



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

FUNCIONAMIENTO FAMILIAR Y AUTOESTIMA COMO PREDICTORES DE LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN EN ESTUDIANTES DE UN COLEGIO PRIVADO DEL CALLAO

Línea de investigación:
Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Autora

Chalco Diaz, Melani Nicolle

Asesor

Livia Segovia, José Héctor

ORCID: 0000-0003-2226-3349

Jurado

Diaz Hamada, Luis Albero

Henostroza Mota, Carmela Reynalda

Del Rosario Pacherras, Orlando

Lima - Perú

2026



FUNCIONAMIENTO FAMILIAR Y AUTOESTIMA COMO PREDICTORES DE LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN EN ESTUDIANTES DE UN COLEGIO PRIVADO DEL CALLAO

INFORME DE ORIGINALIDAD

27 %	27 %	6 %	12 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net	11 %
	Fuente de Internet	
2	repositorio.ucv.edu.pe	2 %
	Fuente de Internet	
3	repositorio.upn.edu.pe	1 %
	Fuente de Internet	
4	dspace.ucuenca.edu.ec	1 %
	Fuente de Internet	
5	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal	1 %
	Trabajo del estudiante	
6	repositorio.upt.edu.pe	1 %
	Fuente de Internet	
7	www.researchgate.net	1 %
	Fuente de Internet	
8	www.coursehero.com	1 %
	Fuente de Internet	
9	repositorio.uandina.edu.pe	1 %
	Fuente de Internet	
10	alicia.concytec.gob.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
11	repositorio.autonoma.edu.pe	
	Fuente de Internet	



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

FUNCIONAMIENTO FAMILIAR Y AUTOESTIMA COMO PREDICTORES DE LA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN EN ESTUDIANTES DE UN COLEGIO PRIVADO DEL CALLAO

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar al Título de Licenciada en Psicología

Autora

Chalco Diaz, Melani Nicolle

Asesor

Livia Segovia, José Héctor

ORCID: 0000-0003-2226-3349

Jurado:

Diaz Hamada, Luis Alberro

Henostroza Mota, Carmela Reynalda

Del Rosario Pacherras, Orlando

Lima - Perú

2026

Dedicatoria:

Se lo dedico principalmente a mi mamá y a mi abuelo (Papitolucho), quienes siempre confiaron en mí y me dieron todo su amor incondicional siempre y todas las herramientas necesarias para llegar hasta este punto el día de hoy.

Agradecimientos:

A mi mamá, quien fue mi soporte en todos los aspectos de mi vida y nunca me dejó sola en este largo camino.

A mi abuelo, quien fue y siempre será mi padre y cómplice, el hombre que me cuidó y me dio todo su amor incondicional. Quien hoy no está, pero sé que me mira desde arriba y que se siente orgulloso de mí.

A mi tía, que siempre se preocupó por mí y quien siempre me apoyó cuando lo necesité.

A mis primos, Antonella y Arnold, quienes fueron para mí mis hermanos y siempre me acompañaron y cuidaron.

A mi asesor, el Dr. José Livia Segovia, por su orientación y sobre todo su paciencia en esta etapa.

A mi mejor amiga, Alexia, por escucharme y ser la mejor compañía.

ÍNDICE

Resumen	9
Abstract	10
I. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1. Descripción y formulación del problema.....	11
1.2. Antecedentes	14
1.2.1. <i>Antecedentes Internacionales</i>	14
1.2.2. <i>Antecedentes Nacionales</i>	18
1.3. Objetivos	21
1.3.1. <i>Objetivo general</i>	21
1.3.2. <i>Objetivos específicos</i>	22
1.4. Justificación.....	22
1.5. Hipótesis.....	23
II. MARCO TEÓRICO	24
2.1. Tolerancia a la frustración.....	24
2.1.1. <i>Definición</i>	24
2.1.2. <i>Teorías de la tolerancia a la frustración</i>	25
2.1.3. <i>Importancia de la tolerancia a la frustración</i>	26
2.2. Funcionamiento familiar	27
2.2.1. <i>Definición</i>	27
2.2.2. <i>Teorías del funcionamiento familiar</i>	28
2.2.3. <i>Importancia del funcionamiento familiar</i>	29

2.3.	Autoestima	30
2.3.1.	<i>Definición</i>	30
2.3.2.	<i>Teorías de la autoestima</i>	32
2.3.3.	<i>Dimensiones de la autoestima</i>	32
2.3.4.	<i>Importancia de la autoestima en la adolescencia</i>	33
III.	MÉTODO	34
3.1.	Tipo de investigación	34
3.2.	Ámbito temporal y espacial.....	34
3.3.	Variables.....	35
3.4.	Población y muestra	37
3.5.	Instrumentos	37
3.6.	Procedimientos	39
3.7.	Análisis de datos.....	40
3.8.	Consideraciones éticas	40
IV.	RESULTADOS.....	41
4.1.	Análisis de validez y fiabilidad (V.F.) de los instrumentos	41
4.1.1.	<i>Análisis V.F. APGAR Familiar</i>	41
4.2.	Análisis descriptivos	44
4.3.	Correlación del funcionamiento familiar, autoestima y tolerancia a la frustración	48
4.4.	Modelo explicativo de la tolerancia a la frustración	48
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	50

VI.	CONCLUSIONES	57
VII.	RECOMENDACIONES.....	58
VIII.	REFERENCIAS.....	59
IX.	ANEXOS.....	72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Variable, definición, dimensiones, tipo de variable y escala de medición de la tolerancia a la frustración	37
Tabla 2	Variable, definición, dimensiones, tipo de variable y escala de medición de la autoestima	38
Tabla 3	Variable, definición, dimensiones, tipo de variable y escala de medición del funcionamiento familiar	39
Tabla 4	Distribución según las variables sociodemográficas de los estudiantes.....	40
Tabla 5	Análisis de ítems de la Escala de funcionamiento familiar.....	45
Tabla 6	Análisis de la fiabilidad de la Escala de funcionamiento familiar.....	45
Tabla 7	Análisis de ítems de la Escala de autoestima de Rosenberg.....	46
Tabla 8	Análisis de la fiabilidad de la Escala de autoestima de Rosenberg	47
Tabla 9	Análisis de ítems de la Escala de Tolerancia a la Frustración	47
Tabla 10	Análisis de la fiabilidad de la Escala de Tolerancia a la Frustración	49
Tabla 11	Características del funcionamiento familiar en los estudiantes	49
Tabla 12	Características de la autoestima en los estudiantes	50
Tabla 13	Características de la tolerancia a la frustración en los estudiantes	52
Tabla 14	Relación del funcionamiento familiar, la autoestima y la tolerancia a la frustración	57
Tabla 15	Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov	79

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	El ABC de una interacción de una pareja disfuncional	27
Figura 2	Pirámide de Maslow (necesidades cumplidas causan bienestar-autoestima) ...	32
Figura 3	Modelo explicativo de la Tolerancia a la frustración	58

Resumen

La investigación fue desarrollada con el objetivo de determinar si el funcionamiento familiar y la autoestima predicen la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao. Para lo cual, se trabajó con una muestra de 308 adolescentes que cursaban en 1ero a 5to grado de secundaria. Además, se aplicaron 3 escalas psicológicas las cuales fueron: Escala APGAR-Familiar, Escala de Autoestima de Rosenberg y, por último, la Escala TOFRU para medir la tolerancia a la frustración. Así mismo, la investigación fue de tipo cuantitativa y alcance predictivo, ya que se pretendía conocer en qué medida las variables independientes predecían a la variable tolerancia a la frustración. Se evaluó la validez y confiabilidad de los instrumentos. Los resultados señalaron una correlación de 0.495 entre las variables funcionamiento familiar y tolerancia a la frustración y 0.586 entre la autoestima y la tolerancia a la frustración, con un valor $p < 0.001$ en ambos casos. Finalmente, mediante el modelo de ecuaciones estructurales se encontró que el funcionamiento familiar y la autoestima predicen en un 47% a la variable tolerancia a la frustración.

Palabras clave: Estudiante de secundaria, Tolerancia a la frustración, funcionamiento familiar y autoestima.

Abstract

This research was developed with the objective of determining whether family functioning and self-esteem predict frustration tolerance in students from a private school on Callao. To do so, a sample of 308 teenagers who were in 1st to 5th grade of high school was used. In addition, 3 psychological scales were applied, which were: APGAR-Family Scale, Rosenberg Self-Esteem Scale, finally the TOFRU Scale to measure frustration tolerance. Therefore, the research was quantitative and predictive in scope, since it was intended to know to what extent the independent variables predicted the frustration tolerance variable. After having corroborated the validity and reliability of the instruments. The correlation coefficient where the value of 0.495 was obtained between self-esteem and frustration tolerance, with a p value <0.001 in both cases. Finally, using the structural equation model, it was found that family functioning and self-esteem predict the frustration tolerance variable by 47%.

Keywords: High school students, Frustration tolerance, Family functioning and Self-esteem

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Descripción y formulación del problema

Los adolescentes a menudo enfrentan desafíos socioemocionales que pueden desencadenar conductas agresivas y problemáticas en el entorno escolar, especialmente cuando presentan una baja tolerancia a la frustración. Esta baja tolerancia puede originarse de múltiples factores, incluyendo la falta de habilidades para superar obstáculos y la dificultad para gestionar la demora en alcanzar metas. Esta situación se asocia además con resistencia al cambio y puede provocar trastornos emocionales como depresión y ansiedad, adicionalmente, puede conducir a comportamientos problemáticos, como la evitación de tareas difíciles, la procrastinación o respuestas agresivas (Gómez et al., 2022).

La familia es esencial en el desarrollo socioemocional de los adolescentes, pues el funcionamiento familiar incide directamente en su bienestar emocional. Un entorno familiar saludable que fomente relaciones afectuosas, apoyo emocional y comunicación efectiva no solo fortalece la autoestima de los jóvenes, sino que también mejora su capacidad para gestionar sus emociones adecuadamente. Dado que la autoestima se cultiva significativamente en el ámbito familiar, esta resulta fundamental para el ajuste psicológico de los adolescentes (Suprayogi y Vaynadita, 2023, Schoeps et al., 2019).

De este modo, se entiende que la tolerancia a la frustración, es la capacidad para enfrentar situaciones adversas sin que estas comprometan excesivamente el estado emocional de una persona, es fundamental para el desarrollo de habilidades de asertividad y planificación (Toala y Rodríguez, 2022). Esta capacidad puede estar significativamente influenciada por factores como el apoyo parental y la autoestima. El funcionamiento familiar se refiere a la interacción física y emocional entre los miembros de una familia para cumplir sus deberes y asegurar el bienestar físico, social y psicológico de cada integrante (Suprayogi y Vaynadita,

2023). Por otro lado, la autoestima, entendida como los pensamientos y sentimientos que cada persona tiene sobre su propio valor, también desempeña un papel crucial en la tolerancia a la frustración. Una baja autoestima puede disminuir esta capacidad, mientras que una autoestima saludable, que incluye una autopercepción positiva y confianza autónoma, es esencial para enfrentar situaciones adversas de manera efectiva (Schoeps et al., 2019).

A nivel internacional, en Ecuador, se identificó que el 35.5% de los adolescentes tienen baja cohesión familiar lo que implica un funcionamiento familiar disfuncional, y se asocia con baja autoestima debido a la falta de apoyo emocional (Castellanos y Almeida, 2024). Mientras que, en España, se encontró que el 67.9% de los adolescentes con alta tolerancia a la frustración tenían también altos niveles de planificación y toma de decisiones. Asimismo, el 62.7% de los adolescentes con alta autoestima demostraron una mayor capacidad para planificar y tomar decisiones efectivas. Por lo tanto, una baja autoestima como una baja tolerancia a la frustración pueden llevar a una menor habilidad para enfrentar situaciones complejas y tomar decisiones (Valiente et al., 2021). Este contexto destaca la necesidad de explorar más a fondo estas interrelaciones en poblaciones específicas.

A nivel nacional, Sánchez (2019) reporta que, en Cañete, el 51.77% de los estudiantes tiene un nivel medio de funcionamiento familiar, indicando estructuras familiares desorganizadas que pueden afectar la autoestima y el desarrollo emocional. Además de acuerdo a Rojas et al. (2022), el 33% de los jóvenes enfrenta problemas de tolerancia a la frustración, vinculados con dificultades para manejar situaciones adversas y mayor agresión. Esta baja tolerancia es más severa en el 40% de los adolescentes con baja autoestima, afectando negativamente su rendimiento académico y relaciones interpersonales, mientras que el 46% de los estudiantes con baja autoestima muestra dificultades significativas para enfrentar el estrés, subrayando la necesidad de abordar la tolerancia a la frustración para mejorar el bienestar y éxito educativo.

A nivel local, en Lima, se encontró que el 40% de los adolescentes presentaron disfuncionalidad en su familiar, caracterizada por baja cohesión y falta de comunicación efectiva. Además, el 35% mostraron niveles bajos de autoestima, lo que evidencia una relación significativa entre un entorno familiar deficiente y la percepción negativa de sí mismo (Perotti y Zavala, 2021). Por otra parte, en el Callao, se encontró que el 33.8% de los adolescentes presentaban un nivel alto de autoconcepto emocional, el 53% manifestaron un nivel medio, mientras que el 13.2% un nivel bajo, con baja tolerancia a la frustración asociada a alta agresividad e ira. Se refleja la necesidad de intervenciones que fortalezcan la autoestima y la capacidad de manejo de la frustración para mejorar su adaptación social y reducir conductas de riesgo (Palacios y Coveñas, 2019).

Por todo lo anteriormente expuesto, se formula el siguiente problema para la presente investigación: ¿El funcionamiento familiar y la autoestima predicen la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao?

1.2. Antecedentes

1.2.1. *Antecedentes Internacionales*

Valiente et al. (2021) presentaron un estudio cuyo objetivo fue analizar la relación entre la tolerancia a la frustración y la autoestima en la planificación y toma de decisiones de los estudiantes. Para ello, se contó con una muestra de estudiantes de entre 12 y 18 años. Los instrumentos empleados fueron las escalas de Evaluación de la Planificación y Toma de Decisiones de la Life Skills Development Scale - Adolescent Form (LSDS-B), la Escala de la Tolerancia a la Frustración (ETF) y la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSE). Los resultados mostraron que el 67.9% de los casos presentaron una alta predicción de planificación y toma de decisiones en relación con la variable de tolerancia a la frustración, mientras que la autoestima tuvo una estimación del 62.7%. El estudio encontró una relación positiva y significativa entre la tolerancia a la frustración y la autoestima como predictores de la toma de decisiones, con un valor p de 0.89. En conclusión, se obtuvieron niveles moderados de tolerancia a la frustración y estados considerables de autoestima. Sin embargo, se demostró la necesidad de desarrollar positivamente los diversos factores de riesgo existentes en los ambientes escolares.

Yang et al. (2022) presentaron una investigación cuyo objetivo fue desarrollar una escala para medir la capacidad de tolerancia a la frustración en estudiantes de primaria y secundaria. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Capacidad de Tolerancia a la Frustración, la Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido. La muestra estuvo conformada por 3168 participantes, de los cuales 2488 fueron sometidos a pruebas formales, divididos en dos grupos: el Grupo 1 ($n=1068$) para el análisis de ítems y el análisis factorial exploratorio, y el Grupo 2 ($n=1420$) para el análisis factorial confirmatorio. Los resultados mostraron que la correlación ítem-total de la escala varió entre 0.47 y 0.76, y los tres factores identificados explicaban un 67.74% de la varianza

total. El análisis factorial confirmatorio demostró una buena validez de constructo ($\chi^2/df=2.6$, GFI=0.99, AGFI=0.98, NFI=0.99, IFI=0.99, CFI=0.99, RMR=0.019, RMSEA=0.034). La consistencia interna de la escala (coeficiente alfa de Cronbach) fue de 0.83, el coeficiente de división de Spearman-Brown fue de 0.79 y el coeficiente de prueba-reprueba fue de 0.83. Además, se encontró que la capacidad de tolerancia a la frustración estaba positivamente correlacionada con el apoyo social percibido ($r=0.49$) y la autoestima ($r=0.52$). Finalmente, se concluyó que la Escala de Capacidad de Tolerancia a la Frustración para Estudiantes de Primaria y Secundaria es una herramienta fiable y válida para medir esta capacidad en estudiantes jóvenes. La investigación demostró que la tolerancia a la frustración, la mediación de la frustración y el crecimiento con la frustración son componentes fundamentales para el desarrollo psicológico positivo de los estudiantes.

Xiao et al. (2021) presentaron una investigación cuyo objetivo fue determinar cómo la ausencia de los padres influye en la hostilidad a través de la autoestima y la tolerancia a la frustración. Los instrumentos utilizados fueron los cuestionarios de Resistencia Psicológica y la Autoevaluación a escala. La muestra estuvo conformada por 137 personas, 56 varones y 81 mujeres. Los resultados mostraron que el 25% de los encuestados manifestaron que los niveles de autoestima inciden directamente en las etapas de la tolerancia a la frustración. El 45% de la población masculina refirió que los niveles de frustración afectan el estado de la autoestima, y el 58% de las mujeres consideraron que en ellas es mayor la presencia de factores de tolerancia a la frustración. Además, el 69% de la muestra femenina indicó que los factores de tolerancia a la frustración son mayores en ellas. Finalmente, el 54% de los varones manifestaron que la tolerancia a la frustración es parte del proceso de construcción de la autoestima. De igual manera se encontró que existe una relación directa y significativa entre los factores de autoestima y tolerancia a la frustración, con un valor p de 0.73 según el coeficiente de Pearson.

Se concluyó que la tolerancia psicológica a la frustración y la autoestima tienen un efecto mediador en las personas, reduciendo efectos negativos a nivel psicológico.

Baponi y Yawaryan (2021) desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre el autocontrol, la autoestima y la tolerancia a la frustración en estudiantes de la Universidad de Ciencias Médicas de Urmia. La muestra estuvo constituida por 340 estudiantes seleccionados mediante un muestreo por conveniencia. Los instrumentos utilizados incluyeron un formulario de características demográficas, la Escala de Tolerancia a la Frustración y un cuestionario de autoestima. Los resultados indicaron que el 7.9% de los estudiantes presentó una tolerancia a la frustración muy alta, el 34.7% alta, el 37.9% moderada, el 16.5% baja y el 2.9% muy baja. En cuanto a la autoestima, el 2.4% de los estudiantes tuvo una autoestima baja, el 64.4% moderada y el 33.2% alta. No se encontraron efectos significativos del sexo, grupo de edad o asignatura académica sobre la tolerancia a la frustración y la autoestima de los estudiantes ($p > 0.05$). En conclusión, se determinó que un número considerable de estudiantes presenta niveles moderados de autoestima y tolerancia a la frustración. Se sugiere que se podrían implementar intervenciones psicológicas para reforzar la autoestima y la tolerancia a la frustración, mejorando así la salud mental de los estudiantes.

Rivas y Albertos (2023) desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue analizar el apoyo parental y la tolerancia a la frustración en relación con la autoestima en adolescentes. La muestra estuvo constituida por datos de diversas investigaciones previas relacionadas con el desarrollo adolescente y la dinámica familiar. Los instrumentos utilizados incluyeron escalas de apoyo parental, la Escala de Autoestima de Rosenberg y medidas de tolerancia a la frustración basadas en la teoría de la autodeterminación. Los resultados indicaron que los adolescentes que percibían un mayor apoyo parental tendían a mostrar niveles más altos de autoestima y una mejor tolerancia a la frustración. Específicamente, se encontró que el apoyo parental positivo estaba inversamente correlacionado con la frustración, con una correlación

significativa ($r = -0.47$, $p < 0.001$), sugiriendo que un mayor apoyo parental se asociaba con menores niveles de frustración. En conclusión, la investigación destacó la importancia del apoyo parental en el desarrollo de la autoestima y la tolerancia a la frustración en adolescentes. Se concluyó que los adolescentes que reciben un apoyo consistente y positivo de sus padres tienden a desarrollar una mayor autoestima y una mejor capacidad para manejar la frustración, lo cual es crucial para su bienestar emocional y social.

Logroño y Padilla (2023) desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue analizar el funcionamiento familiar y la tolerancia a la frustración en deportistas. La muestra estuvo constituida por 60 expedientes seleccionados de una población de 130 expedientes clínicos. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron una ficha de revisión documental, el Apgar familiar y la Escala de Tolerancia a la Frustración. Los resultados indicaron que un 38.3% de los participantes presentó una disfuncionalidad familiar leve con niveles medios y altos de tolerancia a la frustración. Un 28.3% mostró funcionalidad familiar normal con niveles altos y medios de tolerancia, mientras que un 26.7% tuvo un nivel de funcionalidad familiar moderado con niveles bajos y medios de tolerancia. Finalmente, un 6.7% evidenció disfunción familiar severa y a su vez, bajos niveles de tolerancia. El análisis de correlación reveló una correlación negativa media entre la funcionalidad familiar y la tolerancia a la frustración, con una significancia bilateral de $p = 0.000$. En conclusión, se determinó que, a menor disfuncionalidad familiar, los deportistas presentaron un mayor nivel de tolerancia a la frustración.

Marín y Ramón (2023), en su tesis tuvieron como objetivo determinar la relación entre el funcionamiento familiar y la tolerancia a la frustración en adolescentes de segundo año de bachillerato. El estudio se realizó con un enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental, transversal y correlacional. Se utilizaron la Escala de Evaluación de Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III) y la Escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU) como instrumentos

de medición. La muestra consistió en 86 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los resultados indicaron que el 51% de las familias evaluadas presentaron una funcionalidad balanceada, mientras que el 56% mostró una adaptabilidad disfuncional. En cuanto a la tolerancia a la frustración, el 47% de los adolescentes presentaron niveles muy bajos y el 36% niveles bajos. No se encontró una correlación significativa entre el funcionamiento familiar y la tolerancia a la frustración ($r=0.05$, $p=0.965$), con una relación significativa.

1.2.2. Antecedentes Nacionales

Agurto (2019), llevó a cabo una investigación que tuvo como objetivo principal conocer la relación entre el funcionamiento familiar y la tolerancia a la frustración en una muestra aleatoria de 186 estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de una universidad en Tumbes. Para ello, los instrumentos que empleó fueron la Escala de Cohesión y Adaptabilidad (FACES III) y la Escala de Evaluación de la Tolerancia a la Frustración. Los resultados que obtuvo mostraron que dichos estudiantes poseen un nivel de funcionamiento familiar medio con 52%, por otro lado, el 27% de los estudiantes poseen un nivel balanceado de dicha variable. Así mismo, en cuanto al nivel de tolerancia a la frustración el 46% de los estudiantes presentan un nivel bajo de tolerancia, mientras que el 44% de ellos presentan un nivel medio y finalmente el 11% posee niveles alto de tolerancia a la frustración.

Díaz y Vilca (2022) en su investigación cuyo objetivo fue establecer la relación entre la funcionalidad familiar y la tolerancia a la frustración en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Puno. La muestra estuvo constituida por 172 estudiantes seleccionados de una población de 418 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios que midieron la funcionalidad familiar y la tolerancia a la frustración. Los resultados mostraron que un 52.3% de los estudiantes percibían un nivel medio de funcionalidad familiar, mientras que un 54.6% tenían un nivel medio de tolerancia a la

frustración. Se encontró una correlación positiva significativa ($Rho = 0.650$, $p < 0.05$) entre la funcionalidad familiar y la tolerancia a la frustración, indicando que, a mayor funcionalidad familiar, mayor es la tolerancia a la frustración en los estudiantes. En conclusión, la investigación destacó la importancia de la funcionalidad familiar en la tolerancia a la frustración en los adolescentes. Se concluyó que los estudiantes con una mayor funcionalidad familiar tienden a desarrollar una mejor capacidad para manejar la frustración, lo cual es crucial para su bienestar emocional y social.

Jaulis (2022) desarrolló una investigación cuyo objetivo fue determinar si la autoestima y la tolerancia a la frustración predicen la personalidad creativa en estudiantes del nivel secundario de Lima Este. La muestra estuvo constituida por 302 estudiantes de nivel secundario. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSE) y la Escala de Tolerancia a la Frustración (ETF). Los resultados mostraron que la autoestima y la tolerancia a la frustración explican el 7.4 % de la varianza total de la personalidad creativa. Se concluyó que los estudiantes con una mayor autoestima tienden a desarrollar una personalidad más creativa, mientras que aquellos con mayor tolerancia a la frustración muestran una menor creatividad, lo cual es crucial para su desarrollo personal y académico.

Sánchez (2022), en su tesis determinó las propiedades psicométricas de la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) en estudiantes de secundaria de instituciones públicas en Chimbote. El estudio siguió un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y descriptivo. Se utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR), un instrumento tipo Likert de 10 ítems, y la muestra estuvo constituida por 470 estudiantes de nivel secundario seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Los resultados revelaron que la puntuación promedio más baja fue de 1.84 (ítem 8) y las más altas fueron de 3.18 (ítem 1) y 3.11 (ítem 2). Las correlaciones ítem-factor oscilaron entre 0.33 y 0.72, exceptuando el ítem 8, que mostró un valor insuficiente de 0.08. El análisis factorial confirmatorio (AFC) del modelo

unidimensional mostró índices de ajuste con $\chi^2/df=7.90$, GFI=.88, RMSEA=.121, SRMR=.066, CFI=.86 y TLI=.82. La fiabilidad, evaluada mediante el coeficiente Omega, fue aceptable, con un valor de .85, lo que indicó una buena consistencia interna.

Rodriguez (2020), en su tesis tuvo como objetivo determinar si existe una relación significativa entre el funcionamiento familiar y la autoestima en estudiantes de secundaria. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. Para la recolección de datos se utilizaron la Escala APGAR Familiar, para evaluar el funcionamiento familiar, y el Inventario de Autoestima de Coopersmith. La muestra estuvo compuesta por 123 estudiantes de secundaria, varones y mujeres, seleccionados por muestreo de conveniencia. Los resultados mostraron que, en base a la escala APGAR, el 46.3% de los participantes presentaron un nivel de disfunción familiar leve y el 22% una disfunción familiar moderada. En cuanto a la autoestima, el 58% de los estudiantes tuvieron un nivel de autoestima promedio bajo, y el 41% un nivel de autoestima bajo. No se encontró una relación significativa entre el funcionamiento familiar y la autoestima (r de Pearson = -.092, p = .312). No hubo diferencias significativas en el funcionamiento familiar según el sexo, pero sí en la autoestima, siendo los hombres quienes presentaron un nivel significativamente mayor.

Quispe y Quiñones (2024), en su investigación tuvieron como objetivo determinar la capacidad explicativa de la funcionalidad familiar, autoestima y ciberadicción sobre las conductas agresivas en adolescentes del nivel secundario en dos instituciones educativas de Comas, Lima. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental, transversal y explicativo con variables latentes. Se utilizaron como instrumentos la Escala APGAR familiar, la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSE), la Escala de Trastorno de Adicción a Internet (TAI) y el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (AQ). La muestra consistió en 267 estudiantes de secundaria. Los resultados indicaron que el modelo

explicativo tuvo un ajuste adecuado con índices como $\chi^2/gf=1.988$, RMSEA=.062, SRMR=.055, CFI=.943 y TLI=.929. Se encontró que la funcionalidad familiar predice la autoestima ($\beta=.464$, $p=.057$), mientras que la autoestima ($\beta=-.537$, $p=.004$) y la funcionalidad familiar ($\beta=.168$, $p=.193$) predicen la ciberadicción. Además, la ciberadicción ($\beta=.47$, $p=.002$), la autoestima ($\beta=-.225$, $p=.238$) y la funcionalidad familiar ($\beta=-.21$, $p=.046$) predicen las conductas agresivas. Las correlaciones entre las variables fueron significativas y se observaron efectos de magnitud pequeña a mediana.

Santos (2018), en su tesis determinó la validez y confiabilidad de la escala APGAR – Familiar en estudiantes universitarios de la Universidad Nacional Federico Villarreal. El estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y transversal, y se utilizó la escala APGAR familiar. La muestra consistió en 103 estudiantes de las facultades de Administración y Arquitectura y Urbanismo, seleccionados mediante un muestreo de conveniencia. Los resultados indicaron que, mediante la escala Family APGAR, con un alfa de Cronbach de 0.680, los puntajes más altos se obtuvieron en los ítems 2, 3 y 4, con medias de 5.43, 5.31 y 5.55, respectivamente. Los puntajes más bajos fueron en los ítems 1 y 5, con medias de 5.29 y 5.02. El análisis factorial exploratorio (AFE) presentó un estadístico de esfericidad de Barlett de $X^2 = 78.3$, $gf = 10$ y un p -valor < 0.001 , y la prueba de adecuación de KMO fue de 0.724. La estructura factorial sugirió un solo factor que agrupó los cinco ítems, confirmando así la validez y confiabilidad del instrumento.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar si el funcionamiento familiar y la autoestima predicen la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao.

1.3.2. *Objetivos específicos*

- Describir el funcionamiento familiar en estudiantes de un colegio privado del Callao.
- Describir la autoestima en estudiantes de un colegio privado del Callao.
- Describir la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao.
- Determinar la relación entre el funcionamiento familiar, la autoestima y la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao.

1.4. Justificación

Justificación teórica

La investigación se justifica ya que se creará un modelo predictivo, mediante el cual se conocerá cuál es la influencia de estos factores en una condición problemática para el desarrollo psicológico que pueda, además, generar nuevas conclusiones respecto a cómo se aborda la tolerancia a la frustración. Además, como se ha mencionada que esta investigación se centra en tres variables psicológicas fundamentales, las cuales no se han abordado anteriormente en conjunto, estas son: el funcionamiento familiar, la autoestima y la tolerancia a la frustración. Así mismo, al estudiar la relación entre estos factores en estudiantes de un colegio del Callao, se espera contribuir al conocimiento existente y enriquecer la comprensión de cómo estos aspectos influyen en el bienestar de los adolescentes durante el transcurso de su etapa escolar.

Justificación práctica

La presente investigación se justifica de manera práctica debido a sus aplicaciones relevantes en el ámbito educativo, así mismo, obtener resultados concretos sobre dichas variables permitirá diseñar programas de intervención específicos que fortalezcan estos aspectos. Estos programas, además, podrían contribuir significativamente a mejorar la calidad de vida de los estudiantes, potenciando sus habilidades de afrontamiento y adaptación a

diversas situaciones. Al implementar estas intervenciones, las instituciones educativas podrán crear un entorno favorable para el desarrollo integral de los adolescentes.

Justificación metodológica

La investigación de justifica metodológicamente ya que se emplearán escalas psicológicas de las cuales se hará la validación pertinente en nuestro contexto para medir el funcionamiento familiar, autoestima y la tolerancia a la frustración en los adolescentes. Además, se realizarán análisis estadísticos necesarios para identificar posibles correlaciones entre dichas variables psicológicas. La aplicación de estos procesos estadísticos permitirá obtener resultados válidos y confiables, fortaleciendo la evidencia científica en el campo de la Psicología Educativa y brindando información relevante para la toma de decisiones en el ámbito escolar.

1.5. Hipótesis

El funcionamiento familiar y la autoestima predicen la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Tolerancia a la frustración

2.1.1. Definición

La tolerancia a la frustración se define como la capacidad de las personas para comprender y superar los efectos de esfuerzos fallidos, lo que fortalece su resiliencia frente a obstáculos y les permite desarrollar competencias útiles para alcanzar sus objetivos (Rojas et al., 2022). Aquellos con altos niveles de tolerancia a la frustración disponen de recursos internos que les permiten manejar situaciones difíciles, regular sus emociones y encontrar soluciones efectivas. Además, esta capacidad no es solo una respuesta inmediata, sino que implica un esfuerzo cognitivo y conductual influenciado por variables internas y externas (Toala y Rodríguez, 2022).

Una persona con alta tolerancia a la frustración se caracteriza por no culparse a sí misma ni a su entorno ante circunstancias difíciles, sino por adaptarse y verlas como oportunidades de crecimiento, en lugar de sucumbir a la desesperación. En cambio, quienes tienen baja tolerancia tienden a perpetuar sus problemas psicológicos, evitando la incomodidad y creyendo que no deben enfrentarse a situaciones adversas, lo que los lleva a aferrarse a sus trastornos en lugar de aceptar el cambio (Ellis y Dryden, 1989).

La tolerancia a la frustración se define, además, como la capacidad de enfrentar y manejar de manera efectiva situaciones difíciles y cambios continuos, especialmente en la adolescencia. Durante esta etapa, es crucial desarrollar esta habilidad, ya que permite a los jóvenes afrontar los desafíos y adquirir las aptitudes necesarias para alcanzar sus metas (Ellis, 2006). La planificación y la toma de decisiones son fundamentales en este proceso, pues dependen de las habilidades individuales y las competencias interpersonales, las cuales se fortalecen a través de la interacción con el entorno y los compañeros (Valiente et al., 2021).

2.1.2. *Teorías de la tolerancia a la frustración*

Teoría de la frustración de Rosenzweig. Según Murador (2021), la teoría de la frustración desarrollado por Saúl Rosenzweig en 1944, es una herramienta proyectiva diseñada para evaluar cómo las personas reaccionan ante situaciones de frustración. Define la frustración como el bloqueo de una necesidad y clasifica las respuestas en tres categorías: extrapunitivas (agresión hacia el exterior), intrapunitivas (agresión hacia uno mismo) e impunitivas (evitación de la agresión). Además, distingue entre la persistencia de la necesidad frustrada y la defensa del yo, lo que permite observar respuestas tanto adaptativas como no adaptativas, según el tipo de presión experimentada.

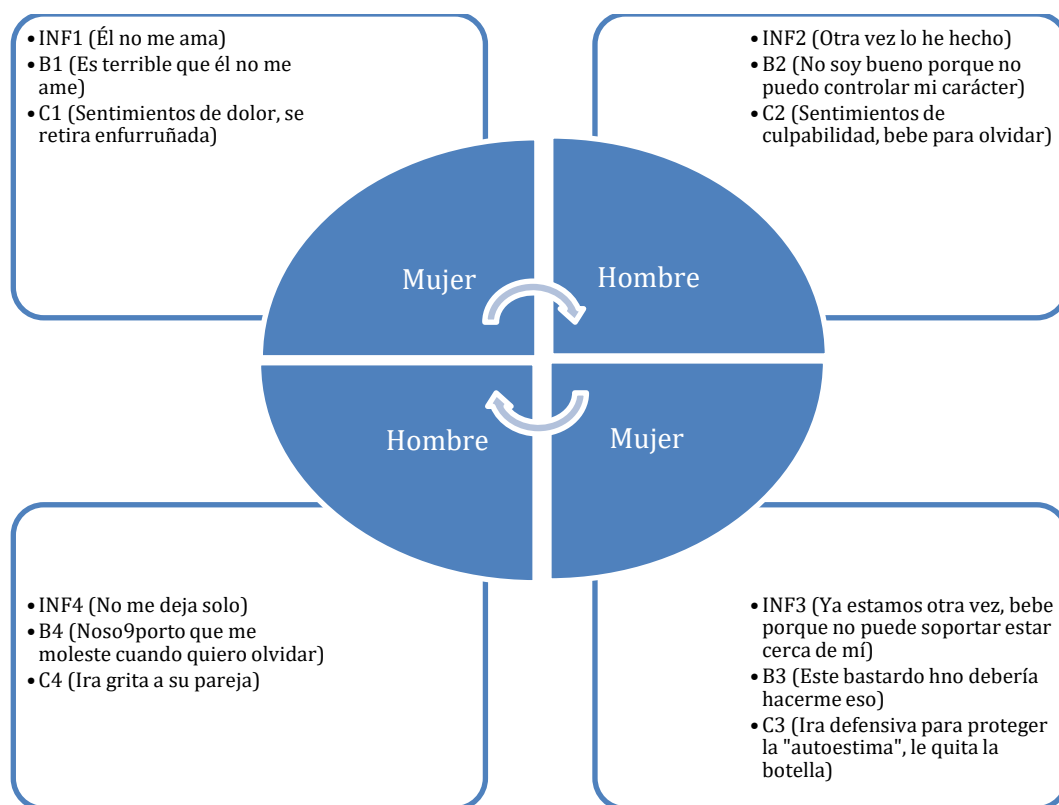
Teoría de Abram Amsel. La teoría de la frustración, desarrollada por Abram Amsel, introducida en 1951, establece que la frustración se produce cuando una persona enfrenta una disminución inesperada en la cantidad o calidad de un refuerzo positivo. Esto provoca una respuesta emocional y conductual parecida al estrés o al dolor. La respuesta inicial se conoce como frustración primaria, y con el tiempo, a través del condicionamiento, la persona aprende a anticipar la frustración en situaciones similares, lo que se denomina frustración secundaria. Por otro lado, la teoría sugiere que la frustración puede conducir a una mayor persistencia en el comportamiento, agresión y regresión, afectando la manera en que las personas abordan futuras situaciones difíciles. (Astengo, 2020).

Teoría de Albert Ellis. La terapia emocional conductual racional (ABC) plantea que los procesos cognitivos, acciones y estados afectivos están interconectados y su modificación depende de cómo el individuo interpreta las circunstancias negativas (Mayorga, 2014). Por otro lado, la terapia conductual emotiva racional se centra en las

creencias irracionales, las cuales, al activarse por situaciones específicas, generan trastornos psicológicos. Así, los pensamientos racionales e irracionales surgen de las experiencias vividas, influyendo en las consecuencias emocionales y conductuales del individuo (Ellis y Grieger, 1990).

Figura 1

El ABC de una interacción de una pareja disfuncional



Nota. Obtenido de Ellis y Dryden (1989)

2.1.3. Importancia de la tolerancia a la frustración

Un alto grado de tolerancia a la frustración es esencial para la salud general, ya que un umbral bajo puede generar efectos negativos en el bienestar físico, mental y social. Las personas con alta tolerancia no solo lidian mejor con sus propios reveses, sino también con los errores de los demás, lo que influye en sus relaciones interpersonales (Pérez y Domínguez, 2000). En tal sentido, la tolerancia a la frustración es clave para alcanzar logros, especialmente

en la adolescencia, una etapa de intenso desarrollo emocional y académico, debido a que es una etapa de intenso desarrollo emocional y académico en la que los jóvenes enfrentan desafíos como dificultades académicas, presión social y expectativas familiares. Esta capacidad les permite gestionar mejor el fracaso sin perder la motivación, favoreciendo la perseverancia y el aprendizaje, lo que no solo contribuye al éxito académico, sino que también fortalece habilidades clave como la resiliencia, la resolución de problemas y la adaptabilidad, todas esenciales para alcanzar metas a largo plazo (Meindl et al., 2019).

2.2. Funcionamiento familiar

2.2.1. Definición

El funcionamiento familiar se refiere a las interacciones y relaciones entre los miembros de una familia que facilitan la adaptación y resolución de conflictos, donde la comunicación, el apoyo emocional y la cooperación son factores clave para el bienestar y la estabilidad del grupo (Kinas et al., 2020). Este concepto incluye los patrones de conducta, normas y roles que guían las dinámicas internas, influyendo en la manera en que la familia enfrenta el estrés o los cambios, impactando el desarrollo emocional, cognitivo y social de sus miembros (Bornstein y Lansford, 2019). Además, el funcionamiento familiar implica la capacidad de organizarse y responder a las demandas de los integrantes, promoviendo un ambiente de apoyo y seguridad, donde la empatía, resolución de problemas y afrontamiento fortalecen la cohesión y adaptabilidad del sistema familiar (Brandão et al., 2023).

2.2.2. Teorías del funcionamiento familiar

Teoría del desarrollo psicológico y humano de Erik Erikson. Conocida como la teoría psicosocial y formulada en 1968, identifica ocho etapas en el desarrollo humano, cada una definida por una crisis que debe resolverse para progresar. El modelo plantea que el 'yo' sirve como mediador en la resolución de estas crisis, resaltando la profunda influencia de la sociedad y la cultura en la personalidad. En contraste con Freud, quien se centró en los impulsos sexuales, este enfoque destaca la naturaleza psicosocial de las etapas del desarrollo y propone que el crecimiento personal se extiende a lo largo de toda la vida (Ortiz et al., 2023).

Teoría Estructural del funcionamiento familiar Minuchin. Salem y Caviglia (2020) señalan que la teoría estructural de Salvador Minuchin, desarrollada en 1974, se centra en la familia como un sistema estructurado, compuesto por subsistemas interdependientes (conyugal, parental, filial y fraternal), cada uno con roles específicos y delimitado por fronteras que regulan las interacciones. Asimismo, describe a la familia como "la matriz del desarrollo psicosocial" y sostiene que las interacciones disfuncionales dentro de este sistema pueden perpetuar problemas emocionales. En este contexto, el terapeuta desempeña un papel fundamental en el proceso de cambio, utilizando su presencia y emociones para influir en la dinámica familiar y facilitar la reestructuración de las relaciones.

Teoría Sistémica Familiar. La Teoría Sistémica Familiar, desarrollada por Bertalanffy, postula que las familias funcionan como sistemas complejos en los que cada miembro influye y es influido por los demás. Las dinámicas familiares se estudian para comprender cómo se desarrollan y mantienen los patrones de comportamiento a lo largo del tiempo, tomando en cuenta roles, límites, jerarquías y retroalimentación. La teoría enfatiza que los problemas individuales deben analizarse en un contexto interrelacionado, ya que cualquier cambio en un miembro afecta al sistema en su totalidad (Bertalanffy, 1968). Además, esta teoría, también conocida como Teoría General de Sistemas, ofrece un marco conceptual para explicar cómo la familia interactúa con otros sistemas que impactan su dinámica y equilibrio. Los principios clave incluyen la interdependencia de los miembros, la existencia de subsistemas con jerarquías, la retroalimentación constante y la capacidad del sistema familiar para adaptarse y evolucionar ante estímulos internos y externos (Pintor, 2020).

2.2.3. Importancia del funcionamiento familiar

El funcionamiento familiar es esencial para el desarrollo psicológico, emocional y social de sus miembros. Un ambiente familiar adecuado proporciona apoyo, seguridad y estabilidad, permitiendo el desarrollo de habilidades como la comunicación, empatía, resolución de conflictos y adaptación al cambio, que son fundamentales para el bienestar emocional y crecimiento personal (Galvis et al., 2022). Un entorno familiar saludable también fortalece la autoestima y la capacidad para manejar adversidades, mientras que un ambiente disfuncional puede derivar en problemas emocionales y sociales, como baja autoestima y dificultades en las relaciones (Chen et al., 2020).

En la adolescencia, el funcionamiento familiar adquiere especial importancia, ya que esta etapa está marcada por cambios significativos en los adolescentes, quienes buscan identidad y autonomía. Un ambiente familiar positivo facilita la comunicación abierta, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, y proporciona la base para el bienestar

psicosocial de los jóvenes (Kim et al., 2022). Además, el apoyo emocional y la resolución constructiva de conflictos dentro de la familia contribuyen a la estabilidad emocional y previenen conductas problemáticas, como el abuso de sustancias o la deserción escolar (Barragán et al., 2021).

2.3. Autoestima

2.3.1. Definición

La autoestima es fundamental para el bienestar psicológico, debido que, desde el nacimiento, los seres humanos buscan afecto, reconocimiento y aprobación de los demás. Este sentido de validación fomenta seguridad y confianza, además de proteger contra experiencias de devaluación futuras. Es crucial, además de satisfacer las necesidades básicas como alimentación, descanso y protección, ofrecer cuidado emocional y apoyo (Ivonne y López, 2001).

Figura 2

Pirámide de Maslow (necesidades cumplidas causan bienestar-autoestima)



Nota. Obtenido de Ivonne y López (2001)

La autoestima se refiere a la evaluación que un individuo hace de sí mismo, abarcando emociones, cogniciones, experiencias y disposiciones adquiridas a lo largo de su vida. Este proceso evoluciona a través de las interacciones interpersonales, donde el reconocimiento mutuo y el valor otorgado por los demás contribuyen al desarrollo de la identidad personal (Panesso y Arango, 2017). Además, la autoestima implica la comprensión de la propia idoneidad para enfrentar los obstáculos y satisfacer las necesidades, junto con el sentimiento de autoeficacia, que proporciona confianza en la capacidad de evaluar, elegir y resolver problemas. (Pérez, 2019).

2.3.2. Teorías de la autoestima

Teoría de Coopersmith. Introducida en 1967, la teoría de Coopersmith se enfoca en cómo la autoevaluación personal afecta el comportamiento y el desarrollo social. Esta teoría propone que la autoestima es una entidad multidimensional que engloba aspectos generales, sociales, familiares y académicos; además, destaca que las experiencias en estos contextos modulan significativamente la percepción que las personas desarrollan sobre sí mismas, especialmente durante la niñez (Mera y Briones, 2021).

Teoría de Harter. Según Casado (2019), la teoría de Harter, desarrollada en 1983, establece que la autoestima de los niños se construye a partir del apoyo que reciben de su entorno, lo que también afecta su sensación de aceptación en diferentes contextos. Además, señala que los padres y otros familiares tienen un impacto significativo en la autoestima de los menores, seguidos por la influencia de profesores y amigos.

Teoría de Rosenberg. Raya y Urquiola (2019), destacan que la teoría de la autoestima de Rosenberg, propuesta en 1965, sostiene que la autoestima es crucial para el bienestar psicológico de una persona. Esta se define como el nivel de satisfacción o insatisfacción que un individuo siente respecto a sí mismo, influenciando directamente sus comportamientos de aprobación o desaprobación. Originalmente diseñada para adolescentes, la escala que mide este constructo a través de diez ítems evalúa los sentimientos de respeto y aceptación personal, proporcionando una herramienta fiable y válida para su evaluación.

2.3.3. Dimensiones de la autoestima

La autoestima se puede desglosar en diversas dimensiones. La autoestima personal implica la autoevaluación de la imagen corporal y cualidades personales; la autoestima familiar se relaciona con la evaluación de las interacciones dentro del entorno familiar; la autoestima

social se enfoca en la valoración de las relaciones sociales; y la autoestima corporal refleja la evaluación constante de la imagen y atributos físicos (Coopersmith, 1995).

Por otro lado, La Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES) evalúa dos dimensiones principales de la autoestima: la autoestima positiva y la autoestima negativa. La autoestima positiva se refiere a la percepción favorable de uno mismo, reflejando un sentimiento de valor personal y respeto hacia uno mismo, a través de afirmaciones como "Me siento bien conmigo mismo". Así mismo, la autoestima negativa mide los aspectos autocríticos y la insatisfacción personal, con ítems como "A veces siento que no soy bueno para nada". Estas dimensiones capturan tanto la valoración positiva como negativa que una persona tiene de sí misma, proporcionando una visión integral del autoconcepto (Monteiro et al., 2022).

2.3.4. Importancia de la autoestima en la adolescencia

El desarrollo de la autoestima en los adolescentes es esencial para que sean resilientes y saludables, equipados con habilidades para aceptar los cambios propios de esta etapa. La autoestima es un factor clave para el bienestar psicológico y la integración social, subrayando la importancia de mejorar la sensación de realización en los adolescentes. Esta responsabilidad recae en las instituciones educativas y las familias, quienes actúan como pilares del desarrollo social y emocional (Díaz et al., 2018). Es así como, la autoestima es crucial no solo para el bienestar personal de los adolescentes, sino también para su rendimiento educativo y, en un sentido más amplio, para su contribución productiva a la sociedad. Una autoestima sólida impulsa el éxito académico y promueve un bienestar emocional positivo, lo que resulta en un crecimiento educativo tanto a nivel individual como colectivo (Silva y Mejía, 2015).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

Se llevó a cabo una investigación de tipo cuantitativa, esto dado que se midieron valores obtenidos mediante la aplicación de instrumentos psicológicos y procesos estadísticos de las siguientes variables: Tolerancia a la frustración, autoestima y funcionamiento familiar.

Así mismo, según la clasificación presentada por Ato et al. (2013), el presente estudio fue de alcance predictivo, ya que tuvo como objetivo principal determinar si las variables independientes (Autoestima y funcionamiento familiar) podían ser utilizadas como predictores de la variable dependiente (Tolerancia a la frustración) en la presente investigación.

3.2. Ámbito temporal y espacial

La presente investigación cuantitativa se llevó a cabo en el período comprendido entre agosto a diciembre del 2025. Durante dicho intervalo de tiempo se recopilaron los datos pertinentes, así mismo se realizó el análisis estadístico de los datos.

La investigación se centró en una muestra de estudiantes de un colegio privado que está ubicado en el Callao-Perú.

3.3. Variables

3.3.1. Tolerancia a la frustración

Definición conceptual y operacional

Tabla 1

Variable, definición, dimensiones, tipo de variable y escala de medición de la tolerancia a la frustración

Variable	Definición	Dimensiones	Tipo	Escala de medición
Tolerancia a la frustración	La variable, según Toala y Rodríguez (2022) es definida como aquella reacción que tiene la persona frente a situaciones, pero que va a estar influenciada por diversos factores tanto a nivel interno como externo.	Pensamientos racionales Pensamientos irracionales Emociones apropiadas Emociones inapropiadas Conductas de autoayuda Conductas destructivas	Cualitativa	Ordinal

3.3.2. Autoestima

Definición conceptual y operacional

Tabla 2

Variable, definición, dimensiones, tipo de variable y escala de medición de la autoestima

Variable	Definición	Dimensiones	Tipo	Escala de medición
Autoestima	Para Panesso y Arango (2017), la autoestima es entendida como la evaluación que la persona hace de sí mismo, para lo cual toma en cuenta tanto las cogniciones, estados afectivos y situaciones que ha pasado a lo largo de su vida.	Autoestima positiva Autoestima negativa	Cualitativa	Ordinal

3.3.3. Funcionamiento familiar

Definición conceptual y operacional

Tabla 3

Variable, definición, dimensiones, tipo de variable y escala de medición del funcionamiento familiar.

Variable	Definición	Dimensiones	Tipo	Escala de medición
Funcionamiento familiar	Según Smilkstein (1978), el funcionamiento familiar incentiva el desarrollo a nivel personal de los miembros que componen la familia.	Unidimensional	Cualitativa	Ordinal

3.4. Población y muestra

La población estuvo comprendida por 308 estudiantes del nivel de secundaria de una institución educativa privada del Callao. Dichos estudiantes pertenecen a los grados de primero a quinto año de secundaria, cuyas edades están comprendidas entre los 12 a 17 años.

Se realizó un censo para obtener los datos necesarios para la investigación.

Tabla 4

Distribución según las variables sociodemográficas de los estudiantes

Variable	Categoría	Frecuencia	%
Edad	12	37	12.0
	13	95	30.8
	14	58	18.8
	15	55	17.8
	16	54	17.5
	17	9	2.9
	Total	308	100
Sexo	Femenino	151	49.0
	Masculino	157	50.9
	Total	308	100

3.5. Instrumentos

3.5.1. Escala de Autoestima de Rosenberg

Así mismo, para la variable autoestima se empleó el instrumento construido por Rosenberg (1965), la cual fue titulada originalmente Rosenberg Self-Esteem. Dicho instrumento cuenta con dos dimensiones: Autoestima positiva y autoestima negativa, en la cual además está comprendida por 10 ítems en su totalidad. Respecto al escalamiento, veremos que las respuestas fueron evaluadas en escala Likert siendo las alternativas: Muy en desacuerdo, En desacuerdo, De acuerdo y Muy de acuerdo. En cuanto a las propiedades psicométricas de la escala adaptada al español, se realizó por Atienza et al. (2000), y obtuvo una confiabilidad de .86, lo cual indicó que el cuestionario es confiable para la aplicación de esta. Así mismo, las propiedades psicométricas de dicha escala han sido motivo de estudio en América Latina, como es el caso de Colombia por Cevallos et al. (2016), también realizado en México por Reynoso-

Gonzáles et al. (2022), entre otros. Por otro lado, en el contexto peruano también se han evaluado las propiedades psicométricas de este instrumento, tal es el caso de Ventura et al. (2018), quienes evaluaron la estructura interna del instrumento, así como de las dimensiones de éste, mediante el análisis factorial confirmatorio donde encontraron las bondades de ajuste $S-B \chi^2(23) = 27.066$; $\chi^2/gl = 1.177$; $CFI = .997$; $SRMR = .023$; $RMSEA = .020$; $AIC = -18.933$, además se obtuvo $H > 80$, que resulta un indicador aceptable para su uso en el Perú.

3.5.2. Escala APGAR Familiar

Para medir el funcionamiento familiar, se empleó el instrumento originalmente desarrollado por Smilkstein (1978). Este instrumento es unidimensional, y consta de 5 ítems en su totalidad. Además, se aplica una escala tipo Likert con las siguientes opciones de respuesta: Nunca, Casi nunca, Algunas veces, Casi siempre y Siempre. La confiabilidad original de este instrumento psicométrico fue corroborada mediante el alfa de Cronbach, donde este coeficiente resultó entre 0.718 a 0.763, con un índice Kaiser Meyer Olkin (KMO) de 0.792. Así mismo, se han realizado estudios psicométricos de dicha escala en varios países, en su mayoría encontrados en Chile, de los más recientes se encontró el estudio de Mayorga-Muñoz et al. (2019) y de Vargas y Tagle (2023), entre otros. Además, en el contexto peruano, el estudio realizado por Caycho et al. (2015) también evaluó las propiedades psicométricas del instrumento Escala APGAR, la validez fue determinada mediante el análisis factorial confirmatorio y posteriormente se confirmó su alta confiabilidad con un alfa de Cronbach de 0.729 demostrando de este modo la fiabilidad del instrumento para su uso en nuestro entorno, mediante este análisis también se encontró valores considerados como adecuados para cada indicador ($X^2=208.324$, $RMSEA = .055$, $GFI = .988$ y $AGFI = .957$).

3.5.3. Escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU)

Para medir la variable tolerancia a la frustración, se utilizó la Escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU), la cual fue elaborada en Perú por Alvarez (2018). Dicho instrumento es empleado para determinar los niveles de tolerancia a la frustración en adolescentes de 11 a 17 años. Además, emplea la escala de medición tipo Likert que va desde “Nunca” hasta “Siempre” y cuenta con 28 ítems distribuidos en 6 dimensiones, siendo estas: pensamientos racionales, pensamientos irracionales, emociones inapropiadas, emociones apropiadas, conductas de autoayuda y, por último, la dimensión de conductas destructivas. Respecto a las propiedades psicométricas de la escala original, se encontró que el alfa de Cronbach fue de 0.881, además se empleó el método de 2 mitades, de donde se obtuvo 0.798 y en cuanto al coeficiente de Omega fue 0.941, lo cual demostró una buena confiabilidad en los tres casos. Así mismo se realizó la validez de contenido a través de criterio de jueces expertos, donde se obtuvo en cada ítem un valor mayor a 0.80. Por otro lado, no se han encontrado estudios a nivel internacional que evalúen sus propiedades psicométricas, sin embargo, en diversas provincias del Perú ha sido empleada reiteradas veces para evaluar dicha variable psicológica.

3.6. Procedimientos

Respecto a las acciones que se llevaron a cabo antes, durante y después de recabar información, primero se realizó los trámites y solicitudes pertinentes para obtener el permiso de la institución educativa privada y con ello, contar con la participación de los estudiantes de los grados comprendidos desde 1ero a 5to de secundaria pertenecientes a dicho centro educativo.

Posteriormente se solicitó una reunión con la directora para confirmar la participación de los estudiantes y seguido de ello, se coordinaron las fechas de aplicación de pruebas a los

estudiantes de secundaria, ya que la recolección de datos se llevó a cabo de manera presencial durante el mes de setiembre.

Luego, una vez obtenida la información necesaria se llevó a cabo el procesamiento estadístico de los datos. Así mismo, dichos resultados obtenidos fueron reportados a los directivos de la institución educativa y con ello, se brindaron las recomendaciones pertinentes.

3.7. Análisis de datos

Respecto al procesamiento de datos recolectados, se empleó el paquete estadístico JASP en su versión 0.16.4 y JAMOV para conocer la distribución de los datos, de donde se obtuvo que los datos tienen distribución normal, por lo cual se decidió hacer uso de pruebas paramétricas. Así mismo, se hizo uso de estadística descriptiva e inferencial, los cuales abarcaron estadísticos como la media, desviación estándar y el coeficiente de correlación de Pearson (Ver anexo 1). Además, en el paquete estadístico Amos versión 26, para crear el modelo de ecuaciones estructurales el mismo que fue evaluado mediante índices de ajuste: CFI, RMSEA, TLI, χ^2 , con la finalidad de determinar si las variables independientes predicen la variable dependiente: Tolerancia a la frustración.

3.8. Consideraciones éticas

Se brindó la información pertinente respecto a la finalidad de la investigación mediante un documento formal. En dicho documento figuraban los datos de la investigadora, objetivo general e instrumentos que se emplearon. Así mismo se hizo especial énfasis en la confidencialidad de los datos que se recopilaban.

Finalmente se respetó el código de ética de la Universidad Nacional Federico Villarreal, es decir, el derecho a las personas a ser informadas.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis de validez y fiabilidad (V.F.) de los instrumentos

4.1.1. Análisis V.F. APGAR Familiar

Con la finalidad de evaluar el instrumento Escala APGAR-Familiar, se analizaron los ítems, los cuales poseen valores de 0.49 a 0.63 respecto al índice de homogeneidad, ver Tabla 5.

Tabla 5

Análisis de ítems de la Escala de funcionamiento familiar (APGAR familiar)

Ítem	Índice de homogeneidad	Asimetría	Curtosis
Ítem 1	0.639	-0.523	-0.323
Ítem 2	0.553	-0.231	-0.739
Ítem 3	0.521	-0.237	-0.595
Ítem 4	0.624	-0.723	-0.378
Ítem 5	0.491	-0.640	-0.535

Así mismo, se evaluó la confiabilidad de la Escala APGAR familiar a través de los coeficientes alfa de Cronbach y omega de McDonald, obteniendo en ambos casos un valor puntual de 0.78 (Tabla 6).

Tabla 6

Análisis de la fiabilidad de la Escala de funcionamiento familiar (APGAR familiar)

Estimado	McDonald ω	Cronbach α
Punto estimado	0.789	0.787
95% CI límite inferior	0.752	0.746
95% CI límite superior	0.826	0.822

4.1.2. Análisis V.F. Escala de Autoestima de Rosenberg

Respecto a la Escala de Autoestima, se halló el índice de homogeneidad para los ítems de este instrumento, donde se establecen valores entre 0.315 a 0.65, sin embargo en el caso del

ítem 8, el índice de homogeneidad fue de -0.044 lo cual indica problemas con dicho ítem en función a su aporte para medir la variable, en este caso con la finalidad de incrementar el coeficiente de fiabilidad del mismo, se decidió quitar para los siguientes procesos estadísticos que implican dicho instrumento (Tabla 7).

Tabla 7

Análisis de ítems de la Escala de Autoestima de Rosenberg en adolescentes del Callao (EAR)

Ítem	Índice de homogeneidad	Asimetría	Curtosis
Ítem 1	0.578	-0.492	-0.338
Ítem 2	0.642	-0.326	-0.619
Ítem 3	0.315	-0.542	0.535
Ítem 4	0.550	-0.314	-0.672
Ítem 5	0.421	-0.068	-0.888
Ítem 6	0.527	-0.461	-0.510
Ítem 7	0.621	-0.371	-0.687
Ítem 8	-0.044	0.657	0.481
Ítem 9	0.582	0.135	-1.061
Ítem 10	0.654	-0.280	-1.115

Así mismo, para la Escala de Rosenberg, la fiabilidad encontrada a través de los coeficientes alfa de Cronbach y omega de McDonald, fue del valor 0.85 y 0.84, respectivamente (Tabla 8).

Tabla 8

Análisis de la fiabilidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR)

Estimado	McDonald ω	Cronbach α
Punto estimado	0.851	0.843
95% CI límite inferior	0.826	0.816
95% CI límite superior	0.876	0.867

4.1.3. Análisis V.F. Escala TOFRU

El índice de homogeneidad para los ítems de la Escala TOFRU, se establece valores entre 0.23 a 0.62, donde se puede observar que las puntuaciones se encuentran en los ítems 10, 11 y 26, mientras que las puntuaciones más bajas se hallaron en los ítems 9, 16 y 23 (Tabla 9).

Tabla 9

Análisis de ítems de la Escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU)

Ítem	Índice de homogeneidad	Asimetría	Curtosis
Ítem 1	0.442	-0.484	0.028
Ítem 2	0.512	-0.417	-0.121
Ítem 3	0.501	-0.368	-0.502
Ítem 4	0.471	-0.339	-0.687
Ítem 5	0.347	-0.551	-0.547
Ítem 6	0.556	-0.451	-0.937
Ítem 7	0.536	-0.814	-0.564
Ítem 8	0.595	0.262	-1.020
Ítem 9	0.252	-0.379	-0.747
Ítem 10	0.622	-0.063	-1.311
Ítem 11	0.622	4.388×10^{-4}	-1.193
Ítem 12	0.567	-0.071	-1.112
Ítem 13	0.441	-0.218	-1.117
Ítem 14	0.604	0.190	-1.273
Ítem 15	0.584	-0.157	-0.827
Ítem 16	0.228	-2.379	6.435
Ítem 17	0.457	-0.349	-0.811
Ítem 18	0.546	-0.008	-0.932
Ítem 19	0.337	-0.639	-0.368
Ítem 20	0.419	-0.517	-0.564
Ítem 21	0.455	-0.129	-0.939
Ítem 22	0.590	-0.399	-0.496
Ítem 23	0.234	-0.742	0.211
Ítem 24	0.349	-1.388	1.460
Ítem 25	0.396	-1.558	1.733
Ítem 26	0.629	-0.850	-0.305
Ítem 27	0.546	-0.953	-0.425
Ítem 28	0.412	-1.152	0.485

Por último, respecto a los aspectos psicométricos, de la escala que mide la Tolerancia a la frustración se realizó la evaluación de la fiabilidad mediante los coeficientes alfa y omega, donde se obtuvo un valor puntual de 0.90 (Tabla 10).

Tabla 10

Análisis de la fiabilidad de la Escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU)

Estimado	McDonald ω	Cronbach α
Punto estimado	0.909	0.905
95% CI límite inferior	0.894	0.889
95% CI límite superior	0.923	0.919

4.2. Análisis descriptivos

A continuación, sobre la descripción de los puntajes de la escala de funcionamiento familiar en los estudiantes, se encontró que los puntajes más altos se obtuvieron en los siguientes ítems: 1, 4 y 5, por otro lado, los puntajes más bajos hallados fueron en los ítems 2 y 3 (Tabla 11).

Tabla 11

Características del funcionamiento familiar en estudiantes de un colegio privado del callao

Ítem	Media	Desviación estándar
Estoy satisfecho con la ayuda que percibo de mi familia cuando algo me preocupa.	2.80	1.052
Estoy satisfecho con la forma en que mi familia discute asuntos de interés común y comparte la solución del problema conmigo.	2.33	1.189
Mi familia acepta mis deseos para promover nuevas actividades o hacer cambios en mi estilo de vida.	2.49	1.096
Estoy satisfecho con la forma en que mi familia expresa afecto y responde a mis sentimientos de amor y tristeza.	2.79	1.197
Estoy satisfecho con la cantidad de tiempo que mi familia y yo compartimos.	2.76	1.184

Respecto a la Escala de Autoestima, se puede ver que los comportamientos más altos fueron encontrados en los ítems 1, “Me siento una persona tan valiosa como las otras” y 3, “Creo que tengo algunas cualidades buenas”. Por otro lado, las puntuaciones más bajas encontradas fueron en los ítems 5 y 9, “Pienso que no tengo mucho de lo que estar orgulloso” y “Realmente me siento inútil en algunas ocasiones”, respectivamente.

Tabla 12

Características de la autoestima en estudiantes de un colegio privado del callao

Ítem	Media	Desviación estándar
Me siento una persona tan valiosa como las otras.	3.01	8.82
Casi siempre pienso que soy un fracaso.	2.88	0.86
Creo que tengo algunas cualidades buenas.	3.17	0.67
Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás.	2.86	0.87
Pienso que no tengo mucho de lo que estar orgulloso.	2.76	0.88
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	2.98	0.85
Casi siempre me siento bien conmigo mismo.	2.86	0.90
Realmente me siento un inútil en algunas cosas.	2.49	1.00
A veces pienso que no sirvo para nada.	2.78	1.03

En cuanto a la descripción de los puntajes obtenidos en la Escala de Tolerancia a la Frustración, se encontraron los puntajes más altos en los ítems 16 (“Me siento bien cuando logro mis objetivos”), 24 (“Si no hacen lo que yo quiero, reacciono de manera impulsiva”) y 25 (“Frecuentemente me peleo con las personas que tienen opiniones diferentes a las mías”)

cuyas medias obtenidas fueron 3.45 y 3.43, respectivamente. Por otro lado, tenemos que los puntajes más bajos fueron sacados de los ítems 8 y 14, “Cuando algo no sale como espero siento mucha cólera” y “A veces me siento decepcionado(a) de mí mismo(a) por no lograr mis metas”, respectivamente (Tabla 13).

Tabla 13

Características de la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del callao

Ítem	Media	Desviación estándar
Cuando tengo algún problema pienso la forma de resolverlo con tranquilidad.	3.016	0.755
Ante alguna dificultad pienso que soy capaz de salir adelante fácilmente.	2.893	0.786
Pienso que soy capaz de resolver las cosas.	2.994	0.803
Cuando necesito algo y no puedo tenerlo pienso que soy incapaz.	2.740	0.922
Pienso que puedo hacer las cosas bien.	3.026	0.891
Si algo no sale bien, pienso que no sirvo para nada.	2.857	1.020
Cuando alguien me gana en algo, pienso que me lo merezco por ser un inútil.	3.101	1.021
Cuando algo no sale como espero siento mucha cólera.	2.279	1.008
Siento que puedo controlar mis emociones desagradables.	2.763	0.951
Cuando no logro algo, siento ganas de llorar, gritas, golpear.	2.484	1.096
Me irrito fácilmente cuando no entiendo algo.	2.490	1.051

Me enojo fácilmente cuando no entiendo algo.	2.526	1.022
Cuando alguien me llama la atención, me siento mal, no lo puedo soportar.	2.614	1.042
A veces me siento decepcionado(a) de mí mismo(a) por no lograr mis metas.	2.286	1.081
Cada vez que no logro mi objetivo, lo tomo con tranquilidad.	2.623	0.931
Me siento bien cuando logro mis objetivos.	3.740	0.545
Admito mis errores sin sentirme mal.	2.886	0.922
Es fácil controlarme cuando siento mucha ira o cólera.	2.487	0.957
Si me porto mal, reconozco que me equivoqué y pido disculpas.	3.253	0.753
Me es fácil asumir mis errores y pedir disculpas.	3.036	0.870
Me es fácil controlarme cuando estoy muy molesto.	2.591	0.966
Cuando tengo un problema con alguien, me controlo con facilidad.	2.844	0.874
Me es fácil cumplir las normas y reglas en el colegio y en la casa.	3.179	0.777
Si no hacen lo que yo quiero, reacciono de manera impulsiva.	3.458	0.762
Frecuentemente me peleo con las personas que tienen opiniones diferentes a las mías.	3.438	0.846
No logro contener mi enojo, exploto sin importar las consecuencias.	3.110	0.969

Cuando estoy muy molesto(a) por no lograr mi objetivo, me pongo rojo, me sudan las manos, siento que no puedo respirar.	3.166	1.047
Si no me prestan atención, reacciono de mala manera.	3.305	0.883

4.3. Correlación del funcionamiento familiar, autoestima y tolerancia a la frustración

Por otro lado, en cuanto al objetivo que busca encontrar la relación entre las variables de estudio se empleó la prueba paramétrica Pearson. Aquí se observó que la correlación entre las Tolerancia a la frustración con el Funcionamiento familiar fue 0.495, mientras que el coeficiente de correlación obtenido entre las variables Tolerancia a la frustración y Autoestima 0.679, cabe recalcar que dichas correlaciones encontradas fueron significativas $p < 0.001$ (Tabla 14).

Tabla 14

Relación del funcionamiento familiar, autoestima y tolerancia a la frustración

Variable	Funcionamiento familiar	Autoestima	Tolerancia a la frustración
Funcionamiento familiar	—		
Autoestima	0.586***	—	
Tolerancia a la frustración	0.495***	0.679***	—

Nota: ***= $p < 0.001$

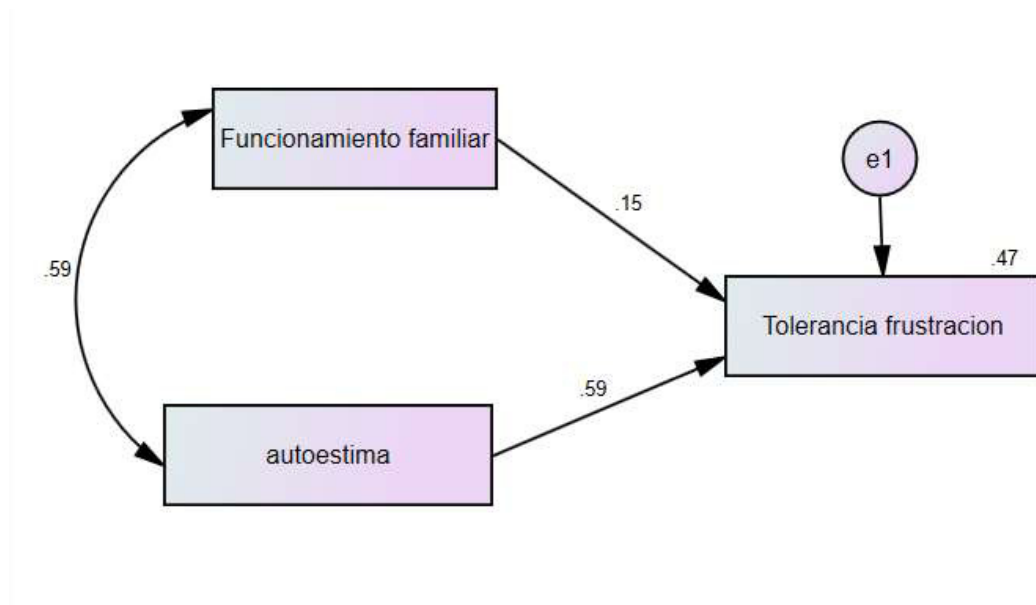
4.4. Modelo explicativo de la tolerancia a la frustración

Finalmente, respecto al objetivo general referente a desarrollar un modelo explicativo para la tolerancia a la frustración en función a las variables independientes del estudio se tiene la figura 3, donde se puede observar que el funcionamiento familiar y la autoestima explican en un 47% a la variable tolerancia a la frustración. Así mismo, se tiene que existe una relación positiva entre el funcionamiento familiar y la tolerancia a la frustración (15%), al igual que con

la autoestima, en este caso, siendo mayor la de autoestima con tolerancia a la frustración (59%). Además, el modelo presentado alcanza ajustes adecuados (CMIN= 0.000, DF= 0.000, CFI= 1.000, SRMR= 0.000, RMSEA= 0.593 y PClose= 0.000).

Figura 3

Modelo explicativo de la Tolerancia a la frustración



V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación tuvo como objetivo determinar si el funcionamiento familiar y la autoestima predicen la tolerancia a la frustración en un colegio privado ubicado en el Callao, para lo cual se siguió un conjunto de pasos relacionados a analizar la fiabilidad de los instrumentos empleados, la descripción de las características de los datos obtenidos y la relación entre las variables.

Los instrumentos empleados fueron previamente validados, así mismo se analizó su confiabilidad de donde se reflejó evidencias de contenido estadísticamente y en términos de su fiabilidad. Ello indica que dichos instrumentos, metodológicamente, fueron viables para la recolección de datos.

Respecto a análisis de ítems de la Escala APGAR-Familiar y la Escala TOFRU, se logró tener evidencias de que los ítems sí contribuyen a medir ambos constructos, tanto de: funcionamiento familiar como tolerancia a la frustración, respectivamente. Lo cual se halló a través de un análisis estadístico donde se obtuvieron valores consistentes en los índices de homogeneidad, siendo estos mayores 0.20, para ambas escalas. Así mismo, se realizó el análisis de fiabilidad para dichas escalas, siendo en el caso de la Escala APGAR el valor puntual de 0.78, mientras que para la Escala TOFRU el valor obtenido fue 0.90, lo cual indica, en ambos casos adecuada confiabilidad para propiciar su uso en la muestra en la que fue aplicada para el presente estudio.

Por otro lado, se realizó el mismo proceso estadístico para realizar en análisis de ítems del instrumento Escala de Autoestima de Rosenberg, donde se obtuvo correlaciones ítem-test mayores a 0.30, a excepción de la hallada en el ítem 8, donde se estableció una correlación negativa, indicando además que este no aporta a medir dicho constructo, por lo cual no se consideró al momento de realizar los siguientes procesos estadísticos, al igual que Caycho et al. (2018) quienes revisaron las propiedades psicométricas de dicha escala en adolescentes

limeños, encontraron un valor inferior a 0.20 para el ítem 8, por lo cual sugieren el retiro dicho ítem. Posteriormente, para el análisis de consistencia interna se empleó el alfa de Cronbach ($\alpha=0.84$), lo cual indica que posee una adecuada fiabilidad.

En cuanto al primer objetivo específico, se describió el funcionamiento familiar en estudiantes de un colegio del Callao. Para ello se empleó la escala APGAR familiar y los resultados indicaron que los puntajes más altos se encontraron en los ítems 1 (“Adaptación”), 4 (“Afecto”) y 5 (“Resolución de problemas”), con medias de 2.80, 2.79 y 2.76 respectivamente, lo que sugiere que los estudiantes perciben un nivel adecuado de flexibilidad familiar, apoyo emocional y capacidad para enfrentar y resolver problemas. Sin embargo, los ítems 2 (“Participación”) y 3 (“Desarrollo”) obtuvieron las medias más bajas, con 2.33 y 2.49, evidenciando percepciones de menor inclusión en la toma de decisiones y limitaciones en el apoyo mutuo y desarrollo colectivo.

Comparando estos hallazgos con los resultados de Santos (2018), se observó que existe ciertas coincidencias ya que los ítems con mayores medias en su estudio fueron para los ítems 2 (participación), 3 (desarrollo) y 4 (afecto) con puntuaciones de medias 5.43, 5.31 y 5.55 respectivamente, destacando una percepción significativamente positiva en la participación y el crecimiento, mientras que los ítems más bajos fueron 1 (adaptación) y 5 (resolución de problemas), con puntuaciones de medias 5.29 y 5.02 respectivamente, evidenciando que el apoyo emocional es una constante en la percepción de un funcionamiento familiar adecuado.

Desde la perspectiva de la Teoría Estructural del Funcionamiento Familiar Minuchin, los puntajes altos en adaptación, afecto y resolución de problemas sugieren un sistema familiar funcional con roles y jerarquías bien definidas que brindan soporte emocional a los estudiantes. Sin embargo, los puntajes bajos en participación y desarrollo podrían indicar fronteras poco claras entre los subsistemas parental y filial, limitando la inclusión en la toma de decisiones y

la colaboración en el desarrollo personal, lo que afecta la autonomía y el apoyo mutuo (Salem y Caviglia, 2020).

Con respecto al segundo objetivo específico, se describió la autoestima en estudiantes de un colegio privado del Callao. Los resultados de la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) indicaron que los ítems con mayores puntuaciones fueron el 1 (“Me siento una persona digna de aprecio, al menos tanto como los demás”) y el 3 (“Tengo una actitud positiva hacia mí mismo”), con medias de 3.01 y 3.17, respectivamente, lo que refleja una percepción positiva de la autoestima en estos aspectos. Los ítems con menores puntuaciones fueron el 5 (“A veces pienso que no soy bueno para nada”) y el 9 (“Realmente me siento inútil en algunas ocasiones”), con medias de 2.76 y 2.49, sugiriendo ciertas inseguridades y percepción de menor respeto propio.

Contrastando con los resultados de Sánchez (2022), se pudo apreciar que ambos coinciden en que la percepción de ser digno de aprecio y tener una actitud positiva hacia uno mismo es un aspecto central y compartido en la autoestima. Debido a que Sánchez reporta que el ítem 1 (Me siento una persona digna de aprecio, al menos tanto como los demás) presentó la media más alta con 3.18, se puede observar una similitud en la importancia de la percepción de valía personal en los estudiantes. Sin embargo, los ítems con medias más bajas, como el ítem 8 (Desearía poder tener más respeto por mí mismo) presentó una media de 1.84, lo que refleja la necesidad de enfoques personalizados en la evaluación y el apoyo de la autoestima.

Asimismo, se corrobora lo expuesto por la Teoría de Coopersmith que sostiene que la autoestima se forma a partir de experiencias en distintos contextos, especialmente durante la infancia y adolescencia, y es influenciada por factores familiares, académicos y sociales. Los resultados de la presente investigación, con puntuaciones altas en autoconfianza y autoaceptación, sugieren que los estudiantes reciben refuerzo positivo en entornos como el familiar y escolar. Esto confirma que la autoestima varía en función de las experiencias vividas.

Las puntuaciones más bajas en otros ítems reflejan vulnerabilidades en la autoevaluación, posiblemente relacionadas con momentos de apoyo familiar o social insuficiente, que afectan la percepción de éxito personal (Mera y Briones, 2021).

En relación al tercer objetivo específico, se describió la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao. La Escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU) mostró que los ítems con las medias más altas fueron el 16 (“Me siento bien cuando logro mis objetivos”), 24 (“Cuando me enfrento a un problema difícil, intento mantener la calma”) y el 25 (“Me esfuerzo en resolver los problemas antes de que me frustren”), con medias de 3.74, 3.45 y 3.43, respectivamente, lo que sugiere que los estudiantes evaluados tienden a demostrar control y esfuerzo positivo frente a situaciones complejas. En contraste, los ítems con las medias más bajas fueron el 8 (“Me siento abrumado fácilmente”) y el 14 (“Pierdo la paciencia rápidamente”), con medias de 2.279 y 2.286, lo que indica una vulnerabilidad en el manejo emocional y la persistencia frente a la frustración.

En este caso no se encontraron otros estudios que trabajaran con las medias, sin embargo, se realizará la comparación de estos resultados con los de Marín y Ramón (2023), se evidencia una similitud, reflejando una tendencia generalizada de dificultades en el manejo emocional y en la persistencia frente a la adversidad. Debido a que de acuerdo a su reporte el 47% de los estudiantes presentaban niveles bajos de tolerancia a la frustración.

Por otro lado, comparando los hallazgos de la presente investigación con los de Baponi y Yawaryan (2021) existen similitudes pues encontraron que la mayoría de estudiantes se encuentra en niveles moderados y altos de tolerancia a la frustración (37.9% y 34.7%, respectivamente), lo que sugiere tienen una capacidad adecuada para manejar la frustración. Sin embargo, se destaca que un 16.5% muestra niveles bajos y un 2.9% niveles muy bajos, indicando que existe un grupo significativo que podría enfrentar dificultades en el manejo emocional y la persistencia ante situaciones frustrantes.

En ese sentido, se demuestra lo sostenido por la teoría de la frustración de Rosenzweig, que conceptualiza la frustración como el bloqueo de una necesidad y clasifica las respuestas en tres tipos: extrapunitivas (agresión externa), intrapunitivas (agresión interna) e impunitivas (evitación de la agresión). Los ítems con puntajes altos en el estudio actual sugieren respuestas más adaptativas, asociadas con un manejo adecuado del yo y persistencia en situaciones difíciles, mientras que los ítems con medias bajas pueden reflejar respuestas más intrapunitivas o impunitivas, donde los estudiantes experimentan una tendencia a la autocrítica o evitan el conflicto ante la frustración. (Murador, 2021).

En cuanto al cuarto objetivo específico, se logró determinar la relación entre el funcionamiento familiar, la autoestima y la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao. Los resultados mostraron que la correlación entre la tolerancia a la frustración y el funcionamiento familiar fue de 0.495, la cual fue positiva y significativa. En comparación, la relación entre la autoestima y la tolerancia a la frustración fue más fuerte, con un coeficiente de 0.679.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Díaz y Vilca (2022), quienes reportaron una correlación positiva y significativa ($Rho = 0.650$, $p < 0.05$) entre la funcionalidad familiar y la tolerancia a la frustración, reforzando la idea de que un entorno familiar funcional se asocia con una mayor capacidad de manejar la frustración. Así mismo, la coincidencia en la dirección y la significancia de la relación refuerza la idea de que un entorno familiar saludable está asociado con un mejor manejo emocional.

De la misma forma, coincide con los hallazgos de Agurto (2019), quien reportó una correlación de Pearson fuerte y positiva ($r = 0.738$, $p = 0.000$) entre funcionamiento familiar y tolerancia a la frustración, alineándose con la relación positiva significativa hallada en nuestros resultados, aunque con un coeficiente más elevado. Es así que, el entorno familiar tiene una influencia significativa, que determina la tolerancia a la frustración.

Por otro lado, los resultados de nuestra investigación discrepan con los hallazgos de Marín y Ramón (2023), quien reportó una correlación no significativa entre el funcionamiento familiar y la tolerancia a la frustración ($p = 0.965$), evidenciando que en ciertos contextos la relación puede no ser concluyente. Demostrando que estos contrastes están asociados a factores culturales y sociales, así como el tipo de familia y el estilo de crianza, a su vez, por las diferentes normas y reglas de cada familia, como también por el desarrollo de la inteligencia emocional y estilos de afrontamiento de los adolescentes.

Por otro lado, se encuentra similitud con los resultados de Yang et al. (2022), que encontró una correlación de $r = 0.52$ entre la autoestima y la tolerancia a la frustración, por lo cual, se confirma la asociación positiva y significativa entre las variables mencionadas. Destaca que la autoestima juega un papel importante en la capacidad de los estudiantes para manejar situaciones frustrantes.

Por consiguiente, se valida lo argumentado por la teoría sistémica familiar, según Bertalanffy (1968), respalda los resultados al plantear que las familias funcionan como sistemas interconectados en los cuales las dinámicas de apoyo y comunicación impactan el desarrollo emocional de sus miembros. Esta teoría explica cómo un entorno familiar funcional puede fomentar la regulación emocional y la tolerancia a la frustración, al ofrecer un ambiente cohesivo y seguro donde los individuos aprenden a enfrentar el estrés y los desafíos. Además, la teoría de la autoestima de Rosenberg (1965) subraya la importancia de una autoevaluación positiva, la cual se traduce en una mayor resiliencia y capacidad para manejar la adversidad, lo que justifica la fuerte correlación observada entre la autoestima y la tolerancia a la frustración en los estudiantes (Raya y Urquiola, 2019).

Finalmente, de acuerdo al objetivo general, se determinó que el funcionamiento familiar y la autoestima predicen la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao. De modo, que en los resultados se encontraron que estas variables predicen un 47% a

la tolerancia a la frustración, mostrando un modelo el cual fue respaldado por los ajustes adecuados.

Al comparar nuestros hallazgos con los resultados del estudio de Quispe y Quiñones (2024), que demuestran una relación de predicción entre la funcionalidad familiar y la autoestima con las conductas agresivas en un modelo de buen ajuste estadístico, pone en evidencia cómo un entorno familiar cohesivo y una autoestima positiva pueden mitigar comportamientos disruptivos, lo cual se alinea con nuestros hallazgos que asocian estos factores con una mayor tolerancia a la frustración.

Esto se demuestra lo sostenido por la teoría de Albert Ellis, que establece que la forma en que los individuos interpretan y responden a las circunstancias adversas influye directamente en su bienestar emocional y capacidad de afrontamiento (Mayorga, 2014). Así mismo, un entorno familiar cohesivo, donde las fronteras y roles están bien definidos, contribuye al desarrollo de estrategias de afrontamiento saludables en los adolescentes (Salem y Caviglia, 2020). Mientras que la teoría de Rosenberg sostiene que la autoestima, entendida como la satisfacción o insatisfacción que un individuo siente respecto a sí mismo, afecta directamente la capacidad de una persona para enfrentarse a situaciones difíciles y mantener un equilibrio emocional (Raya y Urquiola, 2019). Esto podría explicar por qué un porcentaje de predicción más alto y un ajuste óptimo, indicando un enfoque más directo sobre cómo el funcionamiento familiar y la autoestima inciden en la capacidad de manejar la frustración, en lugar de manifestaciones externas de comportamiento.

VI. CONCLUSIONES

- Se concluye que los comportamientos ligados al funcionamiento familiar con más altos puntajes están referidos a “Adaptación”, “Afecto y “Resolución de problemas”, mientras que los que tienen menores puntajes son “Participación” y “Desarrollo” en estudiantes de un colegio privado del Callao.
- Se concluye que los comportamientos que establecen altos puntajes para la autoestima están referidos en términos de su valor personal y cualidades, mientras que, aquellos donde se encontraron puntuaciones bajas están relacionados a la sensación de falta de orgullo y utilidad que perciben de sí mismos, en estudiantes de un colegio privado del Callao.
- Se concluye que las conductas relacionadas a la tolerancia a la frustración de mayor puntaje están relacionado a la impulsividad y confrontación frente a pares; sin embargo, se establecen puntajes bajos en aspectos como la cólera y la decepción de sí mismo frente al fracaso, en estudiantes de un colegio privado del Callao.
- Se concluye una relación positiva significativa entre las variables funcionamiento familiar, autoestima y tolerancia a la frustración en los estudiantes de un colegio privado del Callao.
- Finalmente, que el funcionamiento familiar y la autoestima explica el modelo de la tolerancia a la frustración en un 47% en estudiantes de un colegio privado del Callao.

VII. RECOMENDACIONES

- Se recomienda estudiar otras variables tanto a nivel intrapersonales como interpersonales que puedan influir en la tolerancia a la frustración en adolescentes, ya que dichos factores podrían proporcionar una mejor comprensión de los elementos que afectan el cómo los adolescentes enfrentan situaciones adversas.
- Se recomienda la implementación de talleres dirigido a padres de familia con la finalidad de promover el funcionamiento familiar, de modo tal que, se pueda tener un trabajo colaborativo en pro del adolescente.
- Se recomienda desarrollar talleres psicoeducativos para adolescentes donde se brinden herramientas que favorezcan la tolerancia a la frustración y que, de ese modo, puedan desarrollar habilidades para tolerar y gestionar sus emociones frente los diversos obstáculos propios de su etapa del desarrollo.

VIII. REFERENCIAS

- Agurto, J. (2019). *Funcionamiento familiar y la tolerancia a la frustración en estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes-2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Institucional UNTumbes. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/401/TESIS%20-%20AGURTO%20PERICHE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alvarez, E. (2018). *Diseño de una escala de tolerancia a la frustración en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Comas, 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25305/Alvarez_IER.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Astengo, D. (2020). ¿Qué nos hace más o menos tolerantes a la frustración? Una mirada desde el modelo integrativo supraparadigmático. *Psicoterapia Integrativa*, 6.
- Atienza, F., Moreno, Y., & Balaguer, I. (2000). Análisis de la dimensionalidad de la escala de autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, 22, 29–42. https://www.researchgate.net/publication/308341043_Analisis_de_la_dimensionalidad_de_la_Escala_de_Autoestima_de_Rosenberg_en_una_muestra_de_adolescentes_valencianos
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1083–1059. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.3.178511/152221>
- Baponi, A., & Yawaryan, R. (2021). Determining self-control and tolerance for failure among the students of Urmia University of Medical Sciences: Two effective features

- on mental health. *Nursing and Midwifery Journal*, 19(8), 655–663.
<https://doi.org/10.52547/unmf.19.8.655>
- Barragán, A., Molero, M., Pérez, M., Oropesa, N., Martos, Á., Simón, M., & Gázquez, J. (2021). Interpersonal support, emotional intelligence and family function in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5145. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105145>
- Bertalanffy, L. (1968). *General system theory: Foundations, development, applications*. George Braziller. <https://fad.unsa.edu.pe/bancayseguros/wp-content/uploads/sites/4/2019/03/Teoria-General-de-los-Sistemas.pdf>
- Bornstein, M., & Lansford, J. (2019). Culture and family functioning. En *APA handbook of contemporary family psychology: Applications and broad impact of family psychology* (Vol. 2, pp. 417–436). American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/0000100-026>
- Brandão, T., Brites, R., Hipólito, J., & Nunes, O. (2023). Attachment orientations and family functioning: The mediating role of emotion regulation. *The Journal of Psychology*, 157(1), 1–12. <https://doi.org/10.1080/00223980.2022.2128284>
- Casado Sobrino, C. (2019). El desarrollo de la autoestima en el alumnado de educación infantil. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209.
- Castellanos, L., & Almeida, L. (2024). Funcionamiento familiar y autoestima en adolescentes de la ciudad de Guayaquil, Ecuador. *Revista Eugenio Espejo*, 18(2), 63–74. <https://doi.org/10.37135/ee.04.20.06>
- Castilla, H., Caycho, T., Ventura, J., Palomino-Barboza, M., & De la Cruz, M. (2015). Análisis factorial confirmatorio de la escala de percepción del funcionamiento familiar de Smilkstein en adolescentes peruanos. *Salud & Sociedad*, 6(2), 140–153.
<https://www.redalyc.org/pdf/4397/439742867003.pdf>

- Chen, H., Wang, J., Lin, Y., & Yang, S. (2020). Association of internet addiction with family functionality, depression, self-efficacy and self-esteem among early adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 8820. <https://doi.org/10.3390/ijerph17238820>
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W. H. Freeman. https://books.google.com.pe/books/about/The_Antecedents_of_Self_esteem.html?id=3kZ0tgAACAAJ
- Díaz, D., Fuentes, I., & Senra, N. (2018). Adolescencia y autoestima: Su desarrollo desde las instituciones educativas. *Revista Conrado*, 14(64), 98–103. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S199086442018000400098&script=sci_arttext
- Díaz, P., & Vilca, V. (2022). *Funcionalidad familiar y tolerancia a la frustración en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública en Puno, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/104124/Diaz_TPY-Vilca_CVS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ellis, A. (1990). *Manual de terapia racional-emotiva*. Desclée de Brouwer.
- Ellis, A. (2006). *El camino de la tolerancia: La filosofía de la terapia racional emotivo conductual*. Editorial Obelisco.
- Ellis, A., & Dryden, W. (1989). *Práctica de la terapia racional emotiva*. Desclée de Brouwer.
- Galvis, L., Jaimes, M., & Osorio, E. (2022). Funcionalidad familiar de población en situación de vulnerabilidad, una mirada desde el modelo circumplejo de Olson: Estudio barrio Cormoranes Cúcuta-Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 11(3), 289–300. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i3.1721>

- Gómez, M., Aguirre, T., & Borges, M. D. Á. (2022). Tolerancia a la frustración en niñez con altas capacidades: Diseño y evaluación de un programa de intervención. *Revista Educación*, 383–399. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45393>
- Ivone, N., & López, A. (2001). *La autoestima*. UAEM.
- Jaulis, E. (2022). *Autoestima y tolerancia a la frustración como predictores de creatividad en estudiantes peruanos de Lima Este* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio UPEU. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5098>
- Kim, Y., Richards, J., & Oldehinkel, A. (2022). Self-control, mental health problems, and family functioning in adolescence and young adulthood: Between-person differences and within-person effects. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(6), 1181–1195. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01564-3>
- Kinas, R., Kaszubowski, E., Nunes, C., Duarte, C., Paquette, D., Crepaldi, M., & Vieira, M. (2020). Relations between openness to the world, family functioning and child behaviour. *Early Child Development and Care*, 190(8), 1242–1256. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1527327>
- Logroño, I., & Padilla, D. (2023). *Funcionamiento familiar y tolerancia a la frustración en deportistas. Centro Deportivo Olmedo, Riobamba 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Digital UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11106>
- Marín, K. I., & Ramón, W. F. (2023). *Relación entre el funcionamiento familiar y la tolerancia a la frustración en adolescentes de bachillerato de la Unidad Educativa Manuel J. Calle de la ciudad de Cuenca, periodo 2022-2023* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca].

- Mayorga-Muñoz, C., Gallardo-Peralta, L., & Gálvez-Nieto, J. (2019). Psychometric properties of APGAR-family scale in a multiethnic sample of Chilean older people. *Revista Médica de Chile*, 147(10), 1283–1290. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872019001001283>
- Mayorga, T. (2014). *Aplicación de la terapia racional emotiva de Ellis para el fortalecimiento de la autoestima en pacientes adultos con insuficiencia renal, atendidos en la Clínica de los Riñones Menydial de la ciudad de Ambato* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].
- Meindl, P., Yu, A., Galla, B. M., Quirk, A., Haeck, C., Goyer, J. P., Lejuez, C. W., D'Mello, S. K., & Duckworth, A. L. (2019). A brief behavioral measure of frustration tolerance predicts academic achievement immediately and two years later. *Emotion*, 19(6), 1081–1092. <https://doi.org/10.1037/emo0000492>
- Mera, G. M. P., & Briones, M. F. B. (2021). Autoestima y desarrollo socioeducativo en niños de básica elemental. *Polo del Conocimiento*, 6(11), 1456–1469.
- Monteiro, R., Coelho, G., Hanel, P., de Medeiros, E., & Da Silva, P. (2022). The efficient assessment of self-esteem: Proposing the brief Rosenberg self-esteem scale. *Applied Research in Quality of Life*, 17(2), 931–947. <https://doi.org/10.1007/s11482-021-09936-4>
- Murador, M. L. (2021). *Estudios para una versión revisada del test de frustración de Rosenzweig*. Pontificia Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila, Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13313>
- Ortiz, P. N. C., Ayala, S. O. O., & Navas, C. D. H. (2023). El psicoanálisis y su condición de teoría viva: Un estudio comparativo de Erik Erikson y Harry Sullivan. *Código Científico Revista de Investigación*, 4(2), 1119–1134.

- Palacios, J., & Coveñas, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2).
<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.278>
- Panesso, K., & Arango, M. (2017). La autoestima, proceso humano. *Psyconex*, 9(14), 1–9.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/328507>
- Pérez, H. (2019). Autoestima, teorías y su relación con el éxito personal. *Alternativas en Psicología*, 41, 22–32.
<https://www.alternativas.me/attachments/article/190/2.%20Autoestima,%20teor%C3%A9tica%20y%20su%20relaci%C3%B3n%20con%20el%20%C3%A9xito%20personal.pdf>
- Pérez, L., & Domínguez, P. (2026). *Superdotación y adolescencia: Características y necesidades en la Comunidad de Madrid*. Comunidad de Madrid.
<https://www.comunidad.madrid/publicacion/ref/01032>
- Perotti, G. F., & Zavala, E. M. (2021). Relación del funcionamiento familiar y apego en adolescentes escolares de una institución educativa pública de Ate. *Avances en Psicología*, 29(2), 241–252. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2021.v29n2.2411>
- Pintor, B. (2020). *La psicología, sus saberes y sus prácticas* (4.^a ed.). Morevalladolid S. de R. L. de C. V.
[https://www.psicologia.umich.mx/storage/descargas/MANUAL%20DE%20INDUCCI%C3%93N%20A%20LA%20CARRERA%20\(2016\).pdf#page=153](https://www.psicologia.umich.mx/storage/descargas/MANUAL%20DE%20INDUCCI%C3%93N%20A%20LA%20CARRERA%20(2016).pdf#page=153)
- Quispe, B. S., & Quiñones, D. B. (2024). *Funcionalidad familiar, autoestima y ciberadicción asociadas a conducta agresiva en adolescentes del nivel secundaria de dos instituciones educativas, Comas, 2024* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo].

- Raya, G. D. M., & Urquiola, A. L. A. (2019). Validación de la escala de autoestima de Rosenberg en estudiantes paceños. *Fides et Ratio*, 17(17), 83–97.
- Reynoso-González, O., Valdés-García, P., & Santana-Campas, M. (2022). Propiedades psicométricas de la escala de autoestima de Rosenberg en estudiantes universitarios mexicanos. *Acta Universitaria*, 32, e3441. <https://doi.org/10.15174/au.2022.3441>
- Rivas, S., & Albertos, A. (2023). Potential connection between positive frustration in family leisure time and the promotion of adolescent autonomy. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1258748>
- Rojas, A., Morales, D., & Sandoval, J. (2022). Construcción y validación de una escala de tolerancia a la frustración para estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 12(2). <https://doi.org/10.17162/au.v12i2.1031>
- Salem, T., & Caviglia, F. (2020). ¿Por qué terapia familiar sistémica en TEA? Una revisión de los modelos de terapia familiar. <https://www.aacademica.org/000-007/670>
- Sánchez, J. (2019). *Funcionamiento familiar en estudiantes de la institución educativa privada Victoria Barcia Boniffatti, Cañete, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH. <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/15197>
- Sánchez, L. E. (2022). *Evidencias psicométricas de la escala autoestima de Rosenberg (EAR) en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas de la ciudad de Chimbote* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/114719/Sanchez_RL-E-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Santos, M. (2018). *Validez y confiabilidad de APGAR familiar en estudiantes universitarios en una institución pública de Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional

Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV.

https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/3622/bitstream_1pdf?sequence=1

- Schoeps, K., Tamarit, A., González, R., & Montoya, I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: Impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 51–56. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.1.7>
- Silva, I., & Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241–256. <https://doi.org/10.15359/ree.19-1.13>
- Smilkstein, G. (1978). The family APGAR: A proposal for a family function test and its use by physicians. *The Journal of Family Practice*, 6(6), 1231–1239.
- Suprayogi, M. N., & Vaynadita, W. (2023). The correlation between family functioning and self-disclosure among emerging adulthood. *TAZKIYA Journal of Psychology*, 11(2), 180–190. <https://doi.org/10.15408/tazkiya.v11i2.34362>
- Toala, K. L., & Rodríguez, M. L. (2022). Estrategias de afrontamiento y tolerancia a la frustración en adolescentes. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 5(12), 72–80. <https://doi.org/10.33996/repso.v5i12.72>
- Valiente, C., Marcos, R., Arguedas, M., & Martínez, M. (2021a). Frustration tolerance, stress and self-esteem as predictors of planning and decision-making among adolescents. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 8(1), 1–19. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/15735>
- Valiente, C., Marcos, R., Arguedas, M., & Martínez, M. (2021b). Tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de la planificación y toma de decisiones en adolescentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 8(1), 1–19. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7077>

- Ventura-León, J., Caycho-Rodríguez, T., & Barboza-Palomino, M. (2018). Evidencias psicométricas de la escala de autoestima de Rosenberg en adolescentes limeños. *Revista Interamericana de Psicología*, 52(1), 44–60. http://200.9.234.120/bitstream/handle/ucm/1908/salas_g_evidencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Xiao, G., Ru, Y., Yang, L., Fang, X., & Wen, T. (2021). How psychological frustration tolerance and self-esteem influence the association between father absence and hostility in depressed adolescents: A multiple mediation model. *Research Square*, 1–14. <https://www.researchsquare.com/article/rs-289958/v1>
- Yang, X., Li, X., Nian, D., Xu, J., & He, H. (2022). Development and psychometric analysis of the anti-frustration ability scale for primary and secondary school students. *Current Psychology*, 41(12), 8271–8279. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01913-2>

IX. ANEXOS

Anexo A. Prueba de normalidad de los datos

Se realizó la prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov con la finalidad de analizar si los datos presentaban o no distribución normal y se ese modo hacer la elección de pruebas paramétricas o no paramétricas para resolver el objetivo propuesto de realizar la correlación de las variables de estudio. Se puede observar que en los 3 casos los datos presentan una significancia mayor a .80, lo cual indica que los datos sí presentan distribución normal.

Tabla 15

Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov

	Estadístico	p
Funcionamiento familiar	0.0702	0.096
Autoestima	0.0634	0.168
Tolerancia a la frustración	0.0314	0.923

Anexo B. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
¿El funcionamiento familiar y la autoestima predicen a la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao?	Objetivo general: Determinar si el funcionamiento familiar y la autoestima predicen a la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao. Objetivos específicos: 1. Describir el funcionamiento familiar en estudiantes de un colegio privado del Callao. 2. Describir la autoestima en estudiantes de un colegio privado del Callao. 3. Describir la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao. 4. Determinar la relación entre el funcionamiento familia, la autoestima y la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao.	El funcionamiento familiar y la autoestima predicen a la tolerancia a la frustración en estudiantes de un colegio privado del Callao	• Funcionamiento familiar • Autoestima • Tolerancia a la frustración	Tipo de investigación: Cuantitativa Población: 308 estudiantes de un colegio privado del Callao. Instrumentos: • Escala APGAR Familiar • Escala de Autoestima de Rosenberg • Escala de Tolerancia a la Frustración. Análisis de datos: 1. Análisis descriptivos: Medias, desviación estándar, asimetría y curtosis. 2. Correlación de Pearson 3. Modelo de ecuaciones estructurales (Modelo SEM) 4. Confiabilidad: Alfa de Cronbach y Omega de McDonald.

Anexo C. Escala APGAR Familiar

N°	Pregunta	N	CN	AV	CS	S
1	Estoy satisfecho con la ayuda que percibo de mi familia cuando algo me preocupa.					
2	Estoy satisfecho con la forma en que mi familia discute asuntos de interés común y comparte la solución del problema conmigo.					
3	Mi familia acepta mis deseos para promover nuevas actividades o hacer cambios en mi estilo de vida.					
4	Estoy satisfecho con la forma en que mi familia expresa afecto y responde a mis sentimientos de amor y tristeza.					
5	Estoy satisfecho con la cantidad de tiempo que mi familia y yo compartimos.					

Anexo D. Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR)

Nº	Preguntas	1	2	3	4
1	Me siento una persona tan valiosa como las otras.				
2	Casi siempre pienso que soy un fracaso				
3	Creo que tengo algunas cualidades buenas.				
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás.				
5	Pienso que no tengo mucho de lo que estar orgulloso.				
6	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.				
7	Casi siempre me siento bien conmigo mismo.				
8	Me gustaría tener más respeto por mí mismo.				
9	Realmente me siento inútil en algunas ocasiones.				
10	A veces pienso que no sirvo para nada.				

Anexo E. Escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU)

Nº	Pregunta	N	CN	CS	S
1	Cuando tengo algún problema pienso la forma de resolverlo con tranquilidad.				
2	Ante alguna dificultad pienso que soy capaz de salir adelante fácilmente.				
3	Pienso que soy capaz de resolver las cosas.				
4	Cuando necesito algo y no puedo tenerlo pienso que soy incapaz.				
5	Pienso que puedo hacer las cosas bien.				
6	Si algo no sale bien, pienso que no sirvo para nada.				
7	Cuando alguien me gana en algo, pienso que me lo merezco por ser muy inútil.				
8	Cuando algo no sale como espero siento mucha cólera.				
9	Siento que puedo controlar mis emociones desagradables.				
10	Cuando no logro algo, siento ganas de llorar, gritar, golpear.				
11	Me irrito fácilmente cuando fracaso.				
12	Me enoja fácilmente cuando no entiendo algo.				
13	Cuando alguien me llama la atención, me siento mal, no lo puedo soportar.				

14	A veces me siento decepcionado(a) de mí mismo(a) por no lograr mis metas.				
15	Cada vez que no logro mi objetivo, lo tomo con tranquilidad.				
16	Me siento bien cuando logro mis objetivos.				
17	Admito mis errores sin sentirme mal.				
18	Es fácil controlarme cuando siento mucha ira o cólera.				
19	Si me porto mal, reconozco que me equivoqué y pido disculpas.				
20	Me es fácil asumir mis errores y pedir disculpas.				
21	Me es fácil controlarme cuando estoy muy molesto.				
22	Cuando tengo un problema con alguien, me controlo con facilidad.				
23	Me es fácil cumplir las normas y reglas en el colegio y en la casa.				
24	Si no hacen lo que yo quiero, reacciono de manera impulsiva.				
25	Frecuentemente me peleo con las personas que tienen opiniones diferentes a las mías.				
26	No logro contener mi enojo, exploto sin importar las consecuencias.				
27	Cuando estoy muy molesto(a) por no lograr mi objetivo, me pongo rojo, me sudan las manos, siento que no puedo respirar.				
28	Si no me prestan atención, reacciono de mala manera.				