UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES

TESIS

LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA, CUSCO – 2024

PRESENTADA POR:

Br. YAKELINA QUISPE RAMOS

Br. KATERINE CUADROS

CHOQUEMAMANI

PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES

ASESOR:

Mgt. FERNANDO DIAZ ANCCO

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-6885-8826

CUSCO – PERÚ

2026

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

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

El que suscribe, el **Asesor** Mgt. Fernando Diaz Ancco

Quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesis titulada: **LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA, CUSCO – 2024**

Presentado por: **Yakelina Quispe Ramos** DNI N°75951544

presentado por: **Katerine Cuadros Choquemamani** DNI N°: 76204178

Para optar el título Profesional/Grado Académico de:

LICENCIADAS EN EDUCACIÓN: Especialidad Ciencias Sociales

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02 veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del ***Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC*** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 **%.**

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

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

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

Cusco, 20 de Julio de 2026

.....

Firma

Mgt. Fernando Díaz Ancco

Nro. de DNI: 23947654

ORCID del Asesor: 0000-0002-6885-8826

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:609221602

Yakelina Quispe Ramos Katerine Cuadros Choquem...

LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTIT...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:609221602

Fecha de entrega
20 jul 2026, 11:11 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
20 jul 2026, 11:25 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
lev obs_yakelin y katerine_educa_UNSAAC_21_05_26.. (1).docx

Tamaño del archivo
9.4 MB

171 páginas

35.509 palabras

213.304 caracteres

10% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

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

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

6% Fuentes de Internet
4% Publicaciones
8% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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

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

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación es el fruto de un esfuerzo continuo arduo durante el transcurso universitario es por ello por lo que dedico a mi querida madre: Evangelina Ramos Huillca quien ha sido mi ejemplo constante de cómo ser una mejor persona cada día. A mis hermanos Anali Quispe Ramos y Horacio Quispe Ramos, quienes fueron el gran apoyo y motivación, para el logro de mis objetivos. Su apoyo incondicional me ha inspirado a seguir adelante en los momentos más difíciles.

Gracias por todo ese amor incondicional

Yakelina

DEDICATORIA

A Dios y al universo por la fortuna de existir, a mis padres Hilda Choquemamani Quispe y Pedro Cuadros Puma y a mi hermano Kilver Cuadros Choquemamani, por su apoyo, consejos, comprensión, amor y ayuda en los momentos difíciles, por ayudarme en todo momento. Me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios y mi persistencia, mi coraje para conseguir mis objetivos. Y, por último, a mi amiga incondicional, por ser parte de este gran equipo, mi fuerza y por ser el motivo de felicidad.

Katerine

AGRADECIMIENTOS

A nuestra casa de estudios, la Universidad Nacional de San Antonio Abas del Cusco y nuestra escuela profesional de Educación y Profesores.

A nuestro asesor Mg. Fernando Diaz Ancco por el apoyo brindado en la elaboración de la tesis y guiarnos siempre en la mejora de fortalecer nuestros conocimientos.

Así mismo, agradecemos al director Anibal Agramonte Villa, quien de buen corazón nos cedió las horas para aplicar nuestro instrumento de investigación.

También agradecemos a nuestros educandos de la Institución Educativa Virgen de Fátima del ciclo VI que sin ellas no hubiera sido posible el estudio de la tesis aquí presentada.

Por último, reconocer a nuestros profesores(as) de la especialidad de ciencias sociales

Las autoras

ÍNDICE

DEDICATORIA ii

AGRADECIMIENTOS iv

ÍNDICE v

ÍNDICE DE TABLAS x

ÍNDICE DE FIGURAS xi

RESUMEN xii

ABSTRACT xiii

INTRODUCCIÓN xiv

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 17

1.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica 17

1.2 Descripción de la realidad problemática 18

1.3 Formulación del problema 20

a. Problema general 20

b. Problemas específicos: 20

1.4 Justificación de la investigación 21

1.5 Objetivos de la investigación 23

a. Objetivo general 23

b. Objetivos específicos 23

1.6 Delimitación y limitaciones de a investigación 23

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL 25

2.1 Bases teóricas 25

2.1.1 Disfuncionalidad Familiar 25

2.1.2 Funciones Básicas de la Familia 28

2.1.3 Estructura o dinámica familiar 32

2.1.4 Enfoques que explican a la familia 35

a. Enfoque psicoanalítico 35

b. Enfoque sistémico 37

2.1.5 Funcionalidad y disfuncionalidad familiar 38

a. Familia funcional 38

b.Familia disfuncional 40

2.1.6 Caracterización de Familias Disfuncionales 42

2.1.7 Características de las Familias Disfuncionales 46

2.1.8 Consecuencias de una Familia Disfuncional 48

2.1.9 Teoría Funcionalista 50

2.1.10 Dimensiones de las Familias Disfuncionales 52

a) Padres Conflictivos 52

b) Comunicación Familiar 55

c) Violencia Familiar 57

2.1.11 Tipos de familias disfuncionales según el modelo circumplejo de David Olson

59

2.1.12 Desarrollo del Autoestima 60

2.1.13 Factores que intervienen en el desarrollo de la Autoestima 64

a) Factores Emocionales 65

b) Factores socioculturales 66

c) Factores Económicos 67

2.1.14 Niveles de la Autoestima 69

a) Signos de una baja autoestima. 71

b) Signos de una alta autoestima 75

2.1.15 Importancia de la Autoestima 77

2.1.16 Desarrollo del término autoconcepto 79

2.1.17 Importancia de la autoestima y el autoconcepto para el rendimiento educativo. 80

2.1.18 Perspectiva intercultural y contextual 83

2.1.19 Consecuencias de una autoestima alta y baja 84

2.2 Marco conceptual 87

2.3 Estado del arte de la investigación 92

2.3.1 Antecedentes internacionales 92

2.3.2 Antecedentes nacionales 93

2.3.3 Antecedentes locales 95

CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES 98

3.1 Hipótesis 98

a. Hipótesis general 98

b. Hipótesis específicas 98

3.2 Operacionalización de variables 99

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA 100

4.1 Tipo, nivel y diseño de investigación 100

4.2 Unidad de análisis 100

4.3 Población de estudio 101

4.4 Tamaño de muestra 101

4.5 Técnica de selección de muestra 101

4.6 Técnicas de recolección de información 102

4.7 Técnicas de análisis e interpretación de la información 102

4.8 Técnicas para demostrarla verdad o falsedad de las hipótesis planteadas 103

CAPÍTULO V RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN 104

5.1 Datos descripticos: 104

5.2 Nivel de la variable familia disfuncional 104

5.2.1 Nivel actual del desarrollo de la autoestima 105

5.3 Datos inferenciales 106

5.3.1 Pruebas de normalidad 106

5.3.2 Pruebas de hipótesis por el coeficiente de correlación de Tau B de Kendall 108

5.3.3 Prueba de hipótesis general 109

5.3.4 Prueba de hipótesis especificas estadísticas 112

I. DISCUSIÓN CONCLUSIONES SUGERENCIAS BIBLIOGRAFÍA Y PROPUESTA DE MEJORA 118

Bibliografía 137

Anexo 1: Matriz de consistencia 151

Anexo 02: Instrumento de investigación 152

Anexo 03: Validación de instrumentos 154

Anexo 04: Solicitud para aplicación 157

Anexo 05: Evidencias 159

Anexo 06: Panel fotográfico de la aplicación de la investigación 168

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 *Matriz de operacionalización de variables* 99

Tabla 2 *Número de Estudiantes* 101

Tabla 3 *Familia disfuncional* 104

Tabla 3 *Desarrollo de la autoestima* 105

Tabla 4 *Pruebas de normalidad* 107

Tabla 5 *Interpretación de los coeficientes de correlación.* 109

Tabla 6 *Familia disfuncional y desarrollo de la autoestima* 109

Tabla 7 *Desarrollo de la autoestima y padres conflictivos* 112

Tabla 8 *Desarrollo de la autoestima y comunicación familiar* 114

Tabla 9 *Desarrollo de la autoestima y comunicación familiar* 116

Tabla 10 *Cronograma - propuesta* 134

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 *Ubicación geográfica de la Institución Educativa Publica Virgen de Fátima* 18

Figura 2 *Diferencia entre autoconcepto y autoestima* 83

Figura 3 *Familia disfuncional* 104

Figura 4 *Desarrollo de la autoestima* 105

Figura 5 *Pruebas de normalidad en las variables de estudio* 107

Figura 6 *Diagrama de dispersión entre la variable familia disfuncional y la variable desarrollo de la autoestima* 111

Figura 7 *Diagrama de dispersión entre la variable desarrollo de la autoestima y la dimensión padres conflictivos* 113

Figura 8 *Diagrama de dispersión entre el desarrollo de la autoestima y la comunicación familiar* 115

Figura 9 *Diagrama de dispersión entre la variable desarrollo de la autoestima y violencia familiar* 117

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de corte transversal y nivel correlacional. La población estuvo conformada por 500 estudiantes mujeres de educación secundaria, de las cuales se seleccionó una muestra de 92 estudiantes mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la encuesta, aplicándose un cuestionario estructurado con escala tipo Likert para medir las variables familia disfuncional y desarrollo de la autoestima. El análisis de los datos se realizó mediante estadística descriptiva e inferencial, empleándose pruebas de normalidad y el coeficiente de correlación Tau B de Kendall para la contrastación de las hipótesis. Los resultados evidenciaron una relación negativa y estadísticamente significativa entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima, identificándose además que las dimensiones padres conflictivos, comunicación familiar deficiente y violencia familiar se relacionan significativamente con dicha variable. En conclusión, las dinámicas familiares disfuncionales influyen desfavorablemente en el desarrollo de la autoestima de las estudiantes, lo que evidencia la necesidad de fortalecer el entorno familiar y promover acciones de intervención socioemocional desde el ámbito educativo.

Palabras clave: Familia Disfuncional, Autoestima, Educación Secundaria, Estudiantes.

ABSTRACT

The present study aimed to determine the relationship between dysfunctional family dynamics and the development of self-esteem among Cycle VI students at the Virgen de Fátima Educational Institution, Cusco – 2024. The research followed a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The population consisted of 500 female secondary school students, from which a sample of 92 students was selected through non-probabilistic convenience sampling. Data were collected using a survey technique, applying a structured questionnaire with a Likert-type scale to measure the variables dysfunctional family and self-esteem development. Data analysis was conducted using descriptive and inferential statistics, employing normality tests and Kendall's Tau-b correlation coefficient to test the hypotheses. The results revealed a negative and statistically significant relationship between dysfunctional family dynamics and self-esteem, also indicating that the dimensions of parental conflict, deficient family communication, and family violence were significantly related to self-esteem. In conclusion, dysfunctional family dynamics adversely influence the development of self-esteem among secondary school students, highlighting the need to strengthen the family environment and promote socio-emotional intervention strategies within the educational context.

Keywords: Dysfunctional Family, Self-esteem, Secondary Education, Students.

INTRODUCCIÓN

La familia constituye el primer y más importante espacio de socialización del ser humano, ya que en ella se establecen los primeros vínculos afectivos, normas de convivencia y modelos de interacción que influyen de manera significativa en el desarrollo emocional y personal de los individuos. Durante la adolescencia, etapa caracterizada por profundos cambios físicos, psicológicos y sociales, el entorno familiar adquiere especial relevancia, pues puede convertirse tanto en un factor protector como en un factor de riesgo para el desarrollo de la autoestima. En este contexto, la presencia de dinámicas familiares disfuncionales, tales como conflictos constantes, deficiencias en la comunicación o situaciones de violencia, puede afectar negativamente la valoración personal de los adolescentes y su adaptación al entorno escolar y social.

En el ámbito educativo, la autoestima es considerada un componente fundamental para el aprendizaje, la convivencia escolar y el desarrollo integral de los estudiantes. Diversas investigaciones han evidenciado que las condiciones del entorno familiar influyen directamente en la seguridad personal, la motivación y la confianza de los adolescentes, aspectos que inciden en su desempeño académico y bienestar emocional. Por ello, resulta pertinente analizar la relación existente entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima en estudiantes de educación secundaria, considerando las particularidades del contexto sociocultural en el que se desarrolla la investigación.

En atención a lo señalado, el presente estudio tiene como finalidad determinar la relación entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024. Para tal efecto, la investigación se estructura en cinco capítulos, los cuales se desarrollan de manera articulada y coherente.

El Capítulo I, denominado Planteamiento del problema, presenta el contexto general de la investigación. En este capítulo se describe la realidad problemática, se formula el problema general y los problemas específicos, se establecen los objetivos de la investigación y se justifica el estudio desde los enfoques social, educativo, teórico y práctico. Asimismo, se delimitan los alcances del estudio y se exponen las principales limitaciones encontradas durante su desarrollo.

El Capítulo II, correspondiente al Marco teórico conceptual, reúne los antecedentes de investigación a nivel internacional, nacional y local que sustentan la pertinencia del estudio. Además, se desarrollan las bases teóricas relacionadas con la familia disfuncional y la autoestima, se definen conceptualmente las variables y sus dimensiones, y se expone la relación teórica entre ambas variables, proporcionando el sustento conceptual necesario para la investigación.

El Capítulo III, titulado Hipótesis y variables, presenta la formulación de la hipótesis general y las hipótesis específicas, así como la definición y operacionalización de las variables de estudio, precisando dimensiones, indicadores y técnicas de medición, lo que permite orientar de manera rigurosa el proceso de recolección y análisis de la información.

El Capítulo IV, correspondiente a la Metodología, describe el enfoque, tipo, nivel y diseño de la investigación; así como la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y los procedimientos utilizados para el análisis e interpretación de la información, garantizando la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos.

El Capítulo V, denominado Resultados de la investigación, presenta el análisis descriptivo e inferencial de los datos obtenidos, así como la contrastación de las hipótesis planteadas, permitiendo evidenciar la relación existente entre las variables de estudio a partir del tratamiento estadístico de la información recolectada.

Finalmente, en la última parte del estudio se presentan las conclusiones, recomendaciones y la propuesta de mejora, las cuales se sustentan en los resultados obtenidos y en el análisis realizado. Las conclusiones sintetizan los principales hallazgos en función de los objetivos planteados; las recomendaciones se orientan a brindar aportes prácticos para la comunidad educativa; y la propuesta de mejora se justifica como una respuesta aplicada a la problemática identificada, con el propósito de contribuir al fortalecimiento del desarrollo de la autoestima en las estudiantes desde el ámbito educativo y familia

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Ámbito de estudio: localización política y geográfica

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Pública "Virgen de Fátima", institución pública de gestión directa, a cargo del sector Educación, ubicada en la Calle Garcilaso N.º 100, en el distrito de San Sebastián, provincia de Cusco, departamento de Cusco. La institución se encuentra situada en una zona urbana y brinda servicios educativos en la modalidad escolarizada. Desde el punto de vista administrativo, la institución cuenta con el código modular N.º 0927848, el código de local escolar N.º 148006 y pertenece jurisdiccionalmente a la Unidad de Gestión Educativa Local UGEL Cusco.

La Institución Educativa Pública "Virgen de Fátima" atiende los niveles de educación primaria y secundaria, ofreciendo el servicio educativo en turnos diferenciados: el nivel primario en el turno mañana y el nivel secundario en el turno tarde. La institución es de carácter femenino y opera bajo el modelo de servicio educativo No JEC.

Su gestión institucional está orientada a la formación integral de las estudiantes, promoviendo una educación de calidad basada en el desarrollo de aprendizajes significativos, capacidades, habilidades y valores cívicos y cristianos de orientación católica. La dirección de la institución está a cargo del señor Aníbal Agramonte Villa, quien conduce la labor educativa junto al equipo docente, caracterizado por su enfoque proactivo, innovador y abierto al cambio, en concordancia con el enfoque por competencias del sistema educativo peruano.

En cuanto a su localización geográfica, el distrito de San Sebastián se encuentra a una altitud de 3,295 m.s.n.m. La institución educativa está ubicada a dos cuadras hacia el sur de la Plaza principal de dicho distrito. Geográficamente, el distrito de San Sebastián se ubica al este de los distritos de Wánchaq y Cusco. El distrito abarca el valle de los ríos Huatanay y Cachimayo hasta el cerro Huayanapicol al noreste del distrito, tiene una superficie de 75 km²,

rodeado por los cerros Wanakauri, Checcollo y Taucaray, y se caracteriza por su topografía llana y ondulada (Municipalidad Distrital de San Sebastián, 2014). Este contexto institucional constituye el ámbito específico en el cual se analizó la relación entre la disfuncionalidad familiar y el desarrollo de la autoestima en las estudiantes del ciclo VI.

Figura 1

Ubicación geográfica de la Institución Educativa Publica Virgen de Fátima

Nota. Extraído de Google Maps.

1.2 Descripción de la realidad problemática

En la actualidad, el entorno familiar constituye un factor determinante en el desarrollo integral de los adolescentes, especialmente en los aspectos emocionales y socioafectivos. La familia representa el primer espacio de socialización, donde se establecen vínculos afectivos, normas de convivencia y modelos de interacción que influyen directamente en la formación de la autoestima y en la percepción que el adolescente construye de sí mismo. No obstante, cuando el funcionamiento familiar se ve afectado por conflictos constantes, deficiencias en la comunicación o situaciones de violencia, dicho entorno puede convertirse en un factor de riesgo para el desarrollo emocional de sus integrantes, particularmente durante la adolescencia, etapa caracterizada por una mayor sensibilidad emocional y búsqueda de identidad.

A nivel internacional, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019) ha advertido que los adolescentes que crecen en entornos familiares conflictivos o violentos presentan mayores probabilidades de desarrollar dificultades emocionales, entre ellas una autoestima disminuida, lo que afecta su capacidad para relacionarse con los demás y enfrentar las exigencias del entorno educativo. Estas condiciones adquieren especial relevancia durante la adolescencia, etapa en la que la valoración personal se encuentra en proceso de consolidación y es altamente influenciable por el contexto inmediato.

La violencia familiar y los conflictos intrafamiliares representan una problemática persistente en el Perú, con consecuencias emocionales directas en niñas y adolescentes, tales como inseguridad, baja valoración personal y dificultades para regular sus emociones, situaciones que inevitablemente se trasladan al ámbito escolar afectando su comportamiento y bienestar. Esta realidad se hace visible también en el departamento de Cusco, donde Warmi Ñan (2026) reportó que entre enero y marzo del 2026 se atendieron 2,680 casos de violencia familiar, de los cuales 931 involucraron a niñas, niños y adolescentes, siendo la violencia psicológica la más frecuente con 525 casos, seguida de la violencia sexual con 229 y la física con 173. A nivel regional, el MIMP (2026) indica que solo en la provincia de Cusco se registraron 1,228 casos atendidos, 310 acciones preventivas y 10,030 personas informadas, cifras que evidencian la cercanía de esta problemática al entorno de la institución educativa estudiada. Frente a este escenario, el Ministerio de Educación del Perú (2020) advierte que el entorno familiar incide directamente en la autoestima, la motivación y la confianza de los estudiantes, elementos indispensables para su desarrollo académico y su convivencia en la escuela, por lo que un clima familiar deteriorado puede comprometer seriamente el desarrollo de competencias personales y sociales en los escolares.

En el ámbito específico de la institución educativa donde se desarrolla el presente estudio, se ha observado la presencia de situaciones familiares caracterizadas por conflictos

parentales, dificultades en la comunicación familiar y episodios de violencia en el hogar, las cuales podrían estar influyendo en el desarrollo de la autoestima de las estudiantes de primero y segundo grado de educación secundaria. Esta realidad evidencia la necesidad de analizar de manera sistemática la relación entre la disfuncionalidad familiar y el desarrollo de la autoestima, con la finalidad de aportar información relevante que permita comprender el problema y orientar futuras acciones de intervención desde el ámbito educativo.

1.3 Formulación del problema

a. Problema general

¿Cómo es la relación entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024?

b. Problemas específicos:

- **¿**Cómo es la relación entre los padres conflictivos y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024?
- ¿Cómo es la relación entre la comunicación familiar y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024?
- ¿Cómo es la relación entre la violencia familiar y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024?

1.4 Justificación de la investigación

- **Justificación social**

La problemática vinculada a la disfuncionalidad familiar y su relación con el desarrollo de la autoestima en adolescentes reviste una especial importancia social, debido a que involucra el bienestar emocional y psicológico de un grupo poblacional considerado vulnerable. El entorno familiar constituye un espacio fundamental para la protección y el desarrollo integral de las niñas y adolescentes; sin embargo, la presencia de conflictos, deficiencias en la comunicación y situaciones de violencia puede afectar negativamente su valoración personal y su capacidad para desenvolverse de manera segura en distintos ámbitos de su vida. Al respecto, el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2021) ha señalado que las experiencias de violencia y conflicto en el hogar generan consecuencias emocionales significativas en niñas y adolescentes, impactando su autoestima y su desarrollo socioemocional.

En este sentido, el presente estudio resulta socialmente relevante, ya que permite visibilizar una problemática que afecta a las estudiantes de primero y segundo grado de educación secundaria, aportando información que puede contribuir a la sensibilización de la comunidad educativa y al diseño de acciones orientadas a la prevención y atención de situaciones de riesgo familiar. Asimismo, el análisis de esta problemática favorece la comprensión de los factores familiares que inciden en el desarrollo personal de las adolescentes, promoviendo una mirada integral del proceso educativo.

- **Justificación educativa**

Desde el ámbito educativo, la investigación se justifica porque el desarrollo de la autoestima constituye un aspecto clave para el aprendizaje, la convivencia escolar y la formación integral de los estudiantes. El Ministerio de Educación del Perú (2020) reconoce que el fortalecimiento de las competencias socioemocionales es un componente esencial del proceso educativo, y que estas se encuentran estrechamente vinculadas a las condiciones del

entorno familiar en el que se desarrollan los estudiantes. En consecuencia, comprender cómo la disfuncionalidad familiar se relaciona con el desarrollo de la autoestima permite a las instituciones educativas identificar factores que pueden estar influyendo en el desempeño y bienestar de las estudiantes.

Los resultados de esta investigación pueden servir como insumo para que directivos, docentes y profesionales de orientación educativa diseñen estrategias de acompañamiento y apoyo socioemocional, contribuyendo a la mejora del clima escolar y al fortalecimiento del desarrollo personal de las adolescentes. De este modo, el estudio aporta evidencia relevante para la toma de decisiones dentro del contexto educativo.

- **Justificación teórica**

La investigación se justifica teóricamente porque contribuye a ampliar el conocimiento existente sobre la relación entre el funcionamiento familiar y el desarrollo de la autoestima en adolescentes, a partir del análisis de una realidad educativa específica. Si bien existen estudios que abordan estas variables de manera independiente, resulta pertinente profundizar en su relación dentro del contexto escolar, considerando las particularidades socioculturales del entorno en el que se desarrolla la investigación. En este sentido, el estudio aporta evidencia empírica que puede complementar los aportes teóricos existentes y servir como referencia para futuras investigaciones en el ámbito educativo.

- **Justificación metodológica**

El tipo de investigación es básica, orientada a generar conocimiento teórico sobre la relación entre la disfuncionalidad familiar y la autoestima en adolescentes, sin buscar una aplicación práctica inmediata. Se adopta un enfoque cuantitativo porque permite recoger datos numéricos y procesarlos estadísticamente, lo que otorga objetividad y precisión al análisis de las variables estudiadas. El nivel es descriptivo correlacional, ya que no solo describe las características de ambas variables, sino que también determina el grado y la dirección de su

relación. Finalmente, el diseño no experimental de corte transversal es el más adecuado porque las variables se observan tal como se presentan en la realidad, sin ningún tipo de manipulación, y la información se recoge en un único momento, lo que garantiza la naturalidad de los datos y la solidez de las conclusiones obtenidas.

1.5 Objetivos de la investigación

a. Objetivo general

Determinar la relación entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024.

b. Objetivos específicos

- Verificar la relación entre los padres conflictivos y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024
- Influye la relación entre la comunicación familiar y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024
- Determinar la relación entre la violencia familiar y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024

1.6 Delimitación y limitaciones de a investigación

- **Delimitación temporal**

El estudio se desarrolló durante el año académico 2024, período en el cual se realizó la recolección de datos en estudiantes del ciclo VI, así como el procesamiento y análisis de la información obtenida.

- **Delimitación espacial**

La investigación se llevó a cabo en una institución educativa de nivel secundario, ubicada en el contexto geográfico correspondiente al ámbito de estudio definido por la investigación. Los resultados obtenidos se circunscriben exclusivamente a dicha institución, por lo que no pueden generalizarse a otras realidades educativas con características diferentes.

- **Delimitación poblacional**

La población estuvo conformada por 500 estudiantes de sexo femenino que se encuentran matriculadas en la institución educativa seleccionada. La muestra fue determinada a partir de esta población, considerando criterios metodológicos previamente establecidos, por lo que los hallazgos del estudio se limitan a las características de este grupo específico.

- **Delimitación temática**

La investigación se delimitó al análisis de la relación entre la disfuncionalidad familiar y el desarrollo de la autoestima en las estudiantes, considerando únicamente las dimensiones e indicadores definidos en el estudio. No se abordaron otras variables personales, sociales o académicas que podrían influir en el desarrollo de la autoestima, tales como el rendimiento académico, el contexto socioeconómico o factores culturales.

- **Limitaciones de la investigación**

El desarrollo de la investigación presentó algunas limitaciones que es necesario considerar al momento de interpretar los resultados. En primer lugar, el estudio se basó en la aplicación de un cuestionario de autoinforme, por lo que las respuestas obtenidas dependen de la percepción y sinceridad de las estudiantes, lo que podría generar sesgos propios de este tipo de instrumentos.

Asimismo, al tratarse de una investigación realizada en una sola institución educativa y con una población de las quinientas estudiantes matriculadas dentro la Institución Educativa, los resultados no pueden ser generalizados a otras instituciones o contextos educativos. Finalmente, el diseño correlacional del estudio permite identificar la relación existente entre las variables analizadas, pero no establecer relaciones de causalidad entre la disfuncionalidad familiar y el desarrollo de la autoestima.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Bases teóricas

2.1.1 Disfuncionalidad Familiar

Según Aguirre y Zambrano, se puede considerar a la familia como el primer espacio donde los adolescentes inician su desarrollo social, cimentado en el funcionamiento del grupo familiar. Así, la familia es el núcleo educativo de la sociedad, ya que fomenta en sus miembros una forma específica de desenvolverse en el entorno social, reflejando en su comportamiento lo aprendido en el hogar (2021, pág. 56).

En este sentido, la familia es la base fundamental de la sociedad, integrada por miembros en constante interacción. Es el primer núcleo de socialización para los niños, donde desarrollan afectividad, aprendizajes funcionales y apertura al mundo, elementos esenciales para la construcción de su personalidad y comprensión del contexto (Comellas, 2011, pág. 21).

Para Sánchez, “La familia actúa como formadora e integradora de normas, valores, costumbres y cultura, siendo la primera escuela para el adolescente. Los docentes continúan el proceso formativo iniciado en el hogar” (2012, pág. 2). Por ello, se considera que la familia desempeña un papel crucial en la educación de los hijos, siendo el primer entorno donde el adolescente aprende a relacionarse socialmente y a conocer más sobre su desarrollo afectivo, físico e intelectual.

Para obtener una idea clara de la familia, se puede considerar como el primer espacio donde los adolescentes comienzan su desarrollo social, basado en el funcionamiento del grupo familiar. Así, la familia es el núcleo educativo de la sociedad, ya que fomenta en sus miembros una forma específica de desenvolverse en el entorno social, reflejando en su comportamiento lo aprendido en el hogar (Suárez & Vélez, 2018, pág. 190).

En este sentido, la familia es la base fundamental de la sociedad, integrada por miembros en constante interacción. Es el primer núcleo de socialización para los niños, donde desarrollan afectividad, aprendizajes funcionales y apertura al mundo, elementos esenciales para la construcción de su personalidad y comprensión del contexto (Comellas, 2011, pág. 7).

Para Sánchez, “La familia actúa como formadora e integradora de normas, valores, costumbres y cultura, siendo la primera escuela para el adolescente. Los docentes continúan el proceso formativo iniciado en el hogar” (2012, pág. 2).

Por ello, se considera que la familia desempeña un papel crucial en la educación de los hijos, siendo el primer entorno donde el adolescente aprende a relacionarse socialmente y a conocer más sobre su desarrollo afectivo, físico e intelectual (Nanguce y Sierra, 2024).

Comprendiendo el concepto de familia podemos ahora conceptualizar a la familia disfuncional, para ello citaremos a Loor y Lescay manifiesta:

“La familia disfuncional se identifica por un comportamiento impropio e inmaduro de los padres. Esta actitud afecta el crecimiento de la individualidad y el desarrollo de habilidades relacionales saludables entre los miembros de la familia” (2021, pág. 3)

“La familia disfuncional se relaciona a las malas conductas y problemas que se origina de forma continua, que conlleva a los miembros de la familia a tolerar y normalizar comportamientos conflictivos” (Duchitanga y Sánchez, 2023, pág. 1016).

Según Ackerman, una familia disfuncional es aquella en la que los patrones de comunicación y roles familiares son confusos o contradictorios, lo que genera ambientes hostiles o inestables que obstaculizan el desarrollo emocional y afectivo de sus integrantes. En estas familias, el estrés y la tensión predominan sobre el afecto y el apoyo mutuo (2021, pág. 14).

Para Papalia et al., “la disfuncionalidad familiar ocurre cuando la estructura del hogar impide el cumplimiento de las necesidades básicas emocionales y de seguridad, afectando

directamente la autoestima y el comportamiento de los hijos" (2017, pág. 352). En estas condiciones, los menores pueden presentar dificultades en su rendimiento académico, relaciones sociales y bienestar psicológico.

Bertalanffy, desde la teoría general de sistemas, plantea que una familia disfuncional se caracteriza por la ruptura de los principios de interdependencia, totalidad y retroalimentación. Es decir, cuando un miembro de la familia está en conflicto y los demás no responden de forma funcional para restaurar el equilibrio, todo el sistema se vuelve inestable (2015, pág. 256).

Minuchin, uno de los referentes de la terapia familiar estructural, define a la familia disfuncional como aquella en la que los límites entre sus subsistemas (padres-hijos, conyugal, fraternal) son difusos, rígidos o invertidos. Esto genera confusión de roles, triangulación y conflictos constantes, lo que afecta el bienestar emocional de todos los integrantes, especialmente de los adolescentes (2022).

De acuerdo con Arellano, "las familias disfuncionales son aquellas que no logran establecer relaciones afectivas saludables, debido a factores como la violencia, el abandono, el alcoholismo o la ausencia de normas claras. Estas condiciones alteran la dinámica familiar e influyen negativamente en la conducta y desarrollo de los hijos" (2021, pág. 60).

Velásquez y Córdova, indican que la disfuncionalidad familiar no necesariamente implica una ruptura física del núcleo familiar, sino una ineficaz dinámica relacional, caracterizada por la falta de empatía, sobreprotección, negligencia o comunicación agresiva entre sus miembros, lo cual puede derivar en problemas emocionales o conductuales en los adolescentes (2016, pág. 145).

Pérez y Martínez, enfatizan que una familia disfuncional se puede reconocer por la incapacidad de sus miembros para enfrentar adecuadamente los conflictos o adaptarse a los cambios del entorno. Esta rigidez y falta de apoyo emocional mutuo genera un clima familiar adverso, que dificulta el desarrollo psicosocial saludable de los hijos (2020, pag.156).

2.1.2 Funciones Básicas de la Familia

Según el MIMP, una familia se fortalece cuando cumple adecuadamente con sus funciones esenciales. La calidad de las relaciones familiares no solo determina el bienestar interno del hogar, sino que influye directamente en la manera en que sus integrantes interactúan con la sociedad. Por tanto, resulta fundamental que estas relaciones estén libres de actitudes negativas como la violencia, el machismo, el egoísmo, el autoritarismo o la deslealtad (2016, pág. 15). En este marco, las principales funciones de la familia son las siguientes:

- Formadora: La función formadora tiene como objetivo principal la transmisión de conocimientos, hábitos y valores fundamentales para la vida en sociedad. Esta educación inicia desde la infancia y continúa a lo largo del desarrollo de los miembros del hogar. La familia no solo cumple un rol en el apoyo a la educación escolar, sino que es el primer entorno donde se establecen principios morales, sentido de responsabilidad y normas de conducta. Este proceso formativo no se limita al aprendizaje académico, sino que incluye el desarrollo emocional, ético y espiritual, contribuyendo a la formación del carácter, la toma de decisiones y la construcción de un proyecto de vida coherente.

  Teoría:

  La función formadora de la familia se orienta a la transmisión de saberes, hábitos y valores esenciales para la convivencia social. Este proceso se inicia en los primeros años de vida y se mantiene de manera continua durante el desarrollo de los integrantes del hogar. En este contexto, la familia no solo respalda el aprendizaje escolar, sino que constituye el primer espacio donde se interiorizan normas de comportamiento, principios éticos y el sentido de responsabilidad. Asimismo, dicha labor formativa trasciende el ámbito académico, al abarcar dimensiones emocionales, morales y espirituales que fortalecen el carácter, orientan la toma de decisiones y favorecen la construcción de un proyecto de vida coherente.

- Socializadora: La familia constituye el primer y más influyente agente de socialización del ser humano. Desde los primeros años de vida, el niño aprende a relacionarse con el otro dentro del hogar, estableciendo vínculos afectivos y aprendiendo normas de convivencia, respeto y comunicación. A través de la interacción familiar, se interiorizan valores sociales como la solidaridad, la tolerancia, la cooperación y la empatía. Asimismo, esta función prepara al individuo para integrarse adecuadamente en otros contextos sociales (escuela, comunidad, trabajo) y para construir redes relacionales saludables. La socialización familiar sienta las bases del comportamiento futuro de los hijos, influenciando su adaptación y participación en la vida comunitaria.

  Teoría:

  La función socializadora de la familia representa el primer espacio donde la persona aprende a convivir con otros y a construir relaciones significativas. Mediante la interacción cotidiana, se desarrollan habilidades de comunicación, respeto mutuo y normas básicas de convivencia que orientan la conducta social. En este entorno se interiorizan valores como la solidaridad, la cooperación, la tolerancia y la empatía, los cuales favorecen la convivencia armoniosa. Asimismo, esta función prepara a los individuos para integrarse adecuadamente en diversos contextos sociales, como la escuela y la comunidad, facilitando su adaptación y la formación de vínculos saludables que influirán en su participación activa en la sociedad.

- De cuidado: La familia es responsable de garantizar el bienestar físico, psicológico y emocional de todos sus integrantes, especialmente de los más vulnerables, como los niños, niñas, personas con discapacidad y adultos mayores. Esta función implica proteger los derechos fundamentales de cada miembro, asegurando un ambiente seguro, libre de violencia y discriminación. Además, conlleva la responsabilidad de inculcar prácticas saludables, una educación en igualdad de género, así como la promoción del autocuidado

y la atención a las necesidades emocionales. El cuidado va más allá del cumplimiento de las necesidades básicas, abarcando también el apoyo en situaciones de crisis y el acompañamiento en el desarrollo integral.

Teoría:

La función de cuidado familiar se orienta a asegurar el bienestar integral de todos sus integrantes, prestando especial atención a quienes requieren mayor protección. En el hogar se promueve un entorno seguro y respetuoso que salvaguarda los derechos fundamentales y previene cualquier forma de violencia o discriminación. Asimismo, se fomentan hábitos saludables, el respeto por la igualdad y el desarrollo del autocuidado, junto con la atención a las necesidades emocionales. Esta responsabilidad no se limita a cubrir requerimientos básicos, sino que incluye el acompañamiento afectivo, el apoyo frente a situaciones difíciles y la orientación constante para favorecer el desarrollo pleno de cada miembro del núcleo familiar.

- Seguridad económica: Esta función se refiere a la responsabilidad de los adultos o tutores de proveer a la familia los medios materiales necesarios para una vida digna. Esto incluye la alimentación, vivienda, salud, educación, vestimenta y otros recursos esenciales. Además, la familia debe enseñar a sus miembros a administrar adecuadamente los recursos, fomentando la cultura del ahorro, la responsabilidad financiera y el consumo consciente. Cuando la seguridad económica está garantizada, se reducen los niveles de estrés familiar, mejorando la estabilidad emocional y social de los miembros del hogar. La función económica también está vinculada al desarrollo de capacidades para la autosuficiencia y la superación de la pobreza.

  Teoría:

  La función de seguridad económica dentro de la familia se relaciona con la provisión de los recursos materiales indispensables para garantizar condiciones de vida

dignas. Esto implica cubrir necesidades básicas como alimentación, vivienda, salud, educación y vestimenta, asegurando el bienestar de todos los integrantes del hogar. Asimismo, en este espacio se promueve la educación financiera mediante el aprendizaje del uso responsable del dinero, el ahorro y el consumo consciente. La estabilidad económica contribuye a disminuir tensiones familiares y favorece el equilibrio emocional y social, además de fortalecer capacidades orientadas a la autosuficiencia y a la mejora de las condiciones de vida.

- Afectiva: La función afectiva es considerada una de las más importantes, ya que influye directamente en el desarrollo emocional, la autoestima y la salud mental de los integrantes de la familia. En el hogar, se cultivan vínculos de amor, respeto, empatía, solidaridad y comprensión mutua. Este ambiente de afecto permite a cada persona sentirse aceptada, valorada y segura, lo cual fortalece la confianza personal y la resiliencia frente a situaciones adversas. La familia también es el espacio donde se aprende a manejar las emociones, a enfrentar frustraciones y a practicar el autocontrol. Cuando esta función se cumple de manera adecuada, se propicia una convivencia armónica y un desarrollo psicosocial equilibrado.

Teoría:

La función afectiva de la familia constituye un pilar esencial en el desarrollo emocional y psicológico de sus integrantes, al favorecer la construcción de la autoestima y el equilibrio mental. Dentro del hogar se fortalecen vínculos basados en el amor, el respeto, la empatía y la comprensión, creando un ambiente donde cada persona se siente valorada y segura. Este clima afectivo contribuye a consolidar la confianza personal y a desarrollar resiliencia frente a las dificultades. Asimismo, en este espacio se aprenden habilidades para reconocer y regular las emociones, afrontar frustraciones y ejercer el

autocontrol, lo que favorece una convivencia armoniosa y un adecuado desarrollo psicosocial.

2.1.3 Estructura o dinámica familiar

La dinámica familiar se refiere a los patrones de interacción, comunicación y roles establecidos dentro del núcleo familiar. Esta estructura influye significativamente en el desarrollo emocional, conductual y social de los hijos, así como en la calidad de las relaciones entre los miembros del hogar. Según Guzmán analiza cómo el estilo de los padres se refleja en la educación y formación que brindan a sus hijos, lo cual influye en las relaciones entre los miembros de la familia (2017, pág. 13).

Teoría:

La dinámica familiar alude a las formas de interacción, comunicación y organización de roles que se desarrollan dentro del hogar, las cuales influyen de manera directa en el desarrollo emocional, conductual y social de los hijos. Estas pautas relacionales determinan el clima familiar y la calidad de los vínculos entre sus integrantes. En este sentido, el estilo de crianza adoptado por los padres se refleja en la educación y formación que brindan a sus hijos, repercutiendo en la manera en que se establecen las relaciones familiares y se afrontan las situaciones de la vida cotidiana.

Los estilos parentales son clave para comprender cómo opera la dinámica familiar, ya que cada uno establece un tipo particular de vínculo afectivo, nivel de exigencia y forma de disciplina. A continuación, se describen y amplían los principales estilos parentales reconocidos por la literatura especializada:

Autoritario: En este estilo, los padres imponen normas rígidas y conductas esperadas sin espacio para el diálogo o la participación de los hijos. Se valora la obediencia ciega y se recurre frecuentemente al castigo como herramienta de control. Guzmán señala que esta modalidad puede generar hijos temerosos, sumisos o, por el contrario, agresivos, con baja

autoestima y con una tendencia a reproducir el mismo patrón autoritario en sus relaciones interpersonales (2017, pág. 15).

Teoría:

El estilo autoritario de crianza se caracteriza por la imposición de normas estrictas y expectativas rígidas, donde la obediencia es prioritaria y el diálogo con los hijos es limitado o inexistente. En este modelo, el control suele ejercerse mediante sanciones y castigos, lo que restringe la participación y la expresión emocional de los menores. Este tipo de dinámica puede influir negativamente en el desarrollo personal, favoreciendo conductas de temor, sumisión o agresividad, así como una baja autoestima. Además, los hijos criados bajo este estilo tienden a reproducir patrones autoritarios en sus futuras relaciones interpersonales.

Según Baumrind, quien es una de las autoras más influyentes en el estudio de los estilos parentales, el estilo autoritario se caracteriza por una alta exigencia y bajo nivel de afecto o sensibilidad. Este estilo no solo limita el desarrollo de habilidades sociales, sino que impide la expresión emocional y el pensamiento crítico del niño (2021, pág. 356).

Asimismo, Santrock afirma que los niños criados en hogares autoritarios tienden a mostrar problemas de conducta, inseguridad, y dificultades en la resolución de conflictos, al no haber aprendido a expresar sus opiniones ni a tomar decisiones por sí mismos (2020, pág. 14)

Permisivo o negligente: Este estilo se presenta cuando los padres no ejercen control ni establecen límites claros. Se otorga excesiva libertad sin supervisión ni guía, lo que puede generar en los hijos sentimientos de abandono emocional, inseguridad, frustración y una constante búsqueda de aprobación externa. Según Gómez menciona que este tipo de crianza favorece relaciones tóxicas y una personalidad dependiente, con miedo al rechazo (2017, pág. 15).

Sánchez y García, ampliaron y diferenciaron entre el estilo permisivo (padres indulgentes) y el negligente (padres indiferentes). En el primero, los padres son afectuosos,

pero no imponen normas ni responsabilidades; en el segundo, hay una clara ausencia tanto de afecto como de control. Ambos estilos son perjudiciales para el desarrollo socioemocional del niño, ya que promueven la inmadurez, bajo rendimiento académico y dificultades en la autorregulación (2022, pág. 562)

Para Musitu, los hijos de padres permisivos suelen presentar escasa tolerancia a la frustración, conductas impulsivas y dificultades para asumir normas y límites en contextos sociales externos como la escuela (2021, pág. 89)

Democrático, persuasivo o negociador: Este modelo se basa en la combinación de afecto, disciplina racional y comunicación bidireccional. Los padres establecen normas claras, pero flexibles, escuchan a sus hijos, los motivan a expresar sus opiniones y los involucran en la toma de decisiones. Según Guzmán, este ambiente favorece el desarrollo de hijos seguros, con autoestima elevada, emocionalmente estables y con capacidades para la resolución de problemas (2017, pág. 15).

Giménez destaca que este estilo es el más equilibrado, pues combinas altas expectativas con alto nivel de apoyo emocional. Los niños criados en este entorno suelen tener un buen ajuste psicológico, mejores competencias sociales y mayor rendimiento académico (2023).

Asimismo, Silva y Martínez afirman que el estilo democrático fomenta la autonomía, el sentido de responsabilidad y la toma de decisiones en función del respeto mutuo, lo cual previene conductas de riesgo en la adolescencia y facilita el desarrollo de habilidades sociales saludables (2019, pág. 235).

Desde la perspectiva de la psicología sistémica familiar, Minuchin plantea que las familias saludables mantienen estructuras jerárquicas claras, pero flexibles, donde los roles están definidos, las reglas se negocian y la comunicación es abierta. Estas características se reflejan en una dinámica democrática, que contribuye al fortalecimiento emocional de los hijos (2021, pág. 15).

2.1.4 Enfoques que explican a la familia

La comprensión de la familia como institución social y núcleo formativo ha sido abordada desde diversos enfoques teóricos. Cada uno ofrece una visión particular sobre la estructura, las funciones, las relaciones y la dinámica interna del grupo familiar. A continuación, se desarrollan los enfoques psicoanalítico y sistémico, dos de los más relevantes en el estudio de la familia, incluyendo aportes de autores complementarios:

Teoría:

El estudio de la familia como institución social y espacio formativo ha sido abordado desde diversas perspectivas teóricas que buscan explicar su estructura, funciones y formas de interacción interna. Cada enfoque aporta elementos interpretativos que permiten comprender la dinámica familiar y su influencia en el desarrollo de sus integrantes. En este marco, los enfoques psicoanalítico y sistémico destacan por ofrecer explicaciones integrales sobre las relaciones familiares, al considerar tanto los procesos emocionales individuales como la interdependencia existente entre los miembros del sistema familiar.

a. Enfoque psicoanalítico

> El enfoque psicoanalítico considera a la familia como el primer escenario donde se configuran los procesos inconscientes, afectivos y emocionales del individuo. Erikson (1950, citado en Bordignon, 2005) el desarrollo personal ocurre a través de una serie de crisis psicosociales que deben resolverse en etapas específicas de la vida. La resolución exitosa de estas crisis genera virtudes como la confianza, la autonomía o la identidad; mientras que su resolución inadecuada puede producir inseguridad, dependencia o confusión (pág. 52). Frente a un conflicto o problema en el ámbito familiar, es fundamental contar con un ambiente donde predomine un diálogo adaptativo que permita alcanzar un resultado positivo basado en la justicia y el respeto; de lo contrario, el resultado será negativo, inestable o débil.

Desde este enfoque, la familia es el espacio primordial donde se configuran estos conflictos. Por ejemplo, en la infancia temprana, el vínculo afectivo con los cuidadores es esencial para desarrollar la confianza básica. En la adolescencia, el entorno familiar debe favorecer la exploración de la identidad, permitiendo la diferenciación sin romper los lazos afectivos (Barrientos, 2014).

Teoría:

El enfoque psicoanalítico concibe a la familia como el primer espacio donde se configuran los procesos afectivos, emocionales e inconscientes que influyen en la formación de la personalidad. Desde esta perspectiva, el desarrollo del individuo atraviesa diversas crisis psicosociales que deben resolverse adecuadamente para favorecer la construcción de cualidades como la confianza, la autonomía y la identidad; de lo contrario, pueden generarse inseguridad, dependencia o confusión personal. En este contexto, el ambiente familiar cumple un papel decisivo, ya que la presencia de un diálogo respetuoso y adaptativo favorece la resolución positiva de los conflictos. Asimismo, durante la infancia temprana, los vínculos afectivos con los cuidadores resultan esenciales para el desarrollo de la confianza básica, mientras que en la adolescencia el entorno familiar debe facilitar la exploración de la identidad, permitiendo la diferenciación personal sin debilitar los lazos afectivos.

Asimismo, el psicoanálisis clásico, propuesto inicialmente por Sigmund Freud, plantea que las primeras relaciones familiares marcan las bases del aparato psíquico, influyendo en la formación del yo, el superyó y el desarrollo de la sexualidad infantil. Freud afirmaba que los conflictos no resueltos en la familia podían tener repercusiones en la vida adulta, manifestándose como neurosis o trastornos emocionales (2019, pág. 35).

b. Enfoque sistémico

El enfoque sistémico concibe a la familia como un sistema abierto, compuesto por subsistemas interrelacionados (conyugal, parental y fraternal) que se encuentran en constante interacción y transformación. Según Lila et al. la familia se adapta continuamente a los cambios que atraviesan sus integrantes y al contexto externo. Esta capacidad de adaptación influye directamente en el bienestar biopsicosocial de todos los miembros del sistema (2000, pág. 26).

Teoría:

El enfoque sistémico entiende a la familia como un sistema abierto integrado por diversos subsistemas, como el conyugal, parental y fraternal, que interactúan de manera constante y dinámica. Desde esta perspectiva, cualquier cambio en uno de sus miembros repercute en el funcionamiento del conjunto, lo que evidencia la interdependencia existente dentro del sistema familiar. Asimismo, la familia desarrolla una capacidad de adaptación continua frente a las transformaciones internas y a las exigencias del entorno social, lo cual influye directamente en el bienestar biopsicosocial de sus integrantes y en el equilibrio del sistema familiar.

Salvador Minuchin, uno de los principales exponentes de este enfoque, señala que una familia funcional es aquella que presenta límites claros entre sus subsistemas, permitiendo autonomía sin perder cohesión. Cuando los límites son difusos (por ejemplo, cuando un hijo asume el rol del padre), se generan disfunciones que afectan la comunicación, los roles y la jerarquía familiar (2017, pág. 16).

El enfoque sistémico también destaca conceptos como la homeostasis (tendencia del sistema a mantener su equilibrio), las reglas familiares (explícitas o implícitas que rigen las relaciones) y los patrones de comunicación (verbales y no verbales) como claves para entender la dinámica interna del hogar.

Asimismo, Bowen, creador de la teoría de los sistemas familiares, introduce el concepto de diferenciación del self, es decir, la capacidad de un individuo para mantener su identidad personal dentro del sistema familiar sin dejarse absorber emocionalmente. Según Bowen, las familias con baja diferenciación tienden a ser más disfuncionales y propensas a generar ansiedad o conflicto emocional crónico (2011, pág. 785).

2.1.5 Funcionalidad y disfuncionalidad familiar

El funcionamiento familiar se refiere al modo en que los miembros de la familia interactúan, se comunican, resuelven conflictos y se apoyan mutuamente para afrontar las demandas de la vida diaria. Esta funcionalidad puede manifestarse de manera saludable (funcional) o perjudicial (disfuncional), afectando directamente el desarrollo emocional, social y psicológico de los integrantes, especialmente de los niños y adolescentes.

Teoría:

El funcionamiento familiar se refiere a la manera en que los integrantes del hogar se comunican, interactúan, resuelven conflictos y se brindan apoyo frente a las exigencias de la vida cotidiana. Estas dinámicas pueden desarrollarse de forma funcional, favoreciendo el bienestar y la estabilidad emocional, o de manera disfuncional, generando tensiones y dificultades en la convivencia. La calidad de este funcionamiento influye directamente en el desarrollo emocional, social y psicológico de los miembros de la familia, especialmente en niños y adolescentes, quienes dependen del entorno familiar para su adecuado crecimiento y adaptación social.

a. Familia funcional

Una familia funcional es aquella que logra satisfacer las necesidades básicas y emocionales de sus miembros, brindando un entorno afectivo y estructurado donde se fomenta el respeto, la autonomía y la cooperación. Estas familias se cultiva un

sentimiento de aceptación y pertenencia que favorece la autoestima, la autonomía y la construcción de una identidad sólida. Los lazos emocionales suelen ser estables y se refuerzan en situaciones de crisis, sirviendo de soporte ante dificultades compartidas (Soto De León, 2012).

Teoría:

La familia funcional se caracteriza por satisfacer las necesidades básicas y emocionales de sus integrantes, proporcionando un entorno afectivo y organizado que promueve el respeto, la autonomía y la cooperación. En este tipo de dinámica se fortalece el sentido de aceptación y pertenencia, aspectos que contribuyen al desarrollo de la autoestima y a la construcción de una identidad sólida. Asimismo, los vínculos emocionales suelen mantenerse estables y se refuerzan en momentos de dificultad, actuando como una red de apoyo que favorece la superación de las crisis y el bienestar común.

Según Olson, las familias funcionales o potenciadoras se caracterizan por disponer de altos recursos familiares, entre ellos una comunicación clara, una estructura organizacional equilibrada, la expresión emocional adecuada y la resolución eficaz de problemas. Estos elementos permiten una adaptación flexible a los cambios y un desarrollo integral de los miembros (2024, pág. 148).

Asimismo, Blas y Huayhua, afirman que la funcionalidad familiar se basa en una comunicación oportuna y coherente, sustentada en la mutualidad, es decir, la cooperación recíproca entre los miembros de la familia. Este modelo valora el respeto por la identidad individual, el cumplimiento de normas, y la transmisión de valores y aprendizajes que permiten una convivencia armónica y un desarrollo saludable (2019).

Minuchin, sostiene que las familias funcionales poseen límites claros pero permeables entre sus subsistemas (conyugal, parental, filial), lo cual permite un

equilibrio entre la autonomía individual y la cohesión grupal. Además, estas familias tienen una jerarquía adecuada, roles bien definidos y capacidad para enfrentar el estrés sin que ello desequilibre al sistema (2017, pág. 23).

Gonzales y Villalobos, agregan que una familia funcional fomenta la expresión de afecto, promueve el diálogo, respeta los espacios individuales, y genera un clima de seguridad emocional, factores esenciales para la autorregulación emocional y la madurez de los hijos (2015).

El propósito de este modelo familiar es mantener un equilibrio flexible que fortalezca la identidad, la autoestima, la comunicación efectiva y las respuestas adecuadas, entre otros aspectos.

b. Familia disfuncional

La familia disfuncional se refiere a aquella en la que sus miembros no logran cumplir adecuadamente con los roles y funciones que les corresponden, afectando el desarrollo emocional, psicológico y social de cada integrante. Este tipo de familia suele estar caracterizada por relaciones tensas, comunicación ineficaz, roles mal definidos, falta de afecto y presencia constante de conflictos no resueltos. En contraste, Blas y Huayhua indican que las familias disfuncionales carecen de una comunicación saludable, la cual suele manifestarse de forma confusa, alterada o caótica. La semiología familiar permite identificar las perturbaciones y amenazas que afectan al sistema familiar. Existen múltiples causas que pueden generar desequilibrios, pero en la familia disfuncional se observa una marcada incapacidad para resolverlos (2019, pág. 36).

Teoría:

La familia disfuncional se caracteriza por la dificultad para cumplir adecuadamente los roles y funciones que corresponden a cada integrante, lo que

repercute negativamente en el desarrollo emocional, psicológico y social de sus miembros. Este tipo de dinámica suele evidenciar relaciones tensas, comunicación ineficaz, escasa expresión afectiva y conflictos que permanecen sin resolver. Asimismo, la ausencia de una comunicación clara y saludable genera interacciones confusas o caóticas que debilitan la estabilidad del sistema familiar. Estas condiciones dificultan la identificación y resolución de los problemas, produciendo desequilibrios persistentes que afectan el bienestar y la convivencia dentro del hogar.

Situaciones como la pérdida de un miembro, la incorporación de personas nuevas, la violación de normas, la desinformación, problemas económicos o episodios de violencia son factores que generan tensiones y amenazan el equilibrio necesario para el correcto funcionamiento familiar (Vargas, 2014).

Por su parte, Hunt, propone dos definiciones para la familia disfuncional: primero, aquella en la que el comportamiento inapropiado o inmaduro de uno de los padres limita el desarrollo de la individualidad y la capacidad de mantener relaciones sanas dentro de la familia; segundo, una familia cuyos integrantes presentan enfermedades emocionales, psicológicas y espirituales. Por ello, es fundamental que ambos padres alcancen o mantengan estabilidad emocional y psicológica para establecer un entorno familiar saludable. (2007, pág. 1)

Según Minuchin, uno de los referentes del enfoque sistémico, una familia disfuncional presenta estructuras rígidas o caóticas que impiden la adaptación del sistema familiar frente a los cambios internos o externos. En estas familias es común observar coaliciones inadecuadas, fronteras difusas o demasiado rígidas, lo que genera conflictos intergeneracionales, alianzas inapropiadas y falta de jerarquía funcional (2021, pág. 15).

Por su parte, Satir, plantea que en las familias disfuncionales los miembros adoptan roles patológicos para lidiar con el estrés familiar, como el chivo expiatorio, el héroe, el niño perdido o el payaso, lo que limita su expresión emocional auténtica y la resolución de problemas reales. Esto impide el desarrollo personal y colectivo, deteriorando el clima emocional de la familia (2001, pág. 145).

Desde el enfoque psicoanalítico, Bowen sostiene que las familias disfuncionales presentan un alto grado de fusión emocional, lo que significa que los miembros no pueden diferenciarse emocionalmente entre sí. Esta falta de diferenciación impide establecer límites saludables y favorece la dependencia, la ansiedad crónica y los conflictos relacionales que se transmiten intencionalmente (2017, pág. 56).

Asimismo, Papalia y Wendkos afirman que la disfuncionalidad familiar afecta de manera significativa el proceso de socialización, ya que los niños criados en estos contextos tienden a reproducir patrones disfuncionales en sus relaciones futuras, incluyendo violencia, dependencia emocional, baja autoestima y dificultades para resolver conflictos de manera asertiva (2015, pág. 26).

2.1.6 Caracterización de Familias Disfuncionales

Cuenca (2018), citando a Muñoz (2014) en su artículo sobre psicología familiar disfuncional, identifica cinco caracterizaciones de familias disfuncionales:

Disfuncionalidad por adicciones: Este tipo de disfuncionalidad se genera cuando uno o varios miembros de la familia presentan adicciones a sustancias como el alcohol, el tabaco, drogas ilícitas (cocaína, marihuana, etc.), o incluso conductas adictivas no químicas como el juego patológico, la tecnología o el trabajo excesivo. La adicción de un miembro familiar puede generar un “efecto dominó” en el sistema familiar, afectando el equilibrio emocional y psicológico de todos. Se produce un ciclo de negación, culpa y vergüenza, donde los demás miembros suelen encubrir o justificar la conducta adictiva, dificultando su reconocimiento y

tratamiento. Además, los hijos de padres con adicciones tienden a asumir roles disfuncionales como el cuidador o el chivo expiatorio, lo que puede afectar su desarrollo afectivo y su desempeño escolar y social (Cuenca, 2018, pág. 139).

Teoría:

La disfuncionalidad familiar asociada a las adicciones surge cuando uno o más integrantes desarrollan dependencia a sustancias o conductas compulsivas, lo que altera el equilibrio emocional y relacional del hogar. Esta situación suele generar un efecto en cadena que afecta a todos los miembros, propiciando dinámicas marcadas por la negación, la culpa y la vergüenza. Con frecuencia, el entorno familiar tiende a encubrir o justificar la conducta adictiva, lo que dificulta su reconocimiento y tratamiento oportuno. Asimismo, los hijos pueden asumir roles disfuncionales, como el de cuidador o mediador de conflictos, lo que repercute en su desarrollo afectivo, rendimiento escolar y habilidades sociales.

Disfuncionalidad por violencia: La familia disfuncional por violencia se caracteriza por el uso habitual del maltrato físico, psicológico o sexual como forma de control o expresión de poder dentro del hogar. Esta violencia puede ser bidireccional o ejercida principalmente por un miembro dominante. Los niños que crecen en entornos violentos tienden a aprender por imitación, reproduciendo conductas agresivas en sus relaciones futuras. Además, esta situación puede generar problemas de ansiedad, depresión, retraimiento social o trastornos de conducta, los efectos de la violencia intrafamiliar pueden ser tan severos que dejan secuelas para toda la vida, como traumas, disociación emocional, trastornos de personalidad o dificultades para establecer vínculos afectivos saludables (Cuenca, 2018, pág. 140).

Teoría:

La disfuncionalidad familiar asociada a la violencia se manifiesta cuando el maltrato físico, psicológico o sexual se utiliza como forma de control o imposición dentro del hogar. Estas prácticas deterioran el clima familiar y generan relaciones basadas en el miedo, la

dominación y la desigualdad de poder. Los niños que crecen en entornos violentos pueden interiorizar estos patrones mediante la imitación, reproduciendo conductas agresivas en sus relaciones futuras. Asimismo, la exposición constante a la violencia puede provocar ansiedad, depresión, retraimiento social y problemas de conducta, además de secuelas emocionales profundas que dificultan el establecimiento de vínculos afectivos saludables y el bienestar psicológico a lo largo de la vida.

Disfuncionalidad por explotación o abuso: Este tipo de familia disfuncional se presenta cuando los padres o cuidadores asumen una relación posesiva o controladora con sus hijos, considerándolos como una extensión de sí mismos, sin respetar sus límites ni su autonomía. Aquí se manifiestan formas de abuso físico, emocional, psicológico o sexual, incluso si no es físico, altera el autoconcepto del niño, crea sentimientos de indefensión y fomenta una personalidad marcada por el miedo o la sumisión. En casos extremos, puede dar lugar al síndrome de estrés postraumático complejo. Asimismo, la explotación infantil también puede incluir forzar a los niños a trabajar desde edades tempranas, asumir responsabilidades que no les corresponden o hacerlos partícipes de conflictos de pareja, lo cual les roba su infancia y entorpece su desarrollo emocional (Cuenca, 2018, pág. 143).

Teoría:

La disfuncionalidad familiar por explotación o abuso se evidencia cuando los padres o cuidadores ejercen un control excesivo sobre los hijos, desconociendo sus límites personales y su derecho a la autonomía. En este tipo de dinámica pueden presentarse diversas formas de abuso físico, emocional, psicológico o sexual, las cuales afectan profundamente el autoconcepto y la seguridad emocional del niño. Estas experiencias generan sentimientos de indefensión, temor y sumisión que pueden afectar la formación de la personalidad. Asimismo, la explotación infantil puede manifestarse al imponer responsabilidades inapropiadas para la

edad, obligar al trabajo temprano o involucrar a los menores en conflictos de pareja, situaciones que limitan su desarrollo emocional y vulneran su derecho a una infancia saludable.

Disfuncionalidad por abandono: El abandono familiar no solo es físico, sino que también puede ser emocional o afectivo. En muchos casos, aunque los padres estén presentes en el hogar, no ejercen un rol activo en la vida de sus hijos debido a largas jornadas de trabajo, conflictos personales, problemas de salud mental, entre otros.

Desde la teoría del apego, sostiene que la ausencia de una figura afectiva constante y disponible durante la infancia puede generar apegos inseguros, los cuales se traducen en dependencia emocional, miedo al rechazo o dificultad para establecer relaciones estables. Este tipo de disfuncionalidad afecta especialmente la autoestima y la seguridad emocional del niño, quien puede interpretar la indiferencia como una forma de rechazo o como señal de que no merece afecto, lo cual puede perdurar hasta la adultez (Cuenca, 2018, pág. 145).

Teoría:

La disfuncionalidad familiar por abandono se presenta cuando los padres o cuidadores no cumplen de manera efectiva con su rol afectivo, ya sea de forma física, emocional o afectiva. Incluso si están presentes en el hogar, la falta de participación activa en la vida de los hijos puede deberse a factores como jornadas laborales prolongadas, conflictos personales o problemas de salud mental. Según la teoría del apego, la ausencia de figuras afectivas constantes durante la infancia puede generar apegos inseguros, manifestándose en dependencia emocional, temor al rechazo y dificultades para establecer relaciones estables. Esta situación impacta negativamente en la autoestima y la seguridad emocional del niño, quien puede interpretar la indiferencia como una forma de rechazo, con efectos que a menudo se extienden hasta la adultez.

Disfuncionalidad por relaciones inadecuadas entre padre y madre: Esta disfuncionalidad se da cuando la relación entre los padres está marcada por conflictos

constantes, desprecio, desconfianza o falta de comunicación. Aunque los hijos no sean los receptores directos de los maltratos, el clima emocional hostil del hogar los afecta profundamente, estos casos suele haber triangulación, donde el niño es puesto en medio de los conflictos conyugales, asumiendo funciones que no le corresponden, como mediar en discusiones o tomar partido por uno de los progenitores. El ambiente tenso o caótico impacta directamente en la salud mental y emocional de los hijos, provocando problemas de ansiedad, culpa, somatización, bajo rendimiento académico y conductas disruptivas. Además, este patrón puede repetirse en la vida adulta, con dificultades para mantener relaciones de pareja sanas (Cuenca, 2018, pág. 148).

Teoría:

La disfuncionalidad familiar derivada de relaciones inadecuadas entre los padres se manifiesta cuando la interacción conyugal está marcada por conflictos constantes, desconfianza, desprecio o falta de comunicación. Aunque los hijos no sean receptores directos de maltrato, el clima emocional hostil del hogar los afecta significativamente, generando estrés y dificultades emocionales. Con frecuencia, se produce triangulación, en la que el niño se ve obligado a asumir roles que no le corresponden, como mediar en discusiones o tomar partido por alguno de los progenitores. Este ambiente tenso puede derivar en ansiedad, culpa, somatización, bajo rendimiento académico y conductas disruptivas, y aumenta la probabilidad de que los patrones de relación disfuncional se reproduzcan en la vida adulta, afectando la capacidad de mantener vínculos de pareja saludables.

2.1.7 Características de las Familias Disfuncionales

Rivadeneira y Trelles identifican diversas características en las familias disfuncionales, entre las que destacan: la falta de empatía, comprensión y sensibilidad hacia los miembros del núcleo familiar; la negación o minimización de comportamientos abusivos; el irrespeto por los

límites personales; la falta de libertad de expresión; y la adopción de creencias distorsionadas o irracionales que perjudican el bienestar familiar (2013, pág. 15).

Para Yanez y Franco, “Las razones detrás de la disfuncionalidad familiar son múltiples y variadas, incluyendo la negación, problemas psicológicos, abuso y adicción” (2013, pág. 15).

las familias disfuncionales tienden a estructurarse en modelos relacionales patológicos, donde predomina la rigidez, el control excesivo, la sobreprotección o el abandono. Estas dinámicas impiden que los miembros desarrollen autonomía, confianza y habilidades sociales sanas, promoviendo, en cambio, ansiedad, inseguridad y baja autoestima.

Los problemas de comportamiento en adolescentes han sido objeto de investigación y preocupación, ya que es común observar estudiantes con actitudes negativas difíciles de controlar. Estos problemas de comportamiento son aquellas conductas que se manifiestan con suficiente intensidad y frecuencia en diversos entornos, volviéndose intolerables para padres, educadores y otras personas (Cuberes, 2013, pág. 5).

De igual modo, Satir señala que una característica central en las familias disfuncionales es la comunicación incongruente, es decir, mensajes contradictorios o confusos que impiden una comprensión real entre sus miembros. Esto ocasiona frustración, aislamiento emocional y conflictos mal resueltos (2017).

En relación con los hijos, Cuberes afirma que en contextos disfuncionales suelen aparecer problemas de comportamiento en adolescentes, expresados a través de actitudes negativas, rebeldía, agresividad, aislamiento o falta de autocontrol. Estas conductas, cuando son persistentes e intensas, tienden a generar dificultades tanto en el hogar como en el entorno escolar y social (2015, pág. 265).

Asimismo, se puede observar la presencia de fenómenos psicológicos complejos como el Síndrome de Alienación Parental (SAP). Según Gardner (2001), este síndrome se presenta cuando uno de los progenitores manipula al hijo para que rechace injustificadamente al otro

progenitor, generando una ruptura del vínculo afectivo. Este tipo de conducta es altamente dañina y constituye una expresión grave de disfuncionalidad familiar, ya que interfiere en el desarrollo emocional del niño o adolescente y puede derivar en consecuencias psicológicas a largo plazo.

2.1.8 Consecuencias de una Familia Disfuncional

Partiendo del punto en que la familia desempeña un papel crucial en la vida del individuo, siendo una fuente de bienestar, satisfacción y apoyo, pero también puede convertirse en una fuente de insatisfacción, estrés y malestar, afectando el estado emocional (Louro, 2003).

Hernandez et al. mencionan que una familia disfuncional puede llevar a conflictos como dependencia a sustancias, depresión, ideación suicida, ansiedad, bajo rendimiento académico o incluso abandono escolar como escape de los problemas en el hogar. Mantener una dinámica familiar adecuada entre todos los miembros puede evitar estos conflictos, estableciendo un sistema correcto de educación y valores, ya que la familia es fundamental para el desarrollo integral de sus miembros. Sin embargo, la disfunción familiar fomenta conductas poco saludables, que aumentan con el tiempo y el contexto en el que se desarrolla (2012).

La disfunción familiar se refleja en el comportamiento de sus miembros, especialmente en los hijos, quienes son un reflejo de los padres y muestran cómo es la relación en el hogar.

Morla et al. sostienen que los estilos educativos de los padres y la interacción entre padres e hijos son factores que pueden causar depresión, especialmente en adolescentes que tienen una relación insatisfactoria emocionalmente con sus padres o hermanos (2006).

Los conflictos aumentan debido a las actitudes presentes en esta etapa. En familias disfuncionales, hay un declive significativo en las funciones sociales y educativas, y según Zumba destaca que en una alteración en estas funciones disminuye la capacidad de adaptación e inclusión social, ya que no se logran incorporar normas y valores que prevengan conflictos con el entorno (2017).

Del mismo modo, el maltrato por parte de los progenitores puede generar impactos significativos que afectan incluso en la vida adulta de los individuos. Estos impactos incluyen trastornos emocionales, agresividad, marginación social y bajo desempeño tanto escolar como profesional.

Los hijos que provienen de hogares disfuncionales presentan dificultades para demostrar afecto, respetar reglas y límites, así como para asumir responsabilidades (Rivadeneira y Trelles, 2013).

Los niños y adolescentes que crecen en entornos familiares disfuncionales suelen desarrollar una baja autoestima, inseguridad personal, sentimientos de abandono, ansiedad, y en muchos casos, cuadros depresivos. Estos estados emocionales son el reflejo de relaciones parentales poco afectivas, inestables o abusivas (Palacios y Andrade, 2019).

De acuerdo con Minuchin, cuando las familias fallan en proveer seguridad y afecto, los hijos presentan dificultades para identificar y gestionar sus emociones, lo cual puede generar inestabilidad emocional, dependencia afectiva o retraimiento social (2015).

La conductas desafiantes, agresividad, mentiras, robos, conductas antisociales o retraimiento en niños que provienen de familias con relaciones disfuncionales. Además, estos menores suelen manifestar baja tolerancia a la frustración, impulsividad y dificultades para seguir normas y límites (Cuberas, 2013).

Estas manifestaciones pueden intensificarse durante la adolescencia, etapa en la que los jóvenes son más propensos a adoptar conductas de riesgo como el consumo de alcohol, drogas, promiscuidad o deserción escolar, en un intento de escapar del ambiente familiar hostil (Santrock, 2017).

El entorno familiar influye de manera significativa en el desempeño escolar. Los estudiantes provenientes de familias disfuncionales suelen presentar bajo rendimiento académico, escasa motivación por aprender, inasistencia a clases y poca capacidad de

concentración. Esto se debe a la falta de apoyo emocional, estímulos intelectuales y seguimiento por parte de los padres o tutores (Hernández y González, 2013).

Las secuelas de una infancia marcada por la disfuncionalidad familiar pueden proyectarse en la adultez a través de relaciones amorosas tóxicas, problemas de identidad, dificultades para establecer una familia funcional o recurrencia en patrones de abuso y dependencia (Navarro, 2015). Algunos individuos pueden desarrollar trastornos de personalidad o psicológicos, como ansiedad generalizada, trastorno límite de la personalidad o estrés postraumático.

2.1.9 Teoría Funcionalista

Según Cadenas, la teoría funcionalista es una de las corrientes más antiguas dentro de las ciencias sociales. Esta perspectiva funcionalista se ha consolidado firmemente en la estructura de dichas ciencias, y Auguste Comte es reconocido como uno de sus fundadores principales, además de ser considerado el primer funcionalista (2016).

Teoría:

La teoría funcionalista, según Cadenas, constituye una de las corrientes más antiguas y relevantes dentro de las ciencias sociales. Esta perspectiva se centra en analizar las estructuras sociales y su contribución al mantenimiento del orden y la estabilidad del sistema. Auguste Comte es reconocido como uno de los fundadores de esta corriente y es considerado el primer funcionalista, al establecer los principios que permiten comprender cómo las distintas instituciones y componentes de la sociedad cumplen funciones específicas que garantizan su equilibrio y continuidad.

Esta teoría define a la familia como un sistema compuesto por partes independientes que, a pesar de ello, forman un único conjunto. Se destaca que cualquier modificación en una parte del sistema provoca cambios en las demás, debido a las interrelaciones existentes entre ellas. En este marco teórico, la familia es concebida como una institución fundamental,

encargada de cumplir funciones básicas como la socialización de los hijos, la reproducción, la regulación de la conducta sexual y el apoyo emocional de sus miembros. Además, la teoría funcionalista resalta que la familia cumple un rol fundamental en la satisfacción de las necesidades básicas del ser humano y en la instauración del orden social (Guevara, 2023).

Por otra parte, Émile Durkheim también contribuye a esta teoría, manteniendo una relación estrecha con las ideas de Comte, ya que ambos conciben la sociedad como un todo organizado de relaciones, donde las normas sociales permiten la convivencia y el desarrollo de una vida ordenada (Cadenas, 2016).

Las instituciones existen para satisfacer necesidades sociales fundamentales, y que su permanencia en el tiempo responde a la función que desempeñan en la cohesión y el orden colectivo. En el análisis de la familia señalando que esta cumple dos funciones vitales: la socialización primaria de los niños, mediante la cual se transmiten las normas y valores culturales; y la estabilización emocional de los adultos, promoviendo el bienestar psicológico dentro del grupo familiar. Parsons también distinguió entre roles dentro de la familia: el padre solía asumir un rol instrumental, asociado con la provisión económica, mientras que la madre ejercía un rol expresivo, ligado al cuidado afectivo y emocional (Merton, 2015).

Por su parte, la teoría funcionalista al introducir el concepto de disfunción, es decir, aquellos efectos negativos que una institución puede generar en el sistema social cuando no cumple adecuadamente sus funciones. Desde esta perspectiva, una familia disfuncional es aquella que ha perdido su capacidad de cumplir sus funciones esenciales, provocando desajustes no solo al interior del grupo familiar, sino también en otras esferas sociales (Merton, 2015). Por ejemplo, cuando la familia no brinda una socialización adecuada, el niño puede adoptar conductas antisociales o violentas que alteran el orden en la escuela o en la comunidad. Del mismo modo, la falta de afecto, la violencia intrafamiliar o la ausencia de límites claros generan consecuencias negativas en el desarrollo emocional de los hijos.

En este contexto, cada grupo familiar, individuo, organización o institución tiene un lugar específico y desempeña funciones particulares. Como mencionan los autores, cualquier alteración en estas funciones puede generar conflictos o problemas en los grupos mencionados. La investigación se centra en las familias disfuncionales y en las consecuencias que esto provoca en sus miembros. La aplicación de esta teoría puede iniciar reconociendo las funciones esenciales del grupo familiar que aseguran una vida estable, lo cual se reflejará en el bienestar futuro de cada integrante.

2.1.10 Dimensiones de las Familias Disfuncionales

Para medir la variable familias disfuncionales, se tomó las siguientes dimensiones, las cuales nos servirán para entender de manera específica a las familias disfuncionales.

a) Padres Conflictivos

> Ramírez señala, “las interacciones conflictivas generan una situación psicosocial de riesgo, que se manifiesta cuando la familia fracasa debido a déficits, carencias o deterioro en el cumplimiento de sus funciones socializadoras” (2004, pág. 9).

Teoría:

> Las interacciones conflictivas entre los padres, según Ramírez, generan un entorno familiar que constituye un riesgo psicosocial para los hijos. Cuando la familia no logra cumplir adecuadamente sus funciones socializadoras debido a déficits, carencias o deterioro en la relación parental, se ven afectadas tanto la estabilidad emocional como el desarrollo social de los integrantes. Este tipo de conflicto puede interferir en la formación de valores, la comunicación y los vínculos afectivos, incrementando la probabilidad de que los hijos enfrenten dificultades en su adaptación y bienestar general.

De la misma manera Cummings y Davies mencionan que “el conflicto entre los padres se define como cualquier disputa, desacuerdo o expresión de emociones perjudiciales relacionadas con temas cotidianos (2010, pág. 11).

En los modelos explicativos del impacto del conflicto parental en los hijos, hemos adoptado en los últimos años la teoría de la seguridad emocional (Cummings y Davies, 2010).

Según esta teoría, sentirse protegidos y seguros dentro de la familia es una meta central para los niños y adolescentes. La seguridad emocional puede aumentar o disminuir según la calidad de la relación entre sus padres, afectando así otras áreas de sus vidas. Sin embargo, cualquier situación familiar debe ser interpretada a través del filtro individual.

El conflicto entre los padres tiene efectos directos e indirectos. Los efectos indirectos del conflicto destructivo están relacionados con las dificultades de los padres para cumplir sus funciones. En padres con relaciones conflictivas se observa mayor inconsistencia e ineficacia, una disminución o alteración de la calidad de las relaciones emocionales con los hijos y pautas educativas inadecuadas (Lopez, 2009).

Los padres conflictivos son aquellos cuya relación está marcada por una convivencia cargada de tensiones, discusiones frecuentes, desacuerdos constantes y, en algunos casos, episodios de violencia verbal, emocional o física. Este tipo de dinámica genera un ambiente familiar inestable, cargado de estrés, miedo o inseguridad, lo que impacta negativamente no solo en la pareja, sino principalmente en los hijos, quienes se desarrollan en un entorno donde predominan el desorden emocional y la falta de armonía (García, 2014).

Por otro lado, los efectos directos se refieren a la exposición prolongada y en vivo al conflicto destructivo, lo cual sensibiliza a los hijos frente al conflicto en lugar de insensibilizarlos, contribuyendo a otros problemas adaptativos. Según la teoría de la seguridad emocional, los niños y adolescentes evalúan el conflicto entre sus padres en función de su seguridad emocional. Si consideran que ésta está amenazada, se activarán en ellos emociones, conductas y cogniciones destinadas a recuperarla (Lopez y Sanchez, 2013)

Para López y Sánchez es indiscutible la importancia de considerar las percepciones de los niños y adolescentes al evaluar el impacto del conflicto entre sus padres. Además, el impacto directo de dicho conflicto en diversas áreas del desarrollo de los adolescentes es altamente relevante (2013).

Los padres conflictivos son aquellos cuya relación está marcada por una convivencia cargada de tensiones, discusiones frecuentes, desacuerdos constantes y, en algunos casos, episodios de violencia verbal, emocional o física. Este tipo de dinámica genera un ambiente familiar inestable, cargado de estrés, miedo o inseguridad, lo que impacta negativamente no solo en la pareja, sino principalmente en los hijos, quienes se desarrollan en un entorno donde predominan el desorden emocional y la falta de armonía (Pérez, 2015).

Las consecuencias de vivir con padres conflictivos son múltiples y profundas. Los hijos que crecen en este tipo de entornos suelen experimentar sentimientos de ansiedad, tristeza, miedo o inseguridad. La exposición constante a peleas o ambientes cargados de hostilidad puede afectar su autoestima, su desempeño académico y sus habilidades sociales (Ramírez, 2011).

En muchos casos, los niños adoptan roles que no les corresponden, como el de mediador entre los padres o protector de algún miembro de la familia, lo

que interfiere en su desarrollo emocional saludable. A largo plazo, es común que estos menores desarrollen dificultades en la formación de relaciones sanas, ya que su modelo afectivo está distorsionado por lo vivido en el núcleo familiar (Garces y Villalobos, 2012).

b) Comunicación Familiar

La comunicación es un proceso social continuo y una de las principales formas de interacción humana. Este fenómeno está presente en diversas manifestaciones de la vida animal y humana, y algunos autores afirman que es un componente esencial en el funcionamiento de numerosos mecanismos complejos. Por lo tanto, la comunicación es un instrumento necesario para establecer relaciones del hombre con su entorno, lo cual constituye la base para múltiples experiencias formativas. Esto justifica la importancia que los especialistas atribuyen a los procesos comunicativos tanto en el ámbito familiar como escolar (Lugo, 2007).

Teoría:

La comunicación familiar constituye un proceso fundamental para la interacción y el funcionamiento del hogar, ya que permite el intercambio de información, emociones y valores entre sus miembros. Este proceso continuo es esencial para establecer vínculos sólidos y coordinar las actividades cotidianas, favoreciendo el desarrollo social y afectivo de los integrantes. Según Lugo, la comunicación es un instrumento indispensable para relacionarse con el entorno y constituye la base de múltiples experiencias formativas, lo que resalta su relevancia tanto en el ámbito familiar como en el educativo.

Dentro de la familia, la comunicación se establece como un medio para transmitir y entender información propia y del otro. Este proceso implica

satisfacer necesidades, expresar criterios y opiniones que se construyen a través de experiencias, cultura, historia familiar, contexto social y la personalidad de cada miembro (Rodriguez y Batista, 2012).

Una buena comunicación familiar se caracteriza por la escucha activa, la empatía, el diálogo asertivo y el respeto mutuo. No se trata solo de hablar, sino de saber cómo hacerlo, en qué momento, y con qué intención. Cuando los padres se comunican adecuadamente con sus hijos, no solo les brindan un modelo positivo de interacción, sino que también los ayudan a desarrollar habilidades para resolver problemas, expresar emociones de forma saludable y tomar decisiones responsables (Giménez, 2013).

Según Herrera, para comprender el funcionamiento familiar es crucial que exista una comunicación clara, coherente y afectiva que facilite compartir los problemas. Cuando se habla de comunicación disfuncional o distorsionada, se refiere a la presencia de mensajes contradictorios, dobles mensajes o aquellos que no coinciden con la comunicación extraverbal, lo que resulta en una falta de claridad en el mensaje transmitido (2003).

Por el contrario, cuando existe una comunicación deficiente, marcada por la indiferencia, el autoritarismo, la crítica constante o el silencio emocional, pueden generarse múltiples problemas. La falta de comunicación efectiva suele ser uno de los factores más comunes en las familias disfuncionales, ya que impide la resolución de conflictos, alimenta los malentendidos y deteriora los vínculos afectivos (Osorio y Barrientos, 2014).

Asimismo, Jiménez destaca que la comunicación familiar cumple un papel clave en la transmisión de valores, normas y creencias. A través del lenguaje, los padres enseñan a los hijos lo que está bien o mal, cómo comportarse ante

diversas situaciones y cómo relacionarse con el entorno. Por eso, es indispensable que este proceso se dé en un ambiente de afecto y confianza, donde los niños y adolescentes se sientan seguros para hablar de sus inquietudes sin temor a ser juzgados o castigados (2018, pág. 256).

La comunicación en la familia no es simplemente un medio para transmitir mensajes, sino una herramienta vital para crear un entorno emocionalmente sano, donde cada miembro se sienta valorado, escuchado y respetado. Fomentar este tipo de comunicación requiere tiempo, paciencia y compromiso, pero sus beneficios se reflejan en una convivencia armónica y en el desarrollo integral de todos los integrantes del hogar (Fernández, 2019).

Según Rosina y Costa, la comunicación familiar debe tener como objetivo principal responsabilizar al destinatario, influyendo en su voluntad y también en su inteligencia. Además de proporcionar información suficiente sobre el mundo, la vida y los conceptos de bien y mal, de manera integral es fundamental guiar a los niños y adolescentes hacia el autogobierno, la autoestima y el respeto constante por las reglas fundamentales de la vida personal e interpersonal (1996).

c) Violencia Familiar

La familia es el espacio donde aprendemos a conocernos, relacionarnos, comunicarnos y resolver nuestros problemas, así como a entender cómo ser hombres y mujeres. Por esta razón, juega un papel crucial en la formación de los niños y niñas (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2015)

Teoría:

La familia constituye el primer espacio donde los niños y niñas aprenden a conocerse, relacionarse y comunicarse, así como a enfrentar y resolver problemas. Este entorno resulta fundamental para la socialización y la construcción de la identidad de género, influyendo directamente en el desarrollo emocional, cognitivo y social de los menores. Por ello, cualquier forma de violencia familiar afecta negativamente estos procesos formativos, limitando la capacidad de los hijos para establecer relaciones saludables y desarrollar habilidades de afrontamiento frente a los retos de la vida cotidiana.

Idealmente, la familia debe ser un ambiente de afecto, buena comunicación, comprensión, respeto y métodos adecuados para resolver conflictos. Esto proporciona seguridad y confort, enseñando a nuestros hijos e hijas a relacionarse con respeto (Alonso y Castellanos, 2016).

Sin embargo, por diversas razones, a veces nuestro hogar se convierte en un lugar de violencia y maltrato, donde sentimos temor, intranquilidad e inseguridad. Las interacciones pueden volverse agresivas con gritos, golpes, insultos y abusos. Esto no es normal y puede indicar la presencia de violencia intrafamiliar (Perez, 2015).

La violencia familiar es una problemática social compleja y de graves consecuencias que afecta la integridad física, psicológica y emocional de los miembros del núcleo familiar. Este tipo de violencia se manifiesta dentro del hogar, entre personas unidas por lazos sanguíneos, de pareja o convivencia, y se expresa mediante agresiones físicas, verbales, psicológicas, sexuales o económicas, que buscan controlar, intimidar o someter a otro miembro de la familia (Caqui, 2020).

Según la UNICEF (2015), la violencia intrafamiliar se produce cuando hay maltrato entre los miembros de una familia, que puede manifestarse en formas físicas, psicológicas, sexuales o económicas.

En la familia pueden identificarse tres tipos de violencia:

- Maltrato infantil: Ocurre cuando la violencia afecta a niños, niñas y adolescentes menores de 18 años, y es ejercida por los padres o cuidadores.
- Violencia de pareja o violencia doméstica: Se refiere al maltrato que afecta a algún miembro de la pareja. Generalmente, esta forma de violencia se presenta de hombres hacia mujeres.
- Violencia contra adultos mayores: Se produce cuando el maltrato afecta a los abuelos o abuelas de una familia, es decir, a las personas de la tercera edad.

  Es crucial entender que la violencia intrafamiliar afecta a numerosas familias en nuestro país y en todo el mundo, sin importar su clase social, religión o la edad de sus miembros. Para detener los malos tratos y abusos en la familia, es fundamental buscar ayuda.

2.1.11 Tipos de familias disfuncionales según el modelo circumplejo de David Olson

- **Según la cohesión**

La cohesión se refiere al grado de vínculo afectivo entre los integrantes de la familia y a la medida en que cada uno puede mantener su autonomía individual (López, 2002).

Familias desligadas, distantes o desconectadas (bajo nivel de cohesión): en estas familias se observa una ausencia significativa de apoyo estructural, sus miembros son

altamente autónomos, con escasa cercanía emocional y un compromiso familiar limitado.

Familias separadas o fusionadas (cohesión moderadamente baja): presentan una intensa identificación emocional con la familia, lo que implica una fusión psicológica que impide el desarrollo de la autonomía individual. Se espera obediencia y consenso, lo que restringe la diferenciación de los miembros. Estas dinámicas suelen asociarse con disfuncionalidad o caos familiar (Olson D. , 2024).

- **Según la adaptabilidad**

La adaptabilidad se define como la capacidad de una familia para modificar sus estructuras de poder, distribución de roles y normas de interacción frente a situaciones de estrés o cambios evolutivos (López, 2002).

Familias rígidas o inflexibles (baja adaptabilidad): se distinguen por un funcionamiento autoritario, donde predominan el control estricto y la escasa apertura al diálogo o la negociación ante el cambio.

Familias caóticas o excesivamente flexibles (alta adaptabilidad): presentan un liderazgo inestable o débil, con decisiones tomadas de forma impulsiva, sin reflexión, y una organización familiar muy variable (Olson D. , 2024).

Según el Modelo Circumplejo de Olson, la carencia de una comunicación efectiva en estos tipos familiares dificulta la capacidad de adaptarse y mantener una estructura cohesionada. En este sentido, las familias con desbalance estructural suelen demostrar habilidades comunicativas más deficientes que aquellas que logran un equilibrio u homeostasis funcional (Olson D. , 2024).

2.1.12 Desarrollo del Autoestima

Según Moreno y Ortiz, la autoestima implica la percepción que una persona tiene de sí misma, incluyendo las creencias que mantiene sobre sus atributos físicos, rasgos de

personalidad, habilidades cognitivas e inteligencia. Esta percepción no solo abarca la manera en que el individuo se describe a sí mismo, sino también el valor que le otorga a esas características en su vida cotidiana. Durante los años preescolares y escolares, los niños comienzan a desarrollar mayor independencia y curiosidad respecto a sus capacidades y su entorno inmediato, lo que se traduce en la construcción de juicios propios sobre sus logros y fracasos. En este contexto, resulta crucial que los adultos responsables, padres, docentes o cuidadores, respondan de manera positiva y constructiva a las acciones de los menores. De esta manera, se promueve la consolidación de un concepto positivo de sí mismos y se fortalece su bienestar emocional y social. Esta influencia temprana es determinante, ya que los primeros años son una etapa crítica para establecer bases sólidas que permitan a la persona desenvolverse adecuadamente en las etapas posteriores de la vida (2020, pág. 14).

Teoría:

El desarrollo de la autoestima se refiere a la manera en que los individuos perciben y valoran sus propias características físicas, habilidades cognitivas y rasgos de personalidad. Según Moreno y Ortiz, esta percepción no solo implica la descripción de uno mismo, sino también la importancia que se otorga a esas cualidades en la vida cotidiana. Durante la infancia, especialmente en los años preescolares y escolares, los niños comienzan a formar juicios propios sobre sus logros y fracasos, lo que influye directamente en su autoconcepto. En este proceso, la respuesta positiva y constructiva de los adultos responsables, como padres, docentes o cuidadores, resulta fundamental para fortalecer un sentido de valía personal y promover el bienestar emocional y social. La atención temprana a estos aspectos constituye un factor determinante para el desarrollo integral y la adaptación futura del individuo.

De igual manera, Díaz et al. destacan que la autoestima se considera el predictor más importante del desarrollo personal, pues está compuesta por la percepción del propio valor (concepto de sí mismo) y el reconocimiento de las cualidades y fortalezas individuales. Esta

percepción interna no se forma de manera aislada, sino que se ve condicionada por las experiencias del entorno, como el apoyo familiar, el clima escolar y las relaciones sociales. Díaz et al. también subrayan que este sentimiento personal está íntimamente relacionado con la capacidad de lograr metas, ya que fomenta la autoeficacia, entendida como la creencia en las propias capacidades para ejecutar acciones y alcanzar objetivos. Es relevante señalar que la autoestima no es innata, sino que se adquiere y moldea a través del aprendizaje y las vivencias acumuladas a lo largo de la vida. Así, un entorno positivo y enriquecedor contribuye a fortalecer la autovaloración, mientras que experiencias negativas como el rechazo o la crítica constante pueden debilitarla (2020, pág. 20).

En este sentido, Torres et al. Indica que la autoestima cumple un papel fundamental en la formación personal y social de los estudiantes, ya que determina la manera en que interpretan sus logros, fracasos y relaciones interpersonales. Cuando un estudiante posee una autoestima alta, tiende a sentirse valorado y competente, lo que le permite asumir los desafíos académicos con mayor confianza y sin temor excesivo al error. Este nivel de seguridad personal facilita la comprensión de la importancia del aprendizaje colaborativo, ya que el estudiante no se siente disminuido al solicitar ayuda. Asimismo, una autoestima fortalecida fomenta el desarrollo de valores como la responsabilidad, la comunicación asertiva y la capacidad de establecer relaciones satisfactorias con sus compañeros y docentes, elementos que repercuten directamente en su autorrealización y bienestar emocional. Por el contrario, una autoestima baja puede derivar en conductas de evitación, inseguridad y dificultades en la interacción social y académica (2025, pág. 8).

La autoestima es también un sentimiento evaluativo que involucra el reconocimiento de las capacidades y limitaciones en diversas áreas del desarrollo humano, como el ámbito familiar, social, personal y académico. Esta autoevaluación se manifiesta a través de la percepción que el individuo tiene de su propio valor, la valoración de su esfuerzo y su

capacidad para mantener relaciones interpersonales positivas. Un aspecto esencial de la autoestima es su impacto en la salud mental positiva, ya que una percepción saludable de uno mismo favorece la resiliencia frente a las adversidades y promueve una visión optimista de la vida. En el contexto educativo, esta dimensión cobra especial relevancia, dado que los estudiantes con una autoestima adecuada suelen demostrar mayor motivación intrínseca, mejor desempeño académico y menores niveles de estrés escolar. Por tanto, comprender este constructo resulta vital para el diseño de estrategias pedagógicas que apunten a la formación integral del estudiante.

Además, como menciona Roca, la construcción de la autoestima se nutre del afecto y reconocimiento que proporcionan los padres u otras figuras significativas, quienes cumplen un papel esencial al brindar un soporte emocional estable y coherente. Este reconocimiento positivo influye directamente en el modo en que el niño o adolescente se valora a sí mismo, impactando su confianza y capacidad para relacionarse con los demás. La falta de afecto o el exceso de críticas, por el contrario, pueden generar percepciones distorsionadas de inferioridad o inseguridad que persisten hasta la adultez. En este sentido, fomentar entornos familiares y escolares que promuevan la valoración del esfuerzo, el respeto y el reconocimiento mutuo es fundamental para el desarrollo de la autoestima. Este proceso, a su vez, repercute en el rendimiento académico, la aceptación personal y la capacidad de afrontar retos sociales y emocionales de manera adaptativa (2020, pág. 24).

Según Bolívar y Vargas, la autoestima se construye y reconstruye de manera continua a lo largo de toda la vida. Las personas que nos rodean, ya sean miembros de la familia, amigos, docentes o compañeros, actúan como evaluadores externos que influyen en el autoconcepto mediante comentarios, críticas y comparaciones. Este proceso dinámico involucra factores biopsicosociales, ya que integra aspectos biológicos (como la imagen corporal), psicológicos (autopercepción y creencias) y sociales (aceptación y reconocimiento por parte de los demás).

Las deficiencias en la autoestima pueden manifestarse en múltiples esferas, afectando la salud emocional, las relaciones interpersonales y la productividad académica o laboral. Por el contrario, fortalecer este constructo favorece la adaptabilidad social, incrementa la resiliencia ante situaciones adversas y optimiza las capacidades productivas y creativas del individuo (2021, pág. 55).

La formación de la autoestima se ve influida significativamente por las interacciones con otras personas, quienes, a través de críticas, ya sean constructivas o destructivas, moldean el autoconcepto de un individuo, dependiendo de su nivel de madurez. Este constructo trasciende la mera autovaloración al incorporar aspectos biopsicosociales; las debilidades en la autoestima pueden afectar la salud, las relaciones interpersonales y la productividad, mientras que fortalecerla puede potenciar la salud general, la adaptabilidad social y las capacidades productivas de la persona.

2.1.13 Factores que intervienen en el desarrollo de la Autoestima

El desarrollo de la autoestima es un proceso dinámico y complejo que se ve influenciado por múltiples factores a lo largo de la vida de una persona. Según Panesso y Arango, entre los elementos que mayor impacto ejercen se encuentran los factores emocionales, socioculturales y económicos, los cuales interactúan de manera conjunta para moldear la autopercepción y el valor personal que los individuos se otorgan. Estos factores no actúan de manera aislada, sino que se retroalimentan en el contexto familiar, escolar y comunitario, generando experiencias que pueden favorecer o limitar el fortalecimiento de una autoestima saludable. En el caso particular de los estudiantes, comprender estas influencias resulta fundamental para diseñar intervenciones educativas y familiares orientadas al desarrollo integral y bienestar emocional (2022, pág. 12).

a) Factores Emocionales

Los factores emocionales constituyen el núcleo del desarrollo de la autoestima, ya que determinan la manera en que los individuos interpretan sus vivencias y gestionan sus emociones. Una autoestima alta proporciona un equilibrio psicológico que facilita la estabilidad emocional, la autoconfianza y el sentido de competencia personal. Según Daquilema y Álvarez, esto se traduce en la capacidad de enfrentar los desafíos con optimismo y resiliencia, así como en el establecimiento de metas claras y la motivación para alcanzarlas. Por ejemplo, un estudiante con autoestima elevada suele interpretar los errores como oportunidades de aprendizaje, desarrollando actitudes constructivas hacia el estudio y las relaciones interpersonales (2025, pág. 39).

Por el contrario, Tumbe y Molleapaza indica que una baja autoestima se relaciona con percepciones negativas de uno mismo, sentimientos de inseguridad y comportamientos evitativos o dependientes. Esto puede obstaculizar el desarrollo integral del individuo, dificultando la adquisición de valores, la autonomía y la autorregulación emocional. Investigaciones recientes han demostrado que los estudiantes con autoestima baja presentan mayor riesgo de padecer ansiedad, depresión y conductas disruptivas en el ámbito escolar. Asimismo, esta condición puede generar dificultades en la adaptación social, afectando las relaciones con compañeros y docentes, lo que refuerza un círculo vicioso de rechazo y autopercepción negativa (2025, pág. 31).

Tal como lo indica Rimari, el fortalecimiento de los factores emocionales requiere la promoción de entornos seguros y de apoyo, donde los estudiantes reciban validación afectiva y reconocimiento de sus logros. Programas de educación socioemocional implementados en contextos escolares han demostrado resultados

positivos en el incremento del bienestar y la autoestima en adolescentes, al enseñarles estrategias de manejo emocional y pensamiento positivo (2025, pág. 46).

Teoría:

Los factores emocionales desempeñan un papel central en el desarrollo de la autoestima, ya que condicionan la interpretación de las experiencias personales y la gestión de las emociones. Una autoestima elevada proporciona equilibrio psicológico, autoconfianza y sensación de competencia, permitiendo enfrentar desafíos con resiliencia y establecer metas claras, como señalan Daquilema y Álvarez. Esto se refleja en actitudes constructivas frente al aprendizaje y las relaciones interpersonales. Por el contrario, una baja autoestima se asocia con percepciones negativas de uno mismo, inseguridad y comportamientos evitativos o dependientes, lo que puede limitar la adquisición de valores, la autonomía y la regulación emocional.

b) Factores socioculturales

Los factores socioculturales abarcan el conjunto de normas, costumbres, valores y creencias que moldean la conducta y la identidad del individuo dentro de su comunidad. Según Torres, desde edades tempranas, los niños aprenden e interiorizan estas normas a través de la interacción con figuras significativas, como padres, hermanos, docentes y compañeros de aula. Este proceso de socialización es esencial para el desarrollo de la autoestima, pues el niño construye su autopercepción a partir de los mensajes y valoraciones que recibe del entorno (2024, pág. 26).

Teoría:

Los factores socioculturales influyen de manera significativa en la construcción de la autoestima, ya que incluyen normas, valores, creencias y costumbres que orientan la conducta y la identidad del individuo dentro de su comunidad. Según Torres, desde edades tempranas los niños interiorizan estas pautas mediante la

interacción con figuras significativas, como padres, hermanos, docentes y compañeros. Este proceso de socialización permite que los menores desarrollen su autopercepción a partir de los mensajes y evaluaciones recibidos del entorno, consolidando la forma en que se valoran a sí mismos y su capacidad de relacionarse con los demás.

De acuerdo Rimari, la escolarización inicial, además de cumplir un rol académico, facilita la socialización y la formación de competencias para el trabajo en equipo, la disciplina moral y el sentido de pertenencia. Sin embargo, el impacto de estas experiencias en la autoestima dependerá de la calidad del entorno social. Por ejemplo, cuando un estudiante recibe admiración, apoyo y atención positiva por parte de sus pares y docentes, su autoestima tiende a fortalecerse, incrementando su sentido de competencia y motivación hacia el aprendizaje. En cambio, situaciones de rechazo, críticas constantes o bullying pueden deteriorar gravemente la autoestima y generar consecuencias emocionales y conductuales a largo plazo (2025, pág. 46).

En el contexto peruano, según MINEDU investigaciones recientes destacan la influencia de la cultura comunitaria y familiar en la formación de la autoestima infantil. Las familias y escuelas que fomentan el respeto por la identidad cultural, las tradiciones y los logros personales contribuyen a un sentido de orgullo y autoaceptación en los niños y adolescentes, incluso en situaciones de adversidad socioeconómica (2023, pág. 27).

c) Factores Económicos

Según Castro y Rivas, el factor económico también juega un papel decisivo en el desarrollo de la autoestima, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. Las familias con recursos limitados enfrentan desafíos que impactan directamente en la autopercepción de los niños, como la imposibilidad de acceder a una educación de

calidad, la carencia de materiales escolares y la exposición a condiciones de vida precarias. Esta situación puede generar sentimientos de inferioridad y baja autovaloración, al compararse con otros compañeros que cuentan con mayores oportunidades (2021, pág. 38).

Teoría:

Los factores económicos influyen directamente en el desarrollo de la autoestima, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. Las familias con recursos limitados enfrentan desafíos que afectan la autopercepción de los niños, como la dificultad para acceder a una educación de calidad, la falta de materiales escolares y condiciones de vida precarias. Estas circunstancias pueden generar sentimientos de inferioridad y baja autovaloración, al compararse con otros niños que cuentan con mayores oportunidades, lo que impacta en su bienestar emocional y en su confianza para enfrentar retos académicos y sociales.

Asimismo, la falta de apoyo parental derivada de la necesidad de priorizar el sustento económico puede influir negativamente en el desarrollo socioemocional del niño, afectando su seguridad afectiva y su motivación hacia el aprendizaje. De manera similar, las deficiencias en la infraestructura escolar, como la falta de espacios adecuados para el estudio o actividades recreativas, pueden limitar las experiencias positivas y de logro que fortalecen la autoestima.

Según el MINEDU, para contrarrestar estos efectos, resulta fundamental implementar políticas públicas y programas educativos inclusivos que garanticen igualdad de oportunidades y acceso a recursos básicos para el aprendizaje. Proporcionar un entorno escolar motivador, con docentes capacitados en apoyo socioemocional, y fomentar la participación activa de la familia son estrategias clave

> para mejorar la autoconfianza, el sentido de identidad y el bienestar integral de los estudiantes (2023, pág. 56)

2.1.14 Niveles de la Autoestima

La autoestima, como constructo psicológico, puede presentarse en diferentes niveles que influyen en el comportamiento, las relaciones interpersonales y el rendimiento académico de los estudiantes. De acuerdo con Gonzales et al., estos niveles se clasifican en alta o positiva, media o relativa y baja o negativa. Aunque esta clasificación se planteó hace varios años, investigaciones recientes continúan utilizándola como marco referencial, integrando nuevos hallazgos sobre cómo se manifiestan estos niveles en los contextos educativos actuales (2021, pág. 18)

Autoestima alta o positiva: La autoestima alta o positiva se caracteriza por una percepción equilibrada y realista de las propias capacidades y limitaciones. Gonzales et al. Indica que los estudiantes que presentan este nivel de autoestima suelen demostrar confianza en sí mismos, resiliencia frente a los desafíos y disposición para aprender de los errores. Esta autovaloración positiva les permite establecer relaciones interpersonales saludables, ya que se respetan a sí mismos y extienden ese respeto hacia los demás (2025, pág. 58).

En el ámbito educativo, los estudiantes con autoestima alta muestran una actitud proactiva ante el aprendizaje: participan activamente en clases, se sienten cómodos al expresar sus opiniones y afrontan con optimismo las evaluaciones académicas. Además, tienden a presentar una mayor motivación intrínseca, lo que los impulsa a alcanzar metas personales sin depender exclusivamente de recompensas externas. Investigaciones recientes sostienen que este nivel de autoestima está asociado con mayor bienestar emocional y un mejor rendimiento académico. Es importante resaltar que una autoestima alta no implica ausencia de autocrítica; por el contrario, quienes poseen este nivel pueden reconocer sus errores sin que ello afecte su valía personal. Este equilibrio favorece el desarrollo de competencias sociales y habilidades

para la resolución de conflictos, aspectos fundamentales en el proceso de socialización durante la adolescencia.

Autoestima media o relativa: La autoestima media o relativa se manifiesta en aquellos estudiantes que poseen un grado aceptable de autoconfianza, pero cuya percepción de sí mismos tiende a fluctuar en función de la aprobación o desaprobación externa. Según Gonzales, estos estudiantes pueden mostrarse seguros en determinadas circunstancias, como cuando reciben elogios por su desempeño académico o social, pero al mismo tiempo pueden experimentar dudas e inseguridades cuando enfrentan críticas o situaciones nuevas. Este nivel de autoestima puede derivar en comportamientos ambivalentes: en algunos momentos los estudiantes se perciben capaces y motivados, mientras que en otros pueden sentirse inseguros o dependientes de la validación de sus compañeros o docentes (2022, pág. 46).

Según López y Vega, la autoestima media es común durante la adolescencia, etapa caracterizada por la búsqueda de identidad y el deseo de pertenencia a un grupo social. Para favorecer la consolidación de una autoestima saludable en estos estudiantes, es necesario brindar retroalimentación positiva y orientaciones claras que les ayuden a fortalecer su autoeficacia y reducir la dependencia emocional hacia la opinión ajena. Los programas de tutoría y consejería escolar resultan eficaces para acompañar este proceso, promoviendo la reflexión y el autoconocimiento (2023, pág. 46)

Autoestima baja o negativa: De acuerdo con Roldan y Vargas, la autoestima baja o negativa se caracteriza por sentimientos predominantes de inseguridad, incapacidad y desvalorización personal. Los estudiantes que se encuentran en este nivel suelen experimentar una autopercepción distorsionada que los lleva a minimizar sus logros y a compararse de manera constante con los demás. Estas actitudes generan emociones de inferioridad, envidia o celos, y pueden traducirse en comportamientos de rechazo hacia sí mismos y hacia los demás (2025, pág. 65).

Desde el punto de vista académico, la baja autoestima se asocia con dificultades en el aprendizaje, escasa motivación y elevada ansiedad frente a los retos escolares. Además, incrementa la vulnerabilidad a problemas emocionales como la depresión y el aislamiento social. En contextos familiares disfuncionales, este nivel de autoestima puede verse acentuado debido a la falta de apoyo afectivo y a la exposición a conflictos o críticas constantes. Para contrarrestar estos efectos, los especialistas recomiendan intervenciones psicoeducativas centradas en el fortalecimiento del autoconcepto, la promoción de habilidades socioemocionales y el establecimiento de entornos escolares inclusivos y de apoyo. Estudios recientes demuestran que el acompañamiento psicológico y la educación socioemocional pueden revertir, en gran medida, los efectos negativos de una autoestima deteriorada en los adolescentes.

a) Signos de una baja autoestima.

Es ampliamente reconocido que los niños y adolescentes pasan una parte significativa de su infancia y juventud en el entorno escolar, donde no solo adquieren conocimientos académicos, sino también desarrollan gran parte de su identidad personal y social. Por esta razón, la identificación temprana de los signos de una baja autoestima en este contexto es fundamental para prevenir consecuencias negativas en su bienestar y rendimiento académico. Diversos autores han señalado que los docentes y orientadores educativos pueden desempeñar un rol clave en esta detección, ya que son quienes observan de manera continua el comportamiento de los estudiantes y pueden identificar patrones que evidencien dificultades en la autovaloración. En este sentido, Mora, citando a Peter Gurney, propuso una serie de comportamientos y actitudes que, aunque formulados hace más de dos décadas, siguen siendo válidos y han sido reafirmados en investigaciones contemporáneas. Estos indicadores ofrecen una guía para comprender cómo la baja autoestima se

manifiesta en la conducta observable de los estudiantes y cómo afecta su interacción con el entorno educativo (2021, pág. 28).

Uno de los primeros indicadores identificados es la tendencia de los estudiantes con baja autoestima a actuar de manera impulsiva, sin reflexionar sobre las posibles consecuencias de sus actos. Este comportamiento puede derivar en conductas disruptivas, conflictos con sus compañeros o dificultades para seguir normas básicas de convivencia en el aula. Estudios recientes señalan que la impulsividad, en estos casos, está relacionada con sentimientos de frustración e incapacidad para manejar la ansiedad que les genera la interacción social o el rendimiento académico.

En contextos escolares, este tipo de conductas puede manifestarse en interrupciones constantes durante la clase, respuestas agresivas ante críticas o la búsqueda de llamar la atención mediante comportamientos inadecuados. La intervención temprana con estrategias de autocontrol emocional y refuerzo positivo puede ayudar a reducir estas manifestaciones y fomentar un mejor manejo de las emociones.

Según Vega, otro signo frecuente de baja autoestima es la dificultad para mantener la concentración durante períodos prolongados. Estos estudiantes suelen distraerse con facilidad, mostrar desinterés en las tareas académicas o tener problemas para seguir instrucciones complejas. Esta falta de atención no necesariamente se debe a carencias cognitivas, sino a la inseguridad que experimentan frente a los desafíos escolares y al temor a equivocarse (2021, pág. 38).

La falta de concentración puede impactar directamente en el rendimiento académico, generando un círculo vicioso donde el bajo desempeño alimenta una

percepción negativa de las propias capacidades, lo que a su vez refuerza la baja autoestima. Estrategias como la enseñanza diferenciada, el acompañamiento personalizado y la retroalimentación positiva resultan efectivas para mitigar estos efectos.

De acuerdo con Mendoza y Villar, los estudiantes con baja autoestima tienden a experimentar altos niveles de ansiedad ante situaciones nuevas o retadoras, como exámenes, presentaciones orales o actividades grupales. Esta ansiedad se expresa a través de nerviosismo, retraimiento y conductas de evitación, evitando participar o incluso ausentándose en momentos de evaluación. Según investigaciones recientes, esta reacción se debe a la percepción de ineficacia personal y al miedo al juicio social (2021, pág. 43).

La ansiedad escolar, si no se aborda adecuadamente, puede derivar en ausentismo, fobia escolar e incluso en trastornos emocionales más graves. Por ello, es crucial que los docentes implementen ambientes de aprendizaje seguros y de apoyo emocional que reduzcan el miedo al fracaso y fomenten la confianza en las propias capacidades.

Otro rasgo característico es la autopercepción negativa. Los estudiantes con baja autoestima suelen subestimar sus habilidades y dudar constantemente de su capacidad para alcanzar metas académicas o personales. Este sentimiento se acompaña de un temor al fracaso que los lleva a evitar nuevos retos, rechazar oportunidades de aprendizaje o, en algunos casos, desarrollar actitudes perfeccionistas que generan altos niveles de estrés y frustración.

En el contexto escolar, esto se refleja en frases como “no puedo”, “seguro voy a fallar” o “ellos son mejores que yo”, lo que afecta directamente su participación en actividades colaborativas y su disposición a esforzarse. Abordar esta

percepción implica trabajar en el fortalecimiento del autoconcepto y en la validación constante de los logros, por pequeños que sean.

Carrasco indica que la falta de motivación es otro signo recurrente en los estudiantes con baja autoestima. Tienden a mostrar desinterés hacia las tareas escolares, sobre todo cuando perciben que son difíciles o que requieren un esfuerzo sostenido. Esta desmotivación se acentúa cuando atribuyen sus logros a factores externos, como la suerte o la ayuda de otros, en lugar de reconocer su propio esfuerzo y capacidad (2024, pág. 25).

Este patrón de atribución externa limita el desarrollo de la autoeficacia, ya que el estudiante no se considera protagonista de sus logros ni responsable de sus fracasos. Intervenciones basadas en el enfoque motivacional y en el refuerzo de las habilidades personales son clave para revertir esta tendencia y fomentar una actitud más positiva hacia el aprendizaje.

Finalmente, el MINEDU indica que un signo evidente de baja autoestima es la actitud de resignación e indiferencia frente a las dificultades. Estos estudiantes evitan asumir responsabilidades, dependen excesivamente de sus compañeros o adultos para organizarse y presentan dificultades para tomar decisiones de manera autónoma. Esta pasividad los coloca en una posición de dependencia que limita su desarrollo académico y social (2023, pág. 30).

La promoción de la autonomía en el aula, el desarrollo de habilidades de toma de decisiones y la construcción de un ambiente donde el error se perciba como parte del aprendizaje son estrategias efectivas para contrarrestar esta actitud resignada y fortalecer la confianza en sí mismos.

b) Signos de una alta autoestima

Jove & Vasquez, describen las características observables en los niños que presentan una autoestima elevada, las cuales pueden analizarse en tres dimensiones: la relación consigo mismos, con los demás y con el entorno escolar. Esta clasificación sigue vigente y ha sido confirmada en investigaciones recientes, que destacan que una autoestima saludable actúa como factor protector frente a problemas emocionales y conductuales, favoreciendo además el rendimiento académico y la adaptación social (2024, pág. 38).

En cuanto a la relación consigo mismos

Los estudiantes que poseen una autoestima alta suelen mostrar una confianza sólida en sus capacidades y seguridad personal, lo que les permite enfrentar con disposición los retos académicos y sociales. Esta confianza no implica arrogancia, sino una percepción equilibrada de sus habilidades y limitaciones. Según Diez, los niños con autoestima positiva tienden a asumir riesgos de manera consciente y buscan activamente nuevas experiencias de aprendizaje, considerando los errores como oportunidades de crecimiento. Otro rasgo importante es su sentido de responsabilidad. Estos estudiantes reconocen que sus acciones tienen consecuencias y se muestran dispuestos a aprender de ellas. Esta capacidad de autorreflexión les permite identificar sus fortalezas y áreas de mejora, lo que contribuye a un crecimiento personal continuo y equilibrado. Además, suelen manejar adecuadamente sus emociones, desarrollando estrategias para autorregularse en situaciones de estrés o conflicto. Investigaciones recientes confirman que la autorregulación emocional es un componente esencial de la autoestima, ya que facilita la toma de decisiones y el autocontrol frente a impulsos negativos (2024, pág. 25)

Asimismo, los niños con alta autoestima presentan una imagen positiva de sí mismos, lo que se traduce en satisfacción personal y aceptación de sus características individuales. Este autoconcepto positivo les permite proyectar actitudes optimistas frente a la vida y cultivar valores como la gratitud, la honestidad y la empatía. Por ejemplo, muestran disposición para reconocer y agradecer los aspectos positivos de su vida cotidiana, lo cual favorece su bienestar emocional y los protege frente a situaciones adversas.

En cuanto a la relación con los demás

En el ámbito social, los niños con autoestima alta se caracterizan por establecer relaciones interpersonales equilibradas y saludables. Suelen mostrar flexibilidad y capacidad de adaptación a diferentes contextos, respetando las opiniones ajenas y manteniendo una comunicación asertiva. Según Concepción y Evangelista, esta habilidad para comunicarse de manera clara y respetuosa facilita la cooperación en el aula y fortalece los lazos afectivos con compañeros y docentes. Estos estudiantes también se destacan por su capacidad para resolver conflictos de manera pacífica, priorizando el diálogo y la empatía sobre las conductas agresivas o de evitación. Su sensibilidad hacia los sentimientos de los demás les permite actuar de manera colaborativa, lo que contribuye a un clima escolar positivo y a la construcción de vínculos afectivos sólidos. En grupos de trabajo, suelen integrarse con naturalidad, aportar ideas constructivas y respetar las normas de convivencia, lo que favorece el aprendizaje colectivo y el desarrollo de habilidades sociales (2024, pág. 45).

En relación con las tareas escolares

En el ámbito académico, los niños con una autoestima elevada tienden a mostrar autonomía y sentido de responsabilidad en el cumplimiento de sus tareas

escolares. Se sienten competentes para enfrentar las exigencias académicas y mantienen una actitud positiva frente a los retos del aprendizaje. Este sentimiento de autoeficacia incrementa su motivación intrínseca y su disposición para perseverar ante las dificultades, lo cual se refleja en un mejor desempeño y en la capacidad de establecer metas personales realistas.

Además, su percepción positiva de sí mismos los lleva a disfrutar del proceso de aprendizaje más allá de los resultados o calificaciones. Esta actitud fomenta la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico, habilidades esenciales para el desarrollo integral en la etapa escolar. Las investigaciones recientes indican que los estudiantes con alta autoestima presentan menores niveles de ansiedad ante las evaluaciones y muestran mayor resiliencia académica, adaptándose mejor a los cambios o dificultades que puedan surgir durante su formación.

2.1.15 Importancia de la Autoestima

Robles, indica que la autoestima es un componente esencial del desarrollo humano y constituye la base sobre la cual se construyen las actitudes, pensamientos y comportamientos de las personas. Se forma y transforma a lo largo de la vida, influenciada por las experiencias vividas en distintos contextos como la familia, la escuela y la comunidad. Su relevancia radica en que puede tener repercusiones tanto positivas como negativas dependiendo del nivel en que se encuentre. Una autoestima elevada se asocia con mayor flexibilidad, seguridad personal, cooperación y capacidad para afrontar dificultades en los ámbitos personal, familiar, escolar y social; mientras que una autoestima baja suele vincularse con hostilidad, miedo, desconfianza y una percepción limitada de las posibilidades de éxito, afectando las relaciones interpersonales y el rendimiento académico (2025, pág. 27).

Según Nuñez, en el contexto educativo, la autoestima es determinante para el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Se considera una variable protectora frente a

problemas emocionales y conductuales, ya que contribuye al bienestar psicológico, la motivación intrínseca y el sentido de autoeficacia. Investigaciones recientes demuestran que los estudiantes con alta autoestima muestran un mejor manejo del estrés escolar, mayor disposición para aprender y mayor capacidad para establecer relaciones colaborativas con sus compañeros y docentes. Esta relación se evidencia particularmente en la adolescencia, etapa caracterizada por la búsqueda de identidad y el deseo de aceptación social, donde el nivel de autoestima puede influir en la adaptación y en el éxito académico (2020, pág. 15).

Asimismo, la autoestima constituye el núcleo de la personalidad y tiene un impacto directo en procesos tan importantes como la toma de decisiones, la resolución de conflictos y la aceptación de errores y fracasos. Una autoestima fortalecida fomenta actitudes resilientes, estimulando la creatividad, la autonomía y la responsabilidad personal. Nuñez, señala que este componente favorece la socialización saludable y la construcción de vínculos significativos, ya que facilita la empatía y el respeto hacia los demás. En este sentido, su desarrollo adecuado resulta indispensable no solo para el éxito académico, sino también para la formación integral de los estudiantes (2020, pág. 25).

Según Vázquez, una autoestima positiva permite un crecimiento favorable, bienestar personal y adaptabilidad al entorno. Este autor sostiene que el nivel de autoestima está influenciado por diversos aspectos de la vida cotidiana, como los pensamientos, emociones y conductas hacia uno mismo, así como por la percepción externa que se recibe del entorno social. Estudios recientes amplían esta perspectiva y demuestran que factores como el apoyo familiar, el clima escolar y la calidad de las relaciones interpersonales son determinantes para la formación de una autoestima saludable (2024, pág. 40).

Una autoestima elevada también influye directamente en la motivación académica y el rendimiento escolar. Según el MINEDU, los estudiantes que se perciben competentes y valiosos tienden a asumir desafíos con mayor disposición y persistencia, demostrando mayor

tolerancia a la frustración y una actitud constructiva frente a los fracasos. Además, promueve la creatividad y la autonomía en la toma de decisiones, habilidades que son cada vez más valoradas en el ámbito educativo contemporáneo. En contraposición, una baja autoestima puede conducir a la desmotivación, el aislamiento social y la disminución del rendimiento académico, lo que refuerza la necesidad de que las instituciones educativas implementen programas de fortalecimiento socioemocional orientados al desarrollo de la autovaloración (2023, pág. 20).

2.1.16 Desarrollo del término autoconcepto

Los conceptos de autoestima y autoconcepto suelen emplearse indistintamente al referirse al conocimiento que una persona tiene sobre sí misma; sin embargo, es fundamental diferenciarlos para comprender cómo se construye la autoestima en los individuos. Mientras la autoestima alude a la valoración emocional que se hace de las propias características, el autoconcepto se centra en la descripción cognitiva de quién se es. Esta distinción resulta relevante en el ámbito educativo, ya que permite diseñar intervenciones más precisas para el fortalecimiento de la identidad y la autovaloración en los estudiantes.

De acuerdo con López y Negrete, el autoconcepto se refiere a la imagen mental que una persona tiene sobre sí misma, la cual comienza a formarse desde la infancia. Esta imagen no surge de manera aleatoria ni permanece estática, sino que evoluciona a lo largo del tiempo a partir de las experiencias personales y las interacciones con el entorno social. Por ejemplo, un niño puede definirse como “responsable” o “amable” en función de los mensajes que recibe de sus padres y maestros, y esa percepción puede reforzarse o cambiar en etapas posteriores de su desarrollo. Este proceso de construcción del autoconcepto se refleja en conductas cotidianas, como la elección de actividades, la toma de decisiones y la manera en que el individuo establece relaciones interpersonales (2023, pág. 39).

Por su parte Pérez, explica que el autoconcepto integra aspectos físicos, sociales y emocionales, considerando las ideas, sentimientos y valores que la persona tiene sobre sí misma. En este sentido, reconocerse como un individuo valioso implica no solo identificar las propias capacidades, sino también entender que se posee la autonomía necesaria para actuar con independencia y tomar decisiones congruentes con las metas personales. Investigaciones recientes destacan que un autoconcepto positivo se asocia con mayor bienestar psicológico y mejor adaptación escolar, ya que favorece la autoeficacia y la resiliencia frente a los desafíos académicos y sociales (2023, pág. 48).

Asimismo, Sánchez señala que el entorno, especialmente el familiar y el escolar, ejerce una influencia decisiva en la construcción del autoconcepto, particularmente durante la niñez. Este planteamiento se mantiene vigente en estudios actuales, que demuestran cómo el apoyo afectivo de los padres y el clima emocional del aula son factores determinantes para que los niños desarrollen una percepción equilibrada y realista de sí mismos. Por ejemplo, los estudiantes que reciben reconocimiento y retroalimentación positiva de sus docentes tienden a formar una autoimagen más segura y motivada hacia el aprendizaje (2023, pág. 15).

En la actualidad, el autoconcepto es considerado un elemento clave dentro de los programas de educación socioemocional, ya que constituye la base sobre la cual se construyen las actitudes hacia el aprendizaje, las relaciones sociales y la toma de decisiones en la adolescencia. Su fortalecimiento permite a los estudiantes no solo describirse de manera realista, sino también desarrollar una autoestima sólida que les facilite afrontar los retos académicos y personales con confianza y sentido de propósito.

2.1.17 Importancia de la autoestima y el autoconcepto para el rendimiento educativo.

Tal como se ha señalado previamente, la autoestima cumple un papel fundamental en el logro académico, especialmente durante la educación primaria, etapa en la cual se construyen las bases de la identidad personal y se consolidan las habilidades emocionales y sociales que

acompañarán al individuo a lo largo de su vida. Esta etapa es particularmente sensible, ya que las experiencias escolares tempranas pueden fortalecer o debilitar la percepción que los niños tienen de sí mismos, afectando directamente su motivación, esfuerzo y desempeño académico.

Diversas investigaciones han evidenciado una relación bidireccional entre la autoestima y el rendimiento escolar: una autoestima elevada contribuye al éxito académico, mientras que los logros académicos fortalecen la autoestima del estudiante, creando un ciclo positivo de mejora continua. En este sentido, los estudiantes que se perciben competentes y valiosos tienden a participar de manera más activa en clase, muestran mayor resiliencia frente a los desafíos y desarrollan una actitud proactiva hacia el aprendizaje. Por el contrario, quienes poseen una autoestima baja pueden experimentar miedo al fracaso, ansiedad ante las evaluaciones y desmotivación, lo cual impacta negativamente en sus resultados escolares.

Según Contreras, el periodo comprendido entre los 6 y 11 años es crucial, ya que los niños comienzan a enfrentar nuevas experiencias que influirán en su vida futura, tanto en la adolescencia como en la adultez. Durante esta etapa, se desarrollan competencias socioemocionales como el manejo de emociones, la empatía y la capacidad de establecer relaciones interpersonales positivas. Estudios recientes respaldan esta visión, señalando que el desarrollo socioemocional en la infancia temprana es un predictor del ajuste académico y social en etapas posteriores. Tener una autoestima fortalecida no solo facilita el aprendizaje, sino que influye en la actitud del estudiante frente a los desafíos escolares. Un niño con autovaloración positiva es más proclive a enfrentar obstáculos con seguridad, persistencia y optimismo. Además, la autoestima alta está vinculada a mayores niveles de motivación intrínseca, permitiendo que el aprendizaje sea percibido como una experiencia enriquecedora en lugar de una obligación (2022, pág. 42).

Por otro lado, comprender el significado del autoconcepto es vital, ya que se trata de una construcción interna que se forma desde la infancia y que funciona como un “filtro”

mediante el cual el individuo interpreta sus vivencias. El autoconcepto integra las percepciones que el estudiante tiene de sus capacidades, rasgos físicos y características sociales y emocionales. Un autoconcepto positivo favorece el desarrollo de la autoestima, ya que la imagen interna que el niño posee de sí mismo condiciona la valoración emocional que hace de sus logros y fracasos.

La interacción entre autoconcepto y autoestima impacta de manera directa en el rendimiento académico. Por ejemplo, un estudiante que se percibe a sí mismo como “capaz” y “disciplinado” tenderá a asumir mayores retos académicos y a confiar en su capacidad para superarlos, mientras que un autoconcepto negativo puede llevar a la evitación de responsabilidades o a la dependencia del reconocimiento externo. Esto evidencia la importancia de que las instituciones educativas promuevan estrategias que fortalezcan ambas dimensiones, no solo a través del logro académico, sino también mediante actividades que desarrollen la inteligencia emocional, la cooperación y la autorreflexión.

Finalmente, Carmen Lorenzo plantea un modelo gráfico que ilustra cómo la percepción que una persona tiene de sí misma influye directamente en su autoestima y, en consecuencia, en su rendimiento académico (Figura 1). Este planteamiento ha sido complementado por estudios recientes que destacan la necesidad de programas de educación socioemocional en la escuela primaria para garantizar un desarrollo integral en los estudiantes, favoreciendo tanto su bienestar emocional como su éxito escolar.

Carmen Lorenzo propone una figura en la que se observa cómo la percepción que una persona tiene de sí misma influye directamente en su autoestima (Figura 1).

Figura 2

Diferencia entre autoconcepto y autoestima

2.1.18 Perspectiva intercultural y contextual

La autoestima no se construye de manera homogénea, sino que está fuertemente influenciada por el contexto cultural en el que se desarrolla el individuo. En el caso del Cusco y la región andina, los niños y adolescentes crecen en un entorno caracterizado por una fuerte identidad cultural y la presencia de valores comunitarios que inciden directamente en la autopercepción y en la valoración personal.

Influencia de la familia extensa

A diferencia de los entornos urbanos, en las comunidades andinas la familia no se limita al núcleo tradicional (padres e hijos), sino que incluye a abuelos, tíos y primos que participan activamente en la crianza y socialización de los niños. Según Amoroso y Baculima, esta estructura familiar extensa cumple un rol protector, brindando múltiples referentes afectivos y de apoyo emocional que pueden fortalecer la autoestima al proveer seguridad y sentido de pertenencia. Sin embargo, también puede generar tensiones cuando las normas comunitarias entran en conflicto con los valores más individualistas que los niños perciben en entornos escolares urbanos o digitales (2024, pág. 26).

Valores comunitarios y colectivos (ayni y minka)

La cosmovisión andina se basa en principios de reciprocidad (ayni) y trabajo comunitario (minka), que fomentan la cooperación y el sentido de responsabilidad colectiva desde temprana edad. Estos valores influyen en la autoestima, ya que los niños se perciben como parte de una red social en la que el bienestar propio está vinculado al bienestar del grupo. Esta perspectiva colectiva contrasta con el enfoque individualista predominante en muchos contextos educativos urbanos, lo que puede generar diferencias en cómo los estudiantes valoran sus logros y fracasos.

Diferencias con entornos urbanos

Según el MINEDU, en contextos urbanos, la autoestima suele construirse de manera más individual, centrada en el rendimiento académico, los logros personales y la comparación con los demás. En cambio, en los contextos rurales andinos, la valoración personal está estrechamente relacionada con el cumplimiento de roles comunitarios y familiares, como el apoyo en labores agrícolas o festividades tradicionales. Esta diferencia implica que las estrategias educativas para fortalecer la autoestima deben considerar el contexto cultural de los estudiantes, integrando elementos de su identidad comunitaria y evitando imponer modelos ajenos que puedan generar conflictos internos (2023, pág. 26).

La perspectiva intercultural en la educación, por lo tanto, no solo reconoce la diversidad cultural, sino que la incorpora como un recurso para fortalecer la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes, permitiéndoles valorar tanto sus raíces como su capacidad de interactuar en entornos diversos.

2.1.19 Consecuencias de una autoestima alta y baja

La autoestima, entendida como la valoración que cada individuo realiza de sí mismo, tiene repercusiones significativas en diversas áreas de la vida, especialmente durante la niñez y adolescencia, etapas en las que se consolidan las bases de la identidad personal. Tanto una

autoestima alta como una baja pueden influir de manera determinante en el rendimiento académico, la salud mental y las relaciones sociales y familiares de los estudiantes. Comprender estas consecuencias resulta crucial para que las instituciones educativas y las familias desarrollen estrategias de acompañamiento y prevención efectivas.

Efectos en el rendimiento académico

Según Pineda et al. el nivel de autoestima de un estudiante guarda una relación estrecha con su desempeño escolar. Una autoestima alta se asocia con mayor motivación intrínseca, perseverancia y disposición para asumir retos académicos, lo que contribuye a un mejor rendimiento en las distintas áreas del aprendizaje. Los estudiantes que se perciben capaces tienden a fijarse metas claras, a participar activamente en clase y a mantener una actitud positiva frente a los desafíos, incluso cuando enfrentan dificultades. Este patrón de comportamiento se sustenta en su confianza para resolver problemas y en la valoración de su propio esfuerzo, lo que reduce el temor al fracaso y facilita la búsqueda de soluciones (2024, pág. 38).

En cambio, una autoestima baja puede derivar en desmotivación, ansiedad y evitación de tareas escolares. Los niños que dudan de sus capacidades suelen interpretar los fracasos como prueba de su incompetencia, lo que los lleva a renunciar con facilidad o a no intentar nuevas actividades por miedo a equivocarse. Esta percepción negativa impacta no solo en sus calificaciones, sino también en la disposición para aprender de los errores y en la construcción de habilidades cognitivas y socioemocionales. En contextos de alta exigencia académica, la baja autoestima puede convertirse en un factor de riesgo para el abandono escolar o el bajo rendimiento sostenido.

Impacto en la salud mental

La autoestima ejerce un efecto profundo en el bienestar psicológico de los estudiantes. Una autoestima fortalecida favorece la resiliencia y el manejo adaptativo del estrés,

permitiendo que los niños y adolescentes enfrenten las adversidades con mayor equilibrio emocional. Este nivel de autovaloración actúa como un factor protector frente a problemas emocionales comunes en la infancia y adolescencia, como la ansiedad o la depresión, y contribuye al desarrollo de habilidades para la regulación emocional y la toma de decisiones saludables.

Por el contrario, una autoestima deteriorada está estrechamente relacionada con mayores índices de ansiedad, depresión, sentimientos de soledad y baja tolerancia a la frustración. De acuerdo con Barragán y Rosas, los estudiantes con una autopercepción negativa suelen presentar síntomas como inseguridad, aislamiento social y conductas evitativas frente a situaciones que perciben como amenazantes. Además, investigaciones recientes destacan que la baja autoestima incrementa la vulnerabilidad al acoso escolar (bullying) y al ciberacoso, agravando sus efectos emocionales y cognitivos. Si no se interviene a tiempo, estas condiciones pueden persistir hasta la adultez, afectando no solo la vida académica, sino también la profesional y personal (2025, pág. 26).

Repercusiones en las relaciones sociales y familiares

El nivel de autoestima también repercute directamente en la calidad de las relaciones sociales y familiares. Una autoestima alta facilita el desarrollo de habilidades sociales como la empatía, la comunicación asertiva y la cooperación, favoreciendo la integración del estudiante en su grupo de pares y en su entorno familiar. Los niños con autovaloración positiva suelen mostrarse abiertos a establecer vínculos afectivos sanos, expresar sus emociones de manera adecuada y resolver conflictos de manera pacífica. Estas competencias sociales refuerzan su sentido de pertenencia y fortalecen la red de apoyo que les permite enfrentar desafíos de manera más efectiva.

En contraste, los estudiantes con autoestima baja pueden experimentar dificultades significativas en sus relaciones interpersonales. Suelen presentar comportamientos de

retraimiento, desconfianza o agresividad como mecanismo de defensa ante el temor al rechazo o la crítica. En el ámbito familiar, esta autopercepción negativa puede generar conflictos con los padres y hermanos, ya que los niños pueden interpretar los comentarios o correcciones como ataques personales, reforzando un ciclo de incomunicación y malestar emocional. En el plano escolar, es común que presenten aislamiento o se conviertan en víctimas o perpetradores de bullying, lo que profundiza su sensación de inferioridad y afecta su adaptación social.

En suma, las consecuencias de la autoestima, trascienden lo individual y se reflejan en el desempeño académico, la estabilidad emocional y la capacidad de relacionarse con los demás. Este análisis subraya la necesidad de implementar estrategias preventivas y programas de fortalecimiento socioemocional que permitan a los estudiantes desarrollar una autoimagen positiva y equilibrada, asegurando así su bienestar integral y su éxito en la vida escolar y personal.

2.2 Marco conceptual

- **Familia disfuncional**

La familia disfuncional se entiende como un sistema familiar que presenta dificultades persistentes en su organización, comunicación y relaciones internas, lo cual limita su capacidad para cumplir adecuadamente con las funciones de apoyo, socialización y desarrollo emocional de sus integrantes. Desde el enfoque sistémico, Minuchin (2004) señala que la disfuncionalidad familiar se manifiesta cuando los límites, roles y jerarquías del sistema no se encuentran claramente definidos, generando patrones de interacción que afectan el equilibrio y la estabilidad emocional de la familia.

Asimismo, Bowen (1978) explica que los sistemas familiares disfuncionales presentan altos niveles de tensión emocional y escasa diferenciación entre sus miembros, lo que dificulta la regulación emocional y favorece la aparición de conflictos recurrentes. Desde esta

perspectiva, la familia disfuncional no se define únicamente por la presencia de conflictos, sino por la incapacidad del sistema para resolverlos de manera adaptativa.

En síntesis, la familia disfuncional puede conceptualizarse como un sistema familiar que, debido a deficiencias en su estructura, comunicación y dinámica relacional, no logra proporcionar un entorno emocionalmente estable y de apoyo, influyendo negativamente en el desarrollo personal y emocional de los adolescentes.

- **Dimensiones de la familia disfuncional**

Comunicación familiar: La comunicación familiar se refiere a la forma en qu e los miembros de la familia intercambian información, expresan emociones y manifiestan necesidades dentro del sistema familiar. Según Satir (1995), una comunicación adecuada se caracteriza por la claridad, congruencia y respeto mutuo, mientras que la comunicación inadecuada se manifiesta a través de mensajes ambiguos, descalificadores o evitativos. En contextos de disfuncionalidad familiar, la comunicación suele presentar dificultades que afectan el clima emocional y la calidad de las relaciones familiares.

Cohesión familiar: La cohesión familiar hace referencia al grado de vínculo emocional, cercanía y apoyo existente entre los miembros de la familia. De acuerdo con Olson (2000), la cohesión se relaciona con el equilibrio entre la unión familiar y la autonomía personal. Cuando la cohesión es inadecuada, ya sea por distanciamiento afectivo o por excesiva dependencia emocional, se generan dinámicas familiares que limitan el desarrollo emocional saludable de los adolescentes.

Adaptabilidad familiar: La adaptabilidad familiar se entiende como la capacidad del sistema familiar para modificar sus normas, roles y estructuras frente a situaciones de cambio o estrés. Olson (2000) señala que las familias con baja adaptabilidad presentan rigidez en sus normas y resistencia al cambio, mientras que aquellas con una adaptabilidad excesiva carecen de

estabilidad. Ambos extremos dificultan el funcionamiento adecuado del sistema familiar y contribuyen a la disfuncionalidad familiar.

Estructura y organización familiar: La estructura y organización familiar se refieren a la forma en que se distribuyen los roles, jerarquías y límites dentro del sistema familiar. Minuchin (2004) sostiene que una estructura familiar funcional se caracteriza por límites claros y jerarquías adecuadas que regulan las interacciones entre sus miembros. Cuando estos elementos se presentan de manera difusa o rígida, se generan desajustes en el sistema familiar que afectan la estabilidad emocional y relacional de sus integrantes.

Autoestima: La autoestima se define como la valoración global que una persona realiza de sí misma, la cual se expresa en sentimientos de aceptación, respeto y satisfacción personal. Rosenberg (2015) sostiene que la autoestima refleja una actitud general hacia el yo, que puede ser positiva o negativa, y que influye en la manera en que el individuo se percibe y se relaciona con su entorno.

Desde una perspectiva humanista, Rogers (1961) señala que la autoestima se construye a partir de la experiencia subjetiva y del grado de aceptación percibida por parte de las figuras significativas. En este sentido, la autoestima se fortalece cuando el individuo se siente valorado y aceptado, mientras que la falta de reconocimiento o la desvalorización constante afectan negativamente la autovaloración personal.

En síntesis, la autoestima puede conceptualizarse como un proceso dinámico de autovaloración que se desarrolla a partir de las experiencias personales y relacionales del individuo, desempeñando un papel fundamental en el bienestar emocional y el desarrollo personal de los adolescentes.

Dimensiones de la autoestima

Autoestima personal: La autoestima personal se refiere a la valoración que el individuo realiza de sí mismo en relación con su identidad, cualidades y aceptación personal. Según Rosenberg

(2015), esta dimensión expresa la actitud general del individuo hacia su propio valor y se manifiesta en sentimientos de satisfacción o insatisfacción personal. En la adolescencia, la autoestima personal se relaciona con la autoimagen y la percepción del propio valor como persona.

Autoestima social: La autoestima social hace referencia a la valoración que el individuo tiene de sí mismo en el contexto de sus relaciones interpersonales y su integración social. Coopersmith (1967) señala que esta dimensión se ve influenciada por las experiencias de aceptación, reconocimiento y pertenencia en los grupos sociales. En los adolescentes, la autoestima social se fortalece cuando se perciben aceptados y valorados por sus pares y por el entorno social cercano.

Autoestima familiar: La autoestima familiar se entiende como la percepción que el adolescente tiene de su valor y aceptación dentro del sistema familiar. Coopersmith (1967) plantea que el apoyo, el reconocimiento y la valoración por parte de la familia influyen de manera significativa en esta dimensión de la autoestima. En contextos familiares disfuncionales, la autoestima familiar puede verse afectada debido a la falta de apoyo emocional o a la presencia de conflictos recurrentes.

Autoestima académica: La autoestima académica se refiere a la valoración que el adolescente realiza de sus capacidades y desempeño en el ámbito escolar. Harter (1999) sostiene que esta dimensión se construye a partir de las experiencias de logro, reconocimiento y percepción de competencia en el contexto educativo. En la adolescencia, la autoestima académica influye en la motivación, el rendimiento y la actitud frente al aprendizaje.

Adolescencia: La adolescencia es una etapa del desarrollo humano caracterizada por cambios significativos a nivel físico, psicológico y social, en la que el individuo transita de la niñez hacia la adultez y consolida aspectos fundamentales de su identidad personal. Erikson (1968) señala que durante esta etapa los adolescentes enfrentan procesos de búsqueda de identidad y

definición del rol personal, los cuales influyen directamente en su autopercepción y valoración personal.

Desde una perspectiva psicosocial, Bandura (1986) sostiene que la adolescencia es un periodo en el que el aprendizaje social adquiere especial relevancia, ya que los adolescentes construyen creencias sobre sí mismos a partir de la observación de modelos significativos y de la interacción con su entorno familiar, escolar y social. Estas experiencias contribuyen a la formación de actitudes, valores y percepciones relacionadas con la autoestima.

En síntesis, la adolescencia puede conceptualizarse como una etapa de desarrollo clave para la formación de la identidad y la autoestima, en la que el contexto familiar y social desempeña un papel determinante en el bienestar emocional y el desarrollo personal del adolescente.

Institución educativa: La institución educativa se entiende como el espacio social y pedagógico encargado de brindar formación integral a los estudiantes, promoviendo el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarias para su desempeño personal y social. Desde una perspectiva educativa, la institución educativa cumple un rol fundamental en el proceso de socialización secundaria, complementando la labor formativa de la familia y contribuyendo al desarrollo académico y personal del estudiante.

2.3 Estado del arte de la investigación

2.3.1 Antecedentes internacionales

Santos y Larzabal (2021) realizaron la investigación titulada *Apego, autoestima y funcionamiento familiar en estudiantes de bachillerato de los cantones Riobamba y Guano*, cuyo objetivo fue analizar la relación existente entre el funcionamiento familiar, el apego y los niveles de autoestima en estudiantes de bachillerato de instituciones educativas de la provincia de Chimborazo, Ecuador. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y correlacional, considerando una muestra de 341 adolescentes. Para la recolección de datos se emplearon instrumentos estandarizados, entre ellos la escala FF-SIL para medir el funcionamiento familiar y la Escala de Autoestima de Rosenberg. Los resultados evidenciaron asociaciones significativas entre el funcionamiento familiar y la autoestima, destacándose que contextos familiares con mayor cohesión y apoyo se relacionan con niveles más adecuados de autoestima en los adolescentes. Los autores concluyeron que la calidad de las relaciones familiares constituye un elemento relevante en el desarrollo personal y emocional de los estudiantes, resaltando la necesidad de considerar el entorno familiar en el ámbito educativo.

Castellanos y Almeida (2024) desarrollaron el estudio denominado *Funcionamiento familiar y autoestima en adolescentes de la ciudad de Guayaquil, Ecuador*, cuyo objetivo fue determinar la relación entre el funcionamiento familiar y la autoestima en estudiantes de educación secundaria. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y nivel correlacional, aplicándose a una muestra de 870 adolescentes. Como instrumentos se utilizaron la Escala de Autoestima de Rosenberg y el cuestionario FF-SIL para evaluar el funcionamiento familiar. Los resultados mostraron la existencia de una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, evidenciando que los adolescentes que perciben un funcionamiento familiar adecuado tienden a presentar niveles más altos de

autoestima. En sus conclusiones, los autores señalaron que el entorno familiar cumple un rol importante en el fortalecimiento de la valoración personal durante la adolescencia, recomendando la implementación de estrategias de orientación familiar.

Iqra et al. (2025) llevaron a cabo la investigación titulada *Relationship between Family Functioning and Adolescent Depression: A Mediating Role of Self-Esteem and Peer Relationships*, con el objetivo de analizar la relación entre el funcionamiento familiar y la autoestima en adolescentes, así como su vínculo con el bienestar emocional. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y correlacional, considerando una muestra de estudiantes adolescentes de instituciones educativas de Pakistán. Para la recolección de datos se emplearon escalas estandarizadas de funcionamiento familiar y autoestima. Los resultados evidenciaron asociaciones significativas entre el funcionamiento familiar y la autoestima, indicando que relaciones familiares caracterizadas por apoyo y comunicación se vinculan con una autovaloración más positiva. Los autores concluyeron que, pese a las diferencias culturales, el funcionamiento familiar constituye un factor relevante en el desarrollo de la autoestima adolescente, lo que resalta el carácter transversal de esta relación en diversos contextos socioculturales.

2.3.2 Antecedentes nacionales

Los antecedentes revisados abordan el funcionamiento familiar como un constructo continuo que comprende distintos niveles de organización, comunicación, cohesión y apoyo dentro del sistema familiar, incluyendo tanto manifestaciones funcionales como disfuncionales. En este sentido, la presente investigación asume la familia disfuncional como la expresión de un bajo o inadecuado nivel de funcionamiento familiar, caracterizado por dificultades en las relaciones, la comunicación y el cumplimiento de roles, lo cual permite establecer coherencia conceptual entre los estudios analizados y las variables del presente estudio. Asimismo, los hallazgos reportados en los antecedentes evidencian que dichas

condiciones familiares se relacionan con el desarrollo de la autoestima en adolescentes, lo que respalda la pertinencia de analizar esta relación en el contexto educativo específico de la investigación

Rodríguez (2017) llevó a cabo la investigación titulada Funcionalidad familiar y su relación con la autoestima en adolescentes de la I.E.P. “Jean Harzic” de Jacobo Hunter con el objetivo de determinar la relación entre la funcionalidad familiar y la autoestima en adolescentes de nivel secundario de la I.E.P. ubicada en Arequipa. El estudio empleó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental correlacional y una muestra censal de 110 estudiantes; los instrumentos aplicados fueron pruebas estandarizadas para evaluar el funcionamiento familiar y la autoestima. Los resultados indicaron que existía una relación significativa entre el funcionamiento familiar y la autoestima en la muestra analizada, con predominio de familias disfuncionales moderadas y niveles de autoestima en rango medio. En conclusión, el estudio aceptó la hipótesis de relación entre las variables, destacando la importancia del contexto familiar en la valoración personal de los adolescentes.

Verástegui (2023) desarrolló la tesis Funcionalidad familiar y autoestima en estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Perú–Canadá, Tumbes 2023, cuyo objetivo fue determinar la relación existente entre la funcionalidad familiar y la autoestima en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa de Tumbes. La investigación se realizó con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental de tipo correlacional y una muestra de 67 estudiantes. Los resultados muestran que un 49,25% de los estudiantes se desarrolla en familias moderadamente funcionales y presenta niveles de autoestima en rango medio o alto, evidenciando una correlación moderada y significativa entre funcionalidad familiar y autoestima (Spearman Rho = 0,51). El estudio concluyó que, aunque hay variabilidad en los niveles de funcionalidad familiar, la asociación con la autoestima es

estadísticamente significativa, lo cual respalda la relación entre ambas variables en el contexto educativo peruano.

Dolores (2024), realizaron la investigación Funcionalidad familiar y autoestima en estudiantes de una institución educativa de la provincia de Huaura–Lima, con la finalidad de establecer la relación entre funcionalidad familiar y autoestima en adolescentes de secundaria. El estudio fue cuantitativo, descriptivo correlacional y utilizó como instrumentos el Test de Percepción de Funcionamiento Familiar (FF-SIL) adaptado y la Escala de Autoestima de Coopersmith, aplicados a estudiantes de una institución educativa de la provincia. Los resultados demostraron que existió una relación directa, moderada y altamente significativa entre funcionalidad familiar y autoestima, y también entre dimensiones específicas de ambas variables (como confianza en sí mismo y relación con los demás). En sus conclusiones, los autores señalaron que los niveles de funcionalidad familiar mantienen una relación significativa con la autoestima y sus dimensiones, destacando el papel del entorno familiar en el desarrollo emocional de los adolescentes.

2.3.3 Antecedentes locales

En la región Cusco, diversas investigaciones han abordado el funcionamiento familiar y su relación con variables psicoemocionales en adolescentes, lo que permite contextualizar empíricamente la presente investigación y evidenciar la relevancia del entorno familiar en el desarrollo personal de los estudiantes de educación secundaria.

En este sentido, Aparicio y Mendoza (2024), realizaron un estudio en una institución educativa del distrito de San Jerónimo, Cusco, con el objetivo de determinar la relación entre la funcionalidad familiar y las actitudes sexuales en adolescentes de educación secundaria. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y nivel descriptivo-correlacional, considerando una muestra de 253 estudiantes. Para la recolección de datos se utilizó la Escala de Funcionalidad Familiar FACES III adaptada, que evalúa

dimensiones como cohesión y adaptabilidad familiar. Los resultados evidenciaron que una proporción significativa de los estudiantes presentaba niveles desfavorables de funcionamiento familiar y que existía una relación directa y estadísticamente significativa entre la funcionalidad familiar y las actitudes sexuales. Los autores concluyeron que las dinámicas familiares constituyen un factor relevante en el desarrollo psicoemocional de los adolescentes, lo que permite inferir que contextos familiares con características disfuncionales se asocian con diversas manifestaciones conductuales y emocionales en esta población.

De manera más específica, Cansaya (2022) desarrolló una investigación en la ciudad del Cusco con el objetivo de determinar la relación entre la violencia familiar y la autoestima en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y nivel correlacional, aplicándose a una muestra de 77 estudiantes. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario de Violencia Familiar (VIFA) y el Inventario de Autoestima de Coopersmith, ambos validados para población adolescente. Los resultados mostraron la existencia de una relación moderada, inversa y estadísticamente significativa entre la violencia familiar y la autoestima, evidenciando que mayores niveles de violencia en el entorno familiar se asocian con niveles más bajos de autoestima en los estudiantes. En sus conclusiones, la autora señaló que la violencia familiar constituye una manifestación de disfuncionalidad familiar que incide negativamente en el bienestar emocional y la valoración personal de los adolescentes cusqueños.

Asimismo, Amau y Huaracha (2025) realizaron la investigación titulada Funcionamiento familiar y bienestar psicológico en estudiantes de tercero y cuarto de secundaria de una institución educativa del distrito de San Jerónimo–Cusco, con el objetivo de analizar la relación entre el funcionamiento familiar y el bienestar psicológico en estudiantes de educación secundaria. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no

experimental, transversal y correlacional, considerando una muestra de 296 adolescentes. Para la recolección de datos se empleó la Escala de Evaluación de Cohesión y Adaptabilidad Familiar de Olson y una escala de bienestar psicológico validada. Los resultados evidenciaron la existencia de una relación positiva y estadísticamente significativa entre el funcionamiento familiar y el bienestar psicológico de los estudiantes. Los autores concluyeron que un funcionamiento familiar inadecuado puede constituir un factor de riesgo para el bienestar emocional de los adolescentes, resaltando la importancia del entorno familiar en su desarrollo psicológico.

En conjunto, los antecedentes locales revisados evidencian que, en el contexto cusqueño, las condiciones familiares caracterizadas por bajos niveles de cohesión, adaptación, comunicación o presencia de violencia se relacionan con variables psicoemocionales relevantes en la adolescencia. Estos hallazgos respaldan la pertinencia de la presente investigación al abordar la familia disfuncional como una variable clave para comprender su relación con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de educación secundaria.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis

a. Hipótesis general

Las familias disfuncionales tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa, Virgen de Fátima, Cusco -2024.

b. Hipótesis específicas

- Los padres conflictivos tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, cusco – 2024.
- La comunicación familiar, tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco -2024.
- La violencia familiar, tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco-2024.

3.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Instrumento y escala de medición
Variable independiente: Familia disfuncional	La familia disfuncional se define como aquella en la que las relaciones entre sus miembros presentan dificultades persistentes en la comunicación, el cumplimiento de roles y la resolución de conflictos, lo que limita la capacidad del sistema familiar para responder de manera adaptativa a las demandas internas y externas, afectando el bienestar emocional y psicológico de sus integrantes, particularmente de los adolescentes (Herrera Santí, 1997; Epstein, Baldwin & Bishop, 1983)	La familia disfuncional se operacionaliza a partir de la percepción de las alumnas sobre el funcionamiento de su entorno familiar, considerando aspectos vinculados a la presencia de conflictos entre los padres, las dificultades en la comunicación familiar y las manifestaciones de violencia en el hogar, los cuales reflejan el grado de disfuncionalidad del sistema familiar; dicha variable fue medida mediante un cuestionario estructurado con escala tipo Likert, cuyos puntajes permitieron clasificarla en niveles bajo, medio y alto, en concordancia con los planteamientos sobre funcionamiento familiar descritos por Herrera Santí (1997) y Epstein, Baldwin y Bishop (1983)	Padres conflictivos	• Frecuencia de discusiones entre los padres • Presencia de desacuerdos constantes en el hogar • Ambiente familiar tenso generado por conflictos parentales	Instrumento: Cuestionario estructurado. Escala de medición: Escala tipo Likert de cinco alternativas: Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5).
			Comunicación familiar	• Dificultad para expresar opiniones y sentimientos en el hogar • Escasa comunicación entre padres e hijas • Falta de escucha y comprensión familiar	
			Violencia familiar	• Presencia de violencia verbal en el hogar • Manifestaciones de maltrato emocional • Presencia de violencia física entre miembros de la familia	
Variable dependiente: Desarrollo de autoestima	El desarrollo de la autoestima se entiende como el proceso mediante el cual el adolescente construye una valoración global de sí mismo, expresada en actitudes positivas o negativas hacia su propio valor personal, su confianza y la percepción de sus capacidades para enfrentar las exigencias académicas y sociales, influyendo de manera significativa en su ajuste emocional y desempeño en el contexto educativo (Rosenberg, 1965; Naranjo, 2012; Silva-Escorcia, 2015).	El desarrollo de la autoestima se entiende como el proceso mediante el cual el adolescente construye una valoración global de sí mismo, expresada en actitudes positivas o negativas hacia su propio valor personal, su confianza y la percepción de sus capacidades para enfrentar las exigencias académicas y sociales; este proceso influye en su ajuste emocional y en su desempeño dentro del contexto educativo, siendo especialmente relevante durante la etapa de la adolescencia (Rosenberg, 1965; Naranjo, 2012; Silva-Escorcia, 2015).	Autoestima personal	• Valoración positiva de sí misma • Satisfacción personal • Sentimientos de aceptación personal	Instrumento: Cuestionario estructurado. Escala de medición: Escala tipo Likert de cinco alternativas: Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5).
			Auto refuerzo	• Reconocimiento de logros personales • Capacidad para motivarse a sí misma • Actitudes de refuerzo positivo hacia el propio comportamiento	
			Autoeficacia	• Confianza en sus propias capacidades • Seguridad para enfrentar situaciones académicas • Percepción de competencia personal	

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Tipo, nivel y diseño de investigación

La investigación es de tipo básica, según Hernández-Sampieri et al. (2014), la investigación básica tiene como propósito generar conocimientos nuevos y teorías, sin que necesariamente exista una aplicación práctica inmediata en este caso, se pretende comprender a profundidad cómo las familias disfuncionales se relacionan en el desarrollo de la autoestima en los estudiantes, con el fin de aportar al conocimiento teórico en el área de la psicología educativa y el desarrollo personal.

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, dado que se orientó a la recolección de datos numéricos y al uso de procedimientos estadísticos para analizar la relación entre las variables de estudio. Según Hernández-Sampieri et al. (2014), el enfoque cuantitativo se caracteriza por medir fenómenos, analizar relaciones entre variables y contrastar hipótesis mediante métodos estadísticos.

La investigación es de nivel descriptivo correlacional, ya que tiene como finalidad detallar las principales manifestaciones de las familias disfuncionales y cómo estas se relacionan con el desarrollo de la autoestima en los estudiantes de la Institución Educativa Virgen de Fátima en el año 2024, en la ciudad del Cusco. Hernández-Sampieri et al. (2014), busca especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

Hernández-Sampieri et al. (2014) señalan que en los diseños no experimentales las variables no se alteran, y los datos se obtienen tal como ocurren en la realidad.

4.2 Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo constituida por cada una de las estudiantes mujeres de la Institución Educativa Virgen de Fátima que participaron en la investigación. Según Hernández-

Sampieri et al. (2014), la unidad de análisis corresponde al elemento básico sobre el cual se recolecta la información y se realizan las mediciones de las variables de estudio.

En el presente estudio, cada estudiante representó una unidad independiente de análisis, dado que en ellas se midieron las variables familia disfuncional y autoestima mediante la aplicación del instrumento correspondiente.

4.3 Población de estudio

La población de estudio estuvo conformada por un total de 500 estudiantes mujeres matriculadas en la institución educativa donde se desarrolló la investigación. Todas ellas compartían características homogéneas en cuanto a nivel educativo y contexto institucional, lo cual permitió su consideración como población accesible para el estudio, conforme a lo señalado por Hernández-Sampieri et al. (2014).

Tabla 2

Número de Estudiantes

Promedio de estudiantes por sección	25
Número de secciones por grado	20

4.4 Tamaño de muestra

La muestra estuvo conformada por 92 estudiantes mujeres, seleccionadas de la población total de 500 estudiantes. Este tamaño de muestra permitió recolectar información suficiente para el análisis estadístico de las variables de estudio y para la contrastación de las hipótesis planteadas, de acuerdo con los objetivos de la investigación.

4.5 Técnica de selección de muestra

Para la selección de la muestra se empleó la técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia. Hernández-Sampieri et al. (2014) señalan que el muestreo no probabilístico se

caracteriza porque la selección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de criterios definidos por el investigador.

En este caso, las participantes fueron seleccionadas considerando su disponibilidad, facilidad de contacto y acceso, así como la presentación del consentimiento informado correspondiente. Esta técnica resultó adecuada debido a las características del estudio, el contexto educativo y las condiciones reales de acceso a la población, permitiendo la recolección de datos de manera efectiva y ética.

4.6 Técnicas de recolección de información

La técnica empleada para la recolección de información fue la encuesta, la cual, según Hernández-Sampieri et al. (2014), consiste en la obtención de datos a partir de la aplicación de instrumentos estructurados a una muestra determinada, con el propósito de medir variables específicas.

El instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado, diseñado para medir las variables familia disfuncional y autoestima. Dicho cuestionario estuvo conformado por ítems cerrados organizados en dimensiones previamente establecidas, los cuales fueron valorados mediante una escala tipo Likert de cinco alternativas de respuesta, que permitió cuantificar las percepciones de las estudiantes.

La aplicación del cuestionario se realizó de manera directa y autoaplicada a las estudiantes que conformaron la muestra, garantizando en todo momento el anonimato, la confidencialidad de la información y el uso exclusivo de los datos con fines académicos, conforme a los principios éticos de la investigación.

4.7 Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para el procesamiento, análisis e interpretación de los datos recolectados, se emplearon técnicas de estadística descriptiva e inferencial, las cuales permitieron organizar, resumir y analizar la información obtenida a partir de los cuestionarios aplicados.

Los datos fueron codificados e ingresados a un software estadístico, lo que facilitó la elaboración de tablas y el cálculo de frecuencias y porcentajes, con el fin de describir el comportamiento de las variables y sus dimensiones. De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014), la estadística descriptiva permite presentar la información de manera ordenada y comprensible, mientras que la estadística inferencial posibilita la toma de decisiones respecto a las hipótesis planteadas en una investigación. La interpretación de los resultados se realizó considerando los objetivos del estudio y el marco teórico que sustenta las variables analizadas.

4.8 Técnicas para demostrarla verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

Para la contrastación de las hipótesis planteadas en la investigación se utilizó la estadística inferencial, específicamente una prueba no paramétrica, debido a las características de los datos obtenidos y al nivel de medición de las variables.

La técnica empleada fue el coeficiente de correlación Tau B de Kendall, el cual permitió determinar el grado y la dirección de la relación existente entre la variable familia disfuncional y la autoestima en las estudiantes de educación secundaria. Según Hernández-Sampieri et al. (2014), las pruebas de correlación son apropiadas en estudios de nivel correlacional, ya que permiten establecer la asociación entre variables sin implicar relaciones de causalidad. La decisión de aceptar o rechazar las hipótesis se realizó a partir del valor de significancia estadística obtenido, considerando los criterios establecidos para la investigación.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1 Datos descripticos:

5.2 Nivel de la variable familia disfuncional

Tabla 3

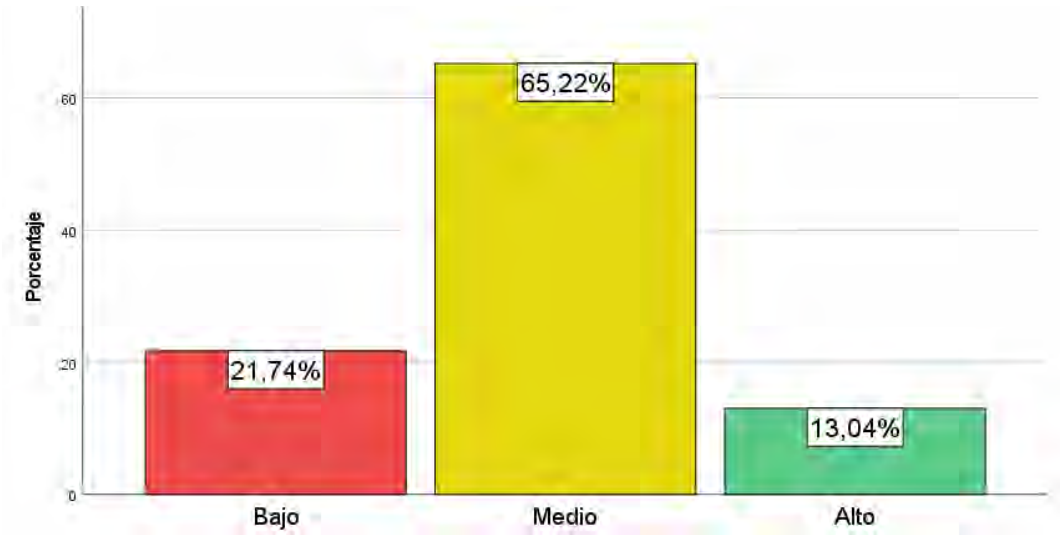
Familia disfuncional

VALIDO	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	20	21,74
Medio	60	65,22
Alto	12	13,04
Total	**92**	**100,00**

Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Figura 3

Familia disfuncional



Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

De la tabla y figura, en cuanto a la variable; familia disfuncional, se puede observar que; el 21,74% de estudiantes, tienen un bajo nivel de competencias digitales, asimismo, un 65,22%, indicaron que tienen un nivel medio, mientras que otro 13.04%, mencionaron que se percibe un alto nivel en cuanto a la familia disfuncional. El instrumento, contaba con 18 ítems, con 5 alternativas, frente a ello, se realizó una baremación con los valores; 18 a 41 puntos:

Bajo; de 42 a 66 puntos: Medio y Alto de 67 a 90 puntos. Estos resultados, implican que hay un nivel medio de disfuncionalidad familiar, lo cual se podría manifestar por carencia de supervisión parental o también por desatención emocional o económica.

5.2.1 Nivel actual del desarrollo de la autoestima

Tabla 4

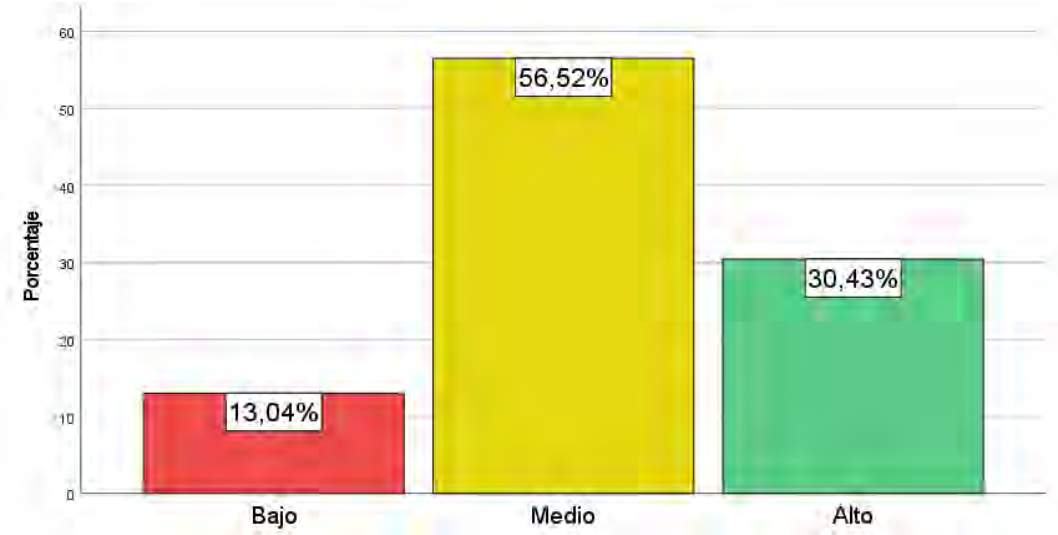
Desarrollo de la autoestima

VALIDO	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	13,04
Medio	52	56,52
Alto	28	30,43
Total	**92**	**100,00**

Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Figura 4

Desarrollo de la autoestima



Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

De la tabla y figura, en cuanto a la variable; desarrollo de la autoestima, se puede observar que; el 13.04% de estudiantes, tienen un bajo desarrollo de autoestima, asimismo, un 56.52%, indicaron que tienen un nivel medio, mientras que otro 13.04%, mencionaron que se percibe un alto nivel en cuanto a la familia disfuncional. El instrumento, contaba con 18 ítems,

con 5 alternativas, frente a ello, se realizó una baremación con los valores; 18 a 41 puntos: Bajo; de 42 a 66 puntos: Medio y Alto de 67 a 90 puntos.

Se puede observar que la gran mayoría de estudiantes manifestaron un nivel de desarrollo medio en el desarrollo de su autoestima, lo cual indica que los estudiantes presentan una valoración de sí mismos aceptable pero condicionada por circunstancias externas, las mismas que puedan contar con elementos de fortaleza y vulnerabilidad en la institución educativa.

5.3 Datos inferenciales

5.3.1 Pruebas de normalidad

- Criterio para determinar la normalidad:

H_0: Los datos contrastados cumplen con distribución normal. $(p - valor > 0{,}050)$

H_1: Los datos contrastados no cumplen con distribución normal. $(p - valor \leq 0{,}050)$

Para Flores & Flores (2021) muchos procedimientos estadísticos dependen de que exista normalidad en la población, de modo que recurrir a una prueba de normalidad para determinar si se rechaza este supuesto constituye un paso importante y necesario en el análisis de datos (Flores & Flores, 2021).

Se puede tener en consideración algunas pruebas para determinar si los datos de la muestra provienen de una población no normal, de las cuales se destacan Anderson-Darling, Ryan-Joiner, Kolmogórov-Smirnov y Shapiro-Wilk, según el autor, este último se emplea para contrastar normalidad cuando el tamaño de la muestra, son menores a 50 observaciones y cuando se presentan muestras más grandes es equivalente al test de Kolmogórov-Smirnov (Flores & Flores, 2021, p. 90).

Tabla 5

Pruebas de normalidad

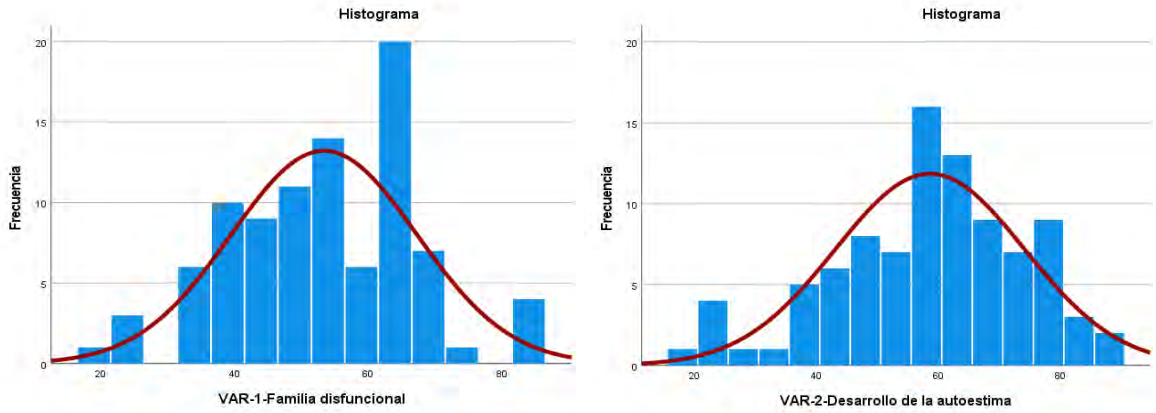
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	**Sig.**	Estadístico	gl	Sig.
FAMILIA DISFUNCIONAL	,081	92	,048	,975	92	,039
Padres conflictivos	,228	92	,000	,871	92	,000
Comunicación familiar	,207	92	,000	,896	92	,000
Violencia familiar	,210	92	,000	,889	92	,000
DESARROLLO DE AUTOESTIMA	,076	92	,020*	,972	92	,027
Autoestima	,230	92	,000	,896	92	,000
Autorefuerzo	,244	92	,000	,881	92	,000
Autoeficacia	,243	92	,000	,885	92	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Figura 5

Pruebas de normalidad en las variables de estudio



Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Interpretación:

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se puede observar que para la variable familia disfuncional, el valor de p= 0,048, del mismo modo para sus dimensiones; padres conflictivos (0,000), comunicación familiar (0,000) y violencia familiar (0,000), por lo tanto, dichos valores, NO cumplen con la distribución normal. Por otro lado, en cuanto a la variable desarrollo de la autoestima, el valor de p= 0,020, del mismo modo

para sus dimensiones; Autoestima (0,000), Auto refuerzo (0,000) y Autoeficacia (0,000), en ese entender, de la misma manera, si bien la variable se acerca a una distribución normal, sin embargo, las variables al igual que sus dimensiones NO cumplen con la distribución normal. En base a dichos resultados, la decisión fue utilizar un estadístico de prueba No Paramétrico que cumpla con el objetivo de contrastar la hipótesis. Frente a ello se decidió utilizar el coeficiente de correlación de Tau B de Kendall (T_b).

5.3.2 Pruebas de hipótesis por el coeficiente de correlación de Tau B de Kendall

En vista de que las variables a contrastar son de tipo ordinal - ordinal, además el estudio es de tipo no experimental con un diseño Correlacional, la validación de prueba de hipótesis, se realizara a partir del coeficiente de correlación de rangos de de Tau B de Kendall; pues en la opinión de (Akoglu, 2018), manifiesta que los coeficientes diseñados para este propósito son el Rho de Spearman (indicado como r_s) y el Tau de Kendall, de hecho, la normalidad es esencial para el cálculo de la significancia y los intervalos de confianza, no el coeficiente de correlación en sí" (Akoglu, 2018, p. 92).

En ese entender, la Tau B de Kendall es una extensión de la Rho de Spearman. Esta, debe usarse cuando el mismo rango se repite demasiadas veces en un conjunto de datos pequeños. Asimismo, algunos autores sugieren que la Tau B de Kendall puede formar generalizaciones más precisas en comparación con la Rho de Spearman en la población, para hallar el valor de "T_b" mediante la siguiente fórmula estadística:

$$T_B = \frac{P - Q}{\sqrt{(P + Q + T_Y)(P + Q + T_X)}}$$

Dónde:

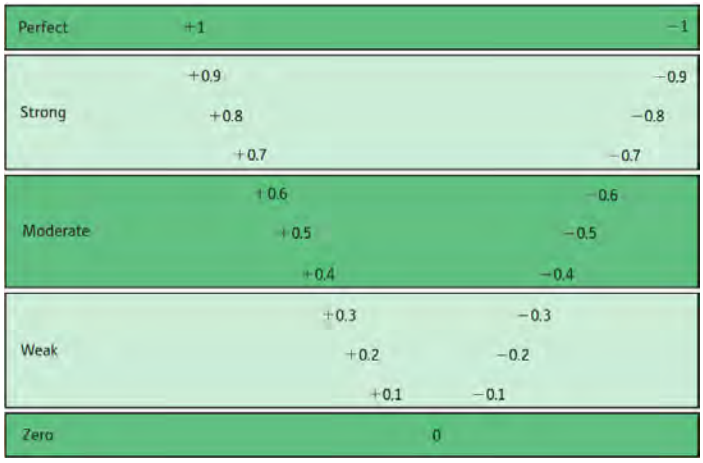
P: Son los casos concordantes
Q: Son los casos discordantes
T_x: Son los casos empatados en la variable x
T_y: Son los casos empatados en la variable y

La relación entre las dos variables se denota con la letra *r* y se cuantifica con un número, que varía entre -1 y +1. Cero significa que no hay correlación, mientras que 1 significa una

correlación perfecta. El signo *r* muestra la dirección de la correlación. La fuerza de la correlación aumenta tanto de 0 a +1 como de 0 a -1 (Akoglu, 2018). Una correlación estadísticamente inversa no significa necesariamente que la fuerza de la correlación sea fuerte, en ese contexto, Akoglu (2018) citando a Dancey & Reidy (2017) proporciona una interpretación de los coeficientes de correlación, la cual inicia con una relación nula, débil, moderada, fuerte y perfecta, así como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 6

Interpretación de los coeficientes de correlación.



Nota: Escala elaborada por (Dancey & Reidy, 2017)

5.3.3 Prueba de hipótesis general

Tabla 7

Familia disfuncional y desarrollo de la autoestima

Prueba no paramétrica de Tau B de Kendall		Familia disfuncional	Desarrollo de la autoestima
Familia disfuncional	Coeficiente de correlación	1,000	-0,571**
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	92	92
Desarrollo de la autoestima	Coeficiente de correlación	-0,571**	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	.
	N	92	92

**. La correlación es inversa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Comprobación de la Hipótesis general

H_0: Las familias disfuncionales no tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa, Virgen de Fátima, Cusco -2024.

H_1: Las familias disfuncionales tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa, Virgen de Fátima, Cusco -2024.

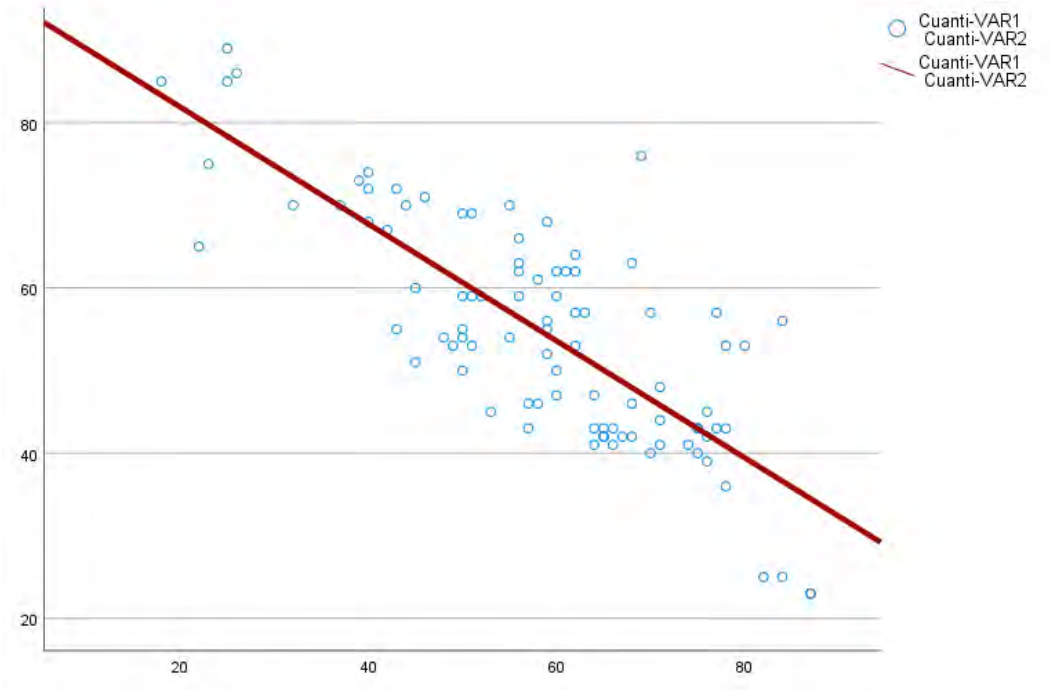
Descripción

En la presente investigación, se ha encontrado que existe correlación entre la variable familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima, se puede apreciar el grado de correlación entre las variables a través de la prueba no paramétrica de rangos de Tau B de Kendall, es de: -0.571, significa que existe una correlación negativa moderada entre las variables.

Por otro lado, el nivel de significancia, es de 0,001, menor al 0.050, existiendo suficiente condición para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, en ese entender, se pude mencionar que las familias disfuncionales tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa, Virgen de Fátima, Cusco -2024.

Figura 6

Diagrama de dispersión entre la variable familia disfuncional y la variable desarrollo de la autoestima



Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Como se aprecia en el diagrama de dispersión, a una mayor presencia de disfuncionalidad familiar, habrá un menor desarrollo de la autoestima eso sí, en una moderada escala. Por ende, si bien se evidencia una relación inversa entre disfuncionalidad familiar y autoestima en los estudiantes, es posible que la magnitud pueda variar según factores protectores contextuales. La familia opera como principal filtro de valoración personal; su desestructuración tiende a debilitar la autoimagen del estudiante, con implicancias en su desempeño educativo y salud mental.

5.3.4 Prueba de hipótesis especificas estadísticas

a) 1° Hipótesis especifica

Tabla 8

Desarrollo de la autoestima y padres conflictivos

Prueba no paramétrica de Tau B de Kendall		Desarrollo de la autoestima	Padres conflictivos
Desarrollo de la autoestima	Coeficiente de correlación	1,000	-0,489**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92
Padres conflictivos	Coeficiente de correlación	-0,489**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	92	92

**. La correlación es inversa en el nivel 0,01 (bilateral).
Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Comprobación de Hipótesis especifica 1:

H_0: Los padres conflictivos no tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, cusco – 2024.

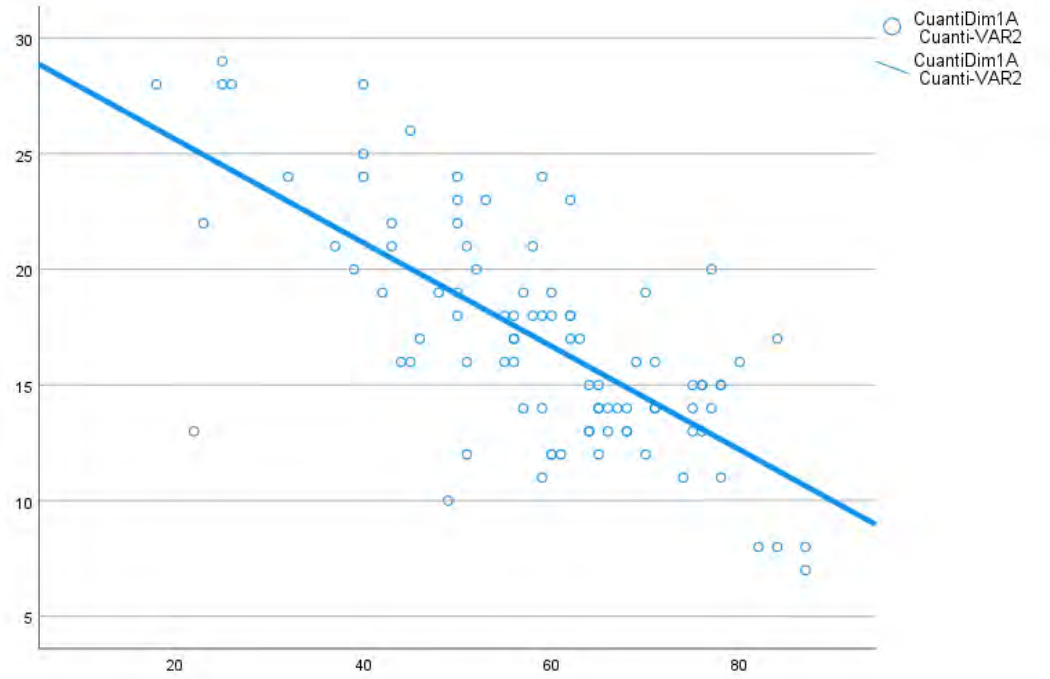
H_1: Los padres conflictivos tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, cusco – 2024.

En la presente investigación, se ha encontrado que existe correlación entre el desarrollo de la autoestima y los padres conflictivos, se puede apreciar el grado de correlación entre la variable y la dimensión a través de la prueba no paramétrica de rangos de Tau B de Kendall, es de: -0,489, significa que existe una correlación negativa moderada entre las dimensiones.

Por otro lado, el nivel de significancia, es de 0,000, menor al 0.050, existiendo suficiente condición para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, por lo tanto, se puede afirmar que los padres conflictivos tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, cusco – 2024.

Figura 7

Diagrama de dispersión entre la variable desarrollo de la autoestima y la dimensión padres conflictivos



Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Como se aprecia en el diagrama de dispersión, a una mayor presencia de padres conflictivos, habrá un menor desarrollo de la autoestima eso sí, en una moderada escala. Por ende, hay que tener en consideración de que el conflicto parental actúa como un estresor crónico que erosiona los cimientos emocionales del adolescente, dificultando la construcción de una autoimagen positiva y segura, ya que esta relación puede estar mediada por factores contextuales, culturales y de resiliencia personal.

b) 2° Hipótesis especifica

Tabla 9

Desarrollo de la autoestima y comunicación familiar

Prueba no paramétrica de Tau B de Kendall		Desarrollo de la autoestima	Comunicación familiar
Desarrollo de la autoestima	Coeficiente de correlación	1,000	-0,514**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92
Comunicación familiar	Coeficiente de correlación	-0,514**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	92	92

**. La correlación es inversa en el nivel 0,01 (bilateral).
Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Comprobación de la Hipótesis especifica 2:

H_0: La comunicación familiar, tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco -2024.

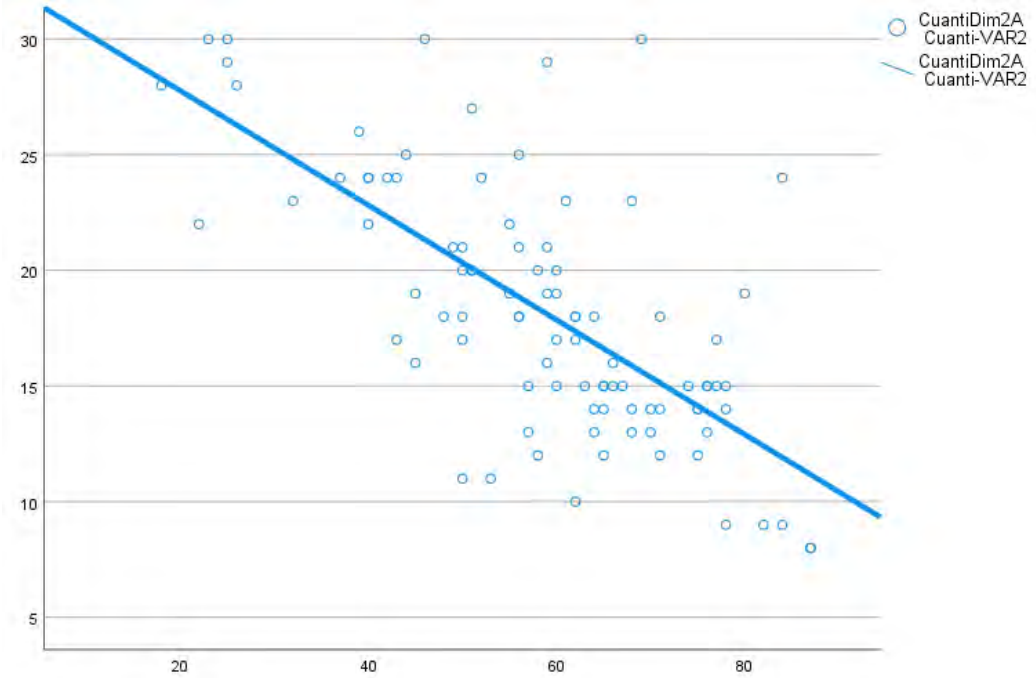
H_1: La comunicación familiar, tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco -2024.

En la presente investigación, se ha encontrado que existe correlación entre el desarrollo de la autoestima y la comunicación familiar, se puede apreciar el grado de correlación entre la variable y la dimensión a través de la prueba no paramétrica de rangos de Tau B de Kendall, es de: -0,514, significa que existe una correlación negativa moderada entre las dimensiones.

Por otro lado, el nivel de significancia, es de 0,000, menor al 0.050, existiendo suficiente condición para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, por lo tanto, se puede afirmar que la comunicación familiar, tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco -2024.

Figura 8

Diagrama de dispersión entre el desarrollo de la autoestima y la comunicación familiar



Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Como se aprecia en el diagrama de dispersión, a una mayor presencia de dificultad en la comunicación familiar, habrá un menor desarrollo de la autoestima eso sí, en una moderada escala. Cabe mencionar que la comunicación no es un lujo, sino un nutriente psicosocial esencial, ya que su ausencia o pobreza genera un terreno fértil para la inseguridad del estudiante, la duda sobre el propio valor y la dificultad para construir una identidad coherente y positiva.

c) 3° Hipótesis especifica

Tabla 10

Desarrollo de la autoestima y comunicación familiar

Prueba no paramétrica de Tau B de Kendall		Desarrollo de la autoestima	Violencia familiar
Desarrollo de la autoestima	Coeficiente de correlación	1,000	-0,437**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92
Violencia familiar	Coeficiente de correlación	-0,437**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	92	92

**. La correlación es inversa en el nivel 0,01 (bilateral).
Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Comprobación de la Hipótesis especifica 3:

H_0: La violencia familiar no tiene relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco-2024.

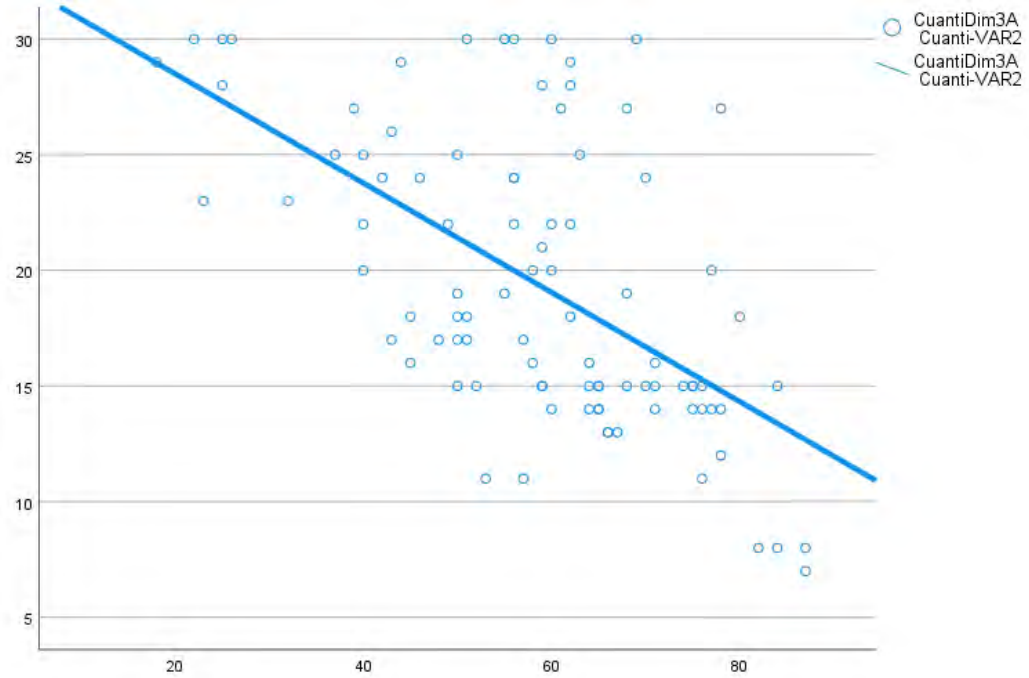
H_1: La violencia familiar, tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco-2024.

En la presente investigación, se ha encontrado que existe correlación entre el desarrollo de la autoestima y la violencia familiar, se puede apreciar el grado de correlación entre la variable y la dimensión a través de la prueba no paramétrica de rangos de Tau B de Kendall, es de: -0,437, significa que existe una correlación negativa moderada entre las dimensiones.

Por otro lado, el nivel de significancia, es de 0,000, menor al 0.050, existiendo suficiente condición para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, por lo tanto, se puede afirmar que la violencia familiar, tiene relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco-2024.

Figura 9

Diagrama de dispersión entre la variable desarrollo de la autoestima y violencia familiar



Nota: Resultados obtenidos del software estadístico SPSS V-25 (IBM Corp, 2017).

Como se aprecia en el diagrama de dispersión, a una mayor presencia de violencia familiar, habrá un menor desarrollo de la autoestima eso sí, en una moderada escala. Es importante mencionar que la violencia no es solo un episodio traumático; es un proceso educativo distorsionado que le enseña al adolescente que no es digno de amor ni respeto, por ello el daño a la autoestima es uno de sus efectos más profundos y duraderos.

I. DISCUSIÓN CONCLUSIONES SUGERENCIAS BIBLIOGRAFÍA Y PROPUESTA DE MEJORA

DISCUSIÓNES

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024. En este capítulo se discuten los principales hallazgos obtenidos a partir del análisis estadístico, contrastándolos con los fundamentos teóricos y los antecedentes empíricos revisados, lo que permite una interpretación integral y contextualizada de los resultados dentro del ámbito educativo y psicosocial.

Los resultados inferenciales evidenciaron la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima, lo cual permitió aceptar la hipótesis general de la investigación. Este hallazgo indica que las estudiantes que perciben mayores niveles de disfuncionalidad en su entorno familiar tienden a presentar niveles menos favorables de autoestima, lo que confirma la relevancia del contexto familiar como factor influyente en el desarrollo emocional durante la adolescencia.

Desde la perspectiva de la teoría sistémica familiar, este resultado puede explicarse considerando que la familia funciona como un sistema interdependiente, en el cual las dinámicas relacionales, los estilos de comunicación y la organización interna influyen directamente en el bienestar emocional de sus integrantes (Bowen, 1978; Minuchin, 2004). Cuando el sistema familiar presenta alteraciones persistentes, como conflictos constantes, comunicación inadecuada o violencia, se debilita su capacidad para brindar contención emocional, afectando la percepción de seguridad, aceptación y valoración personal en los adolescentes.

Asimismo, los resultados obtenidos guardan coherencia con los enfoques humanista y del desarrollo psicosocial, los cuales señalan que la autoestima se construye a partir de las

experiencias de aceptación y reconocimiento recibidas por parte de figuras significativas (Rogers, 1961; Erikson, 1968). En este sentido, un entorno familiar disfuncional puede generar mensajes implícitos de desvalorización o rechazo, que influyen negativamente en la autopercepción de las estudiantes.

A nivel empírico, los hallazgos coinciden con estudios internacionales como los de Santos y Larzabal (2021) y Castellanos y Almeida (2024), quienes reportaron relaciones significativas entre el funcionamiento familiar y la autoestima en adolescentes, señalando que contextos familiares poco funcionales se asocian con una autovaloración personal más baja. De manera similar, investigaciones nacionales como las de Rodríguez (2017), Verástegui (2023) y Dolores (2024) evidencian que la disfuncionalidad familiar constituye un factor asociado al desarrollo de la autoestima en estudiantes de educación secundaria, lo que refuerza la validez de los resultados obtenidos en el presente estudio.

En el contexto local, los resultados se alinean con lo reportado por Cansaya (2022) y Amau y Huaracha (2025), quienes identificaron que las dinámicas familiares inadecuadas influyen negativamente en el bienestar emocional de los adolescentes cusqueños. En conjunto, estos hallazgos confirman que la relación entre familia disfuncional y autoestima es consistente en distintos contextos socioculturales, lo que otorga mayor solidez a la discusión de los resultados.

En relación con la dimensión padres conflictivos, los resultados evidenciaron una relación significativa con el desarrollo de la autoestima, lo que permitió aceptar la primera hipótesis específica. Este resultado sugiere que la exposición frecuente a discusiones, desacuerdos y tensiones entre los padres genera un ambiente emocionalmente inestable que impacta negativamente en la autovaloración de las estudiantes.

Desde el enfoque sistémico, los conflictos parentales no resueltos generan un incremento de la tensión emocional dentro del sistema familiar, afectando de manera indirecta

a los hijos, quienes suelen asumir roles inadecuados o experimentar sentimientos de inseguridad y culpa (Bowen, 1978). Minuchin (2004) señala que cuando las jerarquías y los límites familiares se ven alterados por conflictos constantes, se debilita la estructura familiar, lo que afecta la estabilidad emocional de los adolescentes.

Asimismo, desde la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1968), la adolescencia es una etapa en la que la estabilidad del entorno familiar resulta fundamental para la consolidación de la identidad personal y la autoestima. La presencia de conflictos parentales puede interferir en este proceso, generando confusión, ansiedad y una percepción negativa de sí mismo en los adolescentes.

Los resultados obtenidos concuerdan con estudios previos como el de Rodríguez (2017), quien encontró que los adolescentes provenientes de familias con altos niveles de conflicto presentan niveles medios o bajos de autoestima. De igual manera, Dolores (2024) reportó que los conflictos familiares se asocian con dificultades en la confianza personal y la autoaceptación, lo que refuerza la interpretación de los hallazgos del presente estudio.

Respecto a la comunicación familiar, los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa con el desarrollo de la autoestima, permitiendo aceptar la segunda hipótesis específica. Este hallazgo indica que las deficiencias en la comunicación familiar, tales como la falta de diálogo, la escasa escucha y la incomprensión emocional, se asocian con niveles más bajos de autoestima en las estudiantes.

Satir (1995) sostiene que la comunicación constituye un eje fundamental del clima emocional familiar, ya que a través de ella se transmiten mensajes de aceptación, reconocimiento y apoyo. Cuando la comunicación es deficiente o descalificadora, se generan ambientes familiares poco funcionales que limitan la expresión emocional y afectan la percepción de valía personal en los adolescentes. Durante la adolescencia, etapa caracterizada

por una alta sensibilidad emocional, la ausencia de una comunicación abierta y empática puede intensificar sentimientos de incomprensión y desvalorización.

Los resultados coinciden con investigaciones internacionales como las de Santos y Larzabal (2021), quienes destacaron que una comunicación familiar adecuada se relaciona con niveles más altos de autoestima. A nivel nacional, Verástegui (2023) encontró que los adolescentes que perciben una comunicación familiar funcional presentan una autovaloración más positiva, lo cual refuerza la consistencia de los resultados obtenidos en el presente estudio.

Finalmente, los resultados correspondientes a la dimensión violencia familiar evidenciaron una relación significativa e inversa con el desarrollo de la autoestima, aceptándose la tercera hipótesis específica. Este hallazgo indica que la presencia de violencia verbal, emocional o física en el entorno familiar se asocia con niveles más bajos de autoestima en las estudiantes.

Desde el enfoque humanista, Rogers (1961) plantea que la autoestima se fortalece cuando el individuo percibe aceptación positiva incondicional; por el contrario, la exposición a contextos violentos genera experiencias de rechazo y desvalorización que afectan profundamente la autopercepción. Asimismo, Bandura (1986) señala que la observación de conductas violentas dentro del hogar influye negativamente en las creencias que los adolescentes desarrollan sobre sí mismos y sobre las relaciones interpersonales.

Los resultados obtenidos coinciden plenamente con el estudio de Cansaya (2022), quien encontró una relación inversa entre violencia familiar y autoestima en adolescentes del Cusco. De igual manera, los reportes del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2021) advierten que la violencia familiar constituye un factor de riesgo para el desarrollo socioemocional de niñas y adolescentes, afectando su seguridad emocional y valoración personal.

CONCLUSIONES

Conclusión general

Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre la familia disfuncional y el desarrollo de la autoestima en las estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024. Este resultado evidencia que las dinámicas familiares caracterizadas por conflictos, deficiencias en la comunicación y presencia de violencia se asocian con niveles menos favorables de autoestima en las adolescentes. En consecuencia, se confirma que el entorno familiar constituye un factor relevante vinculado al desarrollo emocional y a la valoración personal de las estudiantes, dentro de los alcances del diseño correlacional de la investigación.

Conclusión específica 1: Padres conflictivos y desarrollo de la autoestima

Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre los padres conflictivos y el desarrollo de la autoestima en las estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024. La presencia frecuente de discusiones, desacuerdos y tensiones entre los padres se asocia con una menor valoración personal en las estudiantes, lo que sugiere que los conflictos parentales generan un clima emocional inestable que influye negativamente en la seguridad emocional y en la autopercepción de las adolescentes.

Conclusión específica 2: Comunicación familiar y desarrollo de la autoestima

Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre la comunicación familiar y el desarrollo de la autoestima en las estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024. Las dificultades en la comunicación familiar, tales como la falta de diálogo, la escasa escucha y la incomprensión emocional, se asocian con niveles más bajos de autoestima, evidenciando que una comunicación familiar deficiente limita la expresión emocional y afecta negativamente la valoración personal de las adolescentes.

Conclusión específica 3: Violencia familiar y desarrollo de la autoestima

Se concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre la violencia familiar y el desarrollo de la autoestima en las estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024. La presencia de violencia verbal, emocional o física en el entorno familiar se asocia con una disminución de la autoestima, lo que pone de manifiesto que la violencia familiar constituye un factor de riesgo para el bienestar emocional y la autovaloración personal de las adolescentes.

SUGERENCIAS

A la Institución Educativa Virgen de Fátima

Se sugiere que la Institución Educativa Virgen de Fátima fortalezca los programas de tutoría y orientación educativa, incorporando de manera sistemática actividades dirigidas al desarrollo de la autoestima y al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de las estudiantes. Asimismo, se recomienda promover espacios de intervención preventiva que permitan identificar oportunamente a las estudiantes que presentan indicadores de disfuncionalidad familiar, a fin de brindarles acompañamiento psicológico y pedagógico adecuado, en coordinación con el departamento de psicología o instancias especializadas.

A los docentes y tutores

Se recomienda a los docentes y tutores implementar estrategias pedagógicas y tutoriales que favorezcan un clima de confianza, respeto y comunicación asertiva dentro del aula, contribuyendo al fortalecimiento de la autoestima de las estudiantes. Del mismo modo, se sugiere que los docentes reciban capacitación continua en temas relacionados con convivencia escolar, manejo de conflictos y detección de señales de violencia familiar, con el propósito de actuar de manera oportuna y articulada ante situaciones que puedan afectar el bienestar emocional de las estudiantes.

A los padres y madres de familia

Se sugiere a los padres y madres de familia promover un ambiente familiar basado en el respeto, el diálogo y la comunicación abierta, evitando conductas conflictivas o violentas que puedan afectar el desarrollo emocional de sus hijas. Asimismo, se recomienda fortalecer las prácticas de crianza positiva, brindando apoyo emocional, reconocimiento y escucha activa, elementos fundamentales para el desarrollo de una autoestima saludable en las adolescentes.

A futuras investigaciones

Se recomienda a los futuros investigadores profundizar en el estudio de la relación entre la familia y la autoestima, considerando otros enfoques metodológicos, como estudios longitudinales o cualitativos, que permitan comprender con mayor profundidad la influencia de las dinámicas familiares en el desarrollo emocional de los adolescentes. Asimismo, se sugiere incluir otras variables asociadas, como el rendimiento académico, la resiliencia o la salud mental, así como ampliar la población de estudio a otras instituciones educativas y contextos socioculturales, con la finalidad de enriquecer y contrastar los hallazgos del presente estudio.

PROPUESTA DE MEJORA

“FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES EN CONTEXTOS DE DISFUNCIONALIDAD FAMILIAR”

ESCUELA DE PADRES

1. Introducción

En la actualidad, numerosos estudiantes enfrentan dificultades emocionales y académicas que tienen su raíz en problemáticas familiares no resueltas. La disfuncionalidad familiar expresada en conflictos constantes, escasa comunicación, ausencia de límites claros o incluso episodios de violencia genera impactos profundos en la autoestima, seguridad emocional y el desempeño escolar de los niños y adolescentes.

La autoestima es un factor clave para el desarrollo integral del estudiante. Un entorno familiar positivo, afectivo y equilibrado contribuye significativamente al fortalecimiento de la identidad, la seguridad personal y la capacidad para establecer relaciones saludables, Sin embargo, cuando este entorno es disfuncional, el estudiante se enfrenta a situaciones de abandono familiar, presión, estrés y baja motivación.

En este contexto, surge la propuesta de implementar una “Escuela de padres”, como una estrategia de acompañamiento educativo, formativo y emociona. Este espacio busca brindar a madres, padres y/o cuidadores herramientas prácticas y teóricas que les permitan comprender mejor las necesidades de sus hijos, mejorar las dinámicas familiares y promover el desarrollo de una autoestima solida en los estudiantes.

2. Objetivos de la propuesta

Objetivo general:

Mejorar las relaciones familiares y fortalecer la autoestima y bienestar emocional de los estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, a través de un programa formativo dirigido a los padres y cuidadores

Objetivos específicos:

- Sensibiliza a los padres sobre la importancia de su rol en el desarrollo emocional, social y académico de sus hijos.
- Promover una comunicación afectiva, asertiva y respetuosa entre los miembros de la familia.
- Enseñar técnicas eficaces de resolución de conflictos en el hogar.
- Prevenir, detectar y actuar ante situaciones de violencia intrafamiliar.
- Fomentar la corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo y emocional de sus hijos.
- Vincular a profesionales en psicología, trabajo social y orientación educativa para acompañamiento permanente.

3. Estrategias y actividades

3.1 Charla de sensibilización

Título: *"La importancia del rol parental en el desarrollo de la autoestima de os estudiantes"*

Objetivos específicos:

- Comprender que es la autoestima y los factores que la fortalecen o deterioran
- Reflexionar sobre el papel del apego seguro y el ambiente emocional en el hogar.
- Identificar como los estilos de crianza influyen en la perspectiva que los hijos tienen de sí mismos.

Contenidos:

- Definición de autoestima y etapas de su formación

- La figura de apego: apego seguro versus apego inseguro
- Estilos parentales (autoritario, permisivo, negligente y democrático) características y efectos.
- Impacto del juicio constante, la sobreprotección, el castigo y la indiferencia en la autoestima infantil.
- Claves para reforzarla autoestima desde casa, elogio positivo, respeto, confianza y validación emocional.

Metodología:

- Presentación con recursos visuales (diapositivas y videos).
- Ejemplos y análisis de situaciones cotidianas.
- Actividad de reflexión: ¿Qué tipo de padre/madre soy yo?".
- Dinámica grupal: construcción colectiva de frases y actitudes que refuerzan o dañan la autoestima.

3.2 Tallere de comunicación familiar:

Título: *"Mejorando la forma en que nos comunicamos"*

Objetivos específicos:

- Identificar los diferentes tipos de comunicación familiar.
- Superar barreras que dificultan la comprensión mutua.
- Aplicar estrategias de comunicación asertiva y escucha empática, tono. Gestos y expresión emocional.

Contenidos:

- Comunicación verbal y no verbal: coherencia entre palabras , tono, gestos y expresión emocional.
- Tipos de comunicación: pasiva, agresiva y asertiva.

- Barreras comunes en la comunicación familiar (juicos, interrupciones, desinterés y gritos)
- Técnicas de escucha activa: atención plena, retroalimentación, validación de emociones.
- El poder de las palabras: frases que nutren emocionalmente versus frases que lastiman.
- Construcción de un lenguaje afectivo, empático y firme.

Metodología:

- Juegos de roles con situación familiares frecuentes.
- Dinámicas de escucha entre padres e hijos.
- Trabajo en pareja para practicar l comunicación no violenta (modelo de Marshall Rosenberg).
- Creación de acuerdos de comunicación familiar.

3.3 Capacitación en resolución de conflictos

Título: *"Manejo de conflictos en la familia"*

Objetivos específicos:

- Identificar las causas mas comunes de conflictos en el entorno familiar.
- Promover el autocontrol y la autorregulación emocional en los adultos.
- Aplicar estrategias de resolución positivas de conflictos en la convivencia diaria.

Contenidos:

- Tipos y niveles de conflictos familiares.
- Autocontrol emocional: como responder sin reaccionar.
- Fases de resolución de conflictos: reconocer el problema, expresar necesidades y buscar soluciones.

- Estrategias de negociación, mediación y acuerdos.
- Construcción de normas familiares consensuadas.

Metodología:

- Simulación de conflictos comunes (uso de pantallas, deberes escolares, limites).
- Dinámicas de autoevaluación del manejo del conflicto.
- Role play con guiones para practicar técnicas de mediación familiar.
- Elaboración de una "Carta de Paz Familiar" firmada por todos los miembros.

3.4 Talleres de prevención de la violencia familiar

Título: *"Construyendo un hogar sin violencia"*

Objetivos específicos:

- Reconocer las distintas formas de violencia que pueden manifestarse en el hogar.
- Comprender el impacto emocional y conductual que la violencia genera en los niños y adolescentes.
- Promover prácticas de disciplinas positivas y respeto mutuo.

Contenidos:

- Definición de violencia familiar: física, emocional, psicológica, económica. Verbal y simbólica.
- Causas estructurales y personales de la violencia intrafamiliar.
- Ciclo de la violencia: como identificarlos y romperlo.
- Efectos de la violencia en la autoestima, conducta y salud mental infantil.
- Alternativas a la violencia: crianza respetuosa, regulación emocional, disciplina con limites amorosos.
- Instituciones de apoyo: defensoría, comisarías de familia y líneas de atención.

Metodología:

- Videos testimoniales reales y campañas de concientización.
- Mapa de alertas: identificar señales de abuso o maltrato.
- Juego de “Respuestas saludables ante conflictos”.
- Espacio confidencial de orientación psicológica.
- Compromiso personal: “Mi compromiso con un hogar libre de violencia**”.**

3.5 Actividad de Integración Familiar

Título: *“Un día en familia: reforzando lazos”*

Objetivo general:

Fomentar un espacio lúdico y afectivo para fortalecer el vínculo entre padres e hijos mediante actividades colaborativas y reflexivas que generen cercanía, confianza y alegría.

Actividades propuestas:

- **Juegos cooperativos en familia:** carreras con obstáculos en equipos, relevos de confianza, juegos de roles padres – hijos.
- **Dinámica “La caja de los recuerdos”:** padres e hijos escriben anécdotas bonitas, mensajes de agradecimiento o perdón.
- **Carta de amor a mi hijo/a:** momento de lectura emocional.
- **Picnic familiar:** compartir alimentos traídos por las familias en un ambiente natural.
- **Taller e arte en familia:** construcción de n mural colectivo que represente los valores del hogar.
- **Circulo de palabra:** padres e hijos expresan como se sintieron durante la jornada.

Metodología:

- Actividad al aire libre o en un espacio amplio.
- Participación activa de docentes, orientadores y equipo directivo.
- Dinámicas guiadas por profesionales en recreación y psicopedagogía.
- Registro fotográfico y audiovisual como memoria emocional del proceso.

4. Modalidad de implementación

- **Duración:** 3 meses (primer semestre académico del 2024)
- **Frecuencia:** 1 sesión cada 15 días (6 sesiones totales).
- **Horario:** En horarios accesibles (tardes o sábados por la mañana).
- **Modalidad:** Presencial, con apoyo de recursos digitales para quienes no puedan asistir.
- **Materiales:** Guías impresas, folletos informativos, recursos digitales (videos, podcasts).
- **Facilitadores:** Psicólogo/a escolar, orientador/a, docente líder, invitados externos especializados.

5. Evaluación y seguimiento

La evaluación será continua y se realizará en varias etapas:

Evaluación formativa (durante el programa):

- Asistencia y participación activa en talleres.
- Aplicación de ejercicios y tareas prácticos en el hogar.
- Diario de reflexiones personales.

Evaluación final (al cierre del programa):

- Encuestas de satisfacción a padres y cuidadores.
- Entrevistas cualitativas a estudiantes y docentes.
- Observación de cambios en el comportamiento y estado emocional de los estudiantes.

- Informe psicoeducativo con resultados e impacto**.**

Seguimiento posterior:

- Reuniones mensuales de refuerzo (segundo semestre).
- Grupo de WhatsApp para acompañamiento continuo.
- Línea directa de orientación psicológica.
- Creación de una “Red de padres lideres” como agentes de cambio**.**

Además, se propondrá un seguimiento posterior, realizando reuniones mensuales para revisar el progreso de los padres y brindar apoyo continuo.

6. Conclusiones

La implementación de esta Escuela de Padres representa una oportunidad significativa para mejorar el entorno familiar de los estudiantes, promover una educación emocional integral y construir comunidades educativas más saludables. Apostar por el fortalecimiento del núcleo familiar no solo impacta en la autoestima de os estudiantes, sino también en su rendimiento escolar, u capacidad de socialización y su proyección futura.

Además, esta iniciativa contribuye a la construcción de una cultura de paz, respeto y corresponsabilidad entre la familia y la escuela. La formación de los padres no debe verse como una medida correctiva, sino como un componente esencial en la formación de ciudadanos íntegros y emocionalmente sanos.

7. Cronograma

Tabla 11
Cronograma - propuesta

Actividad	Duración	Fecha de inicio	Fecha de finalización	Responsable
1. Charla de sensibilización: "*El rol parental en el desarrollo de la autoestima"*	1 sesión (2 horas)	01/06/20225	01/06/20225	Coordinador del proyecto
2. Talleres de comunicación familiar: *"Mejorando la forma en que nos comunicamos"*	2 sesión (2 horas cada una)	08/06/20225	15/06/20225	Psicólogo educativo
3. Capacitación en resolución de conflictos: *"Manejo de conflictos familiares"*	2 sesión (2 horas cada una)	22/06/20225	29/06/20225	Facilitador especializado en resolución de conflictos
4. Taller de prevención de la violencia familiar: *"Construyendo un hogar sin violencia"*	2 sesión (2 horas cada una)	05/07/20225	12/07/20225	Experto en prevención de violencia familiar
5. Capacitación y encuesta de satisfacción (evaluación intermedia)	1 sesión (1 hora)	19/07/20225	19/07/20225	Coordinador del proyecto
6. Seguimiento de progreso (reunión de seguimiento)	1 sesión (1.5 horas)	26/07/20225	26/07/20225	Coordinador del proyecto
7. Evaluación final (entrevistas individuales y grupo de discusión)	1 sesión (2 horas)	03/08/20225	03/08/20225	Coordinador del proyecto

Nota. Creación propia

Detalles del cronograma:

Mes 1: junio 2025

8 de junio:

Charla de sensibilización: *"El impacto del rol parental en la autoestima de nuestros hijos"*

Inicia el ciclo formativo con una conferencia introductorio para sensibilizar a los padres sobre su influencia emocional en el desarrollo de sus hijos.

15 y 22 de junio:

Taller de comunicación Familiar: *"Mejorando la forma en que nos comunicamos"*

Taller práctico en dos sesiones, donde los padres desarrollaran habilidades de comunicación asertiva y escucha activa para fortalecer el dialogo familiar.

Mes 2: Julio 2025

6 y 13 de julio:

Taller de Resolución de Conflictos: *"Manejo saludable de los desacuerdos en familia"*

Capacitación enfocada en brindar estrategias prácticas para gestionar conflictos de manera pacífica y constructiva dentro del hoja.

20 y 27 de julio:

Taller de prevención de la violencia familiar: *"Construyendo un hogar sin violencia"*

Espacio formativo donde se abordarán los tipos de violencia intrafamiliar, sus consecuencias y herramientas para prevenirla y erradicarla.

Mes 3: agosto 2025

3 de agosto:

Evaluación intermedia:

Aplicación de encuestas de satisfacción y análisis preliminar del impacto de los talleres mediante retroalimentación de los participantes.

6 de agosto:

Seguimiento del progreso:

Sesión de seguimiento en la que se evalúa como los padres están aplicando los conocimientos adquiridos en sus dinámicas familiares. Se incluirán testimonios y ejercicios de reflexión.

17 de agosto:

Actividad de integración familiar: *"Un día en familia: reforzando lazos"*

Encuentro recreativo y emocional con participación conjunta de padres e hijos. Se realizarán juegos, dinámicas afectivas y actividades artísticas para fortalecer vínculos.

24 de agosto:

Evaluación final y cierre del programa:

Reunión con entrevistas individuales, grupo focal y discusión guiada para valorar la afectividad general del programa. Se entregarán reconocimientos de participación y material de seguimiento.

Observaciones:

- Todas las sesiones se realizarán los días sábados en horarios matutino (8:30 a. m. – 11:30 a. m.) facilitando así la asistencia de los padres.
- Se entregarán guías impresas, acceso a materiales digitales, y se mantendrá activa una red de apoyo virtual (grupo de WhatsApp institucional) para consultas y refuerzo.
- Las actividades estarán a cargo del equipo de orientación escolar, psicólogo institucional y especialistas invitados en desarrollo familiar.

Bibliografía

[MIMP]., M. d. (2016). *Plan Nacional de Fortalecimiento a las Familias 2016-2021*. Lima. Obtenido de https://www.mimp.gob.pe/files/planes/PLANFAM-2016-2021.pdf

Aguirre, M., & Zambrano, J. (2021). Familia disfuncional y el deterioro de la salud psicoemocional. *Dominio de las Ciencias*, *7*(4), 81. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383941

Amau, W., & Huaracha, Y. (2025). *Funcionamiento familiar y bienestar psicológico en estudiantes de tercero y cuarto de secundaria de una institución educativa del distrito de San Jerónimo-Cusco, 2024.* Repositorio Institucional de la Universidad Continental. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12394/17608

Amoroso, A., & Baculima, J. (2024). *Estructura familiar y su relación con los estilos de apego en la adolescencia.* Licenciatura en Psicología Educativa. Obtenido de http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/15229

Aparicio, S. M., & Mendoza, N. M. (2024). *Relación de funcionalidad familiar y actitudes sexuales en adolescentes de una institución educativa de San Jerónimo, Cusco, 2023.* Repositorio Institucional de la UNiversidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Obtenido de http://hdl.handle.net/20.500.12918/9889

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.* Prentice-Hall. Obtenido de https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000

Barragán, J., & Rosas, T. (2025). *Relación entre estrategias de afrontamiento utilizadas y autopercepción de la salud mental en adolescentes universitarios.* Universidad Cooperativa de Colombia. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12494/58918

Blas, M., & Huayhua, D. (2019). *Influencia de las Familias en el Consumo de Drogas de los Internos del Programa Devida del Instituto Nacional Penitenciario de Varones Socabaya Arequipa 2018-2019.[Tesis para la obtencion de Licenciado en Trabajo*

Social]. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Obtenido de https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9def188a-1908-4ead-a543-04c982776d9c/content

Bolívar, C., & Vargas, C. (10 de enero de 2021). *Construcción de la autoestima y su importancia en la empresa.* Obtenido de https://www.google.com/search?sca_esv=3dde2fcdc36845ac&sca_upv=1&rlz=1C1ONGR_esPE1003PE1003&sxsrf=ADLYWIL1VMFfl-

Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice.* The Murray Bowen Archives Project. Obtenido de https://murraybowenarchives.org/books/family-therapy-in-clinical-practice/

Bronfenbrenner, U. (1967). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados.* Editorial Paidós.

Cadenas, H. (2016). La función del funcionalismo: una exploración. *Revistas Sociológicas, 18*, 196-214. Obtenido de https://www.scielo.br/j/soc/a/ZFV8zMfNhBRMc38JqT8HknC/?lang

Camacho, L. A. (2006). *La influencia de la formación de la autoestima y el autoconcepto en la adolescencia.* Universidad de la Sabana. Obtenido de https://intellectum.unisabana.edu.co/entities/publication/7bdf9f5e-090f-52b7-e053-7e0910accd73

Cansaya, E. (2022). *Violencia familiar y autoestima en adolescentes de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad del Cusco, 2022.* Red de Repositorios Latinoamerianos. Obtenido de https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/4825207

Caqui, Y. (2020). Violencia familiar contra la mujer. *Apuntes De Bioética, 3*(2), 62-80. doi:https://doi.org/10.35383/apuntes.v3i2.494

Carrasco, M. (2024). *La motivación, autoestima y rendimiento académico en los estudiantes de educación secundaria.* Universidad Nacional de Educación Enrique Gúzman y Valle. Obtenido de https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/11758

Castellano, L. A., & Almeida, L. (2024). Funcionamiento familiar y autoestima en adolescentes de la ciudad de Guayaquil, Ecuador. *Revista Eugenio Espejo, 18*(2), 63-74. doi:https://doi.org/10.37135/ee.04.20.06

Comellas, M. (2011). *Educar en la comunidad y en la familia.* Valencia: Editorial Nau Libres. Obtenido de https://naullibres.com/wp-content/uploads/2019/08/9788476427712_L33_23.pdf

Concepción, M., & Evangelista, M. (2024). *Comunicación asertiva para el desarrollo de un clima positivo del aula.* Innova Teaching School. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.14360/186

Contreras, L. (2022). *Psicología del niño y del adolescente.* Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Obtenido de https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/11102

Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem.* W. H. Freeman. doi:0716709120, 9780716709121

Costa, R., & Costa, G. (1996). *El arte de comunicarse en familia.* Madrid: EDITORIAL CCS. Obtenido de https://catalogosiidca.csuca.org/Record/UDELAS.081267/Description

Cuberes, R. (2013). Obtenido de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1901/2013_07_24_TFG_ESTUDIO_DE L_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cuenca, M. (2018). *La disfuncionalidad familiar y su incidencia en la conducta de los estudiantes del noveno año de educación general básica del Colegio Fiscal Espran*

durante el periodo lectivo 2017-2018. [Maestría en Psicología Educativa]. Obtenido de http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/1624/1/T-ULVR-0880.pdf

Cummings, E. M., & Davies, P. T. (2010). *Marital conflict and children: An emotional security perspective.* Guilford Press. Obtenido de https://www.guilford.com/books/Marital-Conflict-and-Children/Cummings-Davies/9781462503292

Daquilema, E., & Álvarez, A. (2025). *Percepciones y experiencias de la salud mental de los estudiantes de la carrera de enfermería de la Universidad de Cuenca 2024-2025.* Universidad de Cuenca. Obtenido de https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/46865

Diaz, D., Fuentes, I., & Senra, N. (2020). Adolescencia y autoestima: Su desarrollo desde las Instituciones Educativas. *Conrado, 14*(64). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400098

Diez, J. (2024). *Impacto de la educación familiar en la creación de la autoestima y el autoconcepto. Propuesta de intervención educativa en el segundo ciclo de Educación Infantil.* Universidad de Cantabria. Obtenido de https://hdl.handle.net/10902/33431

Dolores, M. K. (2024). *Funcionalidad familiar y autoestima en estudiantes de una institución educativa de la provincia Huara-Lima.* Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Perú. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.13067/3388

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis.* W. W. Norton & Company. Obtenido de https://archive.org/details/300656427ErikHEriksonIdentityYouthAndCrisis1WWNortonCompany1968/page/n5/mode/1up

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2019). *Cifras de la violencia hacia los niños, niñas y adolescentes en el Perú.* UNICEF. Obtenido de https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org.peru/files/2019-09/cifras-violencia-ninas-ninos-adolescentes-peru-2019.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2015). *La violencia le hace mal a la familia.* Santiago, Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Obtenido de https://www.unicef.org/chile/media/1321/file/la_violencia_le_hace_mal_a_la_familia.pdf

Gonzales, N., Valdez, J., & Serrano, J. (2021). Autoestima en jóvenes universitarios. *Ciencia Ergo Sum. Revista Científica Multidisciplinaria de la Universidad Autónoma del Estado de México,*, 173-179.

Guevara, M. (2023). *Violencia familiar y el rendimiento académico de los jóvenes de un programa privado del distrito de José Leonardo Ortiz, 2022. [Tesis de pregrado]*. Pimentel – Perú: Universidad Señor de Sipan. Obtenido de https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/10744/Guevara%20Tafur%2c%20Maria%20Fernanda.pdf?sequence=11&isAllowed=y

Guzmán, L. (2017). *La Familia. [Colegio de Ciencias y Humanidades, Portal Padres de Familia]*. Obtenido de https://www.cch.unam.mx/padres/sites/www.cch.unam.mx.padres/files/archivos/La-familia-completo.pdf

Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective.* Guilford Press. Obtenido de https://psycnet.apa.org/record/1999-02441-000

Hernandez, L., Cargill, N., & Gutierrez, G. (2012). Funcionalidad familiar y conducta de riesgo en estudiantes de nivel medio superior Jonuta, Tabasco 2011. *Salud en Tabasco,* 14-24. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/487/48724427004.pdf

Hernandez, R., Fernandez, c., & Baptista, P. (2014). *Metodologia de la Investigacion.* Mexico: Mc Graw Hill. Obtenido de https://www.esup.edu.pe/wp-

content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Hernandez-Sampieri, R., Férnandez, C., Baptista, M., Méndez, S., & Mendoza, C. P. (2014). *Metodología de la investigación.* McGraw-Hill. Obtenido de https://opacbiblioteca.unibe.edu.do/bib/48200?utm_source

Hunt, J. (2007). La Familia Disfuncional, Haciendo las Paces con el Pasado. *Hope for the heart*, 1-14. Obtenido de https://www.issup.net/es/knowledge-share/resources/2018-02/haga-ladiferencia-hable-con-sus-hijos-sobre-el-uso-del-alcohol

Jove, Y., & Vasquez, S. (2024). *Análisis descriptivo de la autoestima en niños del nivel primario de una IEE de Chiclayo.* Universidad Señor de Sipan. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12802/14182

Lila, M. e. (2000). Adolescentes Colombianos y Españoles: Diferencias, Similitudes y Relaciones entre La Socialización Familiar, La Autoestima y Los Valores. *Latinoamericana de Psicología, 3*(2), 301-319. Obtenido de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80532203

Loor, L., & Lescay, D. (2021). Incidencia de la disfuncionalidad familiar en el proceso de aprendizaje en niños del subnivel inicial II. *Revista Electrónica Formación Y Calidad Educativa, 9*(2), 179-196. Obtenido de https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3459

López, G., & Negrete, J. (2023). *El esquema corporal y el desarrollo del auto concepto en los niños de Educación Inicial.* Universidad Técnica Cotopaxi. Obtenido de http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11491

Lopez, S. (2009). El sistema familiar ante el divorcio: factores de riesgo y protección y programas de intervención. *Culture and Education, Cultura y Educación, ISSN-e 1578-*

4118, ISSN 1135-6405, Vol. 21, Nº 4. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3156046

Lopez, S., & Sanchez, V. (2013). Los conflictos entre los padres y su impacto en los hijos adolescentes. *M.C. Pérez Fuentes y M. M. Molero (Eds.),*, 77-80. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/378970015_Los_conflictos_entre_los_padres_y_su_impacto_en_los_hijos_adolescentes

Louro, I. (2003). La familia en la determinación de la salud. *Revista Cubana de Salud Pública*, 48-51. Obtenido de http://scielo.sld.cu/pdf/rcsp/v29n1/spu07103.pdf

Lugo, R. M. (2007). *Comunicacion Afectiva.* Bogota: Ecoe Ediciones. Obtenido de https://ftp.isdi.co.cu/Biblioteca/BIBLIOTECA%20UNIVERSITARIA%20DEL%20ISDI/COLECCION%20DE%20LIBROS%20ELECTRONICOS/LE-1549/LE-1549.pdf

Mendoza, K., & Villar, G. (2021). *Autoestima y ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Huancayo - 2020.* Universidad Peruana Los Andes. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12848/2221

MIMP. (Marzo de 2026). *Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables.* Obtenido de https://www.mimp.gob.pe/omep/estadisticas-atencion-a-la-violencia.php

MINEDU. (2023). *El Perú en SSES 2023 Informe nacional de resultados.* Biblioteca Nacional del Perú. Obtenido de http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/11/El-Per%C3%BA-en-SSES-2023-Informe-nacional-de-resultados.pdf

Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2021). *lan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012–2021.* Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. Obtenido de https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgnna/Lectura_13_Plan_Nacional_Accion_Infancia_Adolescencia_2021.pdf

Minuchin, S. (2004). *familias y terapia familiar.* Editorial Gedisa. Obtenido de https://www.cphbidean.net/wp-content/uploads/2017/11/Salvador-Minuchin-Familias-y-terapia-familiar.pdf

Mora, Y. (2021). *Desarrollo de la competencia intercultural en programas de pregrado en lenguas extranjeras en Colombia : El caso de la Universidad El Bosque.* Universidad de Murcia. Obtenido de http://hdl.handle.net/10201/106982

Moreno, M., & Ortiz, G. (2020). Trastorno Alimentario y su Relación con la Imagen Corporal y la Autoestima en Adolescentes. *TERAPIA PSICOLÓGICA 2009, Vol. 27, N°2,*, 181-190. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082009000200004

Morla, R., Saad, E., & Saad, J. (2006). Depresión en adolescentes y desestructuración familiar en la ciudad de Guayaquil, Ecuador. *Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXV, núm. 2, abril-junio,,* 149-166. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/806/80635203.pdf

Nuñez, M. (2020). *La autoestima en educación infantil. [Tesis de licenciatura, Universidad de la laguna]*. Repsoitorio ULL. Obtenido de https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/2708/La+autoestima+en+Educacion+Infantil.pdf?sequence=1

Ñan, P. N. (Marzo de 2026). *Portal Estadistico Programa Nacional Warmi Ñan.* Obtenido de https://portalestadistico.warminan.gob.pe/resumen-regional-servicios/

Olson, D. (2024). *Modelo Circumplejo de Olson. Minnesota: Three-Dmensional (3-D) Circumplex Model and Revised Scoring of FACES III.* Obtenido de https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1545-5300.1991.00074.x

Olson, D. H. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy, 22*(2), 144–167. doi:https://doi.org/10.1111/1467-6427.00144

Panesso, K., & Arango, M. (2022). LA AUTOESTIMA, PROCESO HUMANO. *Revista Psyconex, 9*(14), 1-9. Obtenido de https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/download/328507/20785325/129909

Perez, M. (2015). Aproximación a un estudio sobre vulnerabilidad y violencia familiar. *Boletín mexicano de derecho comparado, 38*(113), 845-895. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0041-86332005000200009&script=sci_abstract&tlng=pt

Pérez, M. (2023). *Inteligencia emocional y autoconcepto físico según factores académicos e indicadores de salud en adolescentes de Educación Secundaria de la provincia de Granada.* Universidad de Granada. Obtenido de https://hdl.handle.net/10481/83392

Peru. Ministerio de Educación. (2020). *Sistema de protección y atención ante casos de violencia.* Ministerio de Educación. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12799/7290

Pineda, L., Adame, S., Patiño, J., & Ramírez, N. (2024). *Relación entre el bajo rendimiento académico y las habilidades sociales en estudiantes de básica secundaria de la institución Educativa Departamental General Carlos Albán.* Universidad El Bosque.

Psychology), I. (., Zeeshan, R., Sarwar, A., Shafqat, B., Maham, F., & Nusrat, J. (2025). Relationship between Family Functioning and Adolescent Depression: A Mediating Role of Self-Esteem and Peer Relationships. *Research Journal of Psychology*, *3*(2), 155-170. doi:https://doi.org/10.59075/rjs.v3i2.116

Ramirez, A. M. (2004). Conflictos entre Padres y Desarrollo de los Hijos. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, vol. 11, núm. 34, enero-abril,*, 171-182. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/105/10503407.pdf

Rimari, M. (2025). *Autorregulación emocional docente como factor favorable para el desarrollo de un clima de aula positivo.* Innova Teaching School. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.14360/234

Rimari, M. (2025). *Autorregulación emocional docente como factor favorable para el desarrollo de un clima de aula positivo.* Innova Teaching School. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.14360/234

Rivadeneira, G., & Trelles, L. (2013). *Incidencia de las familias disfuncionales en el proceso de la formación integral en los niños de sexto año de educación básica de la Unidad Educativa República del Ecuador. [Maestría en Ciencias de la Educación]*. Obtenido de https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/6086/1/UPS-CT002821.pdf

Robles, J. (2025). *Programa de intervención para el desarrollo de autoestima positiva en el alumnado de Educación Infantil. [Tesis de licenciatura, Universidad de Jaén]*. Jaen: Repositorio UJAEN. Obtenido de http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/8204/1/Robles_Ortega_Juana_ TFG_EducacinInfantil.pdf

Roca, E. (2020). *Autoestima Sana: Estrategias y Tecnicas.* Roca, E. (2017). Autoestima Sana. (2ª Ed). Editorial ACDE. Obtenido de https://docplayer.es/77723611-Autoestima-sana-estrategias-y-tecnicas-elia-roca-acde-ediciones-2017.html

Rodriguez, S. P. (2017). *Funcionalidad Familiar y su relación con la autoestima en adolescentes de la I.E.P. "Jean Harzic" de Jacobo Hunter, Arequipa 2016.* Repositorio Institucinal de la UNiversidad Alas Peruanas. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12990/448

Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy.* Houghton Mifflin. Obtenido de https://psy-akademie.at/fileadmin/Media/WPA/Ausbildungen/PSYCHOTHERAPEUTISCHES_

PROPAEDEUTIKUM_A-PP/Unterlagen/A.2/Carl_Rogers_On_Becoming_a_Person_Chapter_1_this_is_me.pdf

Roldan, J., & Vargas, S. (2025). *Incidencia de las redes sociales en la autoestima de los adolescentes: comprensión de las dinámicas de interacción y autopercepción Monografía de compilación sobre redes sociales y autoestima.* Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD de Colombia. Obtenido de https://repository.unad.edu.co/handle/10596/69864

Rosenberg, M. (2015). *Society and the adolescent self-image.* Princeton University Press. doi:1400876133, 9781400876136

Sánchez, A. (2023). *Efectos de los estilos de socialización parental y el entorno socioeconómico en la práctica de actividad física y el autoconcepto en el alumnado de Educación Primaria de la Región de Murcia.* Universidad de Murcia. Obtenido de http://hdl.handle.net/10201/129331

Sanchez, M. (2012). *El papel de la familia en la educación. [Maestría en Educación Familiar].* Albacete: Universidad Internacional de La Rioja. Obtenido de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/656/Sanchez%20Marta.pdf

Santos, D. A., & Larzabal, A. (2021). Apego, autoestima y funcionamiento familiar en estudiantes de bachillerato de los cantones Riobamba y Guano. *15*(3), 4-15. doi:https://doi.org/10.37135/ee.04.12.02

Satir, V. (1995). *Terapia Familiar Paso A Paso.* Editorial Pax México. Obtenido de https://books.google.com.do/books?id=HaRHAAAAMAAJ&hl=es&lr=&num=20

Sebastián, M. D. (2014). *Municipio distrital de San Sebastián.* Obtenido de https://www.munisansebastian.gob.pe/

Soto De León, M. (2012). *El Ecuador y La Familia Disfuncional.* Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/356/35622379009.pdf

Suárez, P., & Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una. *Revista Psicoespaocios, 12(20):*, 173- 198. doi:https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776

Torres, Á. (2024). *Incidencia de la implementación de la estrategia "segunda oportunidad" en los estudiantes repetidores del colegio Bilbao IED.* Universidad Sergio Arboleda. Obtenido de http://hdl.handle.net/11232/2251

Torres, L., Siguencia, M., & Revelo, E. (2025). La autoestima y su indecencia en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de educación básica media. *MQRInvestigar, 9*(1). doi:10.56048/MQR20225.9.1.2025.e379

Tumbe, G., & Molleapaza, J. (2025). *Estilos de apego y dependencia emocional en estudiantes universitarios de Arequipa, 2024.* Universidad Tecnológica del Perú. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12867/12689

Vasquez, I. (2024). *Cómo promoverla autoestima de nuestros hijos.* Madrid: Editorial CEAPA. Obtenido de https://www.ceapa.es/wp-content/uploads/2021/03/C%C3%93MO-PROMOVER-LA-AUTOESTIMA-DE-NUESTROS-HIJOS-E-HIJAS.pdf

Vega Cueva, C. K. (2021). *Déficit de atención en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la I.E. N°20986 "San Martín de Porras" - Huacho, 2023.* Universidad Nacional Jose Faustino Sanchez Carrión. Obtenido de http://hdl.handle.net/20.500.14067/10870

Verastegui, J. B. (2023). *Funcionalidad familiar y autoestima en estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Perú – Canadá, Tumbes 2023.* Repositorio Instituvional de la Universidad Nacional de Tumbes. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12874/64546

Yanez, G. F. (2013). *Hogares disfuncionales y su incidencia en el comportamiento de los niños (as). [Maestría en Educación Básica].* Obtenido de http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/1079/3/HOGARES%20DISFUN

CIO

NALES%20Y%20SU%20INCIDENCIA%20EN%20EL%20COMPORTAMIENTO%20D E%20LOS%20NI%C3%91OS%20%28AS%29.pdf

Zumba, D. (2017). *Disfuncionalidad familiar como factor determinante de habilidades sociales en adolescentes de la fundación proyecto Don Bosco.* Ambato: Universidad Católica del Ecuador.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA, CUSCO – 2024

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
Problema general: **¿**Cómo es la relación de las familias disfuncionales con el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024? **Problemas específicos:** ¿Cómo es la relación de los padres conflictivos con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, cusco – 2024? ¿Cómo es la relación de la comunicación familiar con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, cusco -2024? ¿Cómo es la relación de la violencia familiar con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, cusco-2024?	**Objetivo general:** Determinar la relación de las familias disfuncionales con el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco – 2024. **Objetivos específicos:** Verificar la relación de los padres conflictivos con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco – 2024. Influye la relación de la comunicación familiar con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco -2024 Determinar la relación de la violencia familiar con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco-2024.	**Hipótesis general** Las familias disfuncionales tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes del ciclo VI de la Institución Educativa, Virgen de Fátima, Cusco -2024. **Hipótesis especifica:** Los padres conflictivos tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, cusco – 2024. La comunicación familiar, tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco -2024. La violencia familiar, tienen relación significativa con el desarrollo de la autoestima en estudiantes de la institución educativa virgen de Fátima, Cusco-2024.	**Variable 01:** Familia disfuncional **Dimensiones:** - Padres conflictivos - Comunicación familiar - Violencia familiar **Variable 02:** Desarrollo de la autoestima **Dimensiones:** - Autoestima. - Auto refuerzo. - Autoeficacia.	**Tipo de investigación:** Básica **Enfoque de investigación:** Cuantitativo **Nivel de investigación**: Descriptivo-Explicativo **Método de investigación**: Hipotético deductivo **Diseño de investigación:** No experimental **Población:** 500 estudiantes de secundaria de la institución educativa virgen de Fátima, cusco -2024. **Muestra**: 92 estudiantes del 1° y 2°grado de secundaria **Muestreo**: Encuesta sobre familias disfuncionales y desarrollo de la autoestima. **Técnicas de recolección**: Encuesta **Instrumento:** Cuestionario

Anexo 02: Instrumento de investigación

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Instrucciones: Estimado estudiante del sexto grado de secundaria de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco; nos encontramos trabajando en una investigación sobre **"LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA, CUSCO – 2024"**. Por lo tanto, solicito su colaboración respondiendo las preguntas de manera anónima y sincera.

Por favor lea las afirmaciones y marque con una "X" la(s) alternativa(s) que considere adecuada. Agradecemos su cooperación.

Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	VARIABLE: FAMILIAS DISFUNCIONALES Dimensión: Padres Conflictivos	1	2	3	4	5
1	Mis padres discuten frecuentemente frente a mí.					
2	Con frecuencia me siento incómodo cuando mis padres discuten.					
3	Me siento emocionalmente afectado después de que mis padres tienen una discusión.					
4	Los conflictos entre mis padres afectan mi bienestar emocional.					
5	Los conflictos entre mis padres suelen durar mucho tiempo.					
6	Los conflictos entre mis padres se repiten con frecuencia.					
	Dimensión: Comunicación Familiar					
7	La comunicación en mi hogar es clara y coherente cuando mis padres me explican algo importante.					
8	En mi hogar, mis padres suelen explicarse de manera comprensible.					
9	En mi hogar, me siento libre de expresar mis sentimientos a mis padres.					
10	Mis padres son sinceros y abiertos cuando hablamos de temas importantes.					
11	El estilo de comunicación en mi hogar es directo y claro.					
12	En mi hogar, la comunicación tiende a ser más autoritaria que abierta.					
	Dimensión: Violencia Familiar					
13	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia verbal.					
14	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia física.					
15	Los incidentes violentos son frecuentes en mi hogar.					
16	La violencia en mi hogar ocurre con regularidad.					
17	La violencia en mi hogar afecta negativamente la relación entre mis padres.					
18	Los incidentes violentos en mi hogar afectan mi relación con mis padres.					

N°	VARIABLE: DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA Dimensión: Auto concepto	1	2	3	4	5
1	Me siento seguro de mis habilidades y capacidades.					
2	Tengo una buena percepción de mí mismo.					
3	Creo que soy competente para enfrentar desafíos académicos.					
4	Me considero capaz de aprender cosas nuevas con facilidad.					
5	A menudo me comparo con otros para evaluar mi desempeño.					
6	Me siento bien al compararme con mis compañeros.					
	Dimensión: Auto Refuerzo					
7	Cuando fracaso, me esfuerzo por aprender de mis errores.					
8	No me dejo desmotivar fácilmente cuando no alcanzo mis metas.					
9	Me siento orgulloso de mis logros, aunque sean pequeños.					
10	Suelo reconocer mis esfuerzos y logros de manera positiva.					
11	No me rindo fácilmente cuando enfrento obstáculos.					
12	Soy persistente al perseguir mis metas a pesar de las dificultades.					
	Dimensión: Autoeficacia					
13	Confío en mi capacidad para resolver problemas difíciles.					
14	Me siento capaz de encontrar soluciones a los desafíos que enfrento.					
15	Cuando enfrento problemas, sé cómo buscar ayuda si la necesito.					
16	Generalmente, encuentro maneras efectivas de afrontar situaciones complicadas.					
17	Tomo la iniciativa para resolver los problemas sin esperar que otros lo hagan por mí.					
18	Asumo la responsabilidad de mis decisiones y acciones.					

Anexo 03: Validación de instrumentos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título del trabajo de investigación:
"Las familias disfuncionales en el desarrollo del autoestima en estudiantes del ciclo VI de la institución educativa Virgen de Fátima, cusco- 2024"

1.2. Nombre del instrumento: Encuesta
1.3. Investigadores:
- **Br.** Yakelina Quispe Ramos
- **Br.** Katerine Cuadros Choquemamani

II. DATOS DEL EXPERTO
2.1. Nombres y apellidos : Leonardo Chile Letona
2.2. Grado Académico : DOCTOR EN EDUCACIÓN
2.3. Lugar y fecha : Cusco, 05 de Agosto del 2025
2.4. Cargo e institución donde labora : Docente –UNSAAC.

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 80%

III. SUGERENCIAS: Se puede proceder a su aplicación.

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación [X]
Debe corregirse [ ]

.....
DNI: 24004681.
Teléfono: 986300313.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título del trabajo de investigación:
"Las familias disfuncionales en el desarrollo del autoestima en estudiantes del ciclo VI de la institución educativa Virgen de Fátima, cusco- 2024"

1.2. Nombre del instrumento: Encuesta

1.3. Investigadores:
- **Br.** Yakelina Quispe Ramos
- **Br.** Katerine Cuadros Choquemamani

II. DATOS DEL EXPERTO

2.1. Nombres y apellidos : Luis Canal Apaza
2.2. Grado Académico : DOCTOR EN EDUCACIÓN
2.3. Lugar y fecha : Cusco, 05 de Agosto del 2025
2.4. Cargo e institución donde labora : Docente – UNSAAC.

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 80%

III. SUGERENCIAS: Se puede proceder a su aplicación.

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación ☑
Debe corregirse ☐

.....
DNI: 23814047
Teléfono: 950331200

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título del trabajo de investigación:
"Las familias disfuncionales en el desarrollo del autoestima en estudiantes del ciclo VI de la institución educativa Virgen de Fátima, cusco- 2024"

1.2. Nombre del instrumento: Encuesta
1.3. Investigadores:
- **Br.** Yakelina Quispe Ramos
- **Br.** Katerine Cuadros Choquemamani

II. DATOS DEL EXPERTO
2.1. Nombres y apellidos : Ricardo Enríquez Romero
2.2. Grado Académico : DOCTOR EN EDUCACIÓN
2.3. Lugar y fecha : Cusco, 05 de Agosto del 2025
2.4. Cargo e institución donde labora : Docente – UNSAAC.

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 85 %

III. SUGERENCIAS: Se puede proceder a su aplicación.

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación [X]
Debe corregirse [ ]

.....
DNI: 23944027
Teléfono: 984347989

Anexo 04: Solicitud para aplicación

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

Universidad pública al servicio del pueblo

"AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO"

Cusco, 04 de noviembre del 2024.

SOLICITO: Autorización para la aplicación de encuesta y cuestionarios a los estudiantes de 1°ro y 2°do grado de nivel secundario para trabajo de investigación.

Señor:

DR: ANIBAL AGRAMONTE VILLA
DIRECTOR GENERAL DE LA I.E VIRGEN DE FATIMA SAN SEBASTIAN
Presente.

De mi mayor consideración especial:

Yo, **Yakelina Quispe Ramos** con **DNI:** 75951544 **con** domicilio en PSJ El sol N°262 Distrito de san Jerónimo, provincia y departamento del Cusco y **Katerine Cuadros Choquemamani con DNI:** 76204178 con distrito de Pomacanchis provincia de Acomayo y departamento del cusco egresado de la Facultad de Educación, Especialidad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Ante Ud. Respetuosamente me presento y expongo:

Me dirijo a Usted a fin de hacerle llegar mi cordial saludo, de este modo solicitar la autorización para aplicar encuesta y cuestionarios a los estudiantes del 1°ro y 2°do grado de secundaria, con el fin de desarrollar el presente trabajo de Investigación intitulado: **"LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCION EDUCATIVA VIRGEN DE FATIMA CUSCO-2024"** para optar el título de Licenciado en educación secundaria, en la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC). Se garantizará la completa confidencialidad de las respuestas y los resultados serán utilizados únicamente con fines académicos.

Finalmente, agradecido por su atención a la presente, y conocedor de su gran espíritu identificando la labor educativa, quedo agradecido a su persona. Reiterando mis consideraciones más distinguidas, me suscribo de Usted.

Atentamente,

Mgt. FERNANDO DIAZ ANNCCO
Docente Unsaac
ORCID: 000-00002-68858826

MINISTERIO DE EDUCACION DRE CUSCO UGEL CUSCO
Recibido
Dr. Anibal Agramonte Villa
DIRECCTOR DE LA I E VIRGEN DE FATIMA SAN SEBASTIAN - CUSCO
16-12-2024

YAKELINA QUISPE RAMOS
DNI N.° 75951544

KATERINE CUADROS CHOQUEMAMANI
DNI:76204178

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACION -CUSCO
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL -CUSCO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SEÑORITAS "VIRGEN DE FÁTIMA" – SS
"MARCA CUSCO"

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "VIRGEN DE FÁTIMA" SAN SEBASTIÁN, UGEL CUSCO.

HACE CONSTAR:

QUE, LOS BACHILLERES **YAKELINA QUISPE RAMOS** CON DNI **N° 75951544** Y **KATERINE CUADROS CHOQUEMAMANI** CON DNI N° **76204178**, LLEVARON ACABO LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACION A LAS ESTUDIANTES DEL 1° Y 2° GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA VIRGEN DE FATIMA, ESTE TRABAJO DE INVESTIGACION FUE DESARROLLADO EL DIA 16 DE DICIEMBRE DEL 2024, CON EL PROPOSITO DE OBTENER EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACION DE CIENCIAS SOCIALES SECUNDARIA. EL TITULO DE LA INVESTIGACIÓN LLEVA POR NOMBRE: **LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCION EDUCATIVA VIRGEN DE FATIMA CUSCO 2024.**

SE EXPIDE LA PRESENTE CONSTANCIA A SOLICITUD DE LOS INTERESADOS.

SAN SEBASTIÁN, 28 DE ABRIL DEL 2025.

Atentamente;

MINISTERIO DE EDUCACIÓN INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA DIRECCIÓN CUSCO

Dr. Aníbal Agramonte Villa
DIRECTOR

Anexo 05: Evidencias

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACION

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Instrucciones: Estimado estudiante del sexto grado de secundaria de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco; nos encontramos trabajando en una investigación sobre **"LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA, CUSCO – 2024"**. Por lo tanto, solicito su colaboración respondiendo las preguntas de manera anónima y sincera.

Por favor lea las afirmaciones y marque con una "X" la(s) alternativa(s) que considere adecuada. Agradecemos su cooperación.

Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	VARIABLE: FAMILIAS DISFUNCIONALES Dimensión: Padres Conflictivos	1	2	3	4	5
1	Mis padres discuten frecuentemente frente a mí.					X
2	Con frecuencia me siento incómodo cuando mis padres discuten.				X	
3	Me siento emocionalmente afectado después de que mis padres tienen una discusión.				X	
4	Los conflictos entre mis padres afectan mi bienestar emocional.					X
5	Los conflictos entre mis padres suelen durar mucho tiempo.				X	
6	Los conflictos entre mis padres se repiten con frecuencia.			X		
	Dimensión: Comunicación Familiar					
7	La comunicación en mi hogar es clara y coherente cuando mis padres me explican algo importante.			X		
8	En mi hogar, mis padres suelen explicarse de manera comprensible.			X		
9	En mi hogar, me siento libre de expresar mis sentimientos a mis padres.			X		
10	Mis padres son sinceros y abiertos cuando hablamos de temas importantes.			X		
11	El estilo de comunicación en mi hogar es directo y claro.				X	
12	En mi hogar, la comunicación tiende a ser más autoritaria que abierta.			X		
	Dimensión: Violencia Familiar					
13	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia verbal.		X			
14	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia física.		X			
15	Los incidentes violentos son frecuentes en mi hogar.	X				
16	La violencia en mi hogar ocurre con regularidad.	X				
17	La violencia en mi hogar afecta negativamente la relación entre mis padres.		X			
18	Los incidentes violentos en mi hogar afectan mi relación con mis padres.	X				

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACION

N°	VARIABLE: DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA Dimensión: Auto concepto	1	2	3	4	5
1	Me siento seguro de mis habilidades y capacidades.				X	
2	Tengo una buena percepción de mí mismo.				X	
3	Creo que soy competente para enfrentar desafíos académicos.				X	
4	Me considero capaz de aprender cosas nuevas con facilidad.				X	
5	A menudo me comparo con otros para evaluar mi desempeño.			X		
6	Me siento bien al compararme con mis compañeros.		X			
	Dimensión: Auto Refuerzo					
7	Cuando fracaso, me esfuerzo por aprender de mis errores.					X
8	No me dejo desmotivar fácilmente cuando no alcanzo mis metas.			X		
9	Me siento orgulloso de mis logros, aunque sean pequeños.					X
10	Suelo reconocer mis esfuerzos y logros de manera positiva.					X
11	No me rindo fácilmente cuando enfrento obstáculos.					X
12	Soy persistente al perseguir mis metas a pesar de las dificultades.					X
	Dimensión: Autoeficacia					
13	Confío en mi capacidad para resolver problemas difíciles.					X
14	Me siento capaz de encontrar soluciones a los desafíos que enfrento.					X
15	Cuando enfrento problemas, sé cómo buscar ayuda si la necesito.					X
16	Generalmente, encuentro maneras efectivas de afrontar situaciones complicadas.					X
17	Tomo la iniciativa para resolver los problemas sin esperar que otros lo hagan por mí.				X	
18	Asumo la responsabilidad de mis decisiones y acciones.					X

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACION

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Instrucciones: Estimado estudiante del sexto grado de secundaria de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco; nos encontramos trabajando en una investigación sobre **"LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA, CUSCO – 2024"**. Por lo tanto, solicito su colaboración respondiendo las preguntas de manera anónima y sincera.

Por favor lea las afirmaciones y marque con una "X" la(s) alternativa(s) que considere adecuada. Agradecemos su cooperación.

Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	VARIABLE: FAMILIAS DISFUNCIONALES **Dimensión: Padres Conflictivos**	1	2	3	4	5
1	Mis padres discuten frecuentemente frente a mí.				X	
2	Con frecuencia me siento incómodo cuando mis padres discuten.				X	
3	Me siento emocionalmente afectado después de que mis padres tienen una discusión.					X
4	Los conflictos entre mis padres afectan mi bienestar emocional.				X	
5	Los conflictos entre mis padres suelen durar mucho tiempo.					
6	Los conflictos entre mis padres se repiten con frecuencia.			X		
	Dimensión: Comunicación Familiar					
7	La comunicación en mi hogar es clara y coherente cuando mis padres me explican algo importante.			X		
8	En mi hogar, mis padres suelen explicarse de manera comprensible.		X			
9	En mi hogar, me siento libre de expresar mis sentimientos a mis padres.			X		
10	Mis padres son sinceros y abiertos cuando hablamos de temas importantes.			X		
11	El estilo de comunicación en mi hogar es directo y claro.			X		
12	En mi hogar, la comunicación tiende a ser más autoritaria que abierta.					
	Dimensión: Violencia Familiar					
13	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia verbal.	X				
14	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia física.		X			
15	Los incidentes violentos son frecuentes en mi hogar.					
16	La violencia en mi hogar ocurre con regularidad.			X		
17	La violencia en mi hogar afecta negativamente la relación entre mis padres.	X				
18	Los incidentes violentos en mi hogar afectan mi relación con mis padres.	X				

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACION

N°	VARIABLE: DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA Dimensión: Auto concepto	1	2	3	4	5
1	Me siento seguro de mis habilidades y capacidades.				X	
2	Tengo una buena percepción de mí mismo.					X
3	Creo que soy competente para enfrentar desafíos académicos.			X		
4	Me considero capaz de aprender cosas nuevas con facilidad.			X		
5	A menudo me comparo con otros para evaluar mi desempeño.			X		
6	Me siento bien al compararme con mis compañeros.		X			
	Dimensión: Auto Refuerzo					
7	Cuando fracaso, me esfuerzo por aprender de mis errores.					X
8	No me dejo desmotivar fácilmente cuando no alcanzo mis metas.					X
9	Me siento orgulloso de mis logros, aunque sean pequeños.				X	
10	Suelo reconocer mis esfuerzos y logros de manera positiva.				X	
11	No me rindo fácilmente cuando enfrento obstáculos.					X
12	Soy persistente al perseguir mis metas a pesar de las dificultades.				X	
	Dimensión: Autoeficacia					
13	Confío en mi capacidad para resolver problemas difíciles.			X		
14	Me siento capaz de encontrar soluciones a los desafíos que enfrento.			X		
15	Cuando enfrento problemas, sé cómo buscar ayuda si la necesito.			X		
16	Generalmente, encuentro maneras efectivas de afrontar situaciones complicadas.				X	
17	Tomo la iniciativa para resolver los problemas sin esperar que otros lo hagan por mí.				X	
18	Asumo la responsabilidad de mis decisiones y acciones.					X

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACION

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Instrucciones: Estimado estudiante del sexto grado de secundaria de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco; nos encontramos trabajando en una investigación sobre **"LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA, CUSCO – 2024"**. Por lo tanto, solicito su colaboración respondiendo las preguntas de manera anónima y sincera.

Por favor lea las afirmaciones y marque con una "X" la(s) alternativa(s) que considere adecuada. Agradecemos su cooperación.

Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	VARIABLE: FAMILIAS DISFUNCIONALES **Dimensión: Padres Conflictivos**	1	2	3	4	5
1	Mis padres discuten frecuentemente frente a mí.					X
2	Con frecuencia me siento incómodo cuando mis padres discuten.					X
3	Me siento emocionalmente afectado después de que mis padres tienen una discusión.				X	
4	Los conflictos entre mis padres afectan mi bienestar emocional.					X
5	Los conflictos entre mis padres suelen durar mucho tiempo.				X	
6	Los conflictos entre mis padres se repiten con frecuencia.				X	
	Dimensión: Comunicación Familiar					
7	La comunicación en mi hogar es clara y coherente cuando mis padres me explican algo importante.		X			
8	En mi hogar, mis padres suelen explicarse de manera comprensible.			X		
9	En mi hogar, me siento libre de expresar mis sentimientos a mis padres.	X				
10	Mis padres son sinceros y abiertos cuando hablamos de temas importantes.	X				
11	El estilo de comunicación en mi hogar es directo y claro.	X				
12	En mi hogar, la comunicación tiende a ser más autoritaria que abierta.	X				
	Dimensión: Violencia Familiar					
13	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia verbal.	X				
14	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia física.	X				
15	Los incidentes violentos son frecuentes en mi hogar.	X				
16	La violencia en mi hogar ocurre con regularidad.	X				
17	La violencia en mi hogar afecta negativamente la relación entre mis padres.	X				
18	Los incidentes violentos en mi hogar afectan mi relación con mis padres.	X				

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACION

N°	VARIABLE: DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA Dimensión: Auto concepto	1	2	3	4	5
1	Me siento seguro de mis habilidades y capacidades.		X			
2	Tengo una buena percepción de mí mismo.		X			
3	Creo que soy competente para enfrentar desafíos académicos.					X
4	Me considero capaz de aprender cosas nuevas con facilidad.					X
5	A menudo me comparo con otros para evaluar mi desempeño.			X		
6	Me siento bien al compararme con mis compañeros.		X			
	Dimensión: Auto Refuerzo					
7	Cuando fracaso, me esfuerzo por aprender de mis errores.					X
8	No me dejo desmotivar fácilmente cuando no alcanzo mis metas.					X
9	Me siento orgulloso de mis logros, aunque sean pequeños.					X
10	Suelo reconocer mis esfuerzos y logros de manera positiva.					X
11	No me rindo fácilmente cuando enfrento obstáculos.					X
12	Soy persistente al perseguir mis metas a pesar de las dificultades.					X
	Dimensión: Autoeficacia					
13	Confío en mi capacidad para resolver problemas difíciles.					X
14	Me siento capaz de encontrar soluciones a los desafíos que enfrento.					X
15	Cuando enfrento problemas, sé cómo buscar ayuda si la necesito.					X
16	Generalmente, encuentro maneras efectivas de afrontar situaciones complicadas.					X
17	Tomo la iniciativa para resolver los problemas sin esperar que otros lo hagan por mí.					X
18	Asumo la responsabilidad de mis decisiones y acciones.					X

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACION

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Instrucciones: Estimado estudiante del sexto grado de secundaria de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco; nos encontramos trabajando en una investigación sobre **"LAS FAMILIAS DISFUNCIONALES EN EL DESARROLLO DEL AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL CICLO VI DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VIRGEN DE FÁTIMA, CUSCO – 2024"**. Por lo tanto, solicito su colaboración respondiendo las preguntas de manera anónima y sincera.

Por favor lea las afirmaciones y marque con una "X" la(s) alternativa(s) que considere adecuada. Agradecemos su cooperación.

Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	VARIABLE: FAMILIAS DISFUNCIONALES Dimensión: Padres Conflictivos	1	2	3	4	5
1	Mis padres discuten frecuentemente frente a mí.				X	
2	Con frecuencia me siento incómodo cuando mis padres discuten.				X	
3	Me siento emocionalmente afectado después de que mis padres tienen una discusión.				X	
4	Los conflictos entre mis padres afectan mi bienestar emocional.			X		
5	Los conflictos entre mis padres suelen durar mucho tiempo.			X		
6	Los conflictos entre mis padres se repiten con frecuencia.		X			
	Dimensión: Comunicación Familiar					
7	La comunicación en mi hogar es clara y coherente cuando mis padres me explican algo importante.		X			
8	En mi hogar, mis padres suelen explicarse de manera comprensible.			X		
9	En mi hogar, me siento libre de expresar mis sentimientos a mis padres.		X			
10	Mis padres son sinceros y abiertos cuando hablamos de temas importantes.	X				
11	El estilo de comunicación en mi hogar es directo y claro.	X				
12	En mi hogar, la comunicación tiende a ser más autoritaria que abierta.		X			
	Dimensión: Violencia Familiar					
13	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia verbal.	X				
14	En mi hogar, he presenciado situaciones de violencia física.	X				
15	Los incidentes violentos son frecuentes en mi hogar.	X				
16	La violencia en mi hogar ocurre con regularidad.	X				
17	La violencia en mi hogar afecta negativamente la relación entre mis padres.	X				
18	Los incidentes violentos en mi hogar afectan mi relación con mis padres.		X			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACION

N°	VARIABLE: DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA Dimensión: Auto concepto	1	2	3	4	5
1	Me siento seguro de mis habilidades y capacidades.			X		
2	Tengo una buena percepción de mí mismo.			X		
3	Creo que soy competente para enfrentar desafíos académicos.			X		
4	Me considero capaz de aprender cosas nuevas con facilidad.				X	
5	A menudo me comparo con otros para evaluar mi desempeño.				X	
6	Me siento bien al compararme con mis compañeros.			X		
	Dimensión: Auto Refuerzo					
7	Cuando fracaso, me esfuerzo por aprender de mis errores.			X		
8	No me dejo desmotivar fácilmente cuando no alcanzo mis metas.			X		
9	Me siento orgulloso de mis logros, aunque sean pequeños.				X	
10	Suelo reconocer mis esfuerzos y logros de manera positiva.			X		
11	No me rindo fácilmente cuando enfrento obstáculos.			X		
12	Soy persistente al perseguir mis metas a pesar de las dificultades.			X		
	Dimensión: Autoeficacia					
13	Confío en mi capacidad para resolver problemas difíciles.				X	
14	Me siento capaz de encontrar soluciones a los desafíos que enfrento.			X		
15	Cuando enfrento problemas, sé cómo buscar ayuda si la necesito.				X	
16	Generalmente, encuentro maneras efectivas de afrontar situaciones complicadas.				X	
17	Tomo la iniciativa para resolver los problemas sin esperar que otros lo hagan por mí.			X		
18	Asumo la responsabilidad de mis decisiones y acciones.			X		

Anexo 06: Panel fotográfico de la aplicación de la investigación

RELIGION

SANTA ROSA DE

SUEÑOS
INSPIRA ILUSIONES
Y CAMBIA VIDAS
D.P.C.C
C.C.S.S