓN CON SUPERIORES	MÉTODO: Hipotético – Deductivo ENFOQUE: Cuantitativo

H0 No existe relación estadísticamente significativa entre Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025.			MANEJO DE SITUACIONES EMBARAZOSAS O RIDÍCULAS		TIPO DE INVESTIGACIÓN: Básica DISEÑO: No experimental, transversal, correlacional. POBLACION: 280 estudiantes MUESTRA: 140 estudiantes TECNICA: Encuesta
					INSTRUMENTOS:
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPOTESIS ESPECIFICAS	V2: PENSAMIENTO CONSTRUCTIVO (PC)	EMOTIVIDAD	Basado en Cuestionario habilidades sociales. Caballo, Salazar, Irurtia y Equipo de Investigación CISO-A (2016).
¿Qué relación existe entre Interacción con desconocidos y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia?	Determinar la relación que existe entre Interacción con desconocidos y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.	Existe relación estadísticamente significativa entre Interacción con desconocidos con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.		EFICACIA	Basado en Inventario de

Manejo de las críticas y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia?	Manejo de las críticas y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.	entre Manejo las de críticas con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.	Pensamiento Constructivo. Seymour Epstein, (1987).
¿Qué relación existe entre Expresión en público/ Interacción con superiores y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia	Determinar la relación que existe entre Expresión en público/ Interacción con superiores y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.	Existe relación estadísticamente significativa entre Expresión en público/ Interacción con superiores con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.	PENSAMIENTO SUPERSTICIOSO
¿Qué relación existe entre Manejo de situaciones embarazosas o ridículas y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia?	Determinar la relación que existe entre Manejo de situaciones embarazosas o ridículas y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.	Existe relación estadísticamente significativa entre Manejo de situaciones embarazosas o ridículas con el pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia.	PENSAMIENTO DE RIGIDEZ

Anexo 2: Instrumentos**INSTRUMENTO 1****CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES**

Sexo: (M) (F) Edad: Carrera profesional:

Pareja: (Sí) (No)

Instrucciones:

El siguiente cuestionario ha sido construido para proporcionar información sobre la forma como actúa normalmente, reflejando la probabilidad con la que llevaría a cabo la conducta si se presentara la ocasión. Responda señalando con una **X** en la casilla correspondiente el grado en que cada uno de los comportamientos incluidos en el cuestionario son característicos o propios de usted, conforme a la siguiente puntuación:

1 = Muy poco característico de mí

2 = Poco característico de mí

3 = Moderadamente característico de mí

4 = Bastante característico de mí

5 = Muy característico de mí

Por favor, no deje ningún ítem sin contestar y hágalo de manera sincera; no se preocupe porque no existen respuestas correctas o incorrectas. Muchas gracias por su colaboración.

1	Salir con gente que casi no conozco, no es problema para mí.	1	2	3	4	5
2	Asistir a una fiesta donde no conozco a nadie.	1	2	3	4	5
3	Hablar con gente que no conozco en fiestas y reuniones.	1	2	3	4	5
4	Mantener una conversación con una persona a la que acabo de conocer.	1	2	3	4	5
5	Responder a una crítica injusta que me hace una persona.	1	2	3	4	5

6	Expresar una opinión diferente a la que expresa la persona con la que estoy hablando.	1	2	3	4	5
7	Responder a una crítica que me ha molestado.	1	2	3	4	5
8	Mantener una posición contraria a la de los demás si creo que tengo razón.	1	2	3	4	5
9	Responder a una pregunta de un profesor en clase o de un superior en una reunión.	1	2	3	4	5
10	Hablar en público ante desconocidos.	1	2	3	4	5
11	Hablar ante los demás en clase, en el trabajo o en una reunión.	1	2	3	4	5
12	Participar en una reunión con personas de autoridad.	1	2	3	4	5
13	Me río de mí mismo y de las situaciones penosas que me ocurren.	1	2	3	4	5
14	Pedir explicaciones a una persona que ha hablado mal de mí.	1	2	3	4	5
15	Si alguien ha hablado mal de mí, le busco cuanto antes para aclarar las cosas.	1	2	3	4	5
16	Pedir explicaciones a una persona que me ha negado el saludo.	1	2	3	4	5

INSTRUMENTO 2

Inventario de Pensamiento Constructivo

INSTRUCCIONES: A continuación, se le presenta una serie de opciones de respuesta, marque con una X según considere la situación acontecida de acuerdo a su percepción.

Las opciones de respuesta son las siguientes:

Ítem	En total desacuerdo	En Desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Escala	1	2	3	4	5

PENSAMIENTO CONSTRUCTIVO						
Nº		1	2	3	4	5
1	Creo que la mayoría de las personas tienen un buen corazón					
2	Cuando tengo mucho trabajo que hacer con fecha límite, pierdo mucho tiempo preocupándome en vez de limitarme a hacerlo					
3	Se me dificulta aceptar los fracasos					
4	No me preocupa en absoluto lo que otros piensen de mí					
5	Soy muy sensible al rechazo					
6	Cuando me enfrento a una gran carga de trabajo pendiente, pienso que nunca seré capaz de acabarlo y me da ganas de abandonarlo.					
7	La más ligera señal de desaprobación es capaz de abatirme					
8	Me preocupa mucho lo que los demás piensan de mí					
9	No me preocupo demasiado en los problemas sobre los que no puedo hacer nada					
10	Cuando me ocurren cosas desagradables trato de olvidarlas enseguida					
11	La mayor parte de las personas piensan que soy una persona tolerante y que perdona con facilidad					

12	Cuando no soy capaz de hacer algo bien, pero considero que he hecho lo que he podido, no me preocupa lo más mínimo					
13	Tiendo a tomarme las cosas de forma personal					
14	No necesito conseguir resultados fantásticos para considerarme una persona valiosa					
15	Solo confío de verdad en mí mismo					
16	No me importa que la gente que sabe menos que yo actúe como si fuese superior y me dé consejos					
17	Considero que los retos más que amenazas peligrosas son oportunidades de probarme y aprender					
18	Creo que todo el mundo deberá querer a sus padres					
19	Si al hablar a un grupo yo dijera una tontería, lo consideraría como una anécdota y no le dará importancia					
20	Cuando me doy cuenta de que he cometido un error suelo actuar de forma inmediata para corregirlo					
21	Cuando me enfrento a una tarea difícil me concentro en pensamientos estimulantes que me ayudan a rendir al máximo					
22	Soy del tipo de personas que prefiere actuar en vez de quedarse pensando o quejándose de la situación					
23	Creo que en la mayor parte de las situaciones es preferible destacar el lado positivo de las cosas					
24	Si una persona conocida tiene éxito en una prueba importante, tiendo a pensar que esa persona tendrá éxito					
25	Durante el último mes, por lo menos una vez me lavé las manos antes de comer					
26	Si tengo que hacer algo desagradable, trato de aceptarlo lo mejor posible pensando en los aspectos positivos					
27	Cuando me ocurre algo favorable pienso que va a seguir la buena racha					

28	La gente debería tratar de parecer feliz, con independencia de cuales sean sus verdaderos sentimientos					
29	A veces pienso que cuando quiero con muchas ganas que algo ocurra, puedo estar contribuyendo a impedirlo					
30	Creo que algunas personas tienen la capacidad de leer los pensamientos de los demás					
31	Creo que si tengo pensamientos terribles sobre otras personas se verá afectado su bienestar.					
32	He aprendido a no desear las cosas muy intensamente porque generalmente mis deseos no se cumplen					
33	Creo que la luna y las estrellas pueden influir sobre los pensamientos de las personas					
34	Cuando me ocurre algo malo tiendo a pensar que es probable que me ocurran más cosas malas					
35	Si hago un gran esfuerzo y fracaso, me produce tanta frustración que rara vez pongo todo mi empeño en conseguir algo					
36	Si obtengo un resultado malo en un examen importante, lo considero un fracaso total y pienso que no conseguiré triunfar en la vida					
37	Creo que puedo conseguir que algo ocurra si lo deseo con suficiente intensidad					
38	Confío mucho en mis primeras impresiones					
39	Creo que algunas personas pueden hacer que piense en ellas sólo con pensar en mí					
40	Con frecuencia mi mente se enfrasca en hechos desagradables del pasado					
41	Cuando no consigo los objetivos que me he marcado, lo considero un verdadero fracaso					
42	Rechazo los retos difíciles para evitar la decepción que me produce el no conseguirlos					

43	A veces me irrita la gente que tiene opiniones ilógicas					
44	Creo que casi siempre es mejor tomar decisiones firmes que buscar términos medios					
45	Creo que la mayor parte de la gente solo se interesa por sus propios asuntos					
46	Todo problema tiene soluciones posibles: una correcta y otra equivocada					
47	En este mundo hay dos clases de personas: los triunfantes y los fracasados					
48	Si no soy capaz de hacer un trabajo perfecto, lo considero un fracaso					

Anexo 3: Validez del instrumento**INSTRUMENTO 1: CUESTIONARIO PARA MEDIR HABILIDADES SOCIALES****TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN**

**“HABILIDADES SOCIALES Y PENSAMIENTO CONSTRUCTIVO EN ESTUDIANTES
DE LA FACULTAD DE OBSTETRICIA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA,
2025”**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
	Variable 1: Habilidades Sociales							
	DIMENSIÓN 1: Interacción con desconocidos	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Salir con gente que casi no conozco, no es problema para mí.	✓		✓		✓		
2	Asistir a una fiesta donde no conozco a nadie.	✓		✓		✓		
3	Hablar con gente que no conozco en fiestas y reuniones.	✓		✓		✓		
4	Mantener una conversación con una persona a la que acabo de conocer.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Manejo de las críticas	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Responder a una crítica injusta que me hace una persona.	✓		✓		✓		
6	Expresar una opinión diferente a la que expresa la persona con la que estoy hablando.	✓		✓		✓		
7	Responder a una crítica que me ha molestado.	✓		✓		✓		
8	Mantener una posición contraria a la de los demás si creo que tengo razón.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Expresión en público/ Interacción con superiores	Si	No	Si	No	Si	No	

9	Responder a una pregunta de un profesor en clase o de un superior en una reunión.	✓		✓		✓		
10	Hablar en público ante desconocidos.	✓		✓		✓		
11	Hablar ante los demás en clase, en el trabajo o en una reunión.	✓		✓		✓		
12	Participar en una reunión con personas de autoridad.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Me río de mí mismo y de las situaciones penosas que me ocurren.	✓		✓		✓		
14	Pedir explicaciones a una persona que ha hablado mal de mí.	✓		✓		✓		
15	Si alguien ha hablado mal de mí, le busco cuanto antes para aclarar las cosas.	✓		✓		✓		
16	Pedir explicaciones a una persona que me ha negado el saludo.	✓		✓		✓		

¹**Pertinencia:** *El ítem corresponde al concepto teórico formulado.*

²**Relevancia:** *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³**Claridad:** *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. *Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 1:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Tras el levantamiento de las observaciones realizadas en la fase de revisión, se ha logrado la suficiencia de los ítems respecto a la cobertura y pertinencia de cada dimensión.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [✓]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Mg. MARTINA VÁSQUEZ, Jimmy Juan***DNI:** *10625451***Correo electrónico institucional:** *jmartinav@lamolina.edu.pe / jimmymartinavasquez@gmail.com***Especialidad del validador:**

Magister en ciencias con mención pesquería.

Doctorando en ciencias con mención a oceanografía.

Docente de metodología de la investigación en la escuela de post grado de UNC:

- Oceanografía general.
- Metodología de la investigación

Docente en la UNALM:

- Recursos hidrobiológicos.
- Evaluación de recursos hidrobiológicos: bioestadística.
- Oceanografía.

Metodólogo [✓]**Temático** []**Estadístico** [✓]**6 de Junio del 2025**


Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
	Variable 1: Habilidades Sociales	1		2		3		
	DIMENSIÓN 1: Interacción con desconocidos	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Salir con gente que casi no conozco, no es problema para mí.	X		X		X		
2	Asistir a una fiesta donde no conozco a nadie.	X		X		X		
3	Hablar con gente que no conozco en fiestas y reuniones.	X		X		X		
4	Mantener una conversación con una persona a la que acabo de conocer.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Manejo de las críticas	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Responder a una crítica injusta que me hace una persona.	X		X		X		
6	Expresar una opinión diferente a la que expresa la persona con la que estoy hablando.	X		X		X		
7	Responder a una crítica que me ha molestado.	X		X		X		
8	Mantener una posición contraria a la de los demás si creo que tengo razón.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Expresión en público/ Interacción con superiores	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Responder a una pregunta de un profesor en clase o de un superior en una reunión.	X		X		X		
10	Hablar en público ante desconocidos.	X		X		X		
11	Hablar ante los demás en clase, en el trabajo o en una reunión.	X		X		X		
12	Participar en una reunión con personas de autoridad.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Me río de mí mismo y de las situaciones penosas que me ocurren.	X		X		X		
14	Pedir explicaciones a una persona que ha hablado mal de mí.	X		X		X		

15	Si alguien ha hablado mal de mí, le busco cuanto antes para aclarar las cosas.	X		X		X		
16	Pedir explicaciones a una persona que me ha negado el saludo.	X		X		X		

1Pertinencia: *El ítem corresponde al concepto teórico formulado*

2Relevancia: *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

3Claridad: *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. *Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 2:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Luego de aplicar las correcciones recomendadas por los expertos, los ítems presentan suficiencia para representar adecuadamente cada dimensión del constructo evaluado.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Mg. HINOJOSA NAVARRO, Conny*

DNI: *40509283*

Correo electrónico institucional: *conny.hinojosa@uarm,.pe*

Especialidad del validador:

- Magister en sintomatología depresiva en adolescentes y estilos de vida inadecuados.
- Docente en Universidad Antonio Ruiz de Montoya

- Psicóloga en Hospital San José del Callao

Metodólogo [☐]

Temático [X]

Estadístico [☐]

4 de Junio del 2025



Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
	Variable 1: Habilidades Sociales	1		2		3		
	DIMENSIÓN 1: Interacción con desconocidos	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Salir con gente que casi no conozco, no es problema para mí.	✓		✓		✓		
2	Asistir a una fiesta donde no conozco a nadie.	✓		✓		✓		
3	Hablar con gente que no conozco en fiestas y reuniones.	✓		✓		✓		
4	Mantener una conversación con una persona a la que acabo de conocer.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Manejo de las críticas	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Responder a una crítica injusta que me hace una persona.	✓		✓		✓		
6	Expresar una opinión diferente a la que expresa la persona con la que estoy hablando.	✓		✓		✓		
7	Responder a una crítica que me ha molestado.	✓		✓		✓		
8	Mantener una posición contraria a la de los demás si creo que tengo razón.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Expresión en público/ Interacción con superiores	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Responder a una pregunta de un profesor en clase o de un superior en una reunión.	✓		✓		✓		
10	Hablar en público ante desconocidos.	✓		✓		✓		
11	Hablar ante los demás en clase, en el trabajo o en una reunión.	✓		✓		✓		
12	Participar en una reunión con personas de autoridad.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Me río de mí mismo y de las situaciones penosas que me ocurren.	✓		✓		✓		
14	Pedir explicaciones a una persona que ha hablado mal de mí.	✓		✓		✓		

15	Si alguien ha hablado mal de mí, le busco cuanto antes para aclarar las cosas.	✓		✓		✓		
16	Pedir explicaciones a una persona que me ha negado el saludo.	✓		✓		✓		

1Pertinencia: *El ítem corresponde al concepto teórico formulado.*

²Relevancia: *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³Claridad: *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. Suficiencia: *se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 3:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Existe suficiencia en los ítems planteados para cada dimensión, tras la incorporación de las observaciones y ajustes sugeridos durante el proceso de validación.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [✓]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Mg. ORIA RODRÍGUEZ, Yanira*

DNI: 75692968

Correo electrónico institucional: *yaniraoria@gmail.com*

Especialidad del validador:

Especialidad en Psicología Educativa, Dificultades de Aprendizaje, Educación Inclusiva, Inteligencia emocional.

Metodólogo []

Temático [✓]

Estadístico []

09 de Junio del 2025

A handwritten signature in black ink, consisting of stylized, overlapping loops and lines, positioned above a horizontal dashed line.

Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
	Variable 1: Habilidades Sociales	1		2		3		
	DIMENSIÓN 1: Interacción con desconocidos	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Salir con gente que casi no conozco, no es problema para mí.	X		X		X		
2	Asistir a una fiesta donde no conozco a nadie.	X		X		X		
3	Hablar con gente que no conozco en fiestas y reuniones.	X		X		X		
4	Mantener una conversación con una persona a la que acabo de conocer.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Manejo de las críticas	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Responder a una crítica injusta que me hace una persona.	X		X		X		
6	Expresar una opinión diferente a la que expresa la persona con la que estoy hablando.	X		X		X		
7	Responder a una crítica que me ha molestado.	X		X		X		
8	Mantener una posición contraria a la de los demás si creo que tengo razón.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Expresión en público/ Interacción con superiores	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Responder a una pregunta de un profesor en clase o de un superior en una reunión.	X		X		X		
10	Hablar en público ante desconocidos.	X		X		X		
11	Hablar ante los demás en clase, en el trabajo o en una reunión.	X		X		X		
12	Participar en una reunión con personas de autoridad.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Me río de mí mismo y de las situaciones penosas que me ocurren.	X		X		X		

14	Pedir explicaciones a una persona que ha hablado mal de mí.	X		X		X		
15	Si alguien ha hablado mal de mí, le busco cuanto antes para aclarar las cosas.	X		X		X		
16	Pedir explicaciones a una persona que me ha negado el saludo.	X		X		X		

¹**Pertinencia:** *El ítem corresponde al concepto teórico formulado.*

²**Relevancia:** *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³**Claridad:** *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. *Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 4:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Se evidencia la suficiencia de los ítems para cada dimensión, luego de integradas las correcciones.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Mg. Otero Guillermo Wendy Carolay*

DNI: 46334223

Correo electrónico institucional: *wotero@educare.edu.pe*

Especialidad del validador:

Especialidad en Psicología Educativa

Metodólogo []

Temático [**X**]

Estadístico []

13 de Junio del 2025

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Peter G. Llop", is centered within a light gray rectangular box. The signature is fluid and cursive, with a horizontal line extending from the end of the name.

Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
	Variable 1: Habilidades Sociales	1		2		3		
	DIMENSIÓN 1: Interacción con desconocidos	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Salir con gente que casi no conozco, no es problema para mí.	X		X		X		
2	Asistir a una fiesta donde no conozco a nadie.	X		X		X		
3	Hablar con gente que no conozco en fiestas y reuniones.	X		X		X		
4	Mantener una conversación con una persona a la que acabo de conocer.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Manejo de las críticas	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Responder a una crítica injusta que me hace una persona.	X		X		X		
6	Expresar una opinión diferente a la que expresa la persona con la que estoy hablando.	X		X		X		
7	Responder a una crítica que me ha molestado.	X		X		X		
8	Mantener una posición contraria a la de los demás si creo que tengo razón.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Expresión en público/ Interacción con superiores	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Responder a una pregunta de un profesor en clase o de un superior en una reunión.	X		X		X		
10	Hablar en público ante desconocidos.	X		X		X		
11	Hablar ante los demás en clase, en el trabajo o en una reunión.	X		X		X		
12	Participar en una reunión con personas de autoridad.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Manejo de situaciones embarazosas o ridículas	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Me río de mí mismo y de las situaciones penosas que me ocurren.	X		X		X		

14	Pedir explicaciones a una persona que ha hablado mal de mí.	X		X		X		
15	Si alguien ha hablado mal de mí, le busco cuanto antes para aclarar las cosas.	X		X		X		
16	Pedir explicaciones a una persona que me ha negado el saludo.	X		X		X		

¹**Pertinencia:** *El ítem corresponde al concepto teórico formulado.*

²**Relevancia:** *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³**Claridad:** *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. *Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 5:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *La suficiencia de los ítems correspondientes a cada dimensión se encuentra respaldada tras la incorporación de las correcciones sugeridas, evidenciando la coherencia y representatividad del instrumento.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: **RODRIGUEZ SALAZAR RAUL EDUARDO**

DNI: 09892148

Correo electrónico institucional: raul.rodriguez@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador: **EDUCADOR**

Magister en Educación

Metodólogo [X]

Temático [X]

Estadístico []

14 de Junio del 2025

A handwritten signature in black ink, consisting of a series of connected, wavy, horizontal strokes that resemble a stylized 'R' followed by several 'u' shapes.

Firma del Experto Informante

INSTRUMENTO 2: CUESTIONARIO PARA MEDIR PENSAMIENTO

CONSTRUCTIVO

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN

**“HABILIDADES SOCIALES Y PENSAMIENTO CONSTRUCTIVO EN ESTUDIANTES
DE LA FACULTAD DE OBSTETRICIA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA,
2025”**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Variable 2: Pensamiento Constructivo							
	DIMENSIÓN 1: Emotividad	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Creo que la mayoría de las personas tienen un buen corazón	✓		✓		✓		
2	Cuando tengo mucho trabajo que hacer con fecha límite, pierdo mucho tiempo preocupándome en vez de limitarme a hacerlo	✓		✓		✓		
3	Se me dificulta aceptar los fracasos	✓		✓		✓		
4	No me preocupa en absoluto lo que otros piensen de mí	✓		✓		✓		
5	Soy muy sensible al rechazo	✓		✓		✓		
6	Cuando me enfrento a una gran carga de trabajo pendiente, pienso que nunca seré capaz de acabarlo y me da ganas de abandonarlo.	✓		✓		✓		
7	La más ligera señal de desaprobación es capaz de abatirme	✓		✓		✓		
8	Me preocupa mucho lo que los demás piensan de mí	✓		✓		✓		
9	No me preocupo demasiado en los problemas sobre los que no puedo hacer nada	✓		✓		✓		
10	Cuando me ocurren cosas desagradables trato de olvidarlas enseguida	✓		✓		✓		

11	La mayor parte de las personas piensan que soy una persona tolerante y que perdona con facilidad	✓		✓		✓		
12	Cuando no soy capaz de hacer algo bien, pero considero que he hecho lo que he podido, no me preocupa lo más mínimo	✓		✓		✓		
13	Tiendo a tomarme las cosas de forma personal	✓		✓		✓		
14	No necesito conseguir resultados fantásticos para considerarme una persona valiosa	✓		✓		✓		
15	Solo confío de verdad en mí mismo	✓		✓		✓		
16	No me importa que la gente que sabe menos que yo actúe como si fuese superior y me dé consejos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Eficacia	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Considero que los retos más que amenazas peligrosas son oportunidades de probarme y aprender	✓		✓		✓		
18	Creo que todo el mundo deberá querer a sus padres	✓		✓		✓		
19	Si al hablar a un grupo yo dijera una tontería, lo consideraría como una anécdota y no le dará importancia	✓		✓		✓		
20	Cuando me doy cuenta de que he cometido un error suelo actuar de forma inmediata para corregirlo	✓		✓		✓		
21	Cuando me enfrento a una tarea difícil me concentro en pensamientos estimulantes que me ayudan a rendir al máximo	✓		✓		✓		
22	Soy del tipo de personas que prefiere actuar en vez de quedarse pensando o quejándose de la situación	✓		✓		✓		
23	Creo que en la mayor parte de las situaciones es preferible destacar el lado positivo de las cosas	✓		✓		✓		
24	Si una persona conocida tiene éxito en una prueba importante, tiendo a pensar que esa persona tendrá éxito	✓		✓		✓		
25	Durante el último mes, por lo menos una vez me lavé las manos antes de comer	✓		✓		✓		
26	Si tengo que hacer algo desagradable, trato de aceptarlo lo mejor posible pensando en los aspectos positivos	✓		✓		✓		
27	Cuando me ocurre algo favorable pienso que va a seguir la buena racha	✓		✓		✓		

28	La gente debería tratar de parecer feliz, con independencia de cuales sean sus verdaderos sentimientos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Pensamiento supersticioso	Si	No	Si	No	Si	No	
29	A veces pienso que cuando quiero con muchas ganas que algo ocurra, puedo estar contribuyendo a impedirlo	✓		✓		✓		
30	Creo que algunas personas tienen la capacidad de leer los pensamientos de los demás	✓		✓		✓		
31	Creo que si tengo pensamientos terribles sobre otras personas se verá afectado su bienestar.	✓		✓		✓		
32	He aprendido a no desear las cosas muy intensamente porque generalmente mis deseos no se cumplen	✓		✓		✓		
33	Creo que la luna y las estrellas pueden influir sobre los pensamientos de las personas	✓		✓		✓		
34	Cuando me ocurre algo malo tiendo a pensar que es probable que me ocurran más cosas malas	✓		✓		✓		
35	Si hago un gran esfuerzo y fracaso, me produce tanta frustración que rara vez pongo todo mi empeño en conseguir algo	✓		✓		✓		
36	Si obtengo un resultado malo en un examen importante, lo considero un fracaso total y pienso que no conseguiré triunfar en la vida	✓		✓		✓		
37	Creo que puedo conseguir que algo ocurra si lo deseo con suficiente intensidad	✓		✓		✓		
38	Confío mucho en mis primeras impresiones	✓		✓		✓		
39	Creo que algunas personas pueden hacer que piense en ellas sólo con pensar en mí	✓		✓		✓		
40	Con frecuencia mi mente se enfrasca en hechos desagradables del pasado	✓		✓		✓		
41	Cuando no consigo los objetivos que me he marcado, lo considero un verdadero fracaso	✓		✓		✓		
42	Rechazo los retos difíciles para evitar la decepción que me produce el no conseguirlos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: Pensamiento rigidez	Si	No	Si	No	Si	No	
43	A veces me irrita la gente que tiene opiniones ilógicas	✓		✓		✓		

44	Creo que casi siempre es mejor tomar decisiones firmes que buscar términos medios	✓		✓		✓		
45	Creo que la mayor parte de la gente solo se interesa por sus propios asuntos	✓		✓		✓		
46	Todo problema tiene soluciones posibles: una correcta y otra equivocada	✓		✓		✓		
47	En este mundo hay dos clases de personas: los triunfantes y los fracasados	✓		✓		✓		
48	Si no soy capaz de hacer un trabajo perfecto, lo considero un fracaso	✓		✓		✓		

¹Pertinencia: *El ítem corresponde al concepto teórico formulado.*

²Relevancia: *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³Claridad: *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. *Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 1:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Tras el levantamiento de las observaciones realizadas en la fase de revisión, se ha logrado la suficiencia de los ítems respecto a la cobertura y pertinencia de cada dimensión.

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [✓]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. MARTINA VÁSQUEZ, Jimmy Juan

DNI: 10625451

Correo electrónico institucional: jmartinav@lamolina.edu.pe / jimmymartinavasquez@gmail.com

Especialidad del validador:

Magister en ciencias con mención pesquería.

Doctorando en ciencias con mención a oceanografía.

Docente de metodología de la investigación en la escuela de post grado de UNC:

- Oceanografía general.
- Metodología de la investigación

Docente en la UNALM:

- Recursos hidrobiológicos.
- Evaluación de recursos hidrobiológicos: bioestadística.
- Oceanografía.

Metodólogo [✓]

Temático []

Estadístico [✓]

6 de Junio del 2025



Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Variable 2: Pensamiento Constructivo							
	DIMENSIÓN 1: Emotividad	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Creo que la mayoría de las personas tienen un buen corazón	X		X		X		
2	Cuando tengo mucho trabajo que hacer con fecha límite, pierdo mucho tiempo preocupándome en vez de limitarme a hacerlo	X		X		X		
3	Se me dificulta aceptar los fracasos	X		X		X		
4	No me preocupa en absoluto lo que otros piensen de mí	X		X		X		
5	Soy muy sensible al rechazo	X		X		X		
6	Cuando me enfrento a una gran carga de trabajo pendiente, pienso que nunca seré capaz de acabarlo y me da ganas de abandonarlo.	X		X		X		
7	La más ligera señal de desaprobación es capaz de abatirme	X		X		X		
8	Me preocupa mucho lo que los demás piensan de mí	X		X		X		
9	No me preocupo demasiado en los problemas sobre los que no puedo hacer nada	X		X		X		
10	Cuando me ocurren cosas desagradables trato de olvidarlas enseguida	X		X		X		
11	La mayor parte de las personas piensan que soy una persona tolerante y que perdona con facilidad	X		X		X		
12	Cuando no soy capaz de hacer algo bien, pero considero que he hecho lo que he podido, no me preocupa lo más mínimo	X		X		X		
13	Tiendo a tomarme las cosas de forma personal	X		X		X		
14	No necesito conseguir resultados fantásticos para considerarme una persona valiosa	X		X		X		
15	Solo confío de verdad en mí mismo	X		X		X		
16	No me importa que la gente que sabe menos que yo actúe como si fuese superior y me dé consejos	X		X		X		

	DIMENSIÓN 2: Eficacia	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Considero que los retos más que amenazas peligrosas son oportunidades de probarme y aprender	X		X		X		
18	Creo que todo el mundo deberá querer a sus padres	X		X		X		
19	Si al hablar a un grupo yo dijera una tontería, lo consideraría como una anécdota y no le dará importancia	X		X		X		
20	Cuando me doy cuenta de que he cometido un error suelo actuar de forma inmediata para corregirlo	X		X		X		
21	Cuando me enfrento a una tarea difícil me concentro en pensamientos estimulantes que me ayudan a rendir al máximo	X		X		X		
22	Soy del tipo de personas que prefiere actuar en vez de quedarse pensando o quejándose de la situación	X		X		X		
23	Creo que en la mayor parte de las situaciones es preferible destacar el lado positivo de las cosas	X		X		X		
24	Si una persona conocida tiene éxito en una prueba importante, tiendo a pensar que esa persona tendrá éxito	X		X		X		
25	Durante el último mes, por lo menos una vez me lavé las manos antes de comer	X		X		X		
26	Si tengo que hacer algo desagradable, trato de aceptarlo lo mejor posible pensando en los aspectos positivos	X		X		X		
27	Cuando me ocurre algo favorable pienso que va a seguir la buena racha	X		X		X		
28	La gente debería tratar de parecer feliz, con independencia de cuales sean sus verdaderos sentimientos	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Pensamiento supersticioso	Si	No	Si	No	Si	No	
29	A veces pienso que cuando quiero con muchas ganas que algo ocurra, puedo estar contribuyendo a impedirlo	X		X		X		
30	Creo que algunas personas tienen la capacidad de leer los pensamientos de los demás	X		X		X		
31	Creo que si tengo pensamientos terribles sobre otras personas se verá afectado su bienestar.	X		X		X		

32	He aprendido a no desear las cosas muy intensamente porque generalmente mis deseos no se cumplen	X		X		X		
33	Creo que la luna y las estrellas pueden influir sobre los pensamientos de las personas	X		X		X		
34	Cuando me ocurre algo malo tiendo a pensar que es probable que me ocurran más cosas malas	X		X		X		
35	Si hago un gran esfuerzo y fracaso, me produce tanta frustración que rara vez pongo todo mi empeño en conseguir algo	X		X		X		
36	Si obtengo un resultado malo en un examen importante, lo considero un fracaso total y pienso que no conseguiré triunfar en la vida	X		X		X		
37	Creo que puedo conseguir que algo ocurra si lo deseo con suficiente intensidad	X		X		X		
38	Confío mucho en mis primeras impresiones	X		X		X		
39	Creo que algunas personas pueden hacer que piense en ellas sólo con pensar en mí	X		X		X		
40	Con frecuencia mi mente se enfrasca en hechos desagradables del pasado	X		X		X		
41	Cuando no consigo los objetivos que me he marcado, lo considero un verdadero fracaso	X		X		X		
42	Rechazo los retos difíciles para evitar la decepción que me produce el no conseguirlos	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Pensamiento rigidez	Si	No	Si	No	Si	No	
43	A veces me irrita la gente que tiene opiniones ilógicas	X		X		X		
44	Creo que casi siempre es mejor tomar decisiones firmes que buscar términos medios	X		X		X		
45	Creo que la mayor parte de la gente solo se interesa por sus propios asuntos	X		X		X		
46	Todo problema tiene soluciones posibles: una correcta y otra equivocada	X		X		X		
47	En este mundo hay dos clases de personas: los triunfantes y los fracasados	X		X		X		
48	Si no soy capaz de hacer un trabajo perfecto, lo considero un fracaso	X		X		X		

1Pertinencia: *El ítem corresponde al concepto teórico formulado.*

²Relevancia: *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³Claridad: *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. Suficiencia: *se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 2:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Luego de aplicar las correcciones recomendadas por los expertos, los ítems presentan suficiencia para representar adecuadamente cada dimensión del constructo evaluado.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Mg. HINOJOSA NAVARRO, Conny*

DNI: *40509283*

Correo electrónico institucional: *conny.hinojosa@uarm,.pe*

Especialidad del validador:

- Magister en sintomatología depresiva en adolescentes y estilos de vida inadecuados.
- Docente en Universidad Antonio Ruiz de Montoya
- Psicóloga en Hospital San José del Callao

Metodólogo []

Temático [X]

Estadístico []

4 de Junio del 2025

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized 'P' followed by a horizontal line and a small dot.

Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Variable 2: Pensamiento Constructivo							
	DIMENSIÓN 1: Emotividad	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Creo que la mayoría de las personas tienen un buen corazón	✓		✓		✓		
2	Cuando tengo mucho trabajo que hacer con fecha límite, pierdo mucho tiempo preocupándome en vez de limitarme a hacerlo	✓		✓		✓		
3	Se me dificulta aceptar los fracasos	✓		✓		✓		
4	No me preocupa en absoluto lo que otros piensen de mí	✓		✓		✓		
5	Soy muy sensible al rechazo	✓		✓		✓		
6	Cuando me enfrento a una gran carga de trabajo pendiente, pienso que nunca seré capaz de acabarlo y me da ganas de abandonarlo.	✓		✓		✓		
7	La más ligera señal de desaprobación es capaz de abatirme	✓		✓		✓		
8	Me preocupa mucho lo que los demás piensan de mí	✓		✓		✓		
9	No me preocupo demasiado en los problemas sobre los que no puedo hacer nada	✓		✓		✓		
10	Cuando me ocurren cosas desagradables trato de olvidarlas enseguida	✓		✓		✓		
11	La mayor parte de las personas piensan que soy una persona tolerante y que perdona con facilidad	✓		✓		✓		
12	Cuando no soy capaz de hacer algo bien, pero considero que he hecho lo que he podido, no me preocupa lo más mínimo	✓		✓		✓		
13	Tiendo a tomarme las cosas de forma personal	✓		✓		✓		
14	No necesito conseguir resultados fantásticos para considerarme una persona valiosa	✓		✓		✓		
15	Solo confío de verdad en mí mismo	✓		✓		✓		
16	No me importa que la gente que sabe menos que yo actúe como si fuese superior y me dé consejos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Eficacia	Si	No	Si	No	Si	No	

17	Considero que los retos más que amenazas peligrosas son oportunidades de probarme y aprender	✓		✓		✓		
18	Creo que todo el mundo deberá querer a sus padres	✓		✓		✓		
19	Si al hablar a un grupo yo dijera una tontería, lo consideraría como una anécdota y no le dará importancia	✓		✓		✓		
20	Cuando me doy cuenta de que he cometido un error suelo actuar de forma inmediata para corregirlo	✓		✓		✓		
21	Cuando me enfrento a una tarea difícil me concentro en pensamientos estimulantes que me ayudan a rendir al máximo	✓		✓		✓		
22	Soy del tipo de personas que prefiere actuar en vez de quedarse pensando o quejándose de la situación	✓		✓		✓		
23	Creo que en la mayor parte de las situaciones es preferible destacar el lado positivo de las cosas	✓		✓		✓		
24	Si una persona conocida tiene éxito en una prueba importante, tiendo a pensar que esa persona tendrá éxito	✓		✓		✓		
25	Durante el último mes, por lo menos una vez me lavé las manos antes de comer	✓		✓		✓		
26	Si tengo que hacer algo desagradable, trato de aceptarlo lo mejor posible pensando en los aspectos positivos	✓		✓		✓		
27	Cuando me ocurre algo favorable pienso que va a seguir la buena racha	✓		✓		✓		
28	La gente debería tratar de parecer feliz, con independencia de cuales sean sus verdaderos sentimientos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Pensamiento supersticioso	Si	No	Si	No	Si	No	
29	A veces pienso que cuando quiero con muchas ganas que algo ocurra, puedo estar contribuyendo a impedirlo	✓		✓		✓		
30	Creo que algunas personas tienen la capacidad de leer los pensamientos de los demás	✓		✓		✓		
31	Creo que si tengo pensamientos terribles sobre otras personas se verá afectado su bienestar.	✓		✓		✓		
32	He aprendido a no desear las cosas muy intensamente porque generalmente mis deseos no se	✓		✓		✓		

	cumplen							
33	Creo que la luna y las estrellas pueden influir sobre los pensamientos de las personas	✓		✓		✓		
34	Cuando me ocurre algo malo tiendo a pensar que es probable que me ocurran más cosas malas	✓		✓		✓		
35	Si hago un gran esfuerzo y fracaso, me produce tanta frustración que rara vez pongo todo mi empeño en conseguir algo	✓		✓		✓		
36	Si obtengo un resultado malo en un examen importante, lo considero un fracaso total y pienso que no conseguiré triunfar en la vida	✓		✓		✓		
37	Creo que puedo conseguir que algo ocurra si lo deseo con suficiente intensidad	✓		✓		✓		
38	Confío mucho en mis primeras impresiones	✓		✓		✓		
39	Creo que algunas personas pueden hacer que piense en ellas sólo con pensar en mí	✓		✓		✓		
40	Con frecuencia mi mente se enfrasca en hechos desagradables del pasado	✓		✓		✓		
41	Cuando no consigo los objetivos que me he marcado, lo considero un verdadero fracaso	✓		✓		✓		
42	Rechazo los retos difíciles para evitar la decepción que me produce el no conseguirlos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: Pensamiento rigidez	Si	No	Si	No	Si	No	
43	A veces me irrita la gente que tiene opiniones ilógicas	✓		✓		✓		
44	Creo que casi siempre es mejor tomar decisiones firmes que buscar términos medios	✓		✓		✓		
45	Creo que la mayor parte de la gente solo se interesa por sus propios asuntos	✓		✓		✓		
46	Todo problema tiene soluciones posibles: una correcta y otra equivocada	✓		✓		✓		
47	En este mundo hay dos clases de personas: los triunfantes y los fracasados	✓		✓		✓		
48	Si no soy capaz de hacer un trabajo perfecto, lo considero un fracaso	✓		✓		✓		

¹**Pertinencia:** *El ítem corresponde al concepto teórico formulado.*

²**Relevancia:** *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³**Claridad:** *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. *Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 3:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Existe suficiencia en los ítems planteados para cada dimensión, tras la incorporación de las observaciones y ajustes sugeridos durante el proceso de validación.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [✓]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Mg. ORIA RODRÍGUEZ, Yanira*

DNI: 75692968

Correo electrónico institucional: *yaniraoria@gmail.com*

Especialidad del validador:

Especialidad en Psicología Educativa, Dificultades de Aprendizaje, Educación Inclusiva, Inteligencia emocional.

Metodólogo []

Temático [✓]

Estadístico []

09 de Junio del 2025

A handwritten signature in black ink, consisting of several loops and strokes, positioned above a dashed line.

Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Variable 2: Pensamiento Constructivo							
	DIMENSIÓN 1: Emotividad	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Creo que la mayoría de las personas tienen un buen corazón	X		X		X		
2	Cuando tengo mucho trabajo que hacer con fecha límite, pierdo mucho tiempo preocupándome en vez de limitarme a hacerlo	X		X		X		
3	Se me dificulta aceptar los fracasos	X		X		X		
4	No me preocupa en absoluto lo que otros piensen de mí	X		X		X		
5	Soy muy sensible al rechazo	X		X		X		
6	Cuando me enfrento a una gran carga de trabajo pendiente, pienso que nunca seré capaz de acabarlo y me da ganas de abandonarlo.	X		X		X		
7	La más ligera señal de desaprobación es capaz de abatirme	X		X		X		
8	Me preocupa mucho lo que los demás piensan de mí	X		X		X		
9	No me preocupo demasiado en los problemas sobre los que no puedo hacer nada	X		X		X		
10	Cuando me ocurren cosas desagradables trato de olvidarlas enseguida	X		X		X		
11	La mayor parte de las personas piensan que soy una persona tolerante y que perdona con facilidad	X		X		X		
12	Cuando no soy capaz de hacer algo bien, pero considero que he hecho lo que he podido, no me preocupa lo más mínimo	X		X		X		
13	Tiendo a tomarme las cosas de forma personal	X		X		X		
14	No necesito conseguir resultados fantásticos para considerarme una persona valiosa	X		X		X		
15	Solo confío de verdad en mí mismo	X		X		X		
16	No me importa que la gente que sabe menos que yo actúe como si fuese superior y me dé consejos	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Eficacia	Si	No	Si	No	Si	No	

17	Considero que los retos más que amenazas peligrosas son oportunidades de probarme y aprender	X		X		X		
18	Creo que todo el mundo deberá querer a sus padres	X		X		X		
19	Si al hablar a un grupo yo dijera una tontería, lo consideraría como una anécdota y no le dará importancia	X		X		X		
20	Cuando me doy cuenta de que he cometido un error suelo actuar de forma inmediata para corregirlo	X		X		X		
21	Cuando me enfrento a una tarea difícil me concentro en pensamientos estimulantes que me ayudan a rendir al máximo	X		X		X		
22	Soy del tipo de personas que prefiere actuar en vez de quedarse pensando o quejándose de la situación	X		X		X		
23	Creo que en la mayor parte de las situaciones es preferible destacar el lado positivo de las cosas	X		X		X		
24	Si una persona conocida tiene éxito en una prueba importante, tiendo a pensar que esa persona tendrá éxito	X		X		X		
25	Durante el último mes, por lo menos una vez me lavé las manos antes de comer	X		X		X		
26	Si tengo que hacer algo desagradable, trato de aceptarlo lo mejor posible pensando en los aspectos positivos	X		X		X		
27	Cuando me ocurre algo favorable pienso que va a seguir la buena racha	X		X		X		
28	La gente debería tratar de parecer feliz, con independencia de cuales sean sus verdaderos sentimientos	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Pensamiento supersticioso	Si	No	Si	No	Si	No	
29	A veces pienso que cuando quiero con muchas ganas que algo ocurra, puedo estar contribuyendo a impedirlo	X		X		X		
30	Creo que algunas personas tienen la capacidad de leer los pensamientos de los demás	X		X		X		
31	Creo que si tengo pensamientos terribles sobre otras personas se verá afectado su bienestar.	X		X		X		
32	He aprendido a no desear las cosas muy intensamente porque generalmente mis deseos no se	X		X		X		

	cumplen							
33	Creo que la luna y las estrellas pueden influir sobre los pensamientos de las personas	X		X		X		
34	Cuando me ocurre algo malo tiendo a pensar que es probable que me ocurran más cosas malas	X		X		X		
35	Si hago un gran esfuerzo y fracaso, me produce tanta frustración que rara vez pongo todo mi empeño en conseguir algo	X		X		X		
36	Si obtengo un resultado malo en un examen importante, lo considero un fracaso total y pienso que no conseguiré triunfar en la vida	X		X		X		
37	Creo que puedo conseguir que algo ocurra si lo deseo con suficiente intensidad	X		X		X		
38	Confío mucho en mis primeras impresiones	X		X		X		
39	Creo que algunas personas pueden hacer que piense en ellas sólo con pensar en mí	X		X		X		
40	Con frecuencia mi mente se enfrasca en hechos desagradables del pasado	X		X		X		
41	Cuando no consigo los objetivos que me he marcado, lo considero un verdadero fracaso	X		X		X		
42	Rechazo los retos difíciles para evitar la decepción que me produce el no conseguirlos	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Pensamiento rigidez	Si	No	Si	No	Si	No	
43	A veces me irrita la gente que tiene opiniones ilógicas	X		X		X		
44	Creo que casi siempre es mejor tomar decisiones firmes que buscar términos medios	X		X		X		
45	Creo que la mayor parte de la gente solo se interesa por sus propios asuntos	X		X		X		
46	Todo problema tiene soluciones posibles: una correcta y otra equivocada	X		X		X		
47	En este mundo hay dos clases de personas: los triunfantes y los fracasados	X		X		X		
48	Si no soy capaz de hacer un trabajo perfecto, lo considero un fracaso	X		X		X		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³**Claridad:** *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. *Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 4:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Se evidencia la suficiencia de los ítems para cada dimensión, luego de integradas las correcciones.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [**X**] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: *Mg. Otero Guillermo Wendy Carolay*

DNI: 46334223

Correo electrónico institucional: *wotero@educare.edu.pe*

Especialidad del validador:

Especialidad en Psicología Educativa

Metodólogo []

Temático [**X**]

Estadístico []

13 de Junio del 2025



Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Variable 2: Pensamiento Constructivo							
	DIMENSIÓN 1: Emotividad	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Creo que la mayoría de las personas tienen un buen corazón	✓		✓		✓		
2	Cuando tengo mucho trabajo que hacer con fecha límite, pierdo mucho tiempo preocupándome en vez de limitarme a hacerlo	✓		✓		✓		
3	Se me dificulta aceptar los fracasos	✓		✓		✓		
4	No me preocupa en absoluto lo que otros piensen de mí	✓		✓		✓		
5	Soy muy sensible al rechazo	✓		✓		✓		
6	Cuando me enfrento a una gran carga de trabajo pendiente, pienso que nunca seré capaz de acabarlo y me da ganas de abandonarlo.	✓		✓		✓		
7	La más ligera señal de desaprobación es capaz de abatirme	✓		✓		✓		
8	Me preocupa mucho lo que los demás piensan de mí	✓		✓		✓		
9	No me preocupo demasiado en los problemas sobre los que no puedo hacer nada	✓		✓		✓		
10	Cuando me ocurren cosas desagradables trato de olvidarlas enseguida	✓		✓		✓		
11	La mayor parte de las personas piensan que soy una persona tolerante y que perdona con facilidad	✓		✓		✓		
12	Cuando no soy capaz de hacer algo bien, pero considero que he hecho lo que he podido, no me preocupa lo más mínimo	✓		✓		✓		
13	Tiendo a tomarme las cosas de forma personal	✓		✓		✓		
14	No necesito conseguir resultados fantásticos para considerarme una persona valiosa	✓		✓		✓		
15	Solo confío de verdad en mí mismo	✓		✓		✓		
16	No me importa que la gente que sabe menos que yo actúe como si fuese superior y me dé consejos	✓		✓		✓		

	DIMENSIÓN 2: Eficacia	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Considero que los retos más que amenazas peligrosas son oportunidades de probarme y aprender	✓		✓		✓		
18	Creo que todo el mundo deberá querer a sus padres	✓		✓		✓		
19	Si al hablar a un grupo yo dijera una tontería, lo consideraría como una anécdota y no le dará importancia	✓		✓		✓		
20	Cuando me doy cuenta de que he cometido un error suelo actuar de forma inmediata para corregirlo	✓		✓		✓		
21	Cuando me enfrento a una tarea difícil me concentro en pensamientos estimulantes que me ayudan a rendir al máximo	✓		✓		✓		
22	Soy del tipo de personas que prefiere actuar en vez de quedarse pensando o quejándose de la situación	✓		✓		✓		
23	Creo que en la mayor parte de las situaciones es preferible destacar el lado positivo de las cosas	✓		✓		✓		
24	Si una persona conocida tiene éxito en una prueba importante, tiendo a pensar que esa persona tendrá éxito	✓		✓		✓		
25	Durante el último mes, por lo menos una vez me lavé las manos antes de comer	✓		✓		✓		
26	Si tengo que hacer algo desagradable, trato de aceptarlo lo mejor posible pensando en los aspectos positivos	✓		✓		✓		
27	Cuando me ocurre algo favorable pienso que va a seguir la buena racha	✓		✓		✓		
28	La gente debería tratar de parecer feliz, con independencia de cuales sean sus verdaderos sentimientos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Pensamiento supersticioso	Si	No	Si	No	Si	No	
29	A veces pienso que cuando quiero con muchas ganas que algo ocurra, puedo estar contribuyendo a impedirlo	✓		✓		✓		
30	Creo que algunas personas tienen la capacidad de leer los pensamientos de los demás	✓		✓		✓		
31	Creo que si tengo pensamientos terribles sobre otras personas se verá afectado su bienestar.	✓		✓		✓		

32	He aprendido a no desear las cosas muy intensamente porque generalmente mis deseos no se cumplen	✓		✓		✓		
33	Creo que la luna y las estrellas pueden influir sobre los pensamientos de las personas	✓		✓		✓		
34	Cuando me ocurre algo malo tiendo a pensar que es probable que me ocurran más cosas malas	✓		✓		✓		
35	Si hago un gran esfuerzo y fracaso, me produce tanta frustración que rara vez pongo todo mi empeño en conseguir algo	✓		✓		✓		
36	Si obtengo un resultado malo en un examen importante, lo considero un fracaso total y pienso que no conseguiré triunfar en la vida	✓		✓		✓		
37	Creo que puedo conseguir que algo ocurra si lo deseo con suficiente intensidad	✓		✓		✓		
38	Confío mucho en mis primeras impresiones	✓		✓		✓		
39	Creo que algunas personas pueden hacer que piense en ellas sólo con pensar en mí	✓		✓		✓		
40	Con frecuencia mi mente se enfrasca en hechos desagradables del pasado	✓		✓		✓		
41	Cuando no consigo los objetivos que me he marcado, lo considero un verdadero fracaso	✓		✓		✓		
42	Rechazo los retos difíciles para evitar la decepción que me produce el no conseguirlos	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: Pensamiento rigidez	Si	No	Si	No	Si	No	
43	A veces me irrita la gente que tiene opiniones ilógicas	✓		✓		✓		
44	Creo que casi siempre es mejor tomar decisiones firmes que buscar términos medios	✓		✓		✓		
45	Creo que la mayor parte de la gente solo se interesa por sus propios asuntos	✓		✓		✓		
46	Todo problema tiene soluciones posibles: una correcta y otra equivocada	✓		✓		✓		
47	En este mundo hay dos clases de personas: los triunfantes y los fracasados	✓		✓		✓		
48	Si no soy capaz de hacer un trabajo perfecto, lo considero un fracaso	✓		✓		✓		

¹**Pertinencia:** *El ítem corresponde al concepto teórico formulado.*

²**Relevancia:** *El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo*

³**Claridad:** *Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.*

Nota. *Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.*

EXPERTO 5:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *La suficiencia de los ítems correspondientes a cada dimensión se encuentra respaldada tras la incorporación de las correcciones sugeridas, evidenciando la coherencia y representatividad del instrumento.*

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: **RODRIGUEZ SALAZAR RAUL EDUARDO**

DNI: 09892148

Correo electrónico institucional: raul.rodriguez@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador: **EDUCADOR**

Magister en Educación

Metodólogo [X]

Temático [X]

Estadístico []

14 de Junio del 2025



Firma del Experto Informante

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

Confiabilidad del Instrumento de Habilidades Sociales

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	157	99,4
	Excluido ^a	1	,6
	Total	158	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,897	16

Confiabilidad del Instrumento de Pensamiento Constructivo

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	157	99,4
	Excluido ^a	1	,6
	Total	158	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,946	48

Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Lima, 09 de octubre del 2025.

Autor Responsable:

Eliana Lucero Sánchez Cerna**Exp. N°: 2429-2025**

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica (CIEIC) de la Universidad Privada Norbert Wiener evaluó y **APROBÓ** el siguiente proyecto de investigación:

Proyecto Titulado: **"Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025"**

Versión Nro. 1, aprobada por el asesor en fecha 30/09/ 2025.

El cual tiene como Autor(es) a:

Eliana Lucero Sánchez Cerna**Anita Eloyza Martina Vásquez de Salazar**

La **APROBACIÓN** otorgada comprende la verificación del cumplimiento de las buenas prácticas éticas, la adecuada evaluación del balance riesgo/beneficio, la idoneidad del equipo de investigación y la garantía de confidencialidad en el manejo de los datos, entre otros aspectos éticos y metodológicos pertinentes.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

- La aprobación otorgada por el CIEIC tiene una **vigencia de veinticuatro (24) meses** contados desde la fecha de emisión del presente documento. Esta vigencia es exclusiva para los procedimientos éticos revisados por el Comité y no sustituye ni aplica a los trámites administrativos ante la Oficina de Grados y Títulos.
- La constancia de aprobación por el CIEIC **no garantiza la aceptación** por parte de las **instituciones** en las que se planea realizar la investigación.
- En caso de requerir una **enmienda**, entendida como una modificación menor que **no altera de manera sustantiva** el proyecto aprobado, esta deberá ser presentada al CIEIC y no podrá ejecutarse sin su aprobación previa. **Cualquier cambio sustantivo deberá tramitarse como proyecto nuevo** ante el CIEIC.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,




Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta
Presidente
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
Universidad Privada Norbert Wiener

Anexo 6: Formato de consentimiento informado

Consentimiento informado

 Universidad Norbert Wiener	FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO(FCI) EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN DEL CIEI-VRI		
	CÓDIGO: UPNW-EES-FOR-068	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 20/12/2025

Título de proyecto de investigación : "Habilidades sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025".

Investigadores : Sánchez Cerna Eliana
Martina Vásquez Anita

Institución(es) : Universidad San Martín de Porres (USMP)

Estamos invitando a usted a participar en un estudio de investigación titulado: "*Habilidades sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025*", de fecha 20/12/2025 y versión.01. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener(UPNW).

I. INFORMACIÓN

Propósito del estudio: *El propósito de este estudio es determinar la relación que existe entre Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia. Su ejecución ayudará/permitirá a mejorar los programas educativos, así como incorporar estrategias de enseñanza que fortalezcan el desarrollo de las habilidades sociales y el pensamiento constructivo con el propósito de formar profesionales más competentes y que puedan responder de manera adecuada a las demandas de su labor.*

Duración del estudio (meses): 1 mes

N° esperado de participantes: 140

Criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión

- *Estudiantes de Obstetricia de género masculino y/o femenino que pertenezcan a la universidad seleccionada.*
- *Estudiantes de Obstetricia que estén cursando el segundo semestre del 2025 (II, IV, VI Y VIII ciclo).*
- *Estudiantes de Obstetricia que firmen el consentimiento informado.*

Criterios de exclusión

- *Estudiantes de Obstetricia de otros ciclos académicos.*
- *Estudiantes de Obstetricia menores de 18 años.*
- *Estudiantes de Obstetricia con reserva de matrícula.*

Procedimientos del estudio: Si Usted decide participar en este estudio se le realizará los siguientes procesos:

- *Se aplicarán 2 cuestionarios, el Cuestionario de habilidades Sociales y el Inventario de Pensamiento Constructivo. Estos instrumentos serán administrados de manera virtual a través de la plataforma Google Forms para facilitar el acceso y recojo de datos. La duración estimada para completar ambos cuestionarios es de aproximadamente 30 minutos por participante.*
- *Antes de la aplicación, se realizará una sesión informativa vía virtual para explicar el propósito del estudio y obtener el consentimiento informado de los participantes. Durante el proceso, se garantizará el anonimato y la confidencialidad de toda la información recolectada, asegurando que los datos serán usados exclusivamente para fines de la investigación. Los resultados serán tratados con estricta confidencialidad y, si corresponde, se entregarán de forma individual a los participantes interesados en conocer su desempeño.*

La entrevista/encuesta puede demorar unos 10-15 minutos.

Los resultados se le entregarán a usted en forma individual y se almacenarán respetando la confidencialidad y su anonimato.

 Universidad Norbert Wiener	FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (FCI) EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN DEL CIEI-VRI	
	CÓDIGO: UPNW-EES-FOR-068	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01

Riesgos: No existe riesgo físico ni médico. Los riesgos del estudio son mínimos y principalmente psicológicos o emocionales, derivados de la reflexión sobre habilidades sociales y pensamiento constructivo, que podría causar ansiedad momentánea, estos se mitigan con consentimiento informado, confidencialidad y voluntariedad, permitiendo a los participantes abstenerse o retirarse sin consecuencias. Esto garantiza el bienestar y cumplimiento de normas éticas en la investigación.

Beneficios: Los beneficios para los participantes incluyen adquirir un mayor conocimiento sobre sus propias habilidades sociales y pensamiento constructivo, permitiendo desarrollar competencias imprescindibles para una adecuada gestión del estrés, resolución de problemas clínicos con eficacia, mantener una comunicación asertiva con sus pares, con los pacientes y el equipo de salud. A nivel social y sanitario permitirá enfrentar con mayor resiliencia los desafíos presentados en su labor cotidiana, disminuyendo así, los errores clínicos y mejorando la calidad del servicio en la atención. A nivel económico, al incorporar estas competencias se optimizará el uso de los recursos en los servicios de salud reduciendo costos asociados a la mala comunicación o a decisiones tomadas bajo estrés. Además, el impacto ambiental sería indirecto, pues al mejorar la eficiencia en el manejo de recursos y la toma de decisiones, se podría reducir el desperdicio de insumos médicos.

Costos e incentivos: Usted no pagará ningún costo monetario por su participación en la presente investigación. Así mismo, no recibirá ningún incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

Confidencialidad: Su información será codificada para proteger su identidad. Si los resultados del estudio se publican, no se incluirá ninguna información que permita identificarlo. Los datos estarán disponibles solo para el equipo de investigación.

Derechos del paciente: Su participación es completamente voluntaria. Si en algún momento se siente incómodo durante la encuesta, tiene el derecho de retirarse o decidir no participar en alguna parte del estudio sin que esto le ocasione perjuicio.

Preguntas/Contacto: En caso de dudas o inquietudes, puede comunicarse con el equipo de investigación. Para cualquier consulta, puede contactar a la investigadora principal, Sánchez Cerna Eliana, al teléfono +51 965253953 o al correo electrónico elis_m_01@hotmail.com. También puede comunicarse con el Comité de Ética que aprobó este estudio, a cargo de la Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética para la Investigación de la Universidad Norbert Wiener, al teléfono +51 924 569 790 o al correo electrónico comite.etica@uwniener.edu.pe.

II. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

He leído la hoja de información del Formulario de Consentimiento Informado (FCI), y declaro haber recibido una explicación satisfactoria sobre los objetivos, procedimientos y finalidades del estudio. Se han respondido todas mis dudas y preguntas. Comprendo que mi decisión de participar es voluntaria y conozco mi derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. En el formulario de Google Forms, marcaré mi respuesta de consentimiento.

_____ (Firma)

Nombre participante:
DNI:



Nombre investigador: Sánchez Cerna Eliana
DNI: 70004370

Habilidades sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025

Lo invitamos a participar en el estudio titulado "Habilidades sociales y pensamiento constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025", desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener. El propósito de este estudio es analizar la relación entre las habilidades sociales, fundamentadas en la teoría de Arnold Goldstein, y el pensamiento constructivo, basado en el modelo de Seymour Epstein, en el contexto de la educación en obstetricia. A través de esta investigación, buscamos generar nuevos conocimientos sobre el impacto de las habilidades sociales en el desarrollo del pensamiento constructivo, con el fin de comprender mejor el proceso educativo en el ámbito de la salud.

* Indicates required question

Género *

Habilidades sociales y Pensamiento Consti

[Preguntas](#)
[Respuestas](#)
[Configuración](#)

¿Acepta participar de este estudio de manera voluntaria?

B
I
U

☐ Sí
 ☐ No

Después de la sección 1

Ir a la siguiente sección

Sección 2 de 2

CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES (CHASO)

Anexo 7: Carta de Aprobación



Jesús María, 20 de diciembre de 2025

CARTA Nº 295 -2025-D-FOEHZBN-USMP

Señoritas

Anita Martina Vásquez / Eliana Sánchez Cerna

Presente. -

De mi consideración:

Es grato dirigirme a ustedes para saludarles cordialmente y en referencia a vuestra solicitud remitida, mediante la cual solicitan autorización para el recojo de datos en el marco de un proyecto de investigación, el cual tiene como público objetivo nuestras estudiantes; manifestarles que, luego de haber revisado el resumen del proyecto de investigación titulado "Habilidades Sociales y Pensamiento Constructivo en estudiantes de la Facultad de Obstetricia de una Universidad Privada de Lima, 2025", se autoriza que puedan contactar de manera virtual a las estudiantes de la Facultad de Obstetricia de la Universidad de San Martín de Porres, a través del envío de un formulario digital (encuestas virtuales) remitido a sus correos electrónicos personales, con fines estrictamente académicos.

La presente autorización se otorga bajo el cumplimiento del consentimiento informado y el respeto a la confidencialidad de la información brindada por las participantes, siendo su participación completamente voluntaria y destinada únicamente al desarrollo de su investigación.

Confiamos en que esta investigación contribuirá a la generación de conocimiento relevante para la formación integral de las futuras profesionales de Obstetricia y para el fortalecimiento de la educación universitaria.

Agradeciendo su amable atención a la presente, quedo de usted.

Atentamente,



Dra. Rosa Villar Villegas
DECANA

RVV/jch

Facultad de Obstetricia y Enfermería
"Hilda Zoraida Baca Neglia"
Av. Salaverry 1138-1144, Jesús María, Lima
<https://usmp.edu.pe/foe/>
<https://www.facebook.com/foe.usmp>
Telf.: 471-1171

 Solicitud de autorización para recolección de datos – Proyecto de tesis (Maestría UPNW)

 Resumen por Copilot



Eliana Lucero Sánchez Cerna

Para: Usted; DECANATO FOE; anita martina

  Responder  Responder a todos 

 2429 -2025 CONSTANCIA DE...
276 KB

 AUTORIZACIÓN PARA RECOL...
48 KB

 CARTA DE PRESENTACION_ S...
267 KB

 Mostrar los 4 datos adjuntos (639 KB)  Guardar todo en OneDrive  Guardar todos los datos adjuntos

Estimada Dra. Rosa Villar Villegas
Decana de la Facultad de Obstetricia y Enfermería
Universidad de San Martín de Porres:

Reciba un cordial saludo.

Por medio del presente, me permito remitirle la **solicitud formal de autorización para la recolección de datos** correspondiente de tesis de la **Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener**.

Adjuntamos la carta de presentación, así como los documentos de sustento (aprobación del proyecto, carta institucional y resu instrumentos), con la finalidad de solicitar respetuosamente su permiso para **acceder de manera virtual a las estudiantes de la**

Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin



Página 2 de 81 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::14912:599604284

22% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 17%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 18%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si



Fuentes principales

- 17% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 18% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet		
repositorio.uwiener.edu.pe			4%
2	Internet		
docs.google.com			1%
3	Internet		
repositorio.ucv.edu.pe			<1%
4	Internet		
repositorio.unsaac.edu.pe			<1%
5	Internet		
repositorio.continental.edu.pe			<1%
6	Trabajos entregados		
Universidad Cesar Vallejo on 2025-12-02			<1%
7	Trabajos		

22% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 17%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 18%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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

Fuentes principales

- 17% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 18% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	4%
2	Internet	docs.google.com	1%
3	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
4	Internet	repositorio.unsaac.edu.pe	<1%
5	Internet	repositorio.continental.edu.pe	<1%
6	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2025-12-02	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Nacional del Centro del Peru on 2026-01-23	<1%
8	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-07-05	<1%
9	Trabajos entregados	uwiener on 2023-01-22	<1%
10	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2026-04-30	<1%
11	Internet	repositorio.upsc.edu.pe	<1%