

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS

**TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN Y HABILIDADES SOCIALES EN UN
CONTEXTO DE REINSERCIÓN A UNA EDUCACIÓN PRESENCIAL DEL NIVEL
SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA DE HUANOQUITE,
PARURO, 2022**

PRESENTADO POR:

- BR. MILAGROS LOAIZA QUISPE

- BR. ANA GABRIEL NECOCHEA ORTIZ

**PARA OPTAR EL TÍTULO
PROFESIONAL DE**

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

ASESORA:

Mgt. KAROLA ESPEJO ABARCA

CUSCO – PERÚ

2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, Asesor del trabajo de investigación/tesis titulada: TOLERANCIA A LA FRUSTRACION Y HABILIDADES SOCIALES EN UN CONTEXTO DE REINTEGRACION A UNA EDUCACION PRESENCIAL DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INTEGRADA DE HUANOQUITE, PARURO, 2022

presentado por: MILAGROS LOAYZA QUIJPE con DNI Nro.: 70116363, presentado por: ANA GABRIEL NECOCHA ORTIZ con DNI Nro.: 73135922 para optar el título profesional/grado académico de LICENCIADA EN PSICOLOGIA.

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del *Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC* y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 7 %.

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 se considera plagio.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica 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 la primera página del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 10 de Julio de 2024



Firma

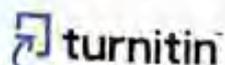
Post firma Karole Espejo Abasco

Nro. de DNI 45634597

ORCID del Asesor 0000-0002-3004-9919

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: oid: 27259:365524459



Identificación de reporte de similitud: old:27259:365524459

NOMBRE DEL TRABAJO

Tolerancia a la Frustración y Habilidades Sociales en un Contexto de Reinserción a.pdf

AUTOR

Milagros Loaiza Quispe Ana Gabriel Necochea Ortiz

RECUENTO DE PALABRAS

37861 Words

RECUENTO DE CARACTERES

219720 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

179 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

4.2MB

FECHA DE ENTREGA

Jul 9, 2024 7:08 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Jul 9, 2024 7:10 PM GMT-5**● 7% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 6% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 4% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 15 palabras)



P. K. Espejo Abarca
MAGISTRO
C. P. R. 1853b

Agradecimiento

A nuestra asesora Karola Espejo Abarca, por su guía constante y valiosas sugerencias a lo largo de todo el proceso de investigación.

A cada uno de los profesionales que nos apoyaron en la validación de instrumentos mediante el “Juicio de expertos”

De igual manera nuestra gratitud se extiende a nuestros docentes de la escuela profesional de psicología cuyos conocimientos impartidos fueron esenciales para el desarrollo del presente trabajo.

Agradecemos también a las instituciones que proporcionaron datos e información necesarios para llevar a cabo este estudio.

Por último, este trabajo no hubiera sido posible sin la contribución significativa de cada uno de nuestros docentes de la escuela profesional de psicología. Su ayuda ha dejado una huella indeleble en nuestro camino académico y personal. Gracias por ser parte de este viaje de aprendizaje y crecimiento.

Dedicatoria

Con respeto, afecto y gratitud:

A nuestros padres y hermanos por su invaluable apoyo y amor incondicional.

Resumen

La presente investigación se centra en analizar la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en estudiantes de nivel secundario que experimentan una reincorporación a la educación presencial en la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, durante el año 2022. Mediante un enfoque cuantitativo, un nivel descriptivo y un diseño correlacional en la investigación, se evaluaron a 164 estudiantes con la escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU) y la escala de habilidades sociales. En hallazgos evidencian que relación estadística significativa positiva baja entre las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración, los niveles de tolerancia a la frustración son bajos y medios, en un 96,6% , los niveles de las habilidades sociales son muy bajos en un 17,7%; bajos en un 28%; promedio en un 47%, altos en un 4,9% y 2,4 muy altos, en cuanto a la relación al sexo de los participantes no existe relación estadística significativa con la tolerancia a la frustración con un $p=0,541$, sin embargo con las habilidades sociales se halló correlación significativa con un $p=0,011$. En relación a la edad de los participantes se halló relación significativa con la tolerancia a la frustración $P=0,031$ y con las habilidades sociales con un $p=0,002$.

Palabras clave: *tolerancia a la frustración, habilidades sociales, educación presencial.*

Abstract

The present research focuses on analyzing the relationship between frustration tolerance and social skills in secondary-level students who experienced a return to in-person education at the Integrated Educational Institution of Huanquite, Paruro, during the year 2022. Using a quantitative approach, a descriptive level, and a correlational design in the research, 164 students were evaluated using the Frustration Tolerance Scale (TOFRU) and the social skills scale. Findings indicate a statistically significant, low positive relationship between social skills and frustration tolerance. Frustration tolerance levels are low and medium in 96.6% of the cases. Social skills levels are very low in 17.7%, low in 28%, average in 47%, high in 4.9%, and very high in 2.4%. Regarding the participants' gender, there is no statistically significant relationship with frustration tolerance ($p=0.541$), but a significant correlation was found with social skills ($p=0.011$). Concerning the participants' age, a significant relationship was found with frustration tolerance ($p=0.031$) and with social skills ($p=0.002$).

Keywords: *frustration tolerance, social skills, face-to-face education..*

Tabla de Contenido

Agradecimiento	iv
Resumen	vi
Abstract.....	vii
Contenido	viii
Lista de tablas	xii
Lista de figuras	xv
Presentación.....	xvii
Introducción.....	17
Capítulo I	19
Planteamiento de la Investigación	19
1.1 Descripción del Problema.....	19
1.2 Planteamiento del Problema	27
1.2.1 <i>General</i>	27
1.2.2 <i>Específicos</i>	28
1.3 Objetivos	28
1.3.1 <i>Objetivo General</i>	28
1.3.2 <i>Objetivos Específicos</i>	29
1.2 Justificación de la Investigación	30
1.2.1 <i>Valor Social</i>	30
1.2.2 <i>Valor Teórico</i>	31
1.2.3 <i>Valor Metodológico</i>	32

1.2.4 Valor Aplicativo	32
1.3 Viabilidad	33
Capítulo II.....	35
Marco Teórico	35
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	35
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	35
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	38
2.1.3 Antecedentes Locales	40
2.2 Marco Teórico – Conceptual	41
2.2.1. Tolerancia a la Frustración	41
2.2.1.1 Frustración.....	42
2.1.2.2 Componentes de la Tolerancia a la Frustración	43
2.2.1.3 Causas de la Baja Tolerancia a la Frustración.....	47
2.2.2 Habilidades Sociales.....	48
2.2.2.1 Componentes de las Habilidades Sociales.....	49
2.2.2.2 Modelos Teóricos	51
2.2.2.3 Clasificación de las Habilidades Sociales	54
2.2.2.4 Dimensiones de las Habilidades Sociales según Gismero (1997).....	54
2.2.3 La Adolescencia como un Período de Desarrollo Humano.....	55
2.2.3.1 La Adolescencia como Construcción Social	56
2.2.3.2 La adolescencia, período de oportunidades y riesgos.	57
2.3 Definiciones Conceptuales.....	58

Capítulo III	59
Hipótesis y Variables.....	59
3.1 Formulación de Hipótesis	59
3.1.1 Hipótesis General.....	59
3.1.2 Hipótesis Específicas	59
3.2 Especificación de Variables.....	61
Capítulo IV	61
Metodología.....	61
4.1 Enfoque de Investigación.....	61
4.2 Tipo de Investigación.....	61
4.3 Diseño de Investigación.....	61
4.4 Población	62
4.5.1 Tamaño de la Muestra.....	63
4.5.2 Selección de la Muestra.....	63
4.5.3 Criterios de selección	64
4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	64
4.6.1 Técnicas de Recolección de Datos	64
4.7.2 Instrumentos de Recolección de Datos	65
4.8 Procedimiento Para la Recolección de Datos	67
4.9 Técnicas de Procesamiento y análisis de datos.....	69
Técnicas Univariadas	69
Técnicas Bivariadas	69

4.10 Matriz de Consistencia.....	71
Capítulo V	75
Resultados.....	75
5.1 Datos Sociodemográficos	75
5.2 Estadística Descriptiva Aplicada al Estudio	77
5.3 Estadística Inferencial Aplicada al Estudio	107
Capítulo VI.....	122
Discusión	122
Capítulo VII.....	132
Conclusiones.....	132
Recomendaciones	134
Anexos.....	136

Lista de tablas

Tabla 1 Población de la investigación	62
Tabla 2 Muestra de la investigación	64
Tabla 3 Sexo de los estudiantes de la Institución Educativa	75
Tabla 4 Edad de los estudiantes de la Institución Educativa	76
Tabla 5 Niveles de la variable Tolerancia a la Frustración	77
Tabla 6 Niveles de pensamiento racional, dimensión de la variable tolerancia a la frustración	79
Tabla 7 Niveles de pensamiento irracional, dimensión de la variable tolerancia a la frustración.....	80
Tabla 8 Niveles de emociones apropiadas, dimensión de la variable tolerancia a la frustración	82
Tabla 9 Niveles de emociones inapropiadas, dimensión de la variable tolerancia a la frustración.....	83
Tabla 10 Niveles de conductas de autoayuda, dimensión de la variable tolerancia a la frustración.....	85
Tabla 11 Niveles de conductas destructivas, dimensión de la variable tolerancia a la frustración.....	86
Tabla 12 Nivel de la de la variable habilidades sociales	88
Tabla 13 Nivel de autoexpresión de situaciones sociales, dimensión de la variable habilidades sociales	90
Tabla 14 Niveles de defensa de los propios derechos como consumidor, dimensión de la variable habilidades sociales	91
Tabla 15 Niveles de expresión de enfado o disconformidad, dimensión de la variable habilidades sociales.	93

Tabla 16 Niveles de decir no y cortar interacciones, dimensión de la variable habilidades sociales	94
Tabla 17 Niveles de hacer peticiones, dimensión de la variable habilidades sociales	96
Tabla 18 Niveles de interacciones positivas con el sexo opuesto, dimensión de la variable habilidades sociales	97
Tabla 19 Nivel de la de la variable tolerancia a la frustración por sexo.....	99
Tabla 20 Niveles de la variable habilidades sociales por sexo.....	101
Tabla 21 Niveles de la variable tolerancia a la frustración y la edad	103
Tabla 22 Niveles de la variable habilidades sociales por edad	105
Tabla 23 Análisis de la prueba de Kolmogorov-Smirnov para la variable tolerancia a la frustración y sus dimensiones.....	108
Tabla 24 Análisis de la prueba de Kolmogorov-Smirnov para la variable habilidades sociales y sus dimensiones	109
Tabla 25 Relación de la dimensión pensamientos racionales y las dimensiones de la variable habilidades sociales	110
Tabla 26 Relación de la dimensión pensamientos irracionales y las dimensiones de la variable habilidades sociales	111
Tabla 27 Relación de la dimensión emociones apropiadas y las dimensiones de la variable habilidades sociales	112
Tabla 28 Relación de la dimensión emociones inapropiadas y las dimensiones de la variable habilidades sociales	113
Tabla 29 Relación de la dimensión conductas de autoayuda, y las dimensiones de la variable habilidades sociales	114
Tabla 30 Relación de la dimensión Conductas destructivas y las dimensiones de la variable habilidades sociales	115

Tabla 31 Relación de la variable de tolerancia a la frustración según el sexo	116
Tabla 32 Relación de la variable de habilidades sociales según el sexo	117
Tabla 33 Relación de la variable de tolerancia a la frustración según la edad	117
Tabla 34 Relación de la variable de habilidades sociales según la edad.....	118
Tabla 35 Relación entre la variable habilidades sociales y tolerancia a la frustración	119

Lista de figuras

Figura 1 Niveles de la variable tolerancia a la frustración	78
Figura 2 Niveles de la dimensión pensamiento racional	80
Figura 3 Niveles de la dimensión pensamientos irracionales de la variable tolerancia a la frustración.....	81
Figura 4 Niveles de la dimensión emociones apropiadas de la variable tolerancia a la frustración.....	83
Figura 5 Niveles de la dimensión emociones inapropiadas de la variable tolerancia a la frustración.....	84
Figura 6 Niveles de la dimensión conductas de autoayuda de la variable tolerancia a la frustración.....	86
Figura 7 Niveles de la dimensión conductas destructivas de la variable tolerancia a la frustración.....	87
Figura 8 Niveles de la variable habilidades sociales	89
Figura 9 Niveles de la dimensión autoexpresión de situaciones sociales de la variable habilidades sociales	91
Figura 10 Niveles de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales	92
Figura 11 Niveles de la dimensión expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales	94
Figura 12 Niveles de la dimensión decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales	95
Figura 13 Niveles de la dimensión hacer peticiones de la variable habilidades sociales...	97
Figura 14 Niveles de la dimensión interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales	98

Figura 15 Niveles de la tolerancia a la frustración por sexo	100
Figura 16 Niveles de las habilidades sociales por sexo.....	102
Figura 17 Niveles de la tolerancia a la frustración por edad	105
Figura 18 Niveles de las habilidades sociales por edad.....	107
Figura 19 Asociación entre las variables tolerancia a la frustración y habilidades sociales mediante el diagrama de dispersión	120

Presentación

Señor decano de la facultad de derecho y ciencias sociales de la universidad nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Señor director del departamento de filosofía y psicología.

Señor director de la escuela profesional de psicología.

Señores docentes miembros del jurado:

De conformidad con el reglamento de grados y títulos de la escuela profesional de psicología de la universidad nacional de San Antonio Abad del Cusco; ponemos a su consideración el presente trabajo de investigación que lleva como título: “Tolerancia a la Frustración y Habilidades Sociales en un contexto de Reinserción a una Educación Presencial del nivel Secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite, Paruro, 2022” el cual es presentado para para optar al título profesional de licenciadas en psicología.

El objetivo general del estudio es de determinar la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institucion Educativa Integrada de Huanquite, Paruro, 2022.

Introducción

La presente investigación, busca explicar la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro; considerando que el requerimiento de habilidades que permitan desarrollar estrategias y técnicas para afrontar situaciones frustrantes, en el presente se muestran los niveles en cada una de las dimensiones, así como la vinculación de las mismas, para que se basen en la evidencias estadísticas y se promueva un enfoque científico.

En el capítulo I, se presenta el planteamiento de la investigación, donde se describe el problema, se plantean los objetivos tanto el general como los específicos y la justificación de la investigación en el valor social, teórico, metodológico, aplicativo y la viabilidad de la misma.

En el capítulo II, se desarrolla el marco teórico de la tolerancia a la frustración y habilidades sociales. los antecedentes internacionales, nacionales y locales, además de las definiciones conceptuales de las variables de estudio.

En el capítulo III se hacen sugerencias sobre la formulación de hipótesis generales y específicas, así como la especificación de variables.

El capítulo IV de este documento se enfoca en la metodología de la investigación. Se comienza delineando el enfoque de la investigación, especificando el tipo de investigación, y describiendo el diseño de la investigación. A continuación, se identifica la población de estudio, se explica cómo se determinó el tamaño de la muestra y se detalla el proceso de selección de la misma, incluyendo los criterios de selección. Se describen las técnicas de recolección de datos y los instrumentos utilizados para este fin, junto con el procedimiento

para llevar a cabo la recopilación de datos. Además, se abordan las técnicas de procesamiento y análisis de datos, tanto univariadas como bivariadas.

El capítulo V de este documento se centra en los resultados de la investigación. Se emplea la estadística descriptiva para analizar y presentar datos relacionados con el estudio. A continuación, se encuentran los resultados detallados, se aplica la estadística inferencial para realizar análisis y conclusiones basadas en los datos recopilados en el estudio con resultados, ofreciendo una visión completa de los hallazgos del estudio.

En el capítulo VI, se realiza la discusión de acuerdo a los hallazgos más relevantes y significativos de la investigación, la comparación con la literatura existente en contraste con los antecedentes y el marco teórico e implicaciones de la investigación, obtenidos en función a los objetivos e hipótesis planteadas.

En el capítulo VII, se dan a conocer las conclusiones y recomendaciones que servirán de utilidad para futuras investigaciones.

Finalmente, se presentan las referencias y apéndices, donde se podrá encontrar la matriz de operacionalización de variables, documentos administrativos, instrumentos de evaluación y otros que respaldan el desarrollo del trabajo de investigación.

Capítulo I

Planteamiento de la Investigación

1.1 Descripción del Problema

En el Perú, a inicios del año 2020, se presentaron los primeros casos de personas infectadas por el COVID-19, impactando negativamente en la salud mental de la población, al conocer el alto índice de mortalidad que conlleva esta enfermedad. Ante tal problema las autoridades empezaron a tomar medidas restrictivas que se enfocaban en evitar las aglomeraciones de personas en lugares públicos como cines, universidades, mercados, colegios, etc.; además de cancelar todas las actividades deportivas, artísticas y culturales, lo que originó una modificación en el patrón de vida adoptado por la sociedad, un cambio a nivel político, económico, social y familiar.

La emergencia sanitaria, ha ocasionado que las creencias y comportamientos de la población mundial se vean alterados, a causa de la influencia negativa por factores externos sobre sus metas propuestas, generando con mayor frecuencia miedo, ira e incertidumbre sobre los planes a futuro. Las relaciones sociales fueron condicionadas por este cambio, reduciendo su calidad y afectando la adquisición de habilidades como el autocontrol, la resiliencia o la autoconfianza, lo que ha mermado el buen estado de bienestar socioemocional. El sentir malestar emocional, reduce la energía, ocasiona dificultades en la resolución de problemas y reduce la motivación; aspectos que perjudican la adquisición de capacidades, habilidades y competencias emocionales y educativas (UNESCO, 2023).

Las prácticas educativas, con la declaración de aislamiento social, sufrieron grandes cambios debido a la completa paralización de actividades presenciales en colegios, institutos y universidades; una modificación en el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje, que

fue una estrategia para continuar con las actividades educativas de manera no presencial (educación a distancia o virtual). Este cambio consistió en aprovechar el uso de tecnologías, como recurso educativo, el cual permitió tener comunicación directa y masiva con los estudiantes. Permitiendo así la continuidad de la educación en todos los niveles; no obstante, al ser esta una educación virtual, se evidenciaron muchas deficiencias en el sistema educativo. Las comunidades educativas, expusieron falta de dominio de las herramientas tecnológicas, sumado a ello la diferencia socioeconómicas de las familias en el país, quienes no cuentan con el material tecnológico (laptop, computadora, internet, etc); esta realidad (De Periodismo Uao-El País, 2023), desencadenó en el contexto familiar, niveles elevados de estrés y ansiedad, ya que el no contar con recursos necesarios para el acceso a las clases virtuales ocasionó frustración, trayendo como consecuencia falta de motivación e incluso deserción escolar. Además, el contexto virtual redujo la participación activa del alumnado en cuanto a las interacciones con sus compañeros, desarrollando dificultad para, hablar en público y recibir críticas.

Por otro lado, es importante mencionar que la población estudiantil del nivel secundario está en la etapa de la adolescencia, etapa vulnerable, caracterizada por experimentar cambios relevantes a nivel fisiológico y psicológico, donde el adolescente va adquiriendo autonomía y presenta cambios hormonales. La educación remota, además de mostrar retos del modelo presencial, como el afrontamiento a emociones y situaciones: presiones por parte de los padres y en la escuela, el deseo de pertenecer o encajar en su grupo de pares, sentir incertidumbre en cuanto a su futuro; ha acarreado otros problemas de índole psicosocial en sus interacciones personales ya que no se logra concretar un intercambio con sus pares, que promueva el desarrollo de las habilidades para la vida, teniendo así, un problema en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. El desenvolvimiento y las relaciones sociales del estudiante se ven limitadas al entorno familiar, limitando la práctica

de habilidades de interacción social con sus docentes y compañeros, asimismo el aprendizaje se ha visto perjudicado, ocasionando insatisfacción acerca de su aprendizaje, sintiéndose frustrados, aburridos, ansiosos, estresados, enojados y poco competentes para el afrontamiento de los retos de la vida.

La adolescencia, como etapa de búsqueda y desarrollo, se caracteriza más por la aspiración de ser aceptado por la sociedad. Este anhelo se ve acentuado en la educación remota, donde la limitación en la interacción directa con compañeros y la validación social se convierten en desafíos significativos. Asimismo, la construcción de la identidad, intrínsecamente vinculada a la interacción social, enfrenta obstáculos al carecer de oportunidades para interactuar en persona, afectando la exploración de roles durante la adolescencia. La autonomía, vital en este proceso de desarrollo, se ve comprometida en la educación remota al restringir la socialización con pares y docentes, afectando la capacidad de los adolescentes para ejercer control sobre su interacción. En este contexto, los desafíos psicosociales emergen con fuerza. Las restricciones en las interacciones sociales fuera del entorno familiar limitan el desarrollo socioemocional, obstaculizando las habilidades de interacción social con compañeros y docentes. La falta de interacción directa también repercute en el aprendizaje y la satisfacción, generando en los estudiantes sentimientos de frustración, aburrimiento, ansiedad y estrés, afectando su percepción de competencia para enfrentar los desafíos de la vida. Las presiones inherentes a la adolescencia, como el deseo de pertenencia y aceptación social, se agudizan en el entorno de la educación remota, donde la conexión con compañeros se ve comprometida, exacerbando aún más las tensiones psicosociales. En este panorama, se sugiere explorar estrategias pedagógicas y de apoyo emocional que atiendan las necesidades específicas de los adolescentes en un entorno educativo remoto, fomentando la colaboración entre docentes y padres para mitigar los impactos negativos en su desarrollo socioemocional.

Los espacios libres en la escuela o los recreos, son momentos en donde los estudiantes se desestresan, comparten experiencias con sus amigos, realizan deporte, conocen más a sus compañeros; además que estos espacios contribuyen al desarrollo de las habilidades sociales cuando interactúan con sus pares y a tolerancia que tienen respecto a diversas situaciones, estas acciones no las pueden realizar dentro de casa, ya que muchos de ellos solo viven con adultos y no cuentan con el espacio adecuado para jugar, es así que la necesidad de interactuar con su grupo de pares se ha visto afectada. Ello desencadena sentimientos de impotencia, frustración, desesperación y preocupación, siendo una obligación mejorar su adaptación, la aceptación de sus limitaciones y autoevaluación de su cognición y conducta; para de esta forma no se vea afectada su capacidad para expresar sus sentimientos y emociones de forma apropiada, en diversas situaciones sociales.

Así pues, la frustración se da cuando no se logran alcanzar algunas metas u objetivos, en ella están presentes sentimientos de tristeza y desilusión provocados por la imposibilidad de satisfacer un deseo. La gestión y el afrontamiento apropiado de este sentimiento puede ser difícil para muchas personas que no saben cómo anteponerse a situaciones inesperadas; por otro lado, las habilidades sociales permiten enfrentar y modificar situaciones que causan daño, es así que una práctica apropiada desarrollará un comportamiento adecuado, se busca alcanzar el desarrollo personal en base a los objetivos propuestos, en cualquier situación; es decir, que un ser competentemente social evita estas frustraciones y en caso que sea inevitable pasar por esta experiencia, desarrolla una mayor tolerancia a esta.

En el contexto de la a pandemia de COVID-19 de los adolescentes, la conexión entre la crisis sanitaria y la frustración se establece a través de diversas vías. El aislamiento social y la falta de conexión interpersonal debido a las medidas de distanciamiento social contribuyeron a sentimientos de soledad y frustración. Las interrupciones en la educación, la inestabilidad económica familiar, y la posible observación de comportamientos negativos

en adultos a su alrededor influyeron en la salud mental de los adolescentes. Este panorama sugiere la necesidad de investigaciones específicas que aborden las experiencias de los adolescentes durante la pandemia, identifiquen intervenciones efectivas y contribuyan a mejorar su salud mental en este contexto desafiante (ONU, 2022).

Además, las competencias interpersonales juegan un papel fundamental en cuanto al desarrollo en sociedad, ya que, estas no se adquieren biológicamente, sino, se van aprendiendo con las experiencias de la vida en el transcurso de los años. Factores como la baja autoestima, problemas en el colegio, no sociabilizar con sus pares, no saber cómo expresarse, cambios de estado de ánimo por no comprender sus emociones y las de los demás y la frustración pueden ser determinantes en el desarrollo de las habilidades sociales.

Según INEI (2018), el distrito de Huanquite de la provincia de Paruro, está considerado como uno de los de nivel socioeconómico bajo, los estudiantes preadolescentes y adolescentes oscilan entre 12 y 17 años de edad, quienes han experimentado la educación a distancia anteriormente descrita, como un desafío inesperado, además de no contar con recursos económicos y tecnológicos para desarrollar de manera satisfactoria las clases virtuales, es así que en este contexto la mayoría de los estudiantes, estuvieron privados de la socialización con sus pares, siendo su único medio social la familia, del mismo modo y como consecuencia de ello los estudiantes también han experimentado desánimo, desmotivación, sensación de culpabilidad que afectaron en diferentes medidas a las actividades educativas, falta de concentración; todo ello generó tristeza, miedo, decaimiento, desesperanza en dichos estudiantes. Este contexto lleno de incertidumbre, ha generado una predisposición a la frustración en los estudiantes ya que muchos de ellos no se adecuaron a esta nueva forma de aprendizaje, conllevando a un impacto emocional negativo y afectando el rendimiento académico.

El contexto descrito en el distrito de Huanoquite, con sus desafíos socioeconómicos y limitaciones en recursos para la educación a distancia, destaca la importancia de actuaciones certeras en el rendimiento académico ante situaciones difíciles. Enfrentar la falta de recursos y las dificultades emocionales derivadas de la educación remota exige respuestas precisas y adaptativas por parte de los educadores y las autoridades educativas. La implementación de estrategias pedagógicas que consideren las limitaciones tecnológicas y económicas, así como programas de apoyo emocional para abordar el impacto emocional negativo, se vuelve crucial. Además, la colaboración con la comunidad y otras instituciones proporciona recursos adicionales, para actuar de manera efectiva en este entorno desafiante lo que implica una comprensión profunda de las circunstancias específicas de los estudiantes y la implementación de soluciones flexibles y adaptativas para mitigar los obstáculos que enfrentan cada día.

En comunidades como Huanoquite, ubicado en la provincia de Paruro, Perú, los aspectos culturales y la forma de vida están íntimamente ligados a la agricultura de subsistencia, que constituye la base económica principal. Esta actividad agrícola no solo define la estructura económica local, sino que también moldea las interacciones sociales y las dinámicas familiares. La vida en Huanoquite se caracteriza por ser de nivel socioeconómico bajo, con acceso limitado a servicios básicos como transporte y comunicación. Las vías de acceso son precarias, lo que dificulta el intercambio comercial y la conectividad con otros centros urbanos.

Esta limitación en infraestructura también afecta el acceso a servicios de salud y educación, impactando directamente en la calidad de vida de los habitantes. En términos sociales, la comunidad enfrenta desafíos significativos como altos índices de alcoholismo y la presencia de familias disfuncionales, problemas que se ven exacerbados por las condiciones de aislamiento y la falta de recursos para intervenciones efectivas.

Durante la pandemia de COVID-19, estas comunidades experimentaron un impacto aún más severo debido a las medidas restrictivas que limitaron las actividades sociales y económicas. La falta de conectividad digital y la escasa infraestructura educativa hicieron que la transición a la educación a distancia fuera extremadamente difícil para los estudiantes locales, aumentando los niveles de desigualdad educativa y emocional. Además, las restricciones en el transporte y la comunicación aislaron aún más a la población, afectando negativamente la salud mental y exacerbando las condiciones preexistentes de vulnerabilidad social.

En nuestra experiencia pre profesional en la I.E Integrada de Huanoquite, se observó que en este retorno a clases presenciales los estudiantes, vienen con sentimientos de incapacidad por lograr lo que se proponen, se sienten inferiores al resto, muchos de ellos manifiestan que se sienten desmotivados, poco entusiasmados, con temor a que suceda otro distanciamiento y sus planes se vean afectados. En las entrevistas a los docentes, se mencionó que, los estudiantes están experimentando un tipo de aislamiento social, dificultades para expresarse asertivamente y poca comprensión por parte de lo que otros sienten, además que, en las pruebas diagnósticas tomadas por el ministerio, se evidencio niveles de logro bajos, denotando la preocupación tanto de estudiantes y padres de familia por estos resultados. En suma, el desconocimiento de estrategias que permitan afrontar situaciones adversas y la frustración, así como la inestabilidad a nivel emocional por parte de los adolescentes, puede traer consecuencias similares o peores en cuanto al desarrollo integral del estudiante a nivel académico, personal y social, como cambio en sus hábitos sociales, alejamiento de la familia, evitar actividades que solían realizar, bajo rendimiento académico, desinterés, ansiedad y estrés e incluso pueden manifestar síntomas físicos como el dolor de cabeza y estómago, falta de sueño y pérdida del apetito.

Por consiguiente, es indispensable conocer qué grado de afrontamiento frente a situaciones desafiantes se manifiesta en los adolescentes de nivel secundario; para que tanto los padres, los educadores y personas responsables a su alrededor, procuraren hablar con ellos sobre lo que les acontece, compartir los momentos frustrantes con ellos, ayudarles y enseñarles a manejar sus emociones, brindarles consejos de cómo organizar su tiempo, reinsertarse al sistema de educación presencial y de esta manera podrán solucionar los obstáculos con determinación e inteligencia.

Otro factor relevante enmarca a las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración en relación con la edad y el sexo siendo fundamental, la relación debido a su impacto significativo en múltiples aspectos del desarrollo y bienestar. En las reuniones con maestros de la institución educativa han manifestado que el desarrollo de estas habilidades varía considerablemente con la edad y el sexo, influenciado por cambios físicos y emocionales, así como por normas y expectativas de género. Esta variabilidad afecta directamente el bienestar y la salud mental, especialmente en etapas críticas como la adolescencia, donde la baja tolerancia a la frustración y habilidades sociales inadecuadas pueden conducir a problemas como ansiedad, depresión y conflictos interpersonales; las normas sociales y culturales relacionadas con el género también juegan un papel significativo, influenciando cómo niños y niñas aprenden a expresar emociones y manejar la frustración.

En la actualidad, la sociedad exige personas aptas y capaces de desenvolverse en sociedad, que bajo diversas situaciones de estrés o ansiedad puedan superar la frustración de manera adecuada, sin dañar o amenazar su entorno, para ello debe ser una persona física, psicológica y socialmente sana; socialmente se refiere a que pueda comunicarse, sea emotiva, empática, en conjunto, que desarrolle sus habilidades sociales ya que está en contacto con otras personas.

La investigación, nace en contraste con la realidad observada y objetiva, pues es posible considerar que los estudiantes de educación secundaria, siendo conscientes de esta realidad, experimentan mayor vulnerabilidad a la frustración por otra parte esta situación llevará a conductas sociales diversas, evidenciando el uso de habilidades sociales adquiridas antes de los dos años de confinamiento, las cuales debieron ser reforzadas en el seno familiar. La problemática se basa en el análisis hecho a los estudiantes involucrados en la predisposición a la frustración y su manera de cómo se desarrollan haciendo uso de las habilidades sociales por lo que será de mucha importancia la realización de la investigación en cuanto a estas variables.

La finalidad de este estudio es proporcionar información relevante al ámbito psicoeducativo sobre la conducta de un estudiante en un escenario post pandemia en relación al retorno a clases presenciales, en cuanto a los niveles de afrontamiento a la frustración y los niveles de desarrollo de habilidades sociales, en la población estudiantil del nivel secundario, para de esta manera brindar la información necesaria para el desarrollo de una propuesta de intervención con la finalidad de fortalecer el afrontamiento a la frustración, así como las habilidades sociales.

1.2 Planteamiento del Problema

1.2.1 General

¿Cuál es la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022?

1.2.2 Específicos

1. ¿Cuáles son los niveles de tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite, Paruro, 2022?
2. ¿Cuáles son los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite, Paruro, 2022?
3. ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite en el año 2022?
4. ¿Cuál es la relación entre la tolerancia a la frustración y el sexo de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite en el año 2022?
5. ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y el sexo de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite en el año 2022?
6. ¿Cuál es la relación entre la tolerancia a la frustración y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite en el año 2022?
7. ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite en el año 2022?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Describir la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite, Paruro, 2022.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Describir los niveles de la tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022.
2. Describir los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022.
3. Identificar la relación entre las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.
4. Identificar la relación entre tolerancia a la frustración y el sexo de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.
5. Identificar la relación entre las habilidades sociales y el sexo de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.
6. Identificar la relación entre la tolerancia a la frustración y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.
7. Identificar la relación entre las habilidades sociales y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

1.2 Justificación de la Investigación

El proyecto de investigación actual se origina a partir del reconocimiento de la necesidad de explorar el impacto de elementos externos, derivados de modificaciones en los métodos de instrucción y aprendizaje, de virtual a presencial, en el desarrollo biopsicosocial de los adolescentes, produciendo situaciones que requieren mucha tolerancia o dificulten la socialización. Las variables estudiadas, pueden facilitar el entendimiento interpersonal, mejorar la interacción entre pares, ya que estas están relacionadas con el proceso educativo y el desarrollo psicológico del adolescente, ellos tienen la necesidad de relacionarse con sus pares y estar preparados para el manejo de situaciones frustrantes. Las habilidades sociales son imprescindibles en la formación educativa, en donde está presente el contacto interpersonal. El buen desempeño social de los estudiantes depende de respuestas apropiadas frente a la frustración, evitando agresividad y promoviendo el asertividad. En relación con lo mencionado, las habilidades sociales cumplen un papel preventivo y protector frente a eventos frustrantes, limitando agresiones y consecuencias negativas. Por consiguiente, las competencias interpersonales y la capacidad de afrontar la frustración juegan un papel crucial en la educación formativa, factores que nos instan a investigar las posibles interconexiones entre estas variables en jóvenes en edad adolescente.

1.2.1 Valor Social

A nivel social, la investigación busca concientizar sobre la importancia de enfrentar los cambios producidos por la emergencia sanitaria en el ámbito educativo, para tolerar las molestias que causaron y las posibles limitaciones que han ocasionado, teniendo en cuenta que se ha mostrado una disminución en cuanto al contacto social. El reconocimiento de la funcionalidad de las variables en el sistema educativo de reinserción a la presencialidad, nos va permitir poner en práctica habilidades de interacción social, evitar creencias equivocadas,

buscar soluciones y resolver conflictos asertivamente. Para que los adolescentes de Huanquite puedan estar preparados para desenvolverse en situaciones sociales y dificultades cotidianas.

La información brindada en el estudio, permitirá que las familias, maestros y personal administrativo tomen medidas para la implementación de actividades preventivas y promocionales, sobre el desarrollo de pensamientos, emociones y comportamientos que mejoren las interacciones sociales y la tolerancia frente a eventos frustrantes, que además beneficiarán a los estudiantes de diferentes establecimientos educativos de la provincia de Paruro.

1.2.2 Valor Teórico

Referente al valor teórico, la presente investigación brindará conocimiento científico, sobre las relaciones entre los elementos: capacidad de afrontar la frustración y habilidades sociales, en un entorno caracterizado por transformaciones, un retorno de situaciones que nos enfrentaron a pérdidas en donde la sociedad se adaptó mediante la incorporación de nuevas formas de interacción social, facilitadas por la tecnología. Estas adaptaciones permitieron mantener ciertos niveles de conexión, aunque de manera diferente a la socialización presencial previa a la pandemia, reconociendo que esta presencialidad no es la misma que antes de la pandemia, asimismo las variables en este contexto no han sido examinadas en la comunidad evaluada, es así que esta servirá de sustento para futuros estudios. Por consiguiente, el presente trabajo investigativo contribuirá a la profundización teórica, acerca del fortalecimiento de la práctica de estrategias para afrontar eventos frustrantes, así como habilidades que favorezcan una apropiada interacción social en los adolescentes del nivel secundario.

1.2.3 Valor Metodológico

Las aportaciones de la investigación, contribuirán en estudios sobre las variables en otras instituciones educativas, teniendo en cuenta que el retorno a las aulas presenciales se ha decretado en todo el territorio nacional. Los instrumentos validados y estandarizados, así como las estrategias metodológicas utilizadas en este trabajo fundamentarán las bases de futuras investigaciones en el ámbito rural de Huanoquite; en donde se podrán plantear intervenciones preventivas como talleres psicoeducativos que busquen desarrollar en los estudiantes, herramientas y estrategias, para afrontar situaciones frustrantes y mejorar sus relaciones sociales. Trabajando conjuntamente con la comunidad educativa para propiciar una mejora del educando contribuyendo al bienestar individual y colectivo en la salud mental.

1.2.4 Valor Aplicativo

Los resultados de la investigación presentada, brindarán información acerca de si las habilidades sociales y la frustración interactúan entre sí, con la finalidad de predecir los cambios de una al respecto de otra, igualmente la evaluación de los niveles, en caso de ser bajos, motivará a la implementación transversal de actividades preventivas: búsqueda de soluciones, identificación y reconocimiento de la frustración, autoconocimiento, perfeccionar la labor psicopedagógica, en favor de los estudiantes y padres, quienes recibirán cursos, talleres, orientación y consejería para evitar la permisividad y el autoritarismo en la crianza de sus hijos. Para así prever comportamientos agresivos, sumisos y baja autoestima, con la finalidad de agilizar la adaptación al sistema educativo en el retorno a las aulas.

En última instancia, la relevancia de este estudio de investigación radica en establecer la conexión que subyace entre las dos variables mencionadas, es decir, la tolerancia a la frustración y las aptitudes sociales, entre los estudiantes de nivel secundario en la institución

educativa Integrada de Huanoquite durante el año 2022. Considerando que, si las variables son investigadas a tiempo en un contexto de cambio, pueden prevenir consecuencias negativas. Asimismo, será un antecedente para el análisis de la realidad psicológica de los estudiantes de nivel secundario, que genere argumentos sobre la importancia de implementación de acciones de prevención e intervención por parte de los especialistas del área de salud mental, los educadores, los padres y demás involucrados.

1.3 Viabilidad

Para garantizar la factibilidad y éxito de esta investigación, se han evaluado diversos aspectos clave.

En términos de viabilidad financiera, se han previsto los recursos necesarios para llevar a cabo la recopilación de datos, incluyendo los costos asociados con la impresión de los instrumentos de evaluación y los gastos de transporte requeridos para el trabajo de campo.

La viabilidad temporal del estudio también ha sido cuidadosamente considerada. El periodo de seis meses asignado permitirá llevar a cabo una recolección de datos exhaustiva y detallada, además de posibilitar un análisis en profundidad de los resultados obtenidos.

La accesibilidad es otro factor crucial en la viabilidad de este proyecto. Se ha establecido una colaboración estrecha con la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en Paruro para asegurar que los estudiantes estén disponibles para participar en el estudio, y que se cuente con facilidades para llevar a cabo las evaluaciones de manera adecuada.

Desde un enfoque ético, se han tomado las medidas necesarias para asegurar la conformidad con los principios éticos de investigación. Se han obtenido los permisos requeridos por parte de la institución educativa, y se llevará a cabo una comunicación transparente con los estudiantes y sus padres acerca de los objetivos y procedimientos del

estudio. La confidencialidad de los datos será respetada en todo momento, y se implementarán medidas para garantizar la protección de los participantes involucrados.

La viabilidad metodológica se respalda en el uso de cuestionarios validados que medirán tanto la tolerancia a la frustración como las habilidades sociales de los estudiantes. Estos instrumentos han sido empleados en investigaciones previas, lo cual garantiza su validez y confiabilidad para este estudio.

En lo que respecta a los resultados, el examen de la correlación entre la capacidad de afrontar la frustración y las competencias interpersonales permitirá alcanzar una comprensión de mayor profundidad de cómo estos factores influyen en la reintegración a la educación presencial en el nivel secundario. Estos resultados podrían tener un impacto importante en la implementación de estrategias de apoyo socioemocional dirigidas a mejorar la experiencia educativa de los estudiantes en este contexto específico.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la Investigación

Pudimos descubrir hallazgos del estudio que tienen una relación indirecta con cada una de nuestras variables al observar los recursos físicos y digitales. Como resultado se han realizado los siguientes aportes que son significativos:

2.1.1 Antecedentes Internacionales

El autor de la tesis titulada "Relación entre las habilidades sociales y la procrastinación en adolescentes escolares" (Torres, 2016) de Colombia, evidenció una posible conexión entre las habilidades sociales y la procrastinación académica encuestó a un grupo de estudiantes colombianos de 13 a 18 años y analizó sus respuestas. Un total de 180 participantes fueron encuestados y evaluados en la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Habilidades Sociales (EHS). Se encontró que un gran porcentaje de los adolescentes encuestados (66%, para ser exactos) tenían habilidades sociales inadecuadas. Además, el 26% de los estudiantes admitió haber pospuesto su tarea escolar hasta el último minuto y el 43% de los estudiantes mostró vaguedad en sus objetivos académicos. Aunque este estudio no encontró una correlación significativa entre ninguna de las variables, sí contribuye a nuestra comprensión de la compleja relación entre las circunstancias psicosociales de los adolescentes y su rendimiento académico.

El artículo "Bullying y habilidades sociales en estudiantes de educación básica" de Mendoza y Maldonado (2017) en México, analizó el efecto que tuvieron las habilidades sociales de los estudiantes en el bullying. El estudio incluyó a 557 estudiantes mexicanos de 8 a 16 años de escuelas primarias y secundarias. Fueron evaluados mediante el Test de Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (AECS) y el Cuestionario de evaluación de

Violencia y Bullying. Se encontró que los estudiantes con fuertes habilidades sociales no estaban involucrados en ningún comportamiento agresivo.

Según Quito et al. (2017), “tolerancia a la frustración en deportistas adolescentes seleccionados de la Federación Deportiva del Azuay ante el fracaso en una competición durante el año 2016-2017” en México, tuvo como objetivo “aportar datos que contribuyan a una revisión del estado del arte de la literatura sobre este tema.” En el estudio participaron 227 deportistas adolescentes y los investigadores encontraron que "el 6,17% de los deportistas tiene un nivel alto de frustración, el 41,41% tiene un nivel normal de frustración, el 32,60% tiene un nivel bajo de frustración, y el 19,82% tiene un nivel de frustración muy alto” (escala de frustración de necesidades psicológicas (EFNP) aplicada en el ejercicio físico). bajo. Sin embargo, se encontró que las frustraciones de los adolescentes con emociones de incapacidad e incompetencia están más fuertemente relacionadas con la necesidad de competencia. Por otro lado, los participantes calificaron el deseo de una pareja romántica como el más alto en términos de su nivel de satisfacción.

El estudio “Relaciones entre afrontamiento del estrés diario, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional” de Morales (2017) en España, exploró las interconexiones entre estos factores. En la investigación participaron un total de 154 estudiantes, con edades comprendidas entre 13 y 24 años. Como instrumentos de investigación se utilizaron el Cuestionario de Habilidades Sociales, la Escala Multidimensional de Autoconcepto (AF-5), la Escala de Afrontamiento (EA) y la Escala Meta-MoodScale de Rasgo. Se encontrarán efectos positivos de las habilidades sociales con dimensiones de autoconcepto y se verá que el empleo persistente de técnicas de afrontamiento productivas produce excelentes evaluaciones del autoconcepto académico.

La investigación de Tena de la Vega (2019) titulada “Desarrollo de habilidades socioemocionales para aumentar la tolerancia a la frustración en estudiantes de nuevo ingreso a la secundaria” de México, se propuso hacer precisamente eso con estudiantes mexicanos. En el estudio de investigación aplicada se incluyeron sesenta estudiantes, todos ellos habían participado en un programa diseñado para mejorar su capacidad para afrontar la frustración mediante el desarrollo de sus competencias sociales y emocionales. Para esta investigación se utilizó el cuestionario de tolerancia a la frustración. Los hallazgos del estudio arrojan luz sobre qué tipos de actividades fomentan mejor una alta tolerancia a la frustración, una consideración importante dada la prevalencia del estrés y la frustración entre los estudiantes como resultado de la sobrecarga de trabajo, la desorganización, la mala gestión del tiempo y el ausentismo. Herramientas como el análisis FODA, un cuestionario de tolerancia, psicoeducación sobre la resiliencia y un cambio de perspectiva ayudaron a los alumnos a desarrollar la resiliencia emocional necesaria para afrontar la frustración.

Para Valiente-Barroso et. al (2021) en España, se realizaron análisis descriptivos, correlativos y de regresión logística binaria sobre los datos recogidos de 161 estudiantes de Madrid para el estudio "tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de planificación y toma de decisiones en adolescentes", utilizaron la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES), la Escala de Tolerancia a la Frustración (ETF), la Escala de Estrés Percibido (PSS-14) y la Escala de Desarrollo de Habilidades para la Vida - Forma Adolescente (LSDS-B) para recopilar sus datos. Una buena tolerancia a la frustración, una buena autoestima y un bajo estrés percibido predicen una planificación y una toma de decisiones sólidas, como lo muestra el análisis de regresión. Estos hallazgos subrayan la importancia de seguir implementando conceptos de desarrollo positivos para proteger a los adolescentes de factores y comportamientos peligrosos.

Varela y Mustaca (2021), en su trabajo de investigación "Habilidades Sociales e Intolerancia a la Frustración en adultos argentinos", tiene como objetivo evaluar las habilidades sociales (HHSS) y la intolerancia a la frustración (IF) en adultos argentinos, considerando diferencias sociodemográficas. La muestra incluyó a 100 adultos argentinos, a quienes se les aplicó la Escala de Intolerancia a la Frustración (EIF), la Escala de habilidades sociales (EHS) y un cuestionario sociodemográfico. Los resultados mostraron que los participantes con nivel universitario tenían puntuaciones más altas en habilidades sociales en comparación con aquellos con menor educación. Los varones obtuvieron puntajes mayores que las mujeres en Autoexpresión en la EHS. Las correlaciones significativas entre la EHS y la EIF fueron inversas, oscilando entre -0.44 a -0.22, confirmando la hipótesis de una relación inversa entre habilidades sociales e intolerancia a la frustración. En cuanto a las diferencias de género en habilidades sociales, se encontraron resultados mixtos, las mujeres son más hábiles en la expresión de sentimientos positivos y los hombres en el asertividad en contextos laborales. Sin embargo, no se hallaron diferencias significativas en las habilidades sociales en función de la edad.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Reyes (2021) realizó un estudio titulado "Tolerancia a la frustración y agresión en adolescentes de Lima Norte, 2021" para examinar la asociación entre las variables mencionadas en el título. El estudio ha contado con una muestra de 304 estudiantes con edades comprendidas entre 12 y 18 años. La investigación utilizó como instrumentos para la recolección de datos el cuestionario RPQ de Agresión Reactiva-Proactiva y el Test de Escala de Tolerancia a la Frustración. Los datos recopilados revelaron una correlación inversa ($\rho = -0,377$) al examinar las estadísticas descriptivas. Los niveles de tolerancia a la frustración

se distribuyeron de la siguiente manera: el 28,3% tuvo un nivel bajo, el 49,7% tuvo un nivel medio y el 22,1% tuvo niveles altos.

Dentro de su estudio titulado “Tolerancia a la frustración y dependencia al celular en estudiantes de un instituto de la ciudad de Chachapoyas”, Chávez (2019) tuvo como objetivo examinar la asociación entre las variables de tolerancia a la frustración y dependencia al celular. El estudio contó con un total de 138 participantes, quienes fueron evaluados mediante dos instrumentos: el “Cell Phone Dependency Test” desarrollado por Gamero (2016), que ha demostrado validez y confiabilidad satisfactoria, y la “Frustration Tolerance Scale” desarrollada por Álvarez (2018). Los resultados del estudio revelan una correlación moderada, estadísticamente significativa, entre emociones inapropiadas, pensamientos irracionales y comportamientos destructivos con las dimensiones de abuso, dificultad para controlar los impulsos y problemas derivados del uso excesivo del teléfono móvil. Además, se observa una relación significativa con las dimensiones de tolerancia y abstinencia, así como con los pensamientos racionales y las emociones apropiadas. Además, se ha determinado que existe una correlación notable entre la tolerancia a la frustración y la dependencia de los teléfonos móviles.

En su estudio titulado “Habilidades Sociales en Adolescentes de Cuarto Grado que Asisten a Escuelas Privadas de San Juan de Miraflores y Chorrillos”, Acuña (2021) tuvo como objetivo evaluar el dominio de las habilidades sociales entre los adolescentes del grado y escuelas antes mencionados. La muestra del estudio estuvo compuesta por 100 participantes que se encontraban en la etapa de desarrollo adolescente. El estudio empleó un diseño de investigación descriptivo y utilizó el instrumento EHS, específicamente la Escala de Habilidades Sociales, para recolectar datos. Los hallazgos indican que las habilidades sociales se distribuyen en tres niveles: alto (18%), medio (46%) y bajo (36%). Además, no

se observaron variaciones estadísticamente significativas en relación con la edad, el sexo y la procedencia.

En su estudio titulado “Habilidades sociales y tolerancia a la frustración en adolescentes de una institución educativa de la ciudad de Abancay, 2021”, Ambrocio y Ochoa (2021) buscaron brindar una comprensión contemporánea del tema con la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales. En este estudio se utilizó una metodología que emplea un enfoque básico cuantitativo. El diseño de investigación adoptado fue no experimental, operando a nivel correlacional. Se utilizaron como instrumentos la Escala de Tolerancia a la Frustración (TOFRU) y la Escala de Habilidades Sociales, mientras que como técnica se realizaron entrevistas. Estas medidas fueron administradas a una muestra de 85 estudiantes seleccionados de la mencionada institución educativa. En conclusión, un análisis exhaustivo revela una notable correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y habilidades sociales, tanto en sentido amplio como con respecto a sus dimensiones específicas, incluyendo emociones apropiadas, realización de peticiones, conductas de autoayuda, pensamientos racionales, afirmación de límites y participar en interacciones sociales.

2.1.3 Antecedentes Locales

En un estudio realizado por Sequeiros (2021) titulado “Tolerancia a la frustración entre jóvenes desempleados en el distrito de Wanchaq del Cusco, 2017”, el objetivo fue evaluar el grado de tolerancia a la frustración entre personas desempleadas dentro de la población juvenil. La muestra de estudio estuvo compuesta por 244 individuos del segmento demográfico juvenil residentes en la ciudad del Cusco. La investigación realizada fue de carácter descriptivo, empleando una metodología transversal no experimental. Los investigadores utilizaron como instrumento elegido la Escala de Tolerancia a la Frustración

(Manual E.T.A.F) desarrollada por Hidalgo y Soclle (2011). Los hallazgos indican que los individuos pertenecientes al grupo demográfico más joven en Cusco exhiben una capacidad disminuida para tolerar la insatisfacción en varios ámbitos, incluidos los aspectos personales, ocupacionales y familiares. Sin embargo, su nivel de tolerancia en la dimensión social es moderado.

En su estudio titulado “La Relación entre Habilidades Sociales y Autoestima en estudiantes de Tercer Grado de la Institución Educativa Uriel García Cusco”, Armejo (2018) pretende investigar la correlación entre habilidades sociales y autoestima. entre el estudiantado de la Institución Educativa. Hubo un total de 78 estudiantes que participaron en el estudio. La evaluación de las habilidades sociales se realizó mediante una herramienta estandarizada conocida como Escala de Habilidades Sociales. El estudio arrojó los siguientes hallazgos: Existe una correlación modesta ($r=0,343$) entre las habilidades sociales y la autoestima.

2.2 Marco Teórico – Conceptual

2.2.1. Tolerancia a la Frustración

La tolerancia ante la frustración es una destreza que ayuda a al individuo a manejar situaciones de riesgo de manera rápida y adecuada, también cabe mencionar que el poco desarrollo de esta habilidad genera creencias erróneas, está vinculado con un pensamiento de exigencia tanto hacia las personas de nuestro entorno como hacia nosotros mismos. ejemplo las creencias erróneas de que “el mundo me debe alegría y felicidad”, “Las cosas deberían ser como quiero que sean”.

Se puede mencionar que hay una estrecha relación entre lo que es baja tolerancia a situaciones de riesgo y frustración esto se origina cuando la situación de riesgo comienza a ser muy grave (salirse de nuestro control y no podemos hacer una acción para remediarla)

es en este momento la situación se torna incomoda, frustrante para el sujeto (Guzmán, 2016). En este marco es que el sujeto exige en que las cosas salgan como él quiere por ellos se observa un bajo nivel de tolerancia.

La tolerancia a la frustración conlleva tener destrezas y habilidades que nos ayuden a manejar de mejor manera posible situaciones estresantes que involucren manejo de impulsos y emociones, en los últimos años se ha logrado entender de mejor manera el déficit de esta capacidad en algunos individuos esto puede ser originado por lesiones cerebrales las cuales tienen como resultado una disminución en las actitudes del individuo esto por los cambios y pérdida del estilo de vida que puede conllevar estas lesiones .Con ello la baja tolerancia a la frustración es conceptualizado como un entorpecimiento en la autorregulación del individuo

La tolerancia conlleva respeto, paciencia y ajuste frente a la situación que perturba nuestra paz, la frustración se define como una expresión emocional, lo cual es visible mediante la ira, angustia y otras expresiones esto porque la situación no es como quisiéramos que sea (Pérez, 2018). Es por ello que cuando abarcamos el tema de tolerancia a la frustración quiere decir que es soportar la situación a pesar de que no es como esperábamos que sea o no salió como quisiéramos que sea a esto se le llama hedonismo (Chavez, 2019).

2.2.1.1 Frustración

En la actualidad el déficit de capacidades, destrezas que se encuentran vinculadas con la autorregulación y el dominio de estados de ánimo negativo donde se generan los pensamientos irracionales esto por acontecimientos desalentadores.

Con ello la frustración se conceptualiza como una emoción negativa que es producto de no poder cubrir una necesidad u obtener un algo que deseamos. Por ello se encuentran distintas opiniones sobre este término, porque ha sido poco estudiando en el entorno de la psicología en sus diversos campos

La frustración se presenta en distintas etapas de nuestra vida, se experimenta desde los primeros años de vida de manera inconsciente y se expresa mediante el llanto y pataletas. Se supone que mientras vamos creciendo estaremos “aliviados de espanto” y la frustración que se produce en este periodo. (Reguera,2007).

Asimismo, Ellis (2006) sustenta que el bajo nivel de tolerancia es un pensamiento irracional, el cual origina una imposibilidad de asumir nuestras dificultades, adicionalmente Baron (1996) menciona que la causa de que los seres humanos mostremos propensión a la agresividad hacia el contexto que nos rodea es la frustración y se presenta cuando entorpecen la obtención de nuestros objetivos.

Del mismo modo la frustración se concibe como una circunstancia temporal que se expresa cuando no conseguimos nuestras necesidades y objetivos en el cual se manifiestan mediante estados de ánimos como, tristeza, angustia. Y donde cada individuo responde de diferente forma al evento suscitado en su vida.

Así mismo Ortuño (2016) indica que el déficit en la tolerancia a la frustración se expresa en la etapa de la niñez y es originada por el excesivo cuidado que brindan los padres y tiene como consecuencia carencias emocionales acompañado de pensamientos irracionales de que todo evento debe concebirse como ellos quieren, con ello los progenitores trataran de cumplir cualquier necesidad que exija el infante sin que el ponga de su parte, exhibiendo así actitudes de obtener todo lo que solicitan de acuerdo a su necesidad , con ello mientras transcurran las diversas etapas acrecentara su enojo ,irritabilidad y no se mostrara la habilidad de resolución de problemas lo cual se presentara en las diversas etapas de su vida.

2.1.2.2 Componentes de la Tolerancia a la Frustración

Es un grupo de reacciones emocionales apropiadas que tiene el sujeto frente a un evento o desilusión. Su análisis resulta muy valioso porque si muestra cierto déficit tendrá como consecuencia comportamientos que están relacionadas con la irritabilidad y

agresividad que se originan cuando un sujeto se encuentra imposibilitado de conseguir su propósito.

Desde que somos pequeños afrontamos circunstancias frustrantes que no nos permiten alcanzar necesidades, metas, deseos. Por ello, hemos tratado de diversas maneras de coexistir con la frustración manteniendo un balance al no poder conseguir nuestros deseos. En respecto de ello, no todos mantenemos en balance nuestras emociones, por lo cual podemos tener diferentes manifestaciones. De esta forma, Namuche y Vásquez (2017) reportan sobre este tema que las personas con baja tolerancia a la frustración presentan conductas violentas con emociones negativas como ira, desesperanza, tristeza y culpa.

De esta manera, según Álvarez (2018), la tolerancia a la frustración se define como la habilidad para enfrentar situaciones de intensa presión y reacciones impulsivas que las personas encuentran en su día a día, haciendo uso de su fortaleza interna y demostrando destrezas en resiliencia.

Por lo tanto, de acuerdo con Álvarez (2018), la comprensión de la tolerancia a la frustración puede lograrse al examinar sus diversas dimensiones, que abarcan: pensamiento racional, pensamiento irracional, respuesta emocional inapropiada, respuesta emocional apropiada, habilidades de autoayuda y conductas destructivas.

Albert Ellis, en el marco de su teoría de la Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC), examina la intolerancia a la frustración (FI) o baja tolerancia a la frustración (LFT) como un proceso metacognitivo en el que los individuos perciben que no son capaces de soportar ciertos acontecimientos. Este concepto se considera una creencia irracional fundamental, un tipo de pensamiento universal que puede resultar en trastornos psicológicos y/o la obstrucción de metas. Esta forma de pensar conlleva la generación de emociones negativas no saludables, como la ira, la depresión y la ansiedad (Kristen, 2022).

La investigación ha identificado cuatro tipos de FI:

1. Intolerancia al sentido de derecho: Se caracteriza por la exigencia de equidad y la insistencia en que se satisfagan los propios deseos.
2. Intolerancia emocional: Implica la creencia de que las emociones negativas son insoportables.
3. Intolerancia a la incomodidad: Se refiere a la postura de que la vida debería ser fácil y libre de complicaciones.
4. Perfeccionismo de logro: Involucra demandas (no preferencias) de altos estándares, relacionadas con ideales perfeccionistas independientes de la autoevaluación.

El enfoque para abordar la FI varía según la problemática presentada, pero generalmente implica la aceptación de la realidad, proceso que a menudo encuentra resistencia. La aceptación conduce a un estado emocional saludable, esencial para un cambio efectivo. Cabe destacar que la aceptación no implica la ausencia de emociones negativas como la frustración, sino más bien la ausencia de emociones negativas no saludables. Desarrollar una alta tolerancia a la frustración en diversos ámbitos resulta beneficioso, y la maestría en un área puede influir en otras, aunque la investigación que respalde esta generalización de la tolerancia a la frustración aún es insuficiente (Kristen, 2022).

Pensamientos Racionales. Según Ellis y Dryden (1989) el pensamiento racional se caracteriza por ser un conjunto de creencias que evolucionan con el tiempo, motivando al individuo a perseguir sus objetivos y aspiraciones.

Estas ideas racionales hacen que las personas expresen de manera realista sus ideales en el contexto de consideración por derecho de los demás. Se caracterizan ante todo por usar

el razonamiento en la toma de decisiones o acciones y tienen la capacidad de distinguir para seleccionar la posibilidad apropiada de respuesta.

Pensamientos Irracionales. Para Ellis (Álvarez, citado en 2018), son las ideas dogmáticas, absolutas e inflexibles las que muchas veces te impiden alcanzar las metas que quieres lograr.

Este modelo de creencias a menudo puede ser perjudicial porque fija el logro de las metas y objetivos de las personas porque tienden a crear angustia, incomodidad, ansiedad y niveles altos de estrés. De igual forma, es fundamental distinguir que este tipo de pensamientos no son realistas y deben contrastarse con los pensamientos racionales guiados por el uso de la lógica y la razón.

Emociones Inapropiadas. De acuerdo con Ellis y Dryden (1989), las emociones inadecuadas se refieren a un conjunto de respuestas emocionales poco saludables que surgen en respuesta a un evento específico y generan sensaciones desagradables para el individuo.

Las reacciones emocionales inadecuadas pueden ser de particular interés para los estudiosos de la conducta humana, porque aparecen de manera repentina e impulsiva, por ello tenemos como resultado ser perjudiciales para que pueda desarrollar de manera adecuada en un contexto social y puede interactuar con otros.

Emociones Apropriadas. Según Ellis (citado de Alvarez, 2018), la emoción adecuada es un conjunto de respuestas emocionales saludables que surgen en una situación determinada.

Está claro que expresar las emociones correctas en diferentes contextos indica una inteligencia emocional alta y distinta, pues implica la habilidad de un individuo para gestionar y controlar sus emociones de manera efectiva.

Conductas de Autoayuda. Según Ellis y Dryden (1989), el comportamiento de autoayuda aumenta el bienestar y mejora la supervivencia a través de acciones que benefician al individuo

En esta interpretación, la conducta de apoyo mutuo puede entenderse como la reacción o facultad de un sujeto para beneficiarse a sí misma. Por destrezas personales que le ayuden hacia sí mismo y resolver sus situaciones dificultosas de diferente clase.

Conductas Destructivas. Según Ellis la conducta destructiva (Álvarez, citado en 2018) figuran como una serie de actos nocivos y lesivos contra uno y los demás.

Estos comportamientos son autolesivos, ya sea a través de la autolesión o la autodestrucción, o pueden tener consecuencias más amplias al atacar a la familia, los amigos, la escuela o los compañeros de trabajo. Por ende, es necesario considerarlos como parte de los riesgos a los que los adolescentes podrían estar expuestos.

2.2.1.3 Causas de la Baja Tolerancia a la Frustración

Conforme a Álvarez (2018), una de las causas de la baja tolerancia a la frustración radica en que los padres excesivamente protegen a sus hijos. A través de estos comportamientos parentales, los niños se ven privados de la ocasión de enfrentar la frustración, lo que les priva de la oportunidad de regular su comportamiento y adquirir la habilidad para gestionar y canalizar sus emociones. En esta perspectiva, aquellos padres que intentan atender todas las necesidades de sus hijos de manera innecesaria, les privan de experimentar las emociones que surgen al no obtener una respuesta instantánea a una necesidad, deseo o objetivo, lo cual a su vez obstaculiza su aprendizaje en cuanto a la tolerancia ante tales experiencias.

Por otro lado, de acuerdo con Baron (citado en Acuña, 2018), la tolerancia al estrés y la gestión de impulsos se basan en aspectos intrínsecos, poniendo el foco en la destreza, la

autoregulación y el autocontrol. En esta línea de pensamiento, si un individuo no logra aprender a autorregular sus emociones de manera efectiva, enfrentará un marcado déficit de tolerancia ante situaciones o eventos sumamente estresantes, lo cual frecuentemente conllevará a la aparición de sentimientos de frustración y a la manifestación de comportamientos agresivos.

2.2.2 Habilidades Sociales

Según Caballo (2007), las habilidades sociales constituyen un conjunto de conductas y actitudes que reflejan el estado emocional y las metas del individuo. Un desarrollo adecuado de estas habilidades nos capacita para abordar de manera más efectiva las discrepancias con otros individuos de nuestro entorno. Por otro lado, Sánchez (2017) recalca que las habilidades sociales se caracterizan como aptitudes que facilitan la resolución de problemas, la comunicación efectiva, la precisa expresión de emociones, pensamientos y conductas, con el propósito de asegurar relaciones interpersonales duraderas.

Este tipo de habilidades son muy importantes y beneficiosas, permiten mantener la comunicación, la influencia y la persuasión; sentando las bases para resolver todo tipo de conflictos en la sociedad. Londoño (2009) acota lo siguiente; que estudios dieron a conocer que un alto porcentaje de personas que tienen predisposición con estas capacidades, mejoran con el tiempo y se consideran lingüísticamente inteligentes, porque pueden usar palabras efectivas tanto en el lenguaje hablado como escrito.

De acuerdo con Golsdstein(1980) las destrezas sociales son: un grupo de habilidades, destrezas generales como particulares, los cuales ayudan a establecer un apropiado contacto entre personas del entorno y también a la solución de dificultades que pueden tener entre sus miembros del grupo. Así mismo, las habilidades sociales se muestran en el empleo de

habilidades primarias y avanzadas, habilidad de manejo emocional, habilidad opcional para el ataque, manejo de estrés y por último ingenio para planificar.

Gismero postula que las habilidades sociales guardan similitudes con el comportamiento asertivo, el cual se define de la siguiente manera: se trata de una serie de respuestas lingüísticas y no verbales específicas ante una situación parcialmente independiente, en la que los individuos expresan sus necesidades, emociones, preferencias, opiniones o derechos dentro de un contexto interpersonal, sin excesivas preocupaciones y de manera inequívoca. En este proceso, se respeta tanto la capacidad de obtener refuerzos externos en las relaciones interpersonales como la búsqueda del auto-reforzamiento y la potenciación del potencial individual (Gismero, 2010). Esto resulta relevante en la prevención de la deserción escolar, trastornos mentales como el alcoholismo y la depresión, así como en la reducción de comportamientos delictivos en la edad adulta. En consecuencia, el análisis minucioso de esta variable se presenta como imperativo (Arón y Milicic, 1999).

2.2.2.1 Componentes de las Habilidades Sociales

De acuerdo con Galarza (2012) encontramos 2 tipos de componente

Los Componentes no verbales. Se hacen referencia al lenguaje corporal, que abarca lo que no expresamos verbalmente, englobando cómo nos presentamos y actuamos en presencia de otros. Esto comprende la distancia que mantenemos en las interacciones, el contacto visual establecido, la orientación de nuestros cuerpos, nuestras posturas, los gestos que realizamos y los movimientos que efectuamos. Estos elementos están estrechamente relacionados con los gestos kinestésicos.

Los elementos no orales, se conocen como habilidades físicas básicas, preexistentes y esenciales que preceden a la implementación de habilidades sociales más dificultosas. Si el sujeto no ha desarrollado sus habilidades sociales; no presenta contacto visual cuando

habla o no muestra un afecto extremo por sus pares cuando se relaciona con ellos, dificultara en tener un desempeño favorable cuando trabaja estas destrezas.

El contacto visual, es muy importante cuando entablamos un dialogo y una conexión eficaz.

Verse a los ojos asegura que sus voces sean escuchadas y notadas, y son esenciales para el desarrollo de un aprendizaje efectivo.

El espacio entre individuos, conocido como distancia interpersonal, se refiere a la separación física que existe entre dos o más personas involucradas en una interacción, lo cual puede facilitar o dificultar una comunicación cómoda. Cuando este espacio personal es invadido, provoca incomodidad y conflicto entre los interlocutores, quienes a menudo reaccionan retrocediendo y buscando restaurar la distancia adecuada. Este comportamiento es un intento de recuperar la comodidad en la interacción y suele manifestarse cuando la conversación se acerca a su fin.

Si la relación establecida lo permite, se requiere un contacto físico que es útil para la comunicación. Sin embargo, las personas desconocen de dicho contacto físico y lo perciben como incomodidad y perturbación.

La expresión facial que presentamos es una manifestación directa de nuestros estados emocionales internos. A través de estos gestos faciales, no solo se revela el estado emocional del emisor, sino también se transmite una comprensión por parte del receptor de las emociones que el emisor está experimentando. Estos gestos faciales juegan un papel fundamental en las interacciones sociales, especialmente en contextos donde se concede una alta importancia a las dimensiones emocionales de la comunicación.

La posición corporal, beneficia a la persona que envía el mensaje a identificar si la otra le toma atención. Por ello según a la postura corporal que se tenga en el momento de la

conversación se podrá saber si uno le interesa o no el tema, también gracias a ello se puede ver si la persona tendrá dificultades o no al momento de aprender. La orientación del cuerpo está íntimamente relacionada con la postura. Como en la dirección que uno toma al caminar moviendo tanto los pies como el torso.

Los Componentes Verbales. Se refieren a la voz, tono, timbre, fluidez, tiempo de habla, entonación, claridad, velocidad y el tema.

2.2.2.2 Modelos Teóricos

La Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner. La Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner ofrece un marco conceptual valioso para comprender el desarrollo de habilidades sociales. En su obra seminal "The Ecology of Human Development", Bronfenbrenner (1979) propuso que el desarrollo humano está moldeado por múltiples sistemas interrelacionados que van desde lo más cercano e inmediato hasta lo más amplio y distante. Este modelo ecológico se compone de microsistemas, mesosistemas, exosistemas y macrosistemas, cada uno influyendo de manera única en el individuo. Por ejemplo, los microsistemas incluyen entornos directos, como la familia y la escuela, mientras que los exosistemas abarcan contextos indirectos pero impactantes, como la comunidad y las instituciones sociales.

La relevancia de la Teoría Ecológica en el desarrollo de habilidades sociales se destaca en la interacción de estos sistemas. El microsistema familiar, por ejemplo, puede influir significativamente en la adquisición y práctica de habilidades sociales. La calidad de las relaciones familiares y el modelado de comportamientos sociales dentro de este entorno son factores clave que afectan el desarrollo social del individuo (Gauvain, 2009). Además, los mesosistemas, que involucran la conexión y relación entre los diferentes microsistemas,

como la interacción entre la familia y la escuela, también desempeñan un papel crucial en el desarrollo de habilidades sociales.

Investigaciones adicionales respaldan la aplicación práctica de la Teoría Ecológica en el ámbito del desarrollo social. Rose y Rose (2014) exploraron cómo la teoría de Bronfenbrenner puede modelar la inclusión comunitaria en el funcionamiento humano. Este enfoque proporciona una perspectiva holística que no solo se centra en los individuos, sino que también considera la importancia de los contextos sociales más amplios. Asimismo, Wentzel (1998) examinó las relaciones sociales y la motivación en entornos educativos, destacando la influencia significativa de los microsistemas, como las relaciones entre padres, maestros y compañeros, en el desarrollo de habilidades sociales en la adolescencia.

Teoría del Aprendizaje Social. Este paradigma conceptualiza el comportamiento en la sociedad como resultado de la interacción entre fuerzas internas y externas. Bandura y Walters realizaron un estudio en la década de 1970 que explicaba el proceso de aprendizaje a partir del comportamiento violento en los niños. Esta investigación se basó en sus hallazgos. Este estudio destacó la importancia del aprendizaje a través de la observación o la experiencia indirecta en el proceso de moldear el comportamiento social. Este procedimiento resalta la importancia de la observación como un método importante para adquirir conductas con el objetivo de internalizar normas sociales y alcanzar resultados óptimos (Bandura, 1987, como se afirma en Lacunza y Cortini, 2011).

Según Bandura y Walters (1974), existe una brecha entre la imitación y el aprendizaje por observación. Esto se debe a que el individuo no sólo imita la conducta, sino que también se abstiene de la situación de reglas que muy bien pueden ayudarlo a actuar en su entorno y así lograr resultados más favorables.

Enfoque Interactivo. Dentro de esta corriente existen diversos representantes, pero uno que destaca entre los demás es la estrategia que ofreció McFall (1982). Este autor cree que la interacción entre los procesos cognitivos y conductuales que resultan del procesamiento de estímulos en contextos sociales es lo que da origen a las habilidades interpersonales. Estos procesos surgen como resultado del desarrollo de habilidades interpersonales. Después de eso, se procesan los estímulos, lo que da como resultado las respuestas adecuadas. Desde este punto de vista, el individuo es un actor activo que interpreta la información y, en consecuencia, orienta su conducta para alcanzar las metas que se ha propuesto.

Ambos planteamientos se derivan de las interacciones ambientales o de las características contextuales y personales del sujeto.

Enfoque Cognitivo – Conductual. Para Sierra, Ortega, y Zubeidat, (2003) indican que el surgimiento de esta perspectiva está relacionada con autores como Endler (1973) ,Bower (1973) o Magnusson y Endler (1976), tratando de integrar las contribuciones hechas por el conductismo y el cognitivismo. Con ello, el comportamiento sería determinado por las características del entorno y rasgos del individuo.

De acuerdo con el paradigma cognitivo conductual, las habilidades sociales se conciben como conductas que un individuo demuestra en una variedad de circunstancias sociales diferentes. Estas actividades buscan desencadenar una variedad de expresiones, incluidas emociones, sentimientos, deseos y derechos, en respuesta a estímulos que se originan en el entorno social y para responder al objetivo de responder a esos estímulos. Las actitudes y creencias individuales pueden tener un impacto favorable o negativo en la manifestación de estas habilidades, que pueden adquirir atributos positivos o negativos.

2.2.2.3 Clasificación de las Habilidades Sociales

Según la clasificación de las habilidades sociales de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, P. (1989) en seis categorías, las habilidades sociales más fundamentales son la capacidad para iniciar una conversación mediante el uso de preguntas. Las habilidades asociadas a las emociones incluyen la capacidad de reconocer y responder a las emociones de los demás y a las propias, de identificar y comunicar las propias emociones y de posar, agradecer e intervenir de manera efectiva.

Habilidades como alternativa a la agresión: facilitar el debate, hacer cumplir los derechos y evitar conflictos. Las habilidades para el manejo del estrés incluyen la capacidad de adaptarse a circunstancias desafiantes, manejar las limitaciones ambientales, responder constructivamente al desaliento y resistir la presión para ceder. La toma de decisiones, el aislamiento de los orígenes del problema y la priorización de los desafíos son todos aspectos de la planificación.

2.2.2.4 Dimensiones de las Habilidades Sociales según Gismero (1997)

Según Gismero (1997) afirma que las habilidades sociales básicas son:

Autoexpresión de Situaciones Sociales. Son las expresiones o valoraciones que damos de uno mismo sin tener temor o ansiedad al momento de realizarlo esto se da en distintas situaciones cotidianas como, entrevistas laborales, encuentros sociales.

Defensa de los Propios Derechos. Es la capacidad diplomática de poder expresarse frente a la vulneración de nuestros derechos esta se da en entornos como, pedir a una persona en el cine que guarde silencio, pedir un descuento en la compra de algún objeto, devolución de un objeto comprado en mal estado.

Expresión de Enfado o Disconformidad. Se define como la manera que uno tiene de poder expresar disconformidad evitando siempre la discrepancia y el conflicto.

Decir no y Cortar Interacciones. Se indica que es la manera decir no a ciertas actividades y el ser sutil al momento que ya no queremos interactuar con alguien.

Hacer Peticiones. Consiste en expresarse de manera adecuada cuando tenemos una petición hacia un amigo o persona desconocida sobre algo que nosotros queremos como cuando pedimos prestado dinero a un amigo, pedimos cambio en la tienda.

Iniciar Interacciones Positivas con el Sexo Opuesto. Capacidad de poder interactuar en cierta simpatía con individuos del sexo opuesto buscando conversación o un intercambio de ideas.

2.2.3 La Adolescencia: Período de Desarrollo Humano

La etapa de la adolescencia se comprende entre los 11 y 19 o 20 años, representa un período transición dentro del ciclo del desarrollo humano en el cual se manifiestan una serie de cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales. Es así que la principal tarea de esta etapa es buscar su identidad que incluye a nivel sexual la cual dará paso a la etapa de la adultez. Papalia y Martorell (2017)

Así también, la UNICEF (2019) nos menciona que en la etapa de la adolescencia es un período en el cual los chicos y chicas experimentan cambios biopsicosociales, ellos se encuentran vulnerables, además estos cambios hacen que se produzcan sentimientos de asombro, emoción o incluso temor por parte de algunos adolescentes al no comprender que está sucediendo a nivel de su desarrollo, es por ello que vemos a algunos de ellos distanciados de su entorno.

Por otro lado, la OMS nos indica que la adolescencia constituye una de las etapas más importantes en la vida del ser humano ya que conlleva la aparición de una serie de cambios que se presentan de forma muy rápida tales como el crecimiento, cambios de ciertos pensamientos, estructuración a nivel social de su personalidad y desarrollo de procesos biológicos.

2.2.3.1 La Adolescencia como Construcción Social

De acuerdo a Papalia y Martorell (2017) mientras los años fueron pasando la adolescencia, tomada como un constructo social, la cual es determinada por cada cultura ha ido variando, de tal forma que en sociedades preindustriales el paso acelerado a la adultez venía determinado por los cambios físicos o la adquisición de cualidades para el desempeño de una vocación. A mediados del siglo XX la adolescencia fue finalmente definida como un periodo distinto a la vida del ser humano, constituida por una serie de cambios físicos y psicológicos.

En el panorama actual, la adolescencia está siendo tomada como una etapa más prolongada para que se de la transición a la adultez. Adulta; este hecho se da gracias a diversos factores sociales que han influido en este cambio y además se prolongue esta etapa. Entre estos factores encontramos el hecho de que la pubertad empieza más temprano, y subsecuentemente a ellos la adolescencia comienza a una edad más temprana, encontramos también a los factores sociales, se ha observado que a través de la información y la tecnología promueven el grado de instrucción como medio para obtener una mejor calidad de vida y además tengan un rango a nivel social adicional a ello diversas empresas prefieren a personas jóvenes para la contratación de su personal y el costo de vida elevado hace que incluso no solo se piense en una profesión, si no también en la apertura de negocios por lo que, los periodos y tiempos de estudio se ha reducido haciendo que los jóvenes adultos pasen una

mayor cantidad de años dedicados al estudio y especialización en sus respectivas vocaciones para que puedan escalar de nivel a respecto a los conocimientos, postergando de este modo el matrimonio y su descendencia (Papalia y Martorell, 2017).

2.2.3.2 La adolescencia, período de oportunidades y riesgos.

Para Youngblade et al. (2007) la adolescencia representa una oportunidad para denotar cambios significativos, como cualquier período en la vida del ser humano que pueden visualizarse y ser tomados como grandes oportunidades o por el contrario representar un riesgo cuando el adolescente no cuenta con medios o factores de protección adecuados, como: el apoyo por parte de sus padres respecto a la protección y no la sobreprotección, el sustento económico y emocional para desarrollar diversas actividades propias de su etapa, la escuela y la comunidad que actuarán como un soporte en el desarrollo de su autonomía, autoestima y cualidades cognitivas.

Respecto a ello, la OMS señala que existen presiones o factores externos por parte de otros jóvenes que pueden llevar a los adolescentes a exponerse a conductas de riesgo, tales como la iniciación en el consumo de tabaco, alcohol y drogas o iniciar una vida sexualmente activa a edades muy tempranas, sin la información necesaria, trayendo consigo consecuencias como deserción escolar (colegios), embarazos prematuros o incluso la muerte. Un punto muy importante es que hay demasiada información, la cual no está adecuada y explicada para esta; es por ello la importancia que desempeñan respecto a sus roles que tienen los padres, la enseñanza deberes y obligaciones como aplicar estilos de crianza apropiados que permitan el desarrollo de las capacidades y habilidades de los adolescentes, así también, brindar confianza a sus hijos para que ellos puedan desarrollar su autonomía y autoeficacia, e influir positivamente en ellos para el logro de sus metas y objetivos, ya sean personales, académicos, etc. De este modo, los padres representan un

soporte dentro del proceso de desarrollo de un adolescente ya que son ellos quienes les dan los instrumentos necesarios para que sus hijos se desarrollen en los colegios y el entorno.

Papalia y Martorell (2017)

2.3 Definiciones Conceptuales

Tolerancia a la Frustración

Se refiere a la capacidad de una persona para afrontar y sobrellevar situaciones desafiantes, adversas o decepcionantes sin reaccionar de manera impulsiva o negativa. Implica mantener la calma, adaptarse y buscar soluciones constructivas ante las dificultades (Ellis, 2001).

Habilidades sociales

Las habilidades sociales son conjunto de comportamientos aprendidos que se manifiestan en situaciones interpersonales, permitiendo a los individuos actuar de manera efectiva y satisfactoria en el ámbito social. Estas habilidades implican la capacidad de expresarse, interactuar con otros, defender los propios derechos, manejar emociones como el enfado, realizar peticiones adecuadamente y establecer relaciones positivas. Gismero resalta que estas habilidades son cruciales para el bienestar psicológico y social, y su ausencia o deficiencia puede llevar a problemas de salud mental y dificultades en las relaciones interpersonales (Gismero, 1997)

Capítulo III

Hipótesis y Variables

3.1 Formulación de Hipótesis

3.1.1 Hipótesis General

H_a: La tolerancia a la frustración se relaciona significativamente con las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario del Institución Educativa Integrado de Huanoquite, Paruro, 2022.

$$H_1: r_{xy} \neq 0$$

H₀: La tolerancia a la frustración no se relaciona significativamente con las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario del Institución Educativa Integrado de Huanoquite, Paruro, 2022.

$$H_0: r_{xy} = 0$$

3.1.2 Hipótesis Específicas

H₁: Los niveles de la tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, son altos.

H₀: Los niveles de la tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, no son altos.

H₂: Los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, son bajos.

H₀: Los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, no son bajos.

H₃: Las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa o Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₀: Las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₄: La tolerancia a la frustración y el sexo se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₀: La tolerancia a la frustración y el sexo no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₅: Las habilidades sociales y el sexo se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₀: Las habilidades sociales y el sexo no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₆: La tolerancia a la frustración y la edad se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₀: La tolerancia a la frustración y la edad no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₇: Las habilidades sociales y la edad se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

H₀: Las habilidades sociales y la edad no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.

3.2 Especificación de Variables

3.2.1 Definición Operacional

La tolerancia a la frustración se medirá mediante la evaluación de los pensamientos, emociones y conductas que un individuo manifiesta en situaciones frustrantes (Rosenbaum, 1980).

Las habilidades sociales se medirán mediante la evaluación de las capacidades de un individuo para interactuar y comunicarse efectivamente en diversas situaciones sociales (Matson et. al, 1983).

Variables intervinientes: edad y sexo.

3.2.1 Matriz de Operacionalización de Variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Nro. de Ítems	Nº de Item	Categorías
Tolerancia a la frustración	La tolerancia a la frustración es la destreza que permite a una persona enfrentar y superar situaciones que resultan desafiantes, adversas o desalentadoras sin ceder a reacciones impulsivas o negativas. Implica mantener la compostura, adaptarse a las circunstancias y buscar soluciones que sean beneficiosas en lugar de destructivas. Esta habilidad es esencial para el bienestar emocional y la resiliencia en la vida cotidiana (Ellis, 2001).	La tolerancia a la frustración se refiere a la habilidad de una persona para manejar situaciones desafiantes de manera efectiva. Se divide en tres dimensiones: pensamientos (racionales vs. irracionales), emociones (apropiadas vs. inapropiadas) y conductas (de autoayuda vs. destructivas).	Pensamientos	Pensamientos racionales	8	1, 2, 3,5	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
				Pensamientos irracionales		4, 6, 7,14	
			Emociones	Emociones Apropriadadas	10	9,15.18, 21,22	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
				Emociones inapropiadas		8, 10, 11, 12,13.	
			Conductas	Conductas de autoayuda.	10	16, 17, 19, 20,23	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
				Conductas destructivas.		24, 25, 26, 27,28	

Habilidad es sociales	Las habilidades sociales son conjunto de comportamientos aprendidos que se manifiestan en situaciones interpersonales, permitiendo a los individuos actuar de manera efectiva y satisfactoria en el ámbito social. Estas habilidades implican la capacidad de expresarse, interactuar con otros, defender los propios derechos, manejar emociones como el enfado, realizar peticiones adecuadamente y establecer relaciones positivas. Gismero resalta que estas habilidades son cruciales para el bienestar psicológico y social, y su ausencia o deficiencia puede	Las habilidades sociales comprenden diversas dimensiones que son fundamentales para las interacciones exitosas en la sociedad. Esto incluye la capacidad de expresarse claramente en situaciones sociales, defender los propios derechos de manera respetuosa, expresar el enojo o la insatisfacción de manera constructiva, saber decir no cuando sea necesario	Autoexpresión de situaciones sociales	Facilidad para las interacciones Expresar las propias opiniones y sentimientos Hacer preguntas.	6	1,2,10,11,19,20,28,29	A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos
			Defensa de los propios derechos	Expresión de conductas asertivas Pedir descuentos Devolver un objeto defectuoso	5	3, 4, 12, 21, 30	A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos

llevar a problemas de salud mental y dificultades en las relaciones interpersonales (Gismero, 1997).	y cortar interacciones no deseadas, realizar peticiones efectivas y establecer interacciones positivas con personas del sexo opuesto. Estas habilidades son esenciales para una comunicación efectiva, establecer límites adecuados y cultivar relaciones interpersonal es saludables en una variedad de contextos sociales.	Expresión de enfado o disconformidad	Expresar discrepancias	5	13, 22, 31, 32	<p>A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.</p> <p>B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra</p> <p>C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así</p> <p>D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos</p>
		Decir no y cortar interacciones	Cortar interacciones que no se quieren mantener	5	5, 14, 15, 23, 24, 33	<p>A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.</p> <p>B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra</p> <p>C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así</p> <p>D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos</p>
			Negarse a prestar algo			

Hacer peticiones	Peticiones a otras personas de algo que deseamos	6	6, 7, 16, 25, 26	<p>A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.</p> <p>B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra</p> <p>C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así</p> <p>D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos</p>
	Dificultad para expresar peticiones			
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Intercambios positivos Iniciativa para comenzar interacciones	6	8, 9, 17, 18, 27	<p>A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.</p> <p>B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra</p> <p>C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así</p> <p>D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos</p>

Capítulo IV

Metodología

4.1 Enfoque de Investigación

La investigación es cuantitativa porque utiliza mediciones numéricas y análisis estadístico para identificar patrones de comportamiento, como lo afirman siendo una investigación secuencial y concluyente, utilizando la recolección de datos para probar hipótesis, y las variables de tolerancia a la frustración y habilidades sociales se muestran en un contexto específico, asimismo esta permite verificar hipótesis (Hernández, et. al, 2014).

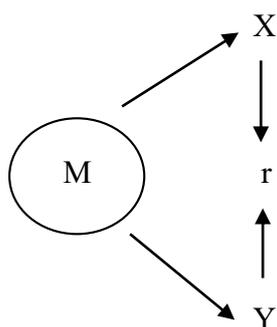
4.2 Tipo de Investigación

La investigación básica, también conocida como investigación fundamental o pura, se caracteriza por buscar una comprensión profunda y amplia de los principios fundamentales en un área específica del conocimiento científico sin tener una aplicación inmediata evidente. En el contexto de la correlación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales, este tipo de investigación proporciona una base sólida para comprender los principios subyacentes y las relaciones intrínsecas entre estos dos constructos. La afirmación de Carrasco (2019) resalta la importancia crucial del tipo investigación básica al explorar la correlación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales.

4.3 Diseño de Investigación

La investigación presenta un diseño no experimental, debido a su no manipulación de las variables estudiadas, al mismo tiempo no cuenta con un grupo experimental ni un grupo de control (Carrasco, 2019), las variables se dan en su entorno natural para poder analizarlas; y es transeccional porque la recolección de datos se recopilará en un momento dado (Hernández et. al, 2014).

A continuación, se presenta el siguiente esquema:



Dónde:

M = Representa la muestra.

X = V1, Tolerancia a la frustración

Y = V2, Habilidades sociales

r = Correlación entre las variables

4.4 Población

La población del presente estudio está constituida por estudiantes que pertenecen a la institución educativa Integrada de Huanquite en el año 2022 del distrito de Huanquite provincia de Paruro, teniendo de 282 estudiantes que será corroborados en la nómina de matrícula 2022 de la institución.

Tabla 1

Población de la investigación

Grado Escolar	Mujeres	%	Varones	%	Total	%
Primer	43	15.25	23	8.16	66	23.4
Segundo	27	9.57	30	10.64	57	20.21
Tercero	17	6.03	27	9.57	44	15.6
Cuarto	29	10.28	28	9.93	57	20.21
Quinto	30	10.64	28	9.93	58	20.57
Total	146	51.77	136	47.93	282	100

Nota. La cantidad de estudiantes fue extraída de la nómina de matrícula.

4.5 Muestra

4.5.1 *Tamaño de la Muestra*

El tamaño de muestra es de 164 estudiantes aproximadamente de la población total y el tipo de muestreo es no probabilístico estratificado, siendo un muestreo para poblaciones finitas, donde se utilizará la fórmula de aleatorización simple con un margen de confiabilidad del 95% y un margen de error del 5%.

Dónde:

Z: Nivel de confianza de 95% (0.95)

N= Tamaño de población

p: (0.50)

q: (0.50)

E: Margen de error permitido 5% (0.05)

n= tamaño de muestra

$$n = \frac{Z^2 p q N}{(N - 1) E^2 + Z^2 p q}$$

4.5.2 *Selección de la Muestra*

La muestra del trabajo de investigación, será seleccionada de manera no probabilística. Está conformada por 164 estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanquite.

Tabla 2*Muestra de la investigación*

Grado Escolar	Mujeres	%	Varones	%	Total	%
Primer	25	15.25	13	8.16	38	23.4
Segundo	16	9.57	18	10.64	33	20.21
Tercero	10	6.03	16	9.57	26	15.6
Cuarto	17	10.28	16	9.93	33	20.21
Quinto	17	10.64	16	9.93	34	20.57
Total	85	51.77	79	47.93	164	100

Nota. La cantidad de estudiantes fue extraída de la nómina de matrícula.

4.5.3. Criterios de selección

Criterios de inclusión

- Los estudiantes de primero a quinto año de secundaria que se encuentren matriculados en el año 2022.
- Estudiantes de secundaria.
- Alumnos cuyos padres hayan firmado el consentimiento informado.
- Estudiantes que se encuentren en el momento de la aplicación de los instrumentos.

Criterios de exclusión

- Estudiantes no matriculados.
- Estudiantes menores de 12 años o mayores de 18 años.
- Estudiantes que hayan manifestado reticencias a participar libremente.

4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.6.1 Técnicas de Recolección de Datos

Para llevar a cabo la recopilación de datos necesarios para cumplir con los objetivos establecidos en esta investigación, se optó por emplear la encuesta como la técnica principal

de recolección. Esta elección se hizo tras obtener la debida autorización tanto de la dirección de la institución educativa como de los padres de los estudiantes involucrados en el estudio.

La encuesta se presenta como una herramienta eficaz y versátil para obtener información cuantitativa y cualitativa de manera sistemática. Con su implementación, se buscó obtener datos precisos y representativos de la población estudiantil de la institución. A través de preguntas cuidadosamente diseñadas y estructuradas, se pretendía explorar aspectos relacionados con la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en el contexto de la reinserción a la educación presencial en el nivel secundario.

4.7.2 Instrumentos de Recolección de Datos

Ficha Técnica de Tolerancia a la Frustración

Nombre del Instrumento: Escala de Tolerancia a la Frustración

Autor: Alvarez Izaguirre Evelyn Rocio

Fecha de creación: 2018

Procedencia: Universidad César Vallejo, Lima Norte, Perú

Ámbito de Aplicación: Adolescentes entre 11 a 17 años.

Duración: 10 a 15 min.

Ítems: 21

Administración: Individual o colectiva

Finalidad: Determinar los niveles de tolerancia a la frustración

Dimensiones: Consta de 6 dimensiones, pensamientos racionales, pensamientos irracionales, emociones inapropiadas, emociones apropiadas, conductas de autoayuda y conductas destructivas.

Características psicométricas:

En relación a la confiabilidad, se evaluó mediante el método de consistencia interna, utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach. El valor resultante de 0.881 obtenido de este análisis se considera aceptable. Adicionalmente, se realizó una evaluación de confiabilidad a través de la prueba de dos mitades, arrojando un valor de 0.797. También se calculó el coeficiente omega, que arrojó un valor de 0.941, demostrando una confiabilidad aceptable en los tres métodos aplicados.

En relación a los baremos, se identificaron diferencias significativas según el género, lo que llevó a la elaboración de baremos separados para el grupo femenino y masculino. Respecto a la edad, no se encontraron diferencias significativas. Los baremos fueron establecidos en base a los percentiles de cada dimensión y la puntuación total.

Ficha técnica de Habilidades sociales

- Título: Escala de habilidades sociales
- Autor: Elena Gismero Gonzales – Universidad Pontifica Comillas (Madrid)
- Procedencia: España
- Adaptación Peruana: Cesar Ruiz Alva Universidad Cesar Vallejo de Trujillo - 2006
- Administración : Individual o colectiva
- Duración : Variable aproximadamente 10 a 16 minutos
- Aplicación : Adolescencia y Adultos
- Significación : Evaluación de la aserción y las habilidades sociales.
- Tipificación : Baremos Nacionales de población general (varones – mujeres / jóvenes y adultos)
- Áreas que evalúa: “autoexpresion de situaciones sociales”, “Defensa de los propios derechos como consumidor”, “Expresion de enfado o disconformidad”, “Decir

no y cortar interacciones”, “Hacer peticiones”, “Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto”.

- Ítems: 33
- Administración: Individual o colectiva
- Duración: 15 a 30 minutos
- Aplicación: Adolescentes y Adultos
- Tipificación: Baremos peruanos

Características psicométricas:

- Hay un total de 33 ítems en la edición final de la EHS, 28 de ellos centrados en la falta de asertividad o habilidades sociales y 5 en lo contrario. Tienes cuatro opciones, desde "No me identifico en absoluto" hasta "Pensaría o actuaría de esa manera en la mayoría de los casos". Una puntuación total más alta indica un nivel base más fuerte de competencia social y de asertividad en una variedad de entornos.
- La expresión personal en circunstancias sociales, la defensa de los derechos del consumidor, expresar enojo o disgusto, rechazar y finalizar interacciones, realizar solicitudes e iniciar buenas conexiones con personas del sexo opuesto fueron los seis factores identificados por el análisis factorial final.
- La EHS se utiliza ampliamente con adultos y adolescentes en una variedad de entornos terapéuticos, educativos y de investigación. El tiempo necesario para terminar es de aproximadamente 15 minutos.

4.8 Procedimiento Para la Recolección de Datos

En primer lugar, establecimos una comunicación cercana y anticipada con los actores involucrados en nuestro estudio, obtuvimos el permiso necesario de la Institución Educativa y nos aseguramos de establecer una interacción previa con los docentes y los padres de las

estudiantes. Organizamos una reunión informativa donde presentamos los objetivos de nuestra investigación, aclaramos dudas y subrayamos la relevancia de la participación de las estudiantes en el estudio. Esta interacción generó confianza y un fuerte compromiso por parte de los participantes.

Para garantizar una muestra representativa, ampliamos la muestra piloto que utilizamos en la fase de prueba de instrumentos, esta ampliación nos permitió detectar cualquier posible dificultad en la administración de los instrumentos y realizar los ajustes necesarios antes de llevar a cabo nuestro estudio completo.

Además, planificamos horarios y fechas flexibles para la aplicación de los instrumentos, asegurando así la disponibilidad y participación de todos los estudiantes interesados, sin interferir con sus actividades escolares regulares.

Respecto al consentimiento informado, proporcionamos información detallada sobre los aspectos clave del estudio que los padres necesitaban conocer antes de dar su autorización. Explicamos claramente el propósito de nuestra investigación, los posibles beneficios y riesgos de la participación, así como la garantía de la confidencialidad de los datos y el derecho de retirarse del estudio en cualquier momento.

Para facilitar la comprensión de las instrucciones, proporcionamos una breve explicación antes de comenzar la evaluación. Esto aseguró que todas las estudiantes tuvieran un claro entendimiento de cómo responder a los instrumentos.

Por último, establecimos un margen de tiempo específico para la administración de los instrumentos por cada estudiante, lo que mantuvo un flujo constante y aprovechó eficientemente el tiempo.

4.9 Técnicas de Procesamiento y análisis de datos

Técnicas Univariadas

- Estadística descriptiva, en nuestro proceso de análisis de datos, recurrimos a la estadística descriptiva como una herramienta fundamental para presentar y resumir la información recolectada de manera clara y concisa. Para cumplir con este propósito, aplicamos diversas medidas estadísticas que nos permitieron revelar patrones, tendencias y características esenciales de los datos recopilados (Alarcón, 2013).

Técnicas Bivariadas

En el proceso de análisis estadístico de nuestros datos, incorporamos herramientas y técnicas adicionales para profundizar en la interpretación de los resultados y garantizar la fiabilidad de nuestras conclusiones.

La prueba de Kolmogorov-Smirnov, una herramienta fundamental en nuestra metodología, nos permitió evaluar la normalidad de la distribución de los datos. A través de este análisis, buscamos determinar si nuestras muestras se ajustaban a una distribución normal o si, por el contrario, presentaban desviaciones significativas de la misma. Este paso fue crucial para garantizar la validez de las pruebas estadísticas posteriores y asegurarnos de que los resultados fueran interpretados de manera precisa.

El coeficiente de correlación de Spearman fue otra técnica esencial que aplicamos. Conocido como "rangos ordenados", esta medida nos brindó información sobre la asociación entre dos variables de nivel ordinal que no necesariamente seguían una distribución normal. Al emplear esta medida, pudimos evaluar si existía una relación y la dirección de la misma entre las variables estudiadas. La interpretación de los resultados del coeficiente de correlación de Spearman nos ayudó a entender cómo se influían mutuamente la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en nuestro contexto de investigación.

En paralelo, la prueba de Chi cuadrado de Pearson (X^2) se aplicó para analizar variables nominales, como los diferentes grados de estudio de los participantes. Mediante esta prueba, determinamos si existían relaciones significativas entre estas variables nominales y las variables estudiadas. Esto nos proporcionó información crucial para comprender cómo las distintas características de los estudiantes podían influir en su tolerancia a la frustración y habilidades sociales.

Siguiendo la metodología propuesta por Alarcón (2013), integramos estas técnicas avanzadas de análisis estadístico en nuestra investigación. Esto no solo nos permitió explorar profundamente las relaciones entre las variables estudiadas, sino que también fortaleció la confiabilidad de nuestros resultados.

4.10 Matriz de Consistencia

“Tolerancia a la Frustración y Habilidades Sociales en un Contexto de Reinserción a una Educación Presencial del Nivel Secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>GENERAL. ¿Cuál es la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Colegio Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022?</p> <p>ESPECÍFICOS. 1. ¿Cuáles son los niveles de tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de</p>	<p>GENERAL. Describir la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022.</p> <p>ESPECÍFICOS. 1. Describir los niveles de la tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de</p>	<p>Hipótesis General H₀: La tolerancia a la frustración no se relaciona significativamente con las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022 Ha: La tolerancia a la frustración se relaciona significativamente con las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022.</p> <p>Hipótesis específica H₁: Los niveles de la tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, son altos. H₀: Los niveles de la tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, no son altos.</p>	<p>VARIABLE 1. Tolerancia a la Frustración</p> <p>VARIABLE 2. Habilidades sociales</p> <p>VARIABLE INTERVINIENTE Edad Sexo</p>	<p><u>Tolerancia a la Frustración</u> Pensamientos racionales Pensamientos irracionales Emociones apropiadas: Emociones inapropiadas Conductas de autoayuda Conductas destructivas</p> <p><u>Habilidades sociales</u> Autoexpresión de situaciones sociales</p>	<p>Enfoque de investigación Cuantitativo Tipo de investigación Básica Alcance de investigación Descriptiva. Correlacional. Diseño de investigación No experimental Transeccional Población Estudiantes del nivel secundario matriculados en la institución educativa. Muestra 164 estudiantes del nivel secundario matriculados de</p>

<p>Huanoquite, Paruro, 2022? 2.¿Cuáles son los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022? 3.¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022? 4.¿Cuál es la relación entre las</p>	<p>Huanoquite, Paruro, 2022. 2.Describir los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022. 3.Identificar la relación entre las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022. 4.Identificar la relación entre</p>	<p>H₂: Los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, son bajos. H₀: Los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, no son bajos. H₃: Las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022. H₀: Las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022. H₄: La tolerancia a la frustración y el sexo se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022. H₀: La tolerancia a la frustración y el sexo no se relacionan significativamente</p>	<p>Defensa de los propios derechos Expresión de enfado o disconformidad Decir no y cortar interacciones Hacer peticiones Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto</p>	<p>la institución educativa.</p>
---	---	---	--	----------------------------------

<p>dimensiones de la tolerancia a la frustración y entre tolerancia a la frustración y el sexo de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022?</p> <p>5. ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y el sexo de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022?</p> <p>6. ¿Cuál es la relación entre la tolerancia a la frustración y la edad de los estudiantes de</p>	<p>tolerancia a la frustración y el sexo de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.</p> <p>5. Identificar la relación entre las habilidades sociales y el sexo de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.</p> <p>6. Identificar la relación entre la tolerancia a la frustración y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de</p>	<p>en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Integrada de Huanoquite en el año 2022.</p> <p>H₅: Las habilidades sociales y el sexo se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.</p> <p>H₀: Las habilidades sociales y el sexo no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Integrada de Huanoquite en el año 2022.</p> <p>H₆: La tolerancia a la frustración y la edad se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.</p> <p>H₀: La tolerancia a la frustración y la edad no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario del Colegio Integrada de Huanoquite en el año 2022.</p> <p>H₇: Las habilidades sociales y la edad se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.</p> <p>H₀: Las habilidades sociales y la edad no se relacionan significativamente en los estudiantes del nivel secundario de</p>
---	---	--

nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022? 7. ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022?	Huanoquite en el año 2022. 7. Identificar la relación entre las habilidades sociales y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.	la Institución Educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022.
---	--	--

Capítulo V

Resultados

Los resultados presentados, están directamente en función a los objetivos e hipótesis planteados en la investigación.

5.1 Datos Sociodemográficos

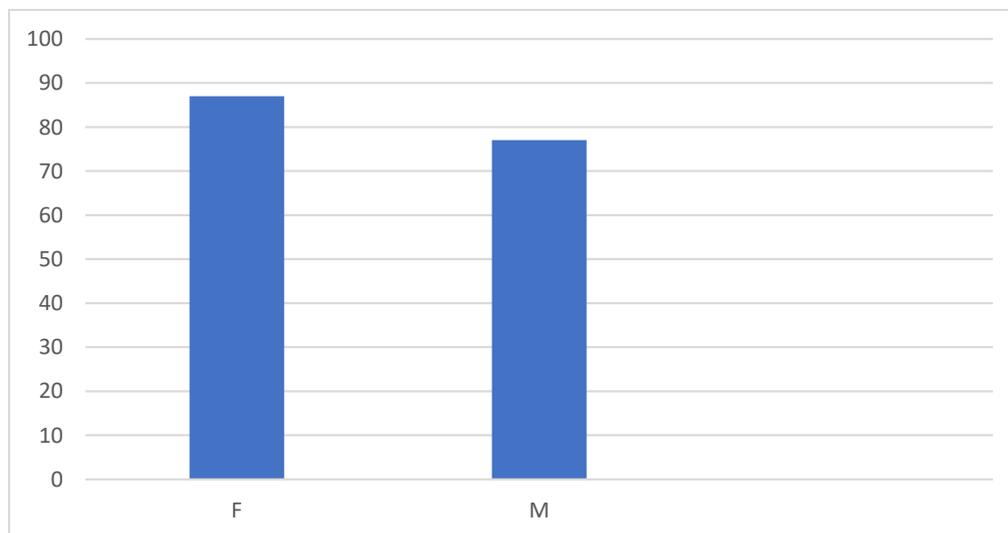
Tabla 3

Sexo de los estudiantes de la Institución Educativa

Sexo de los estudiantes de la Institución Educativa				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
VARÓN	77	47,0	47,0	47,0
MUJER	87	53,0	53,0	100,0
Total	164	100,0	100,0	

Figura 1

Sexo de los estudiantes de la Institución Educativa



La tabla 3 y figura 1 presenta datos sobre la distribución de estudiantes en una Institución Educativa según su sexo. Se observa que hay dos categorías válidas: "VARÓN" y "MUJER". En términos de frecuencia, se registran 77 estudiantes varones y 87 estudiantes mujeres. Estos valores representan el 47,0% y el 53,0% del total de estudiantes,

respectivamente. En relación con el total de respuestas válidas, los porcentajes válidos coinciden con los totales debido a la presencia de solo dos categorías. El porcentaje acumulado muestra el progreso a través de la tabla, indicando que, después de la categoría "VARÓN", se ha alcanzado un acumulado del 47,0%, y al final de la tabla, con la categoría "MUJER", se llega al 100,0%. En resumen, la tabla proporciona una visión detallada de la composición de género de los estudiantes en la Institución Educativa, con un 47,0% de varones y un 53,0% de mujeres.

Tabla 4

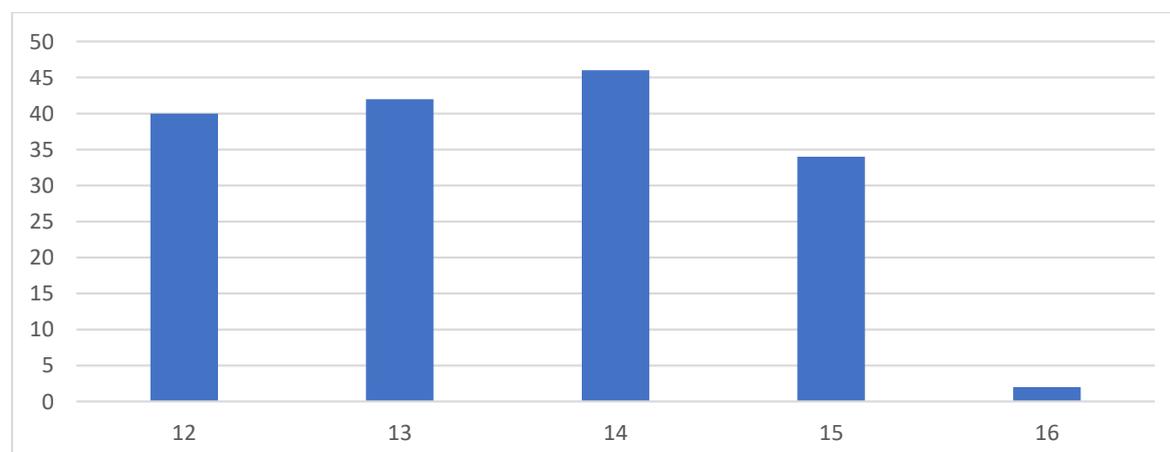
Edad de los estudiantes de la Institución Educativa

Edad de los estudiantes de la Institución Educativa				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	12	40	24,4	24,4
	13	42	25,6	50,0
	14	46	28,0	78,0
	15	34	20,7	98,8
	16	2	1,2	100,0
Total	164	100,0	100,0	

Nota: Análisis de frecuencia y porcentual

Figura 2

Edad de los estudiantes de la Institución Educativa



La tabla ofrece un desglose detallado de la distribución de estudiantes en una Institución Educativa según sus edades. Las categorías válidas, que representan diferentes edades, muestran la cantidad de estudiantes en cada grupo. Por ejemplo, 40 estudiantes tienen 12 años, 42 tienen 13 años, 46 tienen 14 años, 34 tienen 15 años y 2 tienen 16 años. Los porcentajes proporcionan una perspectiva relativa, indicando que el 24,4% de los estudiantes tienen 12 años, el 25,6% tienen 13 años, y así sucesivamente. Los porcentajes válidos, al considerar el total de respuestas válidas, varían para cada categoría. Por ejemplo, el grupo de 12 años tiene un porcentaje válido del 24,4%. El porcentaje acumulado muestra la progresión a través de la tabla, alcanzando el 100,0% al final. En resumen, la tabla revela la diversidad de edades entre los estudiantes, destacando que el grupo más numeroso tiene 14 años (28,0%), seguido por aquellos con 13 años (25,6%). El rango de edades abarca desde los 12 hasta los 16 años.

5.2 Estadística Descriptiva Aplicada al Estudio

En cuanto al objetivo específico 1, describir los niveles de la tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la institución educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022, se tiene los siguientes resultados.

Tabla 5

Niveles de la variable Tolerancia a la Frustración

Niveles de la variable Tolerancia a la Frustración				
Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Bajo	96	58,5	58,5	58,5
Bajo	56	34,1	34,1	92,7
Promedio	12	7,3	7,3	100,0
Total	164	100,0	100,0	

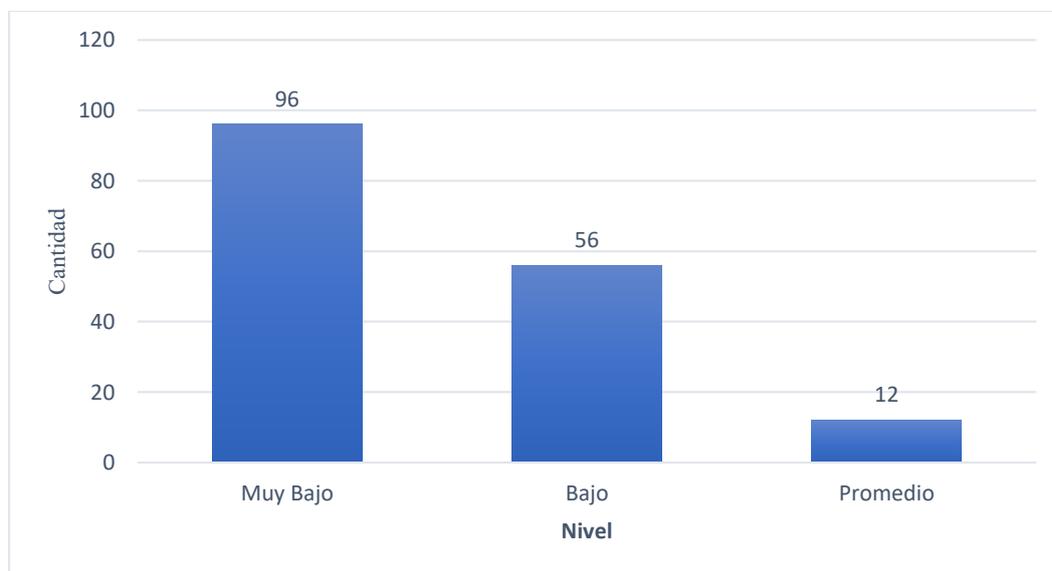
Nota. Datos porcentuales

En la tabla 5, se observa el porcentaje de los niveles de la variable tolerancia a la frustración en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo al 58,5% (96 estudiantes) se ubicó con un nivel bajo al 31,2 % (34 estudiantes) y con un nivel promedio al 7,3% (12 estudiantes).

La mayoría de la muestra tiene niveles bajos o muy bajos de tolerancia a la frustración, lo que puede tener implicaciones en áreas como el manejo del estrés, la toma de decisiones y las interacciones sociales. Estos resultados podrían indicar áreas específicas de intervención o apoyo, especialmente si la baja tolerancia a la frustración puede tener efectos negativos en el bienestar emocional o el rendimiento académico. Además, podría sugerir la necesidad de explorar factores que contribuyen a estos niveles de tolerancia a la frustración para informar intervenciones más específicas y personalizadas.

Figura 3

Niveles de la variable tolerancia a la frustración



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 3 se observa que el nivel de tolerancia a frustración predominante es de nivel muy bajo en la población estudiada.

Tabla 6*Niveles de pensamiento racional, dimensión de la variable tolerancia a la frustración*

Cantidad por niveles de pensamiento racional				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Bajo	139	84,8	84,8	84,8
Bajo	5	3,0	3,0	87,8
Promedio	16	9,8	9,8	97,6
Alto	4	2,4	2,4	100,0
Total	164	100,0	100,0	

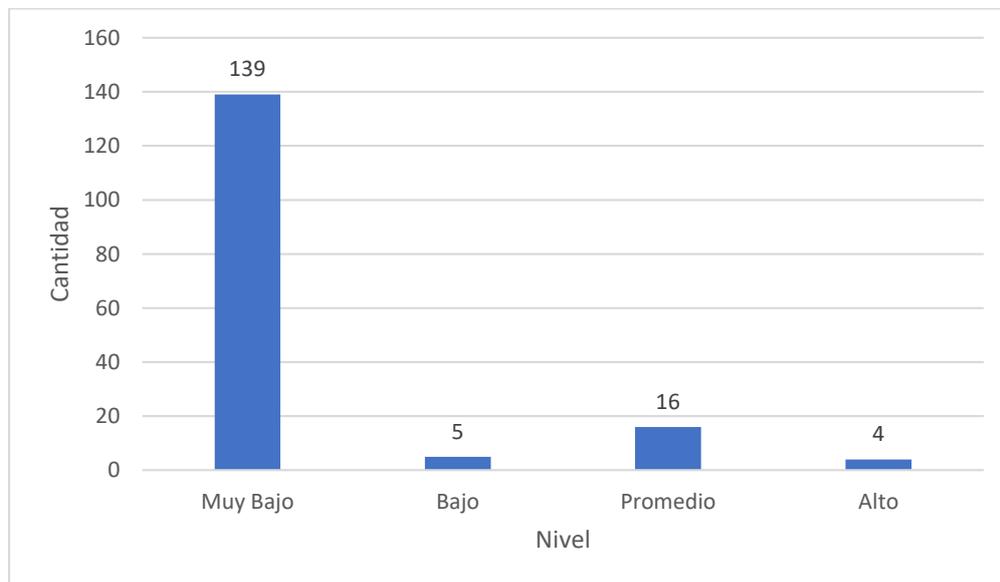
Nota. Análisis porcentual.

En la tabla 6, se observa el porcentaje de los niveles de la dimensión pensamiento racional de la variable tolerancia a la frustración en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 84,8% (139 estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 3,0 % (5 personas) y con un nivel promedio el 9,8% (16 estudiantes) y para finalizar se ubica con un nivel alto al 2,4 % (4 personas).

La mayoría de la muestra tiene niveles muy bajos de pensamiento racional en situaciones de frustración, lo que sugiere que la capacidad para razonar y pensar de manera lógica puede ser limitada en este contexto. Esta información podría indicar áreas específicas para intervención o desarrollo de habilidades, especialmente si el pensamiento irracional o emocional está afectando negativamente el afrontamiento de la frustración. Además, podría ser útil explorar factores específicos que contribuyen a estos niveles de pensamiento racional para informar intervenciones más dirigidas y personalizadas.

Figura 4

Niveles de la dimensión pensamiento racional



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 4, se observa que el nivel bajo de la dimensión pensamiento racional de la variable tolerancia a la frustración es el nivel predominante.

Tabla 7

Niveles de pensamiento irracional, dimensión de la variable tolerancia a la frustración

Cantidad por niveles de pensamiento irracional				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Bajo	3	1,8	1,8	1,8
Bajo	16	9,8	9,8	11,6
Promedio	84	51,2	51,2	62,8
Alto	15	9,1	9,1	72,0
Muy Alto	46	28,0	28,0	100,0
Total	164	100,0	100,0	

Nota. Análisis porcentual

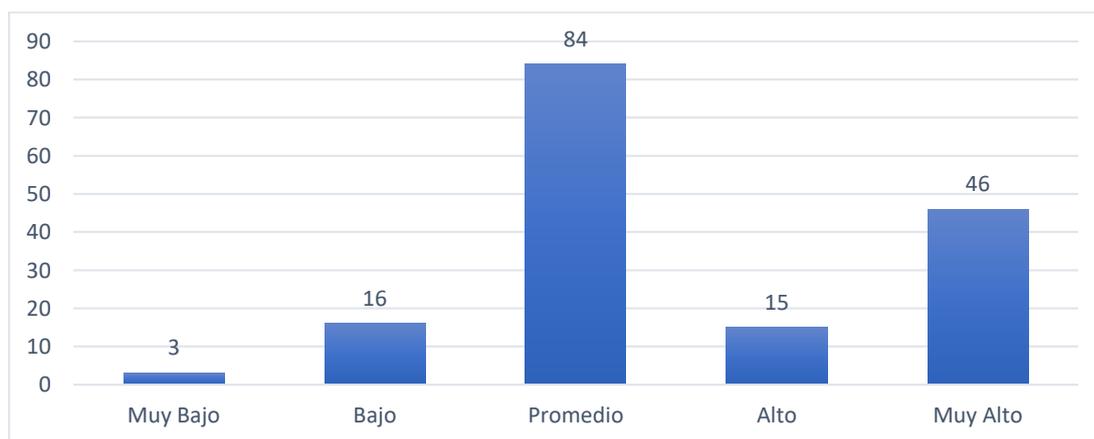
En la tabla 7, se observa el porcentaje de los niveles de la dimensión pensamientos irracionales de la variable tolerancia a la frustración en un total de 164 evaluados; se

obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 1,8% (3 estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 9,8 % (16 estudiantes); con un nivel promedio el 51,28%(84 estudiantes); con un nivel alto al 9,1 % (15 estudiantes) y para concluir con un nivel muy alto 28, % (46 estudiantes).

Este hallazgo sugiere que la población estudiada tiende a mantener un equilibrio en su capacidad para lidiar con situaciones frustrantes de manera racional. Sin embargo, es relevante destacar que un significativo 28% de los participantes muestra un nivel muy alto de pensamientos irracionales, señalando la presencia de un grupo considerable que puede requerir atención y estrategias específicas para fortalecer sus habilidades de afrontamiento. Estos resultados enfatizan la importancia de diseñar intervenciones y programas de apoyo emocional que aborden de manera específica las razones detrás de estos pensamientos intensificados, buscando mejorar la salud mental y emocional en la población estudiada.

Figura 5

Niveles de pensamientos irracionales dimensión de la variable tolerancia a la frustración



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 5 se observa que el nivel predominante de la dimensión pensamientos irracionales de la variable tolerancia a la frustración es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 8*Niveles de emociones apropiadas, dimensión de la variable tolerancia a la frustración*

Cantidad por niveles de emociones apropiadas				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Bajo	50	30,5	30,5	30,5
Bajo	33	20,1	20,1	50,6
Promedio	69	42,1	42,1	92,7
Alto	3	1,8	1,8	94,5
Muy Alto	9	5,5	5,5	100,0
Total	164	100,0	100,0	

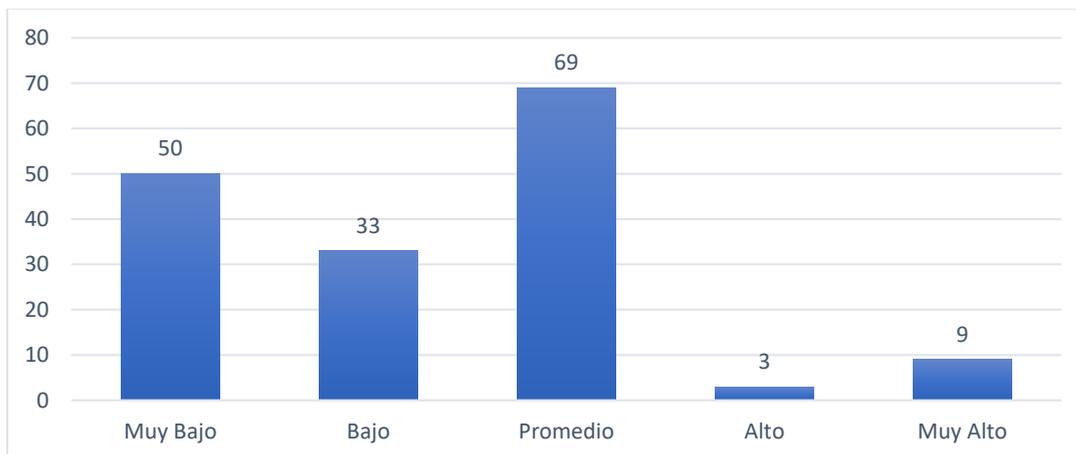
Nota. Análisis porcentual

Los resultados de la tabla 8 ofrecen una visión detallada en relación a la dimensión de emociones apropiadas de la variable tolerancia a la frustración en la muestra de 164 evaluados. El hecho de que el 30,5% de los participantes exhiba un nivel muy bajo de emociones apropiadas sugiere una significativa dificultad en la regulación emocional frente a situaciones frustrantes para este grupo. Esta información es vital, ya que indica la presencia de una proporción sustancial de individuos que pueden beneficiarse de intervenciones específicas destinadas a fortalecer sus habilidades de gestión emocional. Contrariamente, el 42,1% en el nivel promedio indica que una parte considerable de la muestra mantiene un equilibrio en sus respuestas emocionales, lo que podría reflejar una capacidad saludable para lidiar con la frustración. Además, la presencia de un 5,5% con un nivel muy alto y un 1,8% con un nivel alto destaca la existencia de individuos con una capacidad excepcional para manejar emociones en contextos desafiantes. Estos resultados subrayan la necesidad de enfoques diferenciados en la intervención, reconociendo las distintas necesidades de aquellos con dificultades marcadas y fomentando las habilidades excepcionales observadas en los grupos con niveles muy altos y altos. En resumen, este análisis detallado proporciona

información valiosa para la formulación de estrategias de apoyo emocional personalizadas, contribuyendo a mejorar la salud mental y emocional de la población estudiada.

Figura 6

Niveles emociones apropiadas, dimensión de la variable tolerancia a la frustración



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 6 se observa que el nivel predominante de la dimensión emociones apropiadas de la variable tolerancia a la frustración, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 9

Niveles de emociones inapropiadas, dimensión de la variable tolerancia a la frustración

Cantidad por niveles de emociones inapropiadas				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Bajo	22	13,4	13,4	13,4
Bajo	18	11,0	11,0	24,4
Promedio	62	37,8	37,8	62,2
Alto	41	25,0	25,0	87,2
Muy Alto	21	12,8	12,8	100,0
Total	164	100,0	100,0	

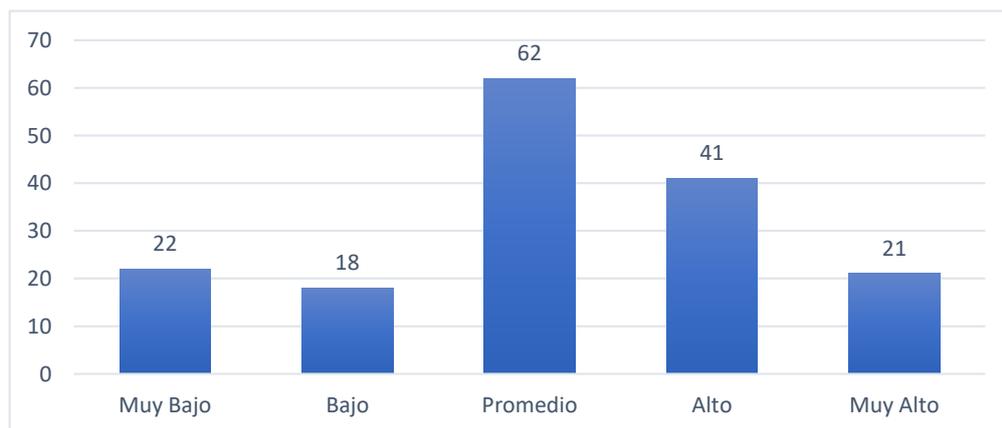
Nota: Análisis porcentual.

La tabla 9 proporciona una visión detallada de los niveles de emociones inapropiadas en relación con la tolerancia a la frustración en los 164 evaluados. Destaca que el 37,8% de

la muestra presenta un nivel promedio de emociones inapropiadas, indicando que gran parte de la población mantiene un equilibrio en sus respuestas emocionales frente a situaciones frustrantes. Sin embargo, la presencia de un 25,8% en el nivel alto y un 12,8% en el nivel muy alto señala la existencia de un grupo significativo que experimenta dificultades sustanciales en la regulación emocional. Este hallazgo sugiere la necesidad de intervenciones específicas para fortalecer las habilidades de manejo emocional en estos individuos. Por otro lado, la presencia de un 13,4% en el nivel muy bajo y un 11,0% en el nivel bajo indica la existencia de individuos con una capacidad excepcional para manejar emociones inapropiadas en situaciones desafiantes. En consecuencia, se destaca la importancia de enfoques diferenciados en la intervención, reconociendo las distintas necesidades de aquellos que presentan dificultades marcadas y fomentando las habilidades excepcionales observadas en los grupos con niveles muy bajos y bajos. Estos resultados proporcionan una base sólida para el diseño de estrategias personalizadas que contribuyan a mejorar la salud mental y emocional de la población estudiada.

Figura 7

Niveles de la dimensión emociones inapropiadas de la variable tolerancia a la frustración



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 7 se observa que el nivel predominante de la dimensión emociones inapropiadas de la variable tolerancia a la frustración, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 10

Niveles de conductas de autoayuda, dimensión de la variable tolerancia a la frustración

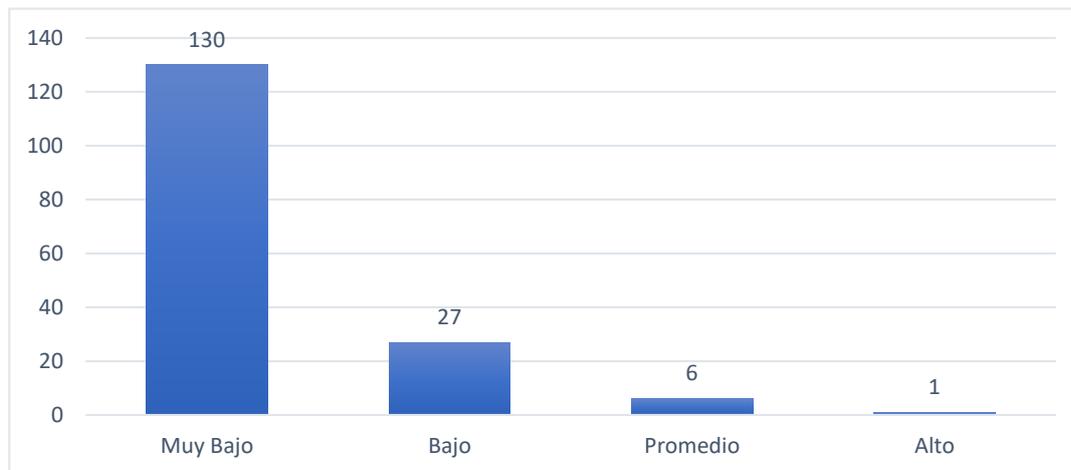
	Cantidad por niveles de conductas de autoayuda			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Bajo	130	79,3	79,3	79,3
Bajo	27	16,5	16,5	95,7
Promedio	6	3,7	3,7	99,4
Alto	1	,6	,6	100,0
Total	164	100,0	100,0	

Nota: Análisis porcentual.

Los datos de la tabla 10 indican que la mayoría de los 164 evaluados, concretamente el 79,3%, exhiben un nivel muy bajo de conductas de autoayuda en relación con la tolerancia a la frustración. Esto sugiere que un gran porcentaje de la muestra tiene dificultades significativas en la aplicación de estrategias individuales para hacer frente a situaciones frustrantes. Por otro lado, el 16,5% se encuentra en el nivel bajo, el 3,7% en el nivel promedio, y el 12,8% en el nivel alto, indicando diversidad en las respuestas de autoayuda observadas. Estos porcentajes reflejan que hay individuos con distintos niveles de habilidades para afrontar desafíos, lo que subraya la importancia de abordar de manera diferenciada las necesidades de la población evaluada. En resumen, estos resultados apuntan a una necesidad crítica de intervenciones específicas para mejorar las habilidades de autoayuda en la mayoría de la muestra, mientras se reconocen y refuerzan las estrategias efectivas ya presentes en otros segmentos de la población.

Figura 8

Niveles de conductas de autoayuda, dimensión de la variable tolerancia a la frustración



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 8 se observa que el nivel predominante de la dimensión conductas de autoayuda de la variable tolerancia a la frustración, es de nivel muy bajo en la población estudiada.

Tabla 11

Niveles de conductas destructivas, dimensión de la variable tolerancia a la frustración

Cantidad por niveles de conductas destructivas				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Bajo	16	9,8	9,8	9,8
Bajo	18	11,0	11,0	20,7
Promedio	64	39,0	39,0	59,8
Alto	25	15,2	15,2	75,0
Muy Alto	41	25,0	25,0	100,0
Total	164	100,0	100,0	

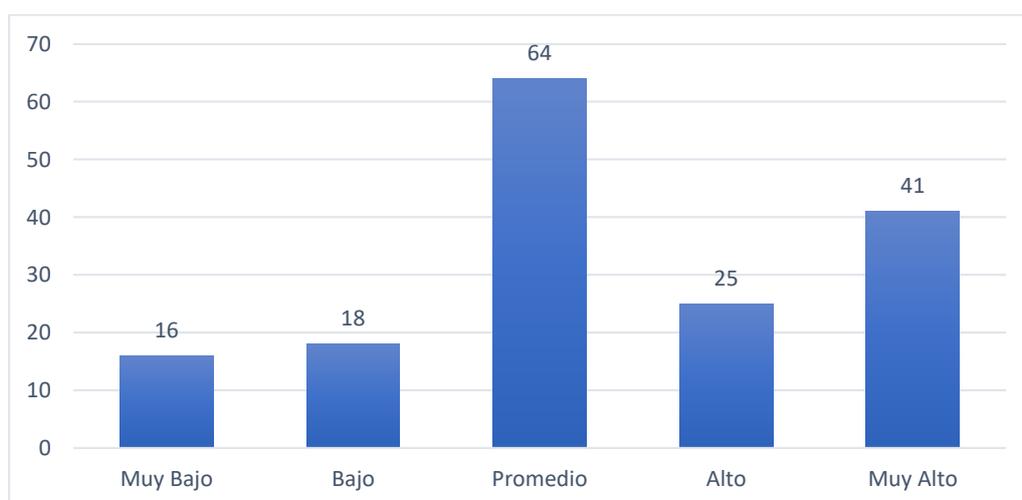
Nota: Análisis porcentual

Los resultados de la tabla 11 indican que, en el contexto de la variable de tolerancia a la frustración, los 164 evaluados exhiben diferentes niveles de conductas destructivas. En términos específicos, el 39,0% de la muestra se sitúa en el nivel promedio, sugiriendo que

una parte considerable de los participantes mantiene un equilibrio en sus respuestas frente a situaciones frustrantes. No obstante, resulta significativo el 25,0% en el nivel muy alto y el 15,2% en el nivel alto, señalando la presencia de un grupo considerable que enfrenta dificultades sustanciales en el manejo de conductas destructivas en estas circunstancias. Estos datos resaltan la importancia de intervenciones específicas destinadas a abordar y mitigar estas conductas, promoviendo alternativas más saludables y adaptativas. Por otro lado, la existencia de un 9,8% en el nivel muy bajo y un 11,0% en el nivel bajo indica que hay individuos con una menor propensión a recurrir a conductas destructivas. La variabilidad en estos resultados enfatiza la necesidad de enfoques diferenciados en la intervención, reconociendo las distintas necesidades de aquellos que presentan dificultades marcadas y fomentando las habilidades positivas ya presentes en otros segmentos de la población evaluada. En conjunto, estos hallazgos ofrecen información valiosa para el diseño de estrategias personalizadas que contribuyan a mejorar la gestión de conductas destructivas y la salud emocional de la población estudiada.

Figura 9

Niveles de conductas destructivas, dimensión de la variable tolerancia a la frustración



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 9 se observa que el nivel predominante de la dimensión conductas destructivas de la variable tolerancia a la frustración, es de nivel promedio en la población estudiada.

En relación al objetivo específico 2, describir los niveles de habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución educativa Integrada de Huanquite, Paruro, 2022, se brindan los siguientes resultados:

Tabla 12

Nivel de la de la variable habilidades sociales

Cantidad por niveles de habilidades sociales				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy Bajo	29	17,7	17,7	17,7
Bajo	46	28,0	28,0	45,7
Promedio	77	47,0	47,0	92,7
Alto	8	4,9	4,9	97,6
Muy Alto	4	2,4	2,4	100,0
Total	164	100,0	100,0	

Nota: Análisis porcentual

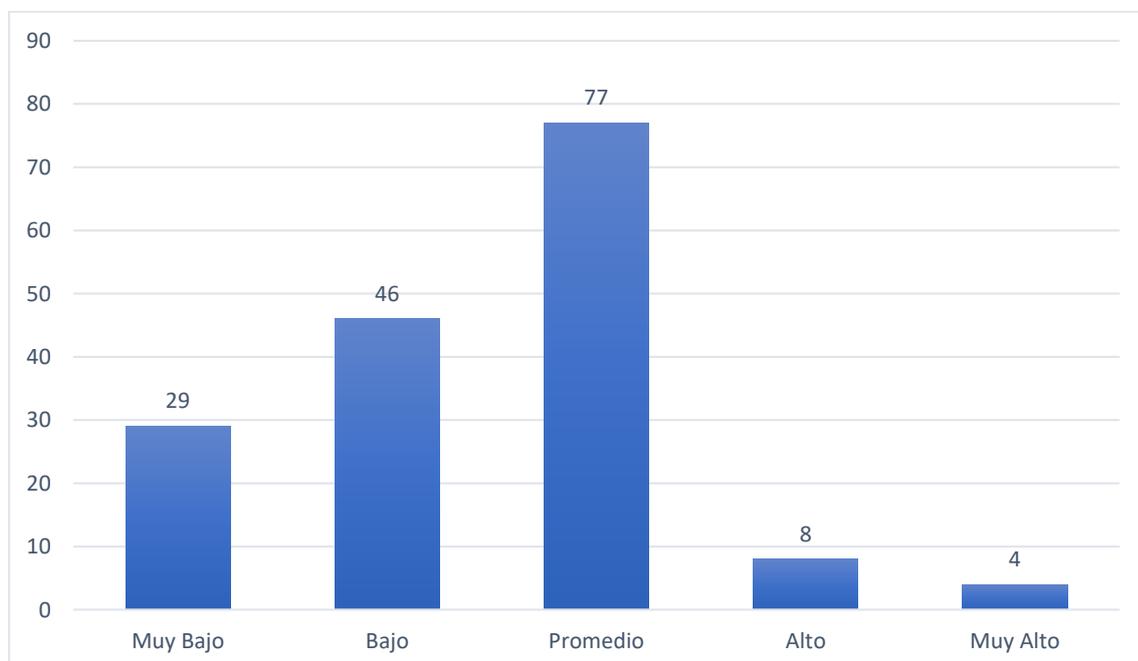
En la tabla 12, se observa el porcentaje de los niveles de la variable habilidades sociales en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 17,7% (29 estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 28,0 % (46 personas); con un nivel promedio el 47,0%(77 estudiantes); con un nivel alto el 4,9 % (8 estudiantes) y para concluir con un nivel muy alto el 2,4 % (4 estudiantes).

Los resultados destacan que un significativo 47,0% de la muestra se sitúa en el nivel promedio de habilidades sociales, sugiriendo que gran parte de los participantes exhibe un nivel de competencia social considerado dentro del rango normativo. Esto indica una

capacidad generalizada para interactuar y comunicarse efectivamente en entornos sociales convencionales. Sin embargo, es crucial considerar la variabilidad interna dentro de este grupo, ya que el término "promedio" no implica homogeneidad. Al mismo tiempo, los porcentajes más bajos en los niveles bajo (28,0%) y muy bajo (17,7%) señalan la presencia de individuos con desafíos significativos en sus habilidades sociales, destacando la importancia de estrategias específicas de intervención para mejorar estas capacidades. Los niveles alto (4,9%) y muy alto (2,4%) resaltan la existencia de individuos con habilidades sociales excepcionales, sugiriendo la posibilidad de aprovechar sus habilidades como modelos positivos. En conjunto, estos resultados subrayan la diversidad en las habilidades sociales de la muestra y respaldan la necesidad de enfoques diferenciados para abordar las diversas necesidades presentes en la población evaluada.

Figura 10

Niveles de la variable habilidades sociales



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 10 se observa que el nivel predominante de la variable habilidades sociales, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 13

Nivel de autoexpresión de situaciones sociales, dimensión de la variable habilidades sociales

Cantidad por niveles de autoexpresión situaciones sociales				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	48	29,3	29,3	29,3
Bajo	39	23,8	23,8	53,0
Promedio	73	44,5	44,5	97,6
Alto	4	2,4	2,4	100,0
Total	164	100,0	100,0	

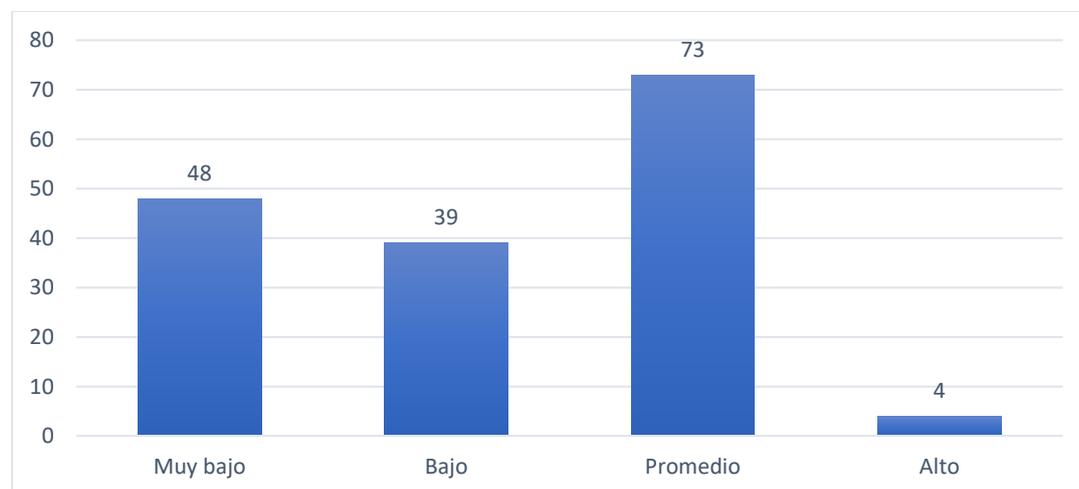
Nota. Análisis porcentual

En la tabla 13 se observa el porcentaje de los niveles de la dimensión autoexpresión de situaciones sociales de la variable habilidades sociales en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 29,3% (48 estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 23,8 % (39 personas); con un nivel promedio el 44,5%(73 estudiantes) y con un nivel alto el 2,4 % (4 estudiantes).

Esto implica que casi la mitad de los evaluados exhibe habilidades sociales moderadas. Este grupo indica una capacidad razonable para comunicarse y expresarse en diversos contextos sociales, sugiriendo un nivel de competencia que no se destaca de manera extrema ni en deficiencia ni en excelencia. En este contexto, este segmento intermedio puede interpretarse como la columna vertebral de la población evaluada, ya que representa una mayoría con habilidades sociales estables y funcionales.

Figura 11

Niveles autoexpresión de situaciones sociales, dimensión de la variable habilidades sociales



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles

En la figura 11 se observa que el nivel predominante de la dimensión autoexpresión de situaciones sociales, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 14

Niveles de defensa de los propios derechos como consumidor, dimensión de la variable habilidades sociales

Cantidad por niveles de defensa de los propios derechos como consumidor				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	31	18,9	18,9	18,9
Bajo	36	22,0	22,0	40,9
Promedio	87	53,0	53,0	93,9
Alto	9	5,5	5,5	99,4
Muy Alto	1	,6	,6	100,0
Total	164	100,0	100,0	

Nota. Análisis porcentual

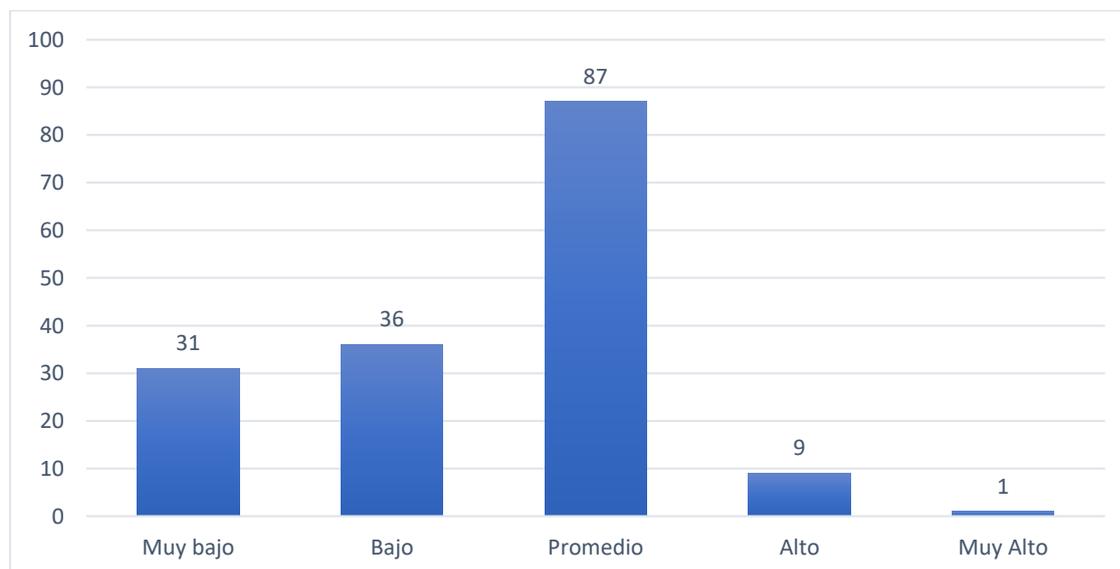
En la tabla 14, se observa el porcentaje de los niveles de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 18,9% (31

estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 22,0 % (36 personas); con un nivel promedio el 53,0%(87 estudiantes); con un nivel alto el 5,5% (9 estudiantes) y con un nivel muy alto ,6% (1 estudiantes).

Este hallazgo indica que la mayoría de los participantes posee un equilibrio adecuado en la capacidad para defender sus derechos como consumidores, lo que sugiere una cierta destreza en la toma de decisiones informadas y la protección de sus intereses en el ámbito de consumo. Si bien este segmento no se destaca de manera extrema ni en deficiencia ni en excelencia, representa una fuerza considerable en términos de autonomía y conocimiento en asuntos de consumo.

Figura 12

Niveles de defensa de los propios derechos como consumidor, dimensión de la variable habilidades sociales



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles

En la figura 12 se observa que el nivel predominante de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 15

Niveles de expresión de enfado o disconformidad, dimensión de la variable habilidades sociales.

Cantidad por niveles de expresión de enfado o disconformidad				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	23	14,0	14,0	14,0
Bajo	32	19,5	19,5	33,5
Promedio	74	45,1	45,1	78,7
Alto	10	6,1	6,1	84,8
Muy Alto	25	15,2	15,2	100,0
Total	164	100,0	100,0	

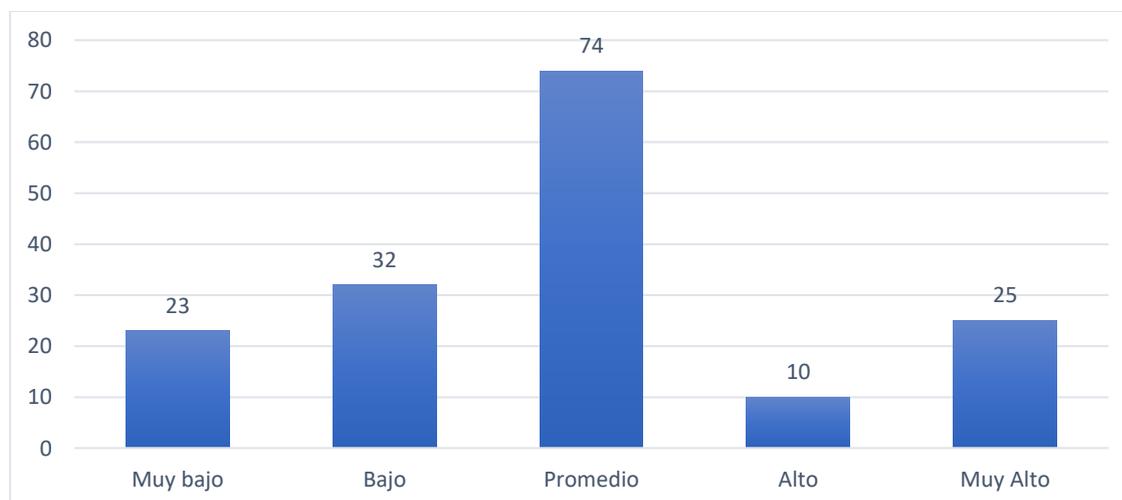
Nota: Análisis porcentual.

En la tabla 15, se observa el porcentaje de los niveles de la dimensión expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 14,0% (23 estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 19,5 % (32 personas); con un nivel promedio el 45,1%(74 estudiantes); con un nivel alto el 6,1% (10 estudiantes) y con un nivel muy alto 15,2% (25 estudiantes).

El resultado revela que un segmento considerable de los evaluados sobresale en la manifestación de sus emociones negativas. Este grupo, al representar una proporción significativa, sugiere una capacidad distintiva para expresar eficazmente el enojo o la disconformidad de manera constructiva. Estos individuos pueden estar dotados de habilidades comunicativas avanzadas que les permiten abordar situaciones conflictivas de manera asertiva y respetuosa. Este hallazgo destaca la existencia de un grupo con un alto nivel de competencia en la expresión de emociones negativas, lo que podría indicar una mayor habilidad para gestionar el conflicto interpersonal y abogar por sus opiniones de manera efectiva.

Figura 13

Niveles de expresión de enfado o disconformidad, dimensión de la variable habilidades sociales



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles

En la figura 13 se observa que el nivel predominante de la dimensión expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 16

Niveles de decir no y cortar interacciones, dimensión de la variable habilidades sociales

Cantidad por niveles de decir no y cortar interacciones				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	30	18,3	18,3	18,3
Bajo	38	23,2	23,2	41,5
Promedio	66	40,2	40,2	81,7
Alto	17	10,4	10,4	92,1
Muy Alto	13	7,9	7,9	100,0
Total	164	100,0	100,0	

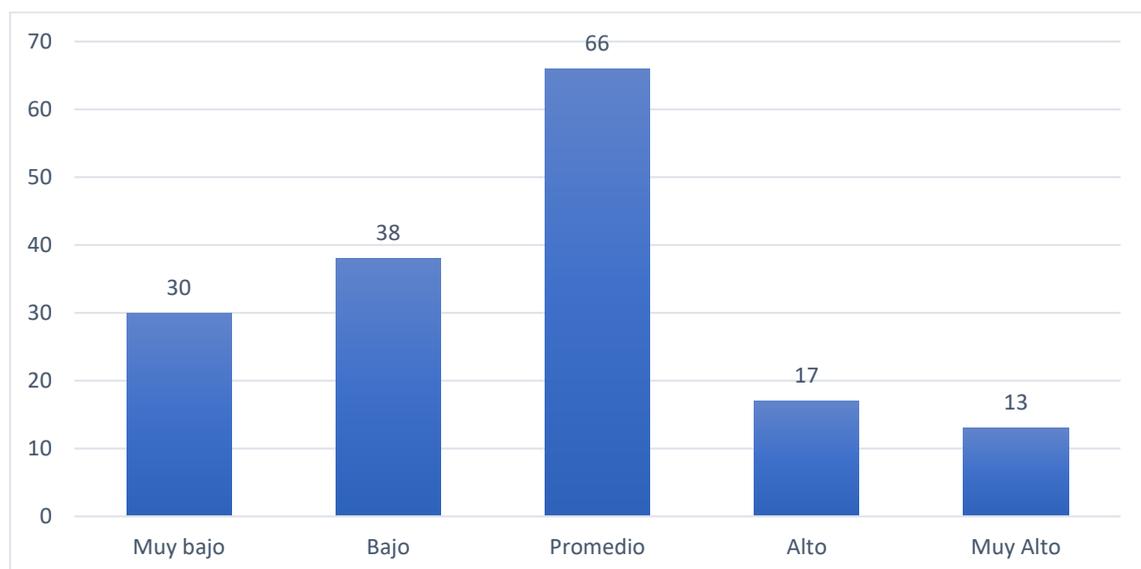
Nota: Análisis porcentual.

En la tabla 16, se observa el porcentaje de los niveles de la dimensión decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 18,3% (30 estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 23,2 % (38 personas); con un nivel promedio el 40,2%(66 estudiantes); con un nivel alto el 10,4% (17 estudiantes) y con un nivel muy alto 7,9% (13 estudiantes).

El hallazgo, sugiere que una parte significativa de los evaluados posee una capacidad equilibrada para establecer límites y gestionar las interacciones sociales de manera asertiva. Este grupo representa una mayoría que demuestra una competencia moderada en la habilidad de decir no y poner límites en las relaciones interpersonales. Este resultado podría interpretarse como indicativo de una habilidad para mantener relaciones saludables y equilibradas al establecer límites de manera efectiva sin comprometer la calidad de las interacciones.

Figura 14

Niveles de decir no y cortar interacciones, dimensión de la variable habilidades sociales



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles

En la figura 14 se observa que el nivel predominante de la dimensión decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 17

Niveles de hacer peticiones, dimensión de la variable habilidades sociales

Cantidad por niveles de hacer peticiones				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	49	29,9	29,9	29,9
Bajo	40	24,4	24,4	54,3
Promedio	68	41,5	41,5	95,7
Alto	4	2,4	2,4	98,2
Muy alto	3	1,8	1,8	100,0
Total	164	100,0	100,0	

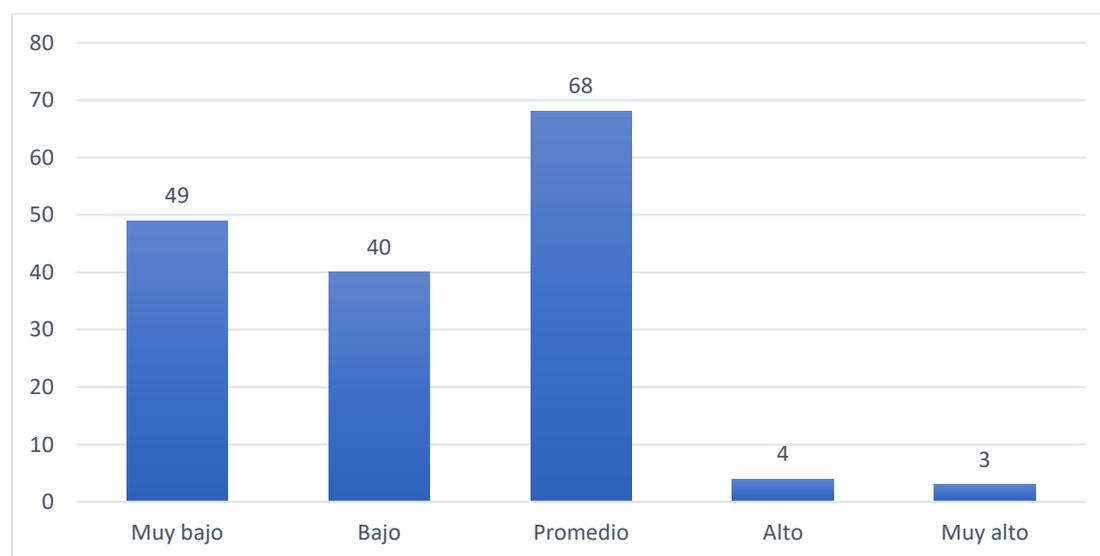
Nota: Análisis porcentual

En la tabla 17, se observa el porcentaje de los niveles de la dimensión hacer peticiones de la variable habilidades sociales en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 29,9% (49 estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 24,4% (40 personas); con un nivel promedio el 41,5%(68 estudiantes); con un nivel alto el 2,4% (4 estudiantes) y con un nivel muy alto 1,8% (3 estudiantes).

Los resultados, indican que una parte considerable de los evaluados posee una capacidad moderada para formular solicitudes de manera efectiva. Este grupo representa una mayoría que demuestra una competencia equilibrada en la habilidad de expresar sus necesidades y deseos de manera asertiva. Esta competencia intermedia sugiere la capacidad de establecer conexiones efectivas y colaborativas con los demás al formular peticiones de manera respetuosa y clara.

Figura 15

Niveles de hacer peticiones, la dimensión de la variable habilidades sociales



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 15, se observa que el nivel predominante de la dimensión hacer peticiones de la variable habilidades sociales, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 18

Niveles de interacciones positivas con el sexo opuesto, dimensión de la variable habilidades sociales

Cantidad por niveles de interacciones positivas con el sexo opuesto				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy bajo	7	4,3	4,3	4,3
Bajo	33	20,1	20,1	24,4
Promedio	100	61,0	61,0	85,4
Alto	17	10,4	10,4	95,7
Muy alto	7	4,3	4,3	100,0
Total	164	100,0	100,0	

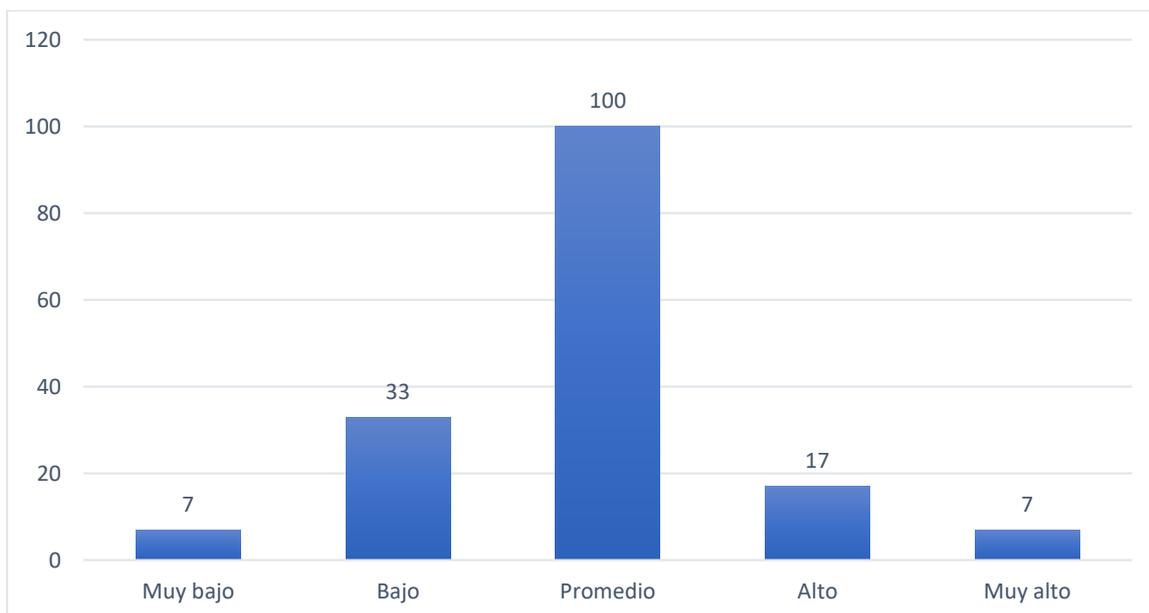
Nota: Análisis porcentual.

En la tabla 18, se observa el porcentaje de los niveles de la dimensión interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales en un total de 164 evaluados; se obtuvieron los siguientes datos: con un nivel muy bajo el 4,3% (7 estudiantes); se ubicó con un nivel bajo el 20,1 % (33 personas); con un nivel promedio el 61,0% (100 estudiantes) con un nivel alto el 10,4% (17 estudiantes) y con un nivel muy alto 4,3% (7 estudiantes).

Los resultados, destacan que la mayoría de los evaluados posee una competencia intermedia en las interacciones sociales de género. Este grupo sugiere una habilidad generalizada para establecer relaciones positivas y saludables con el sexo opuesto, indicando una capacidad equilibrada para la comunicación y la interacción interpersonal.

Figura 16

Niveles de interacciones positivas con el sexo opuesto, dimensión de la variable habilidades sociales



Nota. La figura muestra la cantidad de estudiantes por niveles.

En la figura 16 se observa que el nivel predominante de la dimensión interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales, es de nivel promedio en la población estudiada.

Tabla 19

Nivel de la de la variable tolerancia a la frustración por sexo

			Nivel Tolerancia a la Frustración			Total
			Muy bajo	Bajo	Promedio	
Sexo	Varón	Recuento	42	28	7	77
		% del total	25,6%	17,1%	4,3%	47,0%
	Mujer	Recuento	54	28	5	87
		% del total	32,9%	17,1%	3,0%	53,0%
Total		Recuento	96	56	12	164
		% del total	58,5%	34,1%	7,3%	100,0%

Nota: Tabla cruzada y análisis porcentual

En la tabla 19, se observa los niveles de tolerancia al frustración y sexo de los participantes, se obtuvieron los siguientes resultados:

Para varón con un nivel muy bajo de tolerancia a la frustración se presenta el 25,6% del total (42 estudiantes); con un nivel bajo de tolerancia a la frustración se presenta el 17,1% del total (28 estudiantes); con un nivel promedio de tolerancia a la frustración se presenta el 4,3% del total (7 estudiantes)

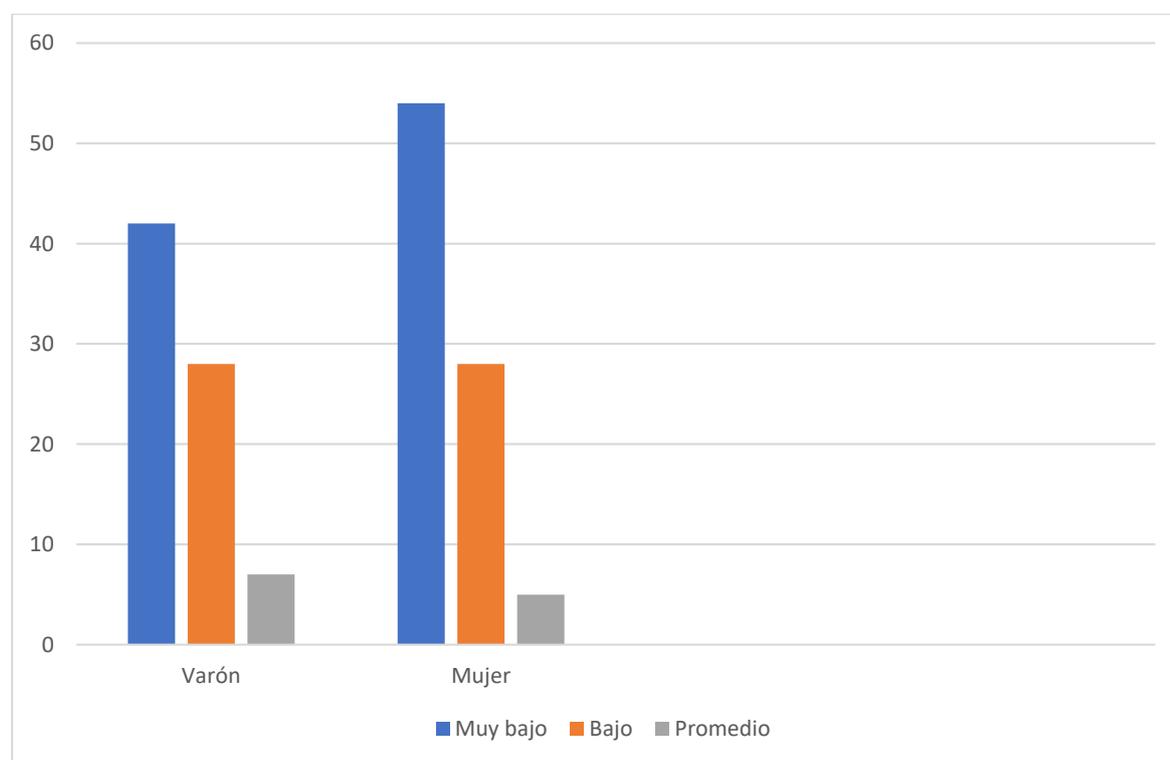
Para mujer con un nivel muy bajo de tolerancia a la frustración se presenta el 32,9% del total (54 estudiantes); con un nivel bajo de tolerancia a la frustración se presenta el 17,1% del total (28 estudiantes); con un nivel promedio de tolerancia a la frustración se presenta el 3% del total (5 estudiantes).

Estos resultados son significativos porque, destacan diferencias sustanciales entre los niveles de tolerancia a la frustración según el género. La identificación de que un porcentaje considerablemente mayor de mujeres (32,9%) presenta un nivel muy bajo de tolerancia a la frustración en comparación con los hombres (25,6%) sugiere posibles disparidades en la gestión de la frustración y el estrés entre ambos sexos. Esta información puede ser crucial para el diseño de intervenciones y programas de apoyo específicos, adaptados a las necesidades particulares de cada género.

Además, la variación en los niveles de tolerancia a la frustración dentro de cada género es notable. La presencia de diferentes porcentajes en los niveles bajo y promedio de tolerancia a la frustración entre hombres y mujeres resalta la diversidad de respuestas emocionales dentro de cada grupo. Este hallazgo subraya la importancia de adoptar enfoques individualizados al abordar la tolerancia a la frustración, reconociendo que las necesidades emocionales y las estrategias de afrontamiento pueden variar ampliamente incluso dentro de categorías de género.

Figura 17

Niveles de la tolerancia a la frustración por sexo



Nota. La figura muestra los resultados de la tabla cruzada

En la figura 17 se observa que los niveles de la tolerancia a la frustración en cuanto al sexo masculino son muy bajos y en cuanto al sexo femenino de manera similar.

Tabla 20*Niveles de la variable habilidades sociales por sexo*

			Nivel Habilidades Sociales					
			muy bajo	Bajo	promedio	alto	muy alto	Total
Sexo	Varón	Recuento	11	15	41	6	4	77
		% del total	6,7%	9,1%	25,0%	3,7%	2,4%	47,0%
	Mujer	Recuento	18	31	36	2	0	87
		% del total	11,0%	18,9%	22,0%	1,2%	0,0%	53,0%
Total		Recuento	29	46	77	8	4	164
		% del total	17,7%	28,0%	47,0%	4,9%	2,4%	100,0%

Nota: Tabla cruzada y análisis porcentual

En la tabla 20, se observa los niveles de las habilidades sociales y sexo de los participantes, se obtuvieron los siguientes resultados:

Para varón con un nivel muy bajo de habilidades sociales se presenta el 6,7% del total (11 estudiantes); con un nivel bajo de habilidades sociales se presenta el 9,1% del total (15 estudiantes); con un nivel promedio de habilidades sociales se presenta el 25 % del total (41 estudiantes); con un nivel alto de habilidades sociales se presenta el 3,7 % del total (6 estudiantes) y con un nivel muy alto de habilidades sociales se presenta el 2,4 % del total (7 estudiantes).

Para mujer con un nivel muy bajo de habilidades sociales se presenta el 11,0% del total (18 estudiantes); con un nivel bajo de habilidades sociales se presenta el 18,9% del total (31 estudiantes); con un nivel promedio de habilidades sociales se presenta el 22,0 % del total (36 estudiantes); con un nivel alto de habilidades sociales se presenta el 1,2 % del total (2 estudiantes).

Estos resultados son de gran importancia ya que ofrecen una visión detallada de la relación entre el nivel de habilidades sociales y el género de los participantes. La identificación de que un porcentaje significativamente mayor de mujeres presenta niveles muy bajos (11,0%) y bajos (18,9%) de habilidades sociales en comparación con los hombres

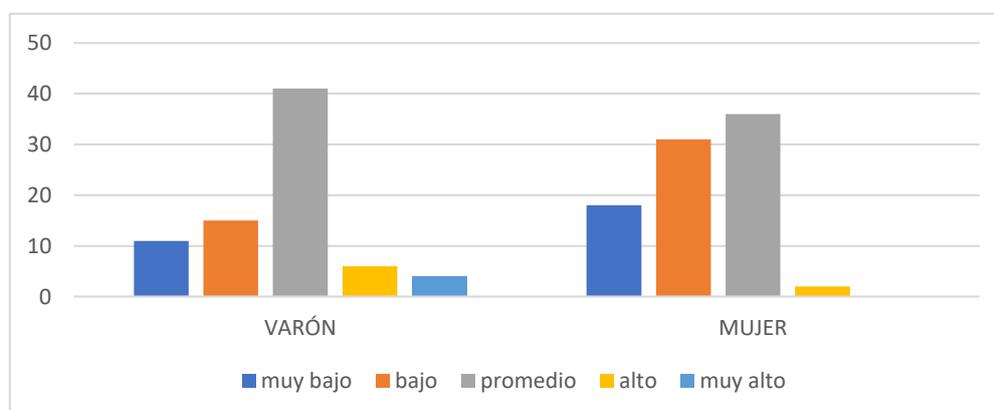
(6,7% y 9,1%, respectivamente) resalta posibles disparidades en el desarrollo de habilidades sociales entre los géneros. Este hallazgo sugiere la necesidad de estrategias de intervención específicas para abordar las necesidades particulares de las mujeres en términos de desarrollo de habilidades sociales.

La variación en los niveles de habilidades sociales dentro de cada género también es notable. La presencia de diferentes porcentajes en los niveles promedio, alto y muy alto de habilidades sociales entre hombres y mujeres subraya la diversidad de habilidades sociales dentro de cada grupo de género. Esto indica la importancia de adoptar enfoques individualizados al abordar las habilidades sociales, reconociendo que las capacidades sociales pueden variar considerablemente incluso dentro de categorías de género.

Además, la baja presencia de mujeres con un nivel alto de habilidades sociales (1,2%) destaca una posible área de oportunidad para intervenciones específicas que fomenten el desarrollo y fortalecimiento de habilidades sociales avanzadas en mujeres. Estos resultados subrayan la necesidad de programas de desarrollo de habilidades sociales que sean sensibles al género y que aborden tanto las disparidades observadas como las variaciones intragénero en los niveles de habilidades sociales.

Figura 18

Niveles de las habilidades sociales por sexo



Nota. La figura muestra los resultados de la tabla cruzada

En la figura 18 se observa que los niveles de las habilidades sociales en cuanto al sexo masculino son promedios y en cuanto al sexo femenino de igual manera.

En conjunto, estos resultados ofrecen una visión detallada de la relación entre las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración, considerando las diferencias de género. La comprensión de estas asociaciones es esencial para informar estrategias efectivas de intervención y desarrollo personalizado, promoviendo la salud emocional y las habilidades sociales adecuadas en función de las características individuales y de género.

Tabla 21

Niveles de la variable tolerancia a la frustración y la edad

			Nivel Tolerancia a la Frustración			
			Muy bajo	Bajo	Promedio	Total
Edad	12	Recuento	22	16	2	40
		% del total	13,4%	9,8%	1,2%	24,4%
	13	Recuento	28	7	7	42
		% del total	17,1%	4,3%	4,3%	25,6%
	14	Recuento	27	16	3	46
		% del total	16,5%	9,8%	1,8%	28,0%
	15	Recuento	17	17	0	34
		% del total	10,4%	10,4%	0,0%	20,7%
	16	Recuento	2	0	0	2
		% del total	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
Total		Recuento	96	56	12	164
		% del total	58,5%	34,1%	7,3%	100,0%

Nota: Tabla cruzada y análisis porcentual

En la Tabla 21 se muestran los niveles de tolerancia a la frustración y la edad. Esta información se ha recopilado:

El 13,4% de todos los niños de 12 años (22 estudiantes) tenían una tolerancia a la frustración muy baja; 9,8% de todos los niños de 12 años (16 estudiantes) tenían una baja tolerancia a la frustración; y 1,2% de todos los niños de 12 años (2) tenían una tolerancia promedio a la frustración.

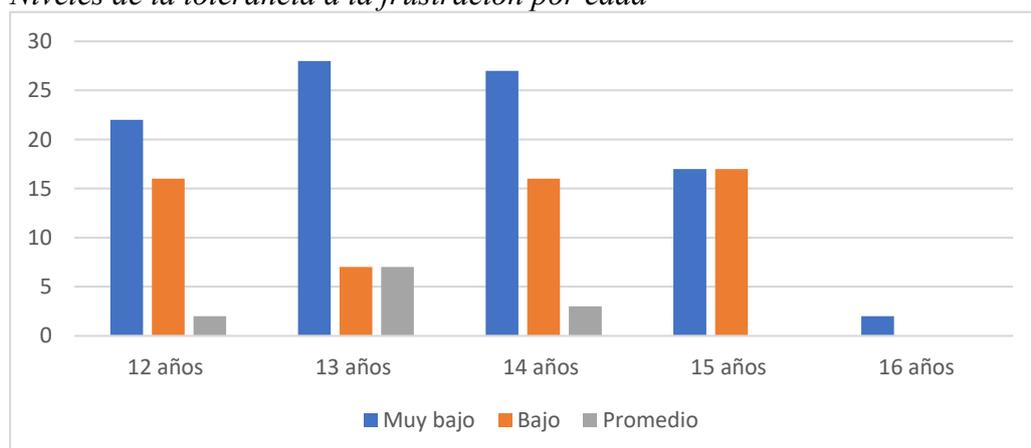
El porcentaje de niños de 13 años con baja tolerancia a la frustración es del 17,1% (28 estudiantes), el porcentaje con baja tolerancia a la frustración es del 4,3% (7 estudiantes) y el porcentaje con una tolerancia media a la frustración es del 4,3% por ciento (7 estudiantes).

El 16,5% del total (27 estudiantes) tiene una tolerancia a la frustración muy baja; El 9,8% del total (16 estudiantes) tiene baja tolerancia a la frustración; El 1,8% del total (3 estudiantes) presentó una tolerancia a la frustración media.

Hay 17 niños, o el 10,4% del total, que tenían baja tolerancia a la frustración a los 15 años; El 10,4% del total demostró mala tolerancia a la frustración.

Sólo el 1,2 por ciento de los jóvenes de 16 años (1 estudiante) tiene una tolerancia a la frustración muy baja.

Estos datos subrayan la importancia de abordar la tolerancia a la frustración en las intervenciones y programas de desarrollo emocional, destacando las edades críticas en las que estos patrones pueden surgir o intensificarse. La identificación de estos porcentajes proporciona información valiosa para diseñar estrategias preventivas y de apoyo específicas para grupos de edad particulares, contribuyendo al fortalecimiento de habilidades emocionales y al bienestar general de los jóvenes.

Figura 19*Niveles de la tolerancia a la frustración por edad*

Nota. La figura muestra los resultados de la tabla cruzada

En la figura 19 se observa que el nivel muy bajo de tolerancia a la frustración son los porcentajes que se notan más constante en la población investigada.

Tabla 22*Niveles de la variable habilidades sociales por edad*

		Nivel Habilidades Sociales					Total	
		Muy Bajo	Bajo	Promedio	Alto	Muy alto		
Edad	12 años	Recuento	10	9	19	2	2	40
		% del total	6,1%	5,5%	11,6%	1,2%	1,2%	24,4%
	13 años	Recuento	4	11	23	2	2	42
		% del total	2,4%	6,7%	14,0%	1,2%	1,2%	25,6%
	14 años	Recuento	4	17	25	0	0	46
		% del total	2,4%	10,4%	15,2%	0,0%	0,0%	28,0%
	15 años	Recuento	11	9	8	0	0	34
		% del total	6,7%	5,5%	4,9%	0,0%	0,0%	20,7%
	16 años	Recuento	0	0	2	0	0	2
		% del total	0,0%	0,0%	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		Recuento	29	46	77	8	4	164
	Total	% del total	17,7%	28,0%	47,0%	4,9%	2,4%	100,0%

Nota. Tabla cruzada y análisis porcentual

La tabla 22, proporciona información de los niveles de habilidades sociales entre los adolescentes de diferentes edades, se observa que para la edad de 12 años, 19 adolescentes (11.6%) se encuentran en el nivel Promedio, y tanto en el nivel Alto como en el Muy Alto hay 2 adolescentes (1.2% cada uno), en la edad de 13 años, 23 adolescentes (14.0%) en el nivel Promedio. Para la edad de 14 años 25 adolescentes (15.2%) se encuentran en el nivel Promedio, y no hay adolescentes en los niveles Alto y Muy Alto. En la edad de 15 años, 11 adolescentes (6.7%) están en el nivel Muy Bajo. Finalmente, para la edad de 16 años, 2 adolescentes (1.2%) están en el nivel Promedio, y no hay adolescentes en los niveles Muy Bajo, Bajo, Alto y Muy Alto.

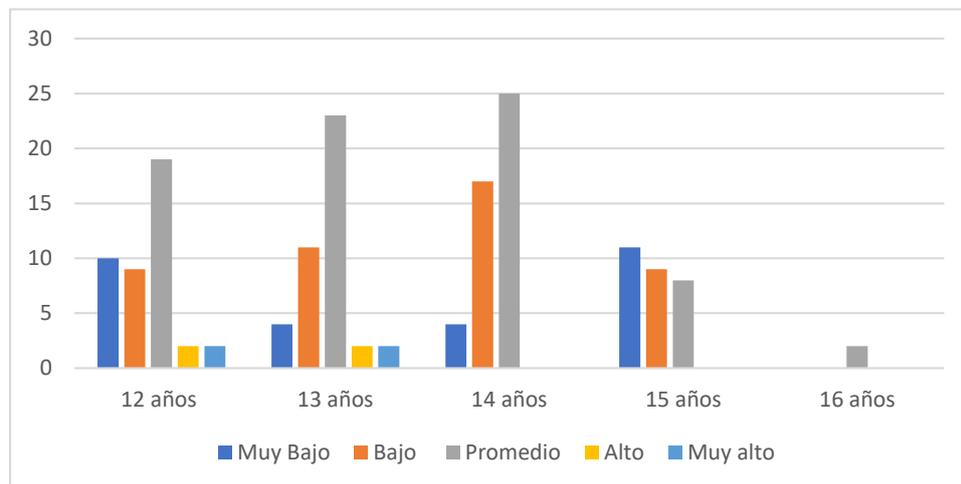
En general, la mayoría de los adolescentes, un 47.0% (77 adolescentes), se encuentran en el nivel de habilidades sociales promedio. Un 28.0% de los adolescentes está en el nivel Bajo, un 17.7% en el nivel Muy Bajo, mientras que los niveles Alto y Muy Alto son los menos comunes, con un 4.9% y un 2.4% respectivamente. El grupo de 14 años tiene el mayor número de adolescentes evaluados (46 adolescentes, 28.0% del total), mientras que el grupo de 16 años tiene el menor número de adolescentes evaluados (2 adolescentes, 1.2% del total). En términos de habilidades sociales, la proporción más alta de nivel Promedio se encuentra en la edad de 14 años (15.2% del total), y la proporción más alta de habilidades sociales Muy Bajas se encuentra en la edad de 15 años (6.7% del total).

Las edades de 15 y 16 años requieren atención especial debido a sus deficiencias en habilidades sociales y su casi nula representación en niveles altos y muy altos. Es crucial implementar sistemas de evaluación continua de las habilidades sociales para identificar tempranamente las deficiencias y tomar medidas correctivas a tiempo, promoviendo así un desarrollo equilibrado. Mejorar las habilidades sociales puede tener un impacto positivo en

la salud mental y el bienestar emocional de los adolescentes, ya que están estrechamente relacionadas con la reducción de problemas como la ansiedad y la depresión.

Figura 20

Niveles de las habilidades sociales por edad



Nota. La figura muestra los resultados de la tabla cruzada.

En la figura 20 se observa que el nivel de habilidades sociales promedio son los porcentajes que se notan más constante en la población investigada concluyendo que las habilidades sociales sin importar la edad se utilizan a nivel promedio.

5.3 Estadística Inferencial Aplicada al Estudio

Los resultados se muestran en relación al objetivo específico número 3, identificar la relación entre las dimensiones de la tolerancia a la frustración y las dimensiones de las habilidades sociales en los estudiantes de nivel secundario de la Institución educativa Integrada de Huanquite en el año 2022.

Tabla 23

Análisis de la prueba de Kolmogorov-Smirnov para la variable tolerancia a la frustración y sus dimensiones

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la variable tolerancia a la frustración							
	Tolerancia a la frustración	Pensamientos racionales	Pensamientos irracionales	Emociones apropiadas	Emociones inapropiadas	Conductas de autoayuda	Conductas destructivas
N	164	164	164	164	164	164	164
Parámetros normales ^{a,b}							
Media	69,7134	7,9878	10,8963	11,2805	13,3110	9,1829	15,7134
Desv. Desviación	7,21601	2,71327	3,36277	3,50206	3,81243	2,60075	3,12866
Máximas diferencias extremas							
Absoluto	,095	,126	,177	,075	,116	,095	,134
Positivo	,064	,126	,096	,065	,106	,095	,085
Negativo	-,095	-,059	-,177	-,075	-,116	-,070	-,134
Estadístico de prueba	,095	,126	,177	,075	,116	,095	,134
Sig. asintótica (bilateral)	,001 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,024 ^c	,000 ^c	,001 ^c	,000 ^c

Nota:

a. La distribución de prueba es normal

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors

Siendo:

Hipótesis nula (H_0): La distribución sigue una distribución normal.

Hipótesis alternativa (H_1): La distribución no sigue una distribución normal.

En la tabla 23, se halla el P valor, siendo este el menor al 0,05, lo que nos permite aceptar la hipótesis alterna, concluyendo que la variable y las dimensiones de tolerancia a la frustración siguen una distribución no normal, situación que nos permite tomar la decisión de usar pruebas no paramétricas en esta investigación será Rho de Spearman.

Tabla 24

Análisis de la prueba de Kolmogorov-Smirnov para la variable habilidades sociales y sus dimensiones

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la variable habilidades sociales								
		Habili dades Social es	Autoexpre sión de Situacione s Sociales	Defensa de Derechos Como Consumidor	Expresión de Enfado o Disconform idad	Decir No y Cortar Interaccio nes	Hacer Peticion es	Iniciar Interacción Positiva con el Sexo Opuesto
N		164	164	164	164	164	164	164
Parámetro	Media	86,47	20,6098	12,9634	10,0122	15,4085	13,2622	12,8780
s		56						
normales ^a	Desv.	16,47	4,93082	3,14065	3,17194	4,04698	3,26510	3,39212
^b	Desviación	510						
	n							
Máximas	Absoluto	,109	,095	,096	,098	,101	,087	,093
diferencia	Positivo	,061	,067	,069	,072	,101	,083	,057
s extremas	Negativo	-,109	-,095	-,096	-,098	-,090	-,087	-,093
Estadístico de prueba		,109	,095	,096	,098	,101	,087	,093
Sig.		,000 ^c	,001 ^c	,001 ^c	,001 ^c	,000 ^c	,004 ^c	,001 ^c
asintótica(bilateral)								

Nota.

a. La distribución de prueba es normal

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors

Siendo:

Hipótesis nula (H_0): La distribución sigue una distribución normal.

Hipótesis alternativa (H_1): La distribución no sigue una distribución normal.

En la tabla 24, se halla el P valor, siendo este el menor al 0,05, lo que nos permite aceptar la hipótesis alterna, concluyendo que la variable y las dimensiones de habilidades sociales siguen una distribución no normal, situación que nos permite tomar la decisión de usar pruebas no paramétricas en esta investigación será Rho de Spearman.

Tabla 25

Relación de la dimensión pensamientos racionales y las dimensiones de la variable habilidades sociales

		Relación de la dimensión pensamientos racionales y las dimensiones de la variable habilidades sociales						
		Autoexpresión de situaciones sociales	Defensa de derechos como consumidor	Expresión de enfado o disconformidad	Decir no y cortar interacciones	Hacer peticiones	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	
Rho de Spearman	Pensamientos racionales	Coefficiente de correlación	,174*	,070	,124	,113	,214**	,206**
		Sig. (bilateral)	,026	,371	,114	,150	,006	,008
		N	164	164	164	164	164	164

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Los resultados del análisis Rho de Spearman, utilizado para evaluar la fuerza de correlación entre dos variables, revelan la relación entre la dimensión de pensamientos racionales y diferentes componentes sociales, con un P valor < 0,05; como se detalla en la tabla 25. Con una puntuación de 0,174, que indica un vínculo positivo muy débil, se evidencia que la dimensión del pensamiento lógico está asociada al componente de autoexpresión en situaciones sociales. Asimismo, se observa una asociación positiva baja (0,214) entre la dimensión hacer peticiones y la el P valor (0,206) de la dimensión de interactuar favorablemente con personas del sexo opuesto, con la dimensión de pensamientos racionales.

Las correlaciones entre pensamientos racionales con las dimensiones: hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto son estadísticamente significativas a un nivel de confianza del 99%. es decir, hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula de que no hay correlación en la población subyacente. el término "bilateral" indica que se está considerando tanto la posibilidad de una correlación positiva

como negativa. En este caso, la correlación entre autoexpresión de situaciones sociales y pensamientos racionales es significativa, pero a un nivel de confianza del 95%. al igual que antes, se rechaza la hipótesis nula, indicando que hay evidencia estadística para sostener que hay una correlación entre las variables, ya sea positiva o negativa.

Tabla 26

Relación de la dimensión pensamientos irracionales y las dimensiones de la variable habilidades sociales

Relación de la dimensión pensamientos irracionales y las dimensiones de la variable habilidades sociales							
		Autoexpresión de Situaciones Sociales	Defensa de los Derechos Como Consumidor	Expresión de Enfado o Disconformidad	Decir No y Cortar Interacciones	Hacer Peticiones	Iniciar Interacción Positiva con el Sexo Opuesto
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	-,582**	-,405**	-,267**	-,398**	-,345**	-,468**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,001	,000	,000	,000
	N	164	164	164	164	164	164

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 26 mediante el cálculo y análisis del Rho de Spearman, herramienta que permite evaluar la correlación, con un P valor < 0,05; la puntuación de -.582, que indica una relación inversa moderada, se destaca que la dimensión "pensamientos irracionales" guarda relación con la dimensión "autoexpresión de situaciones sociales". Asimismo, con una puntuación de -.405, que señala una relación moderadamente inversa, se evidencia que la dimensión "pensamientos irracionales" está relacionada con la dimensión "expresión de enojo o desacuerdo". Además, con una puntuación de -.267, que indica una relación moderadamente inversa, se establece que hay una conexión entre los "pensamientos irracionales" y la iniciación de interacciones positivas con el sexo opuesto. Se observa una asociación inversa débil entre la dimensión de pensamientos irracionales y la dimensión decir no y cortar interacciones (-.398). Del mismo modo, el valor de -.345 entre las

dimensiones " pensamientos irracionales" y " hacer peticiones" indica una asociación inversa débil. Finalmente, existe una correlación inversa moderada entre la dimensión "pensamientos irracionales" y la capacidad de iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, con una puntuación de -.468.

Tabla 27

Relación de la dimensión emociones apropiadas y las dimensiones de la variable habilidades sociales

		Relación de la dimensión emociones apropiadas y las dimensiones de la variable habilidades sociales						
		Autoexpresión de situaciones sociales	Defensa de los derechos como consumidor	Expresión de enfado o disconformidad	Decir no y cortar interacciones	Hacer peticiones	Iniciar interacción positivas con el sexo opuesto	
Rho de Spearman	Emociones apropiadas	Coeficiente	,180*	,202**	,081	,038	,034	,156*
		Sig. (bilateral)	,021	,010	,304	,627	,666	,046
		N	164	164	164	164	164	164

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 27, a partir del cálculo y análisis de una rho de Spearman, que permite establecer una evaluación de la dimensión emociones apropiadas y habilidades sociales, con un P valor < 0,05; una puntuación de .180 indica una asociación positiva muy débil entre emociones apropiadas y la dimensión de autoexpresión de las situaciones sociales; se encontró correlación positiva baja (.202) entre la dimensión emociones apropiadas y la dimensión defensa de los derechos como consumidor. Finalmente, existe un vínculo positivo muy débil entre la dimensión "Emociones apropiadas" y la dimensión que fomenta buenas relaciones con el sexo opuesto, medida con una puntuación de 0,156.

La correlación entre defensa de los propios derechos como consumidor y Emociones apropiadas es estadísticamente significativa a un nivel de confianza del 99%. Es decir, hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula de que no hay correlación en la población subyacente. El término "bilateral" indica que se está considerando tanto la posibilidad de una correlación positiva como negativa. Asimismo, las correlaciones entre Emociones apropiadas con las dimensiones Autoexpresión de situaciones sociales y la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto son significativas, pero a un nivel de confianza del 95%. Al igual que antes, se rechaza la hipótesis nula, indicando que hay evidencia estadística para sostener que hay una correlación entre las variables, ya sea positiva o negativa.

Tabla 28

Relación de la dimensión emociones inapropiadas y las dimensiones de la variable habilidades sociales

		Relación de la dimensión emociones inapropiadas y las dimensiones de la variable habilidades sociales						
Rho de Spearman			Autoexpresión de Situaciones Sociales	Defensa de los Propios Derechos Como Consumidor	Expresión de Enfado o Disconformidad	Decir No y Cortar Interacciones	Hacer Peticiones	Iniciar Interacciones Positivas con el Sexo Opuesto
			Emociones inapropiadas	Coefficiente de correlación	-,439**	-,356**	-,243**	-,332**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,002	,000	,017	,001	
	N	164	164	164	164	164	164	

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 28 de acuerdo al cálculo y análisis de una Rho de Spearman que permite establecer la correlación de la dimensión emociones inapropiadas y las dimensiones de las habilidades sociales, con un P valor < 0,05; en el siguiente orden: la dimensión de emociones inapropiadas se relaciona con la dimensión autoexpresión de situaciones sociales con un valor de -,439 denotando una relación inversa moderada; la dimensión emociones inapropiadas y la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor se relaciona

con un valor de $-,356$ denotando una relación negativa baja; la dimensión emociones inapropiadas y la dimensión expresión de enfado o disconformidad se relaciona con un valor de $-,243$ denotando una relación inversa baja; la dimensión emociones inapropiadas y la dimensión decir no y cortar interacciones se relaciona con un valor de $-,332$ denotando una relación inversa baja; la dimensión emociones inapropiadas y la dimensión hacer peticiones se relaciona con un valor de $-,186$ denotando una relación inversa muy baja y para concluir la dimensión emociones inapropiadas y la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto se relaciona con un valor de $-,255$ denotando una relación inversa baja.

En este caso, las correlaciones entre emociones inapropiadas y hacer peticiones es significativa, con un nivel de confianza del 95%, además las correlaciones entre emociones inapropiadas con las otras dimensiones de habilidades sociales son estadísticamente significativas a un nivel de confianza del 99%. es decir, hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula de que no hay correlación en la población subyacente. el término "bilateral" indica que se está considerando tanto la posibilidad de una correlación positiva como negativa.

Tabla 29

Relación de la dimensión conductas de autoayuda, y las dimensiones de habilidades sociales

Relación de la dimensión conductas de autoayuda, y las dimensiones de la habilidades sociales							
		Autoexpresión de Situaciones Sociales	Defensa de los Derechos Como Consumidor	Expresión de Enfado /Disconformidad	Decir No y Cortar Interacciones	Hacer Peticiones	Iniciar Interacciones Positivas con el Sexo Opuesto
Rho de Conductas de autoayuda	Coefficiente correlación	,233**	,204**	,175*	,021	,051	,050
	Sig. (bilateral)	,003	,009	,025	,791	,518	,524
	N	164	164	164	164	164	164

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

Se llevó a cabo el cálculo y análisis de la rho de Spearman, y los resultados están detallados en la Tabla 29, permitiéndonos evaluar el grado de correlación entre la dimensión de conducta de autoayuda, las dimensiones de habilidades sociales con un P valor $< 0,05$; las conductas de autoayuda y expresión de enfado o disconformidad presentan una correlación muy baja de 0,175. Asimismo, la relación entre la autoexpresión en situaciones sociales (0,233) y la defensa de los propios derechos como consumidor (,204) indican una conexión positiva débil.

Las correlaciones entre conductas de autoayuda con las dimensiones: autoexpresión de situaciones sociales y defensa de los propios derechos como consumidor son estadísticamente significativas a un nivel de confianza del 99%. es decir, hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula de que no hay correlación en la población subyacente. el término "bilateral" indica que se está considerando tanto la posibilidad de una correlación positiva como negativa. en el caso de la correlación entre la expresión de enfado o disconformidad y conductas de autoayuda es significativa, pero a un nivel de confianza del 95%. al igual que antes, se rechaza la hipótesis nula, indicando que hay evidencia estadística para sostener que hay una correlación entre las variables, ya sea positiva o negativa.

Tabla 30

Relación de la dimensión Conductas destructivas y las dimensiones de la variable habilidades sociales

		Relación de la dimensión Conductas destructivas, las dimensiones de la variable habilidades sociales					
Rho de Spearman		Autoexpresión de Situaciones Sociales	Defensa de los derechos como consumidor	Expresión de enfado o disconformidad	Decir no y cortar interacciones	Hacer peticiones interacciones	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto
		Coeficiente de correlación	-,144	,012	-,080	-,026	-,212**
	Sig. (bilateral)	,067	,878	,308	,742	,006	,240
	N	164	164	164	164	164	164

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

La tabla 30 presenta el cálculo y análisis de la Rho de Spearman, que facilita establecer la correlación entre la dimensión "conductas destructivas" y las dimensiones de habilidades sociales, con un P valor $< 0,05$; en el siguiente orden: la dimensión "conductas destructivas" y la dimensión "hacer peticiones" se relacionan con un valor de $-0,212$, indicando una relación inversa baja.

La correlación entre hacer peticiones y conductas destructivas es estadísticamente significativa a un nivel de confianza del 99%. es decir, hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula de que no hay correlación en la población subyacente. el término "bilateral" indica que se está considerando tanto la posibilidad de una correlación positiva como negativa.

En respuesta al objetivo 4, identificar la relación entre tolerancia a la frustración y el sexo de los estudiantes del nivel secundario de la Institución educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022, se muestran los resultados:

Tabla 31

Relación de la variable de tolerancia a la frustración según el sexo

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,228 ^a	2	,541
Razón de verosimilitud	1,229	2	,541
Asociación lineal por lineal	1,210	1	,271
N de casos válidos	164		

Nota. a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 5,63.

En la tabla 31 que, muestra el tratamiento de la hipótesis específica 7 de acuerdo al cálculo y análisis de chi-cuadrada de Pearson se obtuvo un valor de ,541 que permite establecer, que no existe correlación entre la variable tolerancia a la frustración y el sexo en la población investigada.

En respuesta al objetivo 5, identificar la relación entre las habilidades sociales y el sexo de los estudiantes de nivel secundario de la Institución educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022, se muestran los resultados:

Tabla 32

Relación de la variable de habilidades sociales según el sexo

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,018 ^a	4	,011
Razón de verosimilitud	14,743	4	,005
Asociación lineal por lineal	9,647	1	,002
N de casos válidos	164		

Nota. a. 4 casillas (40,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,88.

En la tabla 32 que, muestra el tratamiento de la hipótesis específica 7 de acuerdo al cálculo y análisis de chi-cuadrada de Pearson se obtuvo un valor de ,011 que permite establecer, que si existe correlación entre la variable habilidades sociales y el sexo en la población investigada.

En respuesta al objetivo 6, identificar la relación entre la tolerancia a la frustración y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022, se muestran los resultados:

Tabla 33

Relación de la variable de tolerancia a la frustración según la edad

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,906 ^a	8	,031
Razón de verosimilitud	19,361	8	,013
Asociación lineal por lineal	,114	1	,735
N de casos válidos	164		

Nota. a. 7 casillas (46,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,15.

En la tabla 33 que, muestra el tratamiento de la hipótesis específica 8 de acuerdo al cálculo y análisis de chi-cuadrada de Pearson se obtuvo un valor de ,031 que permite establecer, que si existe correlación entre las variables tolerancia a la frustración y la edad en la población investigada.

En respuesta al objetivo 7, identificar la relación entre las habilidades sociales y la edad de los estudiantes de nivel secundario de la Institución educativa Integrada de Huanoquite en el año 2022, se muestran los resultados:

Tabla 34

Relación de la variable de habilidades sociales según la edad

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37,687 ^a	16	,002
Razón de verosimilitud	40,133	16	,001
Asociación lineal por lineal	,292	1	,589
N de casos válidos	164		

Nota. a. 13 casillas (52,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,05.

En la tabla 34 que, muestra el tratamiento de la hipótesis específica 8 de acuerdo al cálculo y análisis de chi-cuadrado de Pearson se obtuvo un valor de ,002 que permite establecer, que si existe correlación entre las variables habilidades sociales y la edad en la población investigada.

En respuesta al objetivo general, describir la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales en los estudiantes de nivel secundario de la Institución educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022 se muestran los resultados:

Tabla 35

Relación entre la variable habilidades sociales y tolerancia a la frustración

Correlaciones			Habilidades Sociales	Tolerancia a la frustración
Rho de Spearman	Habilidades Sociales	Coefficiente de correlación	1,000	,272**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	164	164
	Tolerancia a la frustración	Coefficiente de correlación	,272**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	164	164

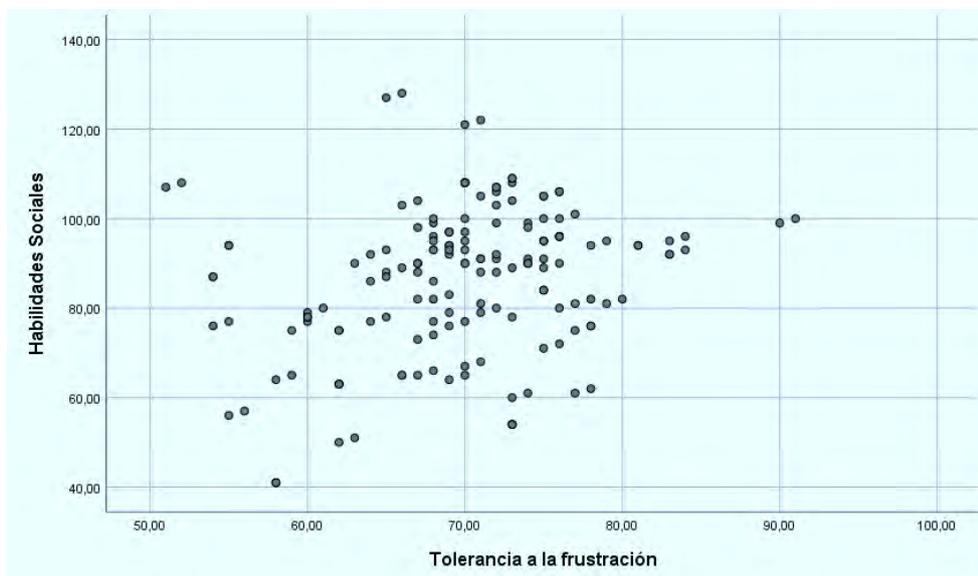
Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 35 se muestra el tratamiento de la hipótesis general de acuerdo al cálculo y análisis de una Rho de Spearman obteniendo un valor de ,272 que permite establecer, que existe correlación positiva baja entre las variables habilidades sociales y tolerancia a la frustración en la población investigada.

Este resultado indica que, aunque existe una tendencia a que estas variables se incrementen juntas, la relación es relativamente débil. La utilización de la Rho de Spearman, adecuada para datos no paramétricos o variables ordinales, respalda parcialmente la hipótesis general de una correlación entre habilidades sociales y tolerancia a la frustración. Sin embargo, la baja magnitud de esta correlación sugiere que la relación entre estas variables no es directa ni consistente en toda la población, lo que implica la influencia de otros factores o la presencia de variaciones en subgrupos específicos. Este hallazgo abre caminos para investigaciones futuras, enfocadas en explorar la naturaleza de esta relación y los posibles factores adicionales que pueden estar influyendo en estas variables.

Figura 21

Asociación entre las variables tolerancia a la frustración y habilidades sociales mediante el diagrama de dispersión



Nota. Cada uno de los puntos representa una participación

En la figura 19, se observa un gráfico de dispersión, evidenciando un movimiento de los puntos con orientación al lado derecho con similitud en algunos de ellos, siguiendo un patrón no tan intenso denotando la existencia de una baja relación. La variable tolerancia a la frustración aumenta en medida ligera a la variable de habilidades sociales.

El patrón de dispersión, donde los puntos se mueven hacia la derecha mostrando similitudes, sugiere una tendencia general de aumento conjunto de estas variables, aunque esta relación no es fuerte o consistente en todos los casos debido a la dispersión no muy pronunciada. Esta observación se traduce en una correlación positiva pero débil entre las variables, indicando que mayores niveles de tolerancia a la frustración pueden ir acompañados de mejores habilidades sociales, pero esta tendencia no es suficientemente fuerte para ser considerada una regla general.

Además, se observa que un aumento en la tolerancia a la frustración se asocia ligeramente con mejores habilidades sociales, pero esta relación es de baja intensidad, lo que

impide concluir que la tolerancia a la frustración sea un predictor significativo o confiable de habilidades sociales más desarrolladas. La variabilidad manifestada en la similaridad entre algunos puntos y en la dispersión general sugiere que factores adicionales, como la edad, contexto cultural, educación o experiencias de vida, podrían influir en la relación entre estas variables.

Estos resultados son un punto de partida para futuras investigaciones que podrían explorar factores moderadores o mediadores en la relación entre tolerancia a la frustración y habilidades sociales.

Capítulo VI

Discusión

6.1 Hallazgos más Relevantes y Significativos

El informe detalla una investigación realizada en 2022 en el Colegio Integrado de Huanoquite, Paruro, destacando una relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y la capacidad de los estudiantes para afrontar la frustración. Se observó que aquellos con habilidades interpersonales más sólidas también mostraban una mejor capacidad para manejar contratiempos y desafíos. Concluimos que los estudiantes del Colegio Integrado de Huanoquite en Paruro carecen de apoyo social y emocional esencial para alcanzar el éxito académico. Estas conclusiones se respaldan con datos que revelan una conexión sólida entre la tolerancia a la frustración y la madurez emocional de los alumnos.

Este estudio aporta significativamente al resaltar la relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales de los estudiantes y su capacidad para afrontar la frustración. Además, señala que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel "promedio" en estas habilidades sociales y emocionales, subrayando la necesidad de implementar programas educativos que aborden de manera integral estas competencias. Las conclusiones sobre la falta de apoyo social y emocional en el entorno escolar resaltan la importancia de proporcionar orientación individualizada a los alumnos. En conjunto, esta investigación subraya la necesidad imperativa de fomentar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el sistema educativo para mejorar la resiliencia de los estudiantes y contribuir tanto a su éxito académico como a su bienestar emocional.

Los resultados hallados con los esperados se agrupan en el enfoque en la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales, la metodología de investigación, y los hallazgos principales. Las similitudes entre lo que se propuso, incluye su enfoque en la relación entre

la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales, y la importancia del sexo y la edad en esta relación. Sin embargo, difieren en sus hallazgos, con las hipótesis mientras que en las hipótesis se afirmó que podrían los niveles de tolerancia a la frustración ser altos y los de habilidades sociales bajos, la investigación afirma que ambos están en el promedio. Además, las hipótesis predijeron una relación significativa entre estas variables y el sexo y la edad, pero los resultados refutan esta relación en cuanto a la tolerancia a la frustración y el sexo. Los hallazgos ofrecen un análisis más detallado sobre las dimensiones específicas de las habilidades sociales y su relación con la tolerancia a la frustración.

6.2 Comparación con la Literatura Existente

En relación al objetivo general los hallazgos de Tena de la Vega (2019), los pueden articularse y debatirse para resaltar la importancia de las habilidades socioemocionales en la mejora de la tolerancia a la frustración en los estudiantes. La evaluación analítica de su FODA y el cuestionario de tolerancia pueden ayudar a identificar áreas específicas en las que los estudiantes pueden trabajar para mejorar su tolerancia a la frustración. La psicoeducación en resiliencia y cambio de visión puede ser una herramienta eficaz para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades socioemocionales y aumentar su capacidad para manejar situaciones frustrantes.

Ambos estudios resaltan la importancia de trabajar en el desarrollo de habilidades socioemocionales y el manejo de pensamientos y emociones para mejorar la tolerancia a la frustración en los estudiantes. Las herramientas mencionadas en el primer estudio, como la evaluación del FODA, el cuestionario de tolerancia y la psicoeducación en resiliencia, pueden ser útiles para lograr este objetivo. Los resultados estadísticos del estudio mencionado en la investigación proporcionan evidencia empírica que respalda la importancia de las habilidades socioemocionales en el manejo de la frustración.

Con respecto al objetivo específico 1, según lo afirmado por Valiente-Barroso et al. (2021) los resultados sugieren que los adolescentes con niveles altos de tolerancia a la frustración y autoestima, y bajos niveles de estrés percibido, tienen un alto nivel de planificación y toma de decisiones, siendo semejante a la existencia de una relación estadística significativa positiva baja entre las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración en estudiantes de secundaria. Esto sugiere que la capacidad de relacionarse eficazmente con los demás está relacionada directamente con la capacidad de manejar la frustración de forma efectiva.

Las diferencias, de ambos estudios se centran más en la relación entre la tolerancia a la frustración y otras variables, como la autoestima, el estrés percibido y la planificación y toma de decisiones, la investigación que se presenta enfoca en la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales.

En cuanto a las similitudes, se sugieren que la tolerancia a la frustración es importante para los adolescentes y que está relacionada con otras variables importantes, como la autoestima, el estrés percibido, la planificación y toma de decisiones, y las habilidades sociales.

Por esta razón se concluye, que los hallazgos de ambas investigaciones hacen referencia a la importancia de la tolerancia a la frustración en adolescentes y su relación con otras variables. Mientras que el primer texto se enfoca en la relación entre la tolerancia a la frustración y otras variables, el segundo texto se centra en la relación entre la tolerancia a la frustración y las habilidades sociales.

En cuanto al objetivo específico 3 para Torres (2016) la evaluación de habilidades socioemocionales en adolescentes y estudiantes de nivel secundario, muestra que la mayoría de los adolescentes presentan bajos niveles de habilidades sociales y que una proporción

significativa de ellos también tiene problemas de procrastinación. Sin embargo, el autor concluye que no hay una correlación entre estas dos variables. La investigación presentada y desarrollada en Huanquite, indica que la mayoría de los estudiantes tienen una capacidad limitada para soportar situaciones frustrantes o desafiantes, lo que puede dificultar su desarrollo emocional y social. Además, se muestra que la mayoría de los estudiantes tienen habilidades socioemocionales promedio, pero una cantidad significativa tiene habilidades socioemocionales limitadas o deficientes.

En cuanto a lo mencionado por Mendoza y Maldonado (2017) y la presente investigación, los resultados apuntan a la importancia de las habilidades sociales en la interacción humana. El primero destaca su papel en la prevención de la agresión, mientras que el estudio en Huanquite señala su relación con la regulación emocional y la habilidad para interactuar de manera efectiva. Estos resultados son relevantes para el desarrollo y la promoción de habilidades sociales en diferentes contextos, como la educación y el trabajo, para fomentar relaciones saludables y evitar comportamientos negativos como la agresión.

Se contrastan los resultados sobre la frustración y la tolerancia a la frustración en diferentes contextos y poblaciones. En el trabajo de Quito et al. (2017), se analiza la frustración en deportistas adolescentes, mientras que el trabajo presentado, estudia la tolerancia a la frustración en estudiantes de nivel secundario en una escuela específica. El autor mencionado muestra que algunos de los adolescentes (6,17%) tienen un nivel de frustración alto, lo que puede afectar negativamente su desempeño en los deportes y en otros aspectos de su vida. Además, destaca que la necesidad de competencia es la más afectada, lo que sugiere que los adolescentes pueden sentirse incompetentes o incapaces en algunas situaciones deportivas. En los resultados presentamos que la mayoría de los estudiantes de nivel secundario tienen un bajo o medio nivel de tolerancia a la frustración. Esto significa que estos jóvenes pueden sentirse fácilmente desalentados o molestos ante obstáculos y

dificultades, pero aún pueden enfrentar algunos desafíos con un grado moderado de paciencia y perseverancia. Este hallazgo puede ser preocupante, ya que la capacidad para manejar la frustración es esencial para el éxito en la vida y para el bienestar emocional.

En relación al objetivo específico 3, Tena de la Vega (2019), en sus resultados evidencia que los pensamientos racionales y las emociones apropiadas tienen una relación positiva con la autoexpresión de situaciones sociales, mientras que los pensamientos irracionales y las emociones inapropiadas tienen una relación negativa con la autoexpresión de situaciones sociales. Estos hallazgos sugieren que trabajar en el desarrollo de pensamientos y emociones más racionales y apropiados puede ayudar a los estudiantes a expresarse mejor en situaciones sociales y, en última instancia, mejorar su tolerancia a la frustración.

Para fundamentar el vínculo entre el desarrollo de habilidades socioemocionales y la mejora de la tolerancia a la frustración en los estudiantes, podemos recurrir a la teoría del desarrollo psicosocial propuesta por Erik Erikson. Erikson postuló que el desarrollo de la identidad de una persona está estrechamente relacionado con la resolución de crisis emocionales a lo largo de la vida. En este contexto, la tolerancia a la frustración puede considerarse una habilidad socioemocional fundamental. Las habilidades socioemocionales, como la regulación emocional y la gestión de pensamientos irracionales, desempeñan un papel crucial en la capacidad de un individuo para superar las crisis emocionales y, por lo tanto, desarrollar una identidad sólida y saludable.

La evaluación del FODA y el cuestionario de tolerancia mencionados en la investigación pueden verse como herramientas que ayudan a los estudiantes a identificar áreas específicas en las que necesitan desarrollar estas habilidades socioemocionales. La psicoeducación en resiliencia y cambio de visión, asimismo, se alinea con la teoría de

Erikson, ya que promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales que son esenciales para enfrentar desafíos y crisis emocionales, lo que a su vez contribuye a la mejora de la tolerancia a la frustración.

Por tanto, Erikson podría proporcionar un marco teórico sólido para fundamentar la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales en el contexto de la tolerancia a la frustración, destacando cómo estas habilidades son esenciales para el desarrollo saludable de la identidad y la capacidad de enfrentar desafíos emocionales a lo largo de la vida.

Las semejanzas con el estudio de Reyes (2021) proporcionan información útil sobre los niveles de tolerancia a la frustración en diferentes grupos de estudiantes. Sin embargo, se debe tener en cuenta que la capacidad para manejar la frustración es compleja y multifacética, y los resultados de una investigación o una descripción de los niveles de tolerancia a la frustración pueden no capturar completamente la complejidad de esta habilidad.

Reyes (2021) Los resultados del autor sugieren que los individuos que experimentan menos pensamientos irracionales y emociones inapropiadas son menos propensos a expresar su enfado o disconformidad, es así que presentan resultados interesantes sobre la relación entre diferentes variables.

El estudio realizado por Chávez en 2019 mostró que existen correlaciones significativas entre emociones inapropiadas, pensamientos irracionales y conductas destructivas con las dimensiones de abuso y dificultad en el control de los impulsos, así como con los problemas causados por el uso excesivo del móvil. También se encontró una relación significativa con la dimensión de tolerancia y abstinencia y la dimensión de pensamientos racionales y emociones apropiadas. En términos de interacciones sociales, nuestro estudio coincide en hallar una relación estadística significativa negativa moderada

entre los pensamientos irracionales y la habilidad para decir "no" y cortar las interacciones. Estos resultados sugieren que la capacidad de manejar las emociones y pensamientos puede estar relacionada con la habilidad de establecer límites saludables en las interacciones sociales y el uso del celular.

En referencia a los aportes de Acuña (2021) y nuestra investigación ambos proporcionan información sobre la distribución de niveles en porcentajes de habilidades sociales en adolescentes. Sin embargo, difieren en la forma en que se presentan los datos. Acuña reporta que el nivel alto de habilidades sociales abarca el 18%, el nivel medio el 46% y el nivel bajo el 36%, los resultados son parecidos en la distribución ya que en los estudiantes de nivel secundario del Colegio Integrada de Huanquite, Paruro, los niveles bajos y muy bajos son 45,7%, el promedio es 47% y los niveles altos 7,3%.

En relación a los hallazgos de Sequeiros (2021) y la presente investigación coinciden en que los niveles de tolerancia a la frustración son bajos, esta información revela que tanto los jóvenes cusqueños como los estudiantes del Colegio Integrada de Huanquite, Paruro, presentan niveles bajos de tolerancia a la frustración. Sequeiros destaca que los jóvenes cusqueños muestran un bajo nivel de tolerancia en dimensiones como lo personal, laboral y familiar, y un nivel medio en la dimensión social. Por otro lado, en la presente investigación se concluye que el 96,6% de los estudiantes de Huanquite tienen niveles bajos y medios de tolerancia a la frustración, aunque aún pueden enfrentar algunos desafíos con paciencia y perseverancia moderada. En general, estos hallazgos sugieren la necesidad de desarrollar habilidades para lidiar con situaciones frustrantes, aunque se observan diferencias en las dimensiones mencionadas y en el grado de capacidad para enfrentar desafíos.

Investigaciones como la de Armejo (2018) abordan la relación entre las habilidades sociales y otros constructos. Identificando una baja relación con la autoestima, la

información se asemeja a la relación entre las conductas de autoayuda y habilidades sociales específicas, lo afirmado nos permite concluir que las conductas de autoayuda y la autoestima se influyen mutuamente. Adoptar conductas de autoayuda puede fortalecer la autoestima, mientras que una alta autoestima puede motivar la adopción y el mantenimiento de conductas saludables. Ambos aspectos son fundamentales para el bienestar emocional y el desarrollo personal.

En relación al objetivo 5,6, 7 y 8 Varela y Mustaca (2021), detallan específicamente que las mujeres adultas son más hábiles en la expresión de sentimientos positivos, mientras que los hombres muestran mayor asertividad, especialmente en contextos laborales, y una mayor habilidad para expresar sentimientos negativos, el estudio nos permite reconocer la importancia de la habilidades sociales con el sexo, en cuanto a los resultados de la investigación se observa que contribuye a la argumentación sobre la correlación entre habilidades sociales con el sexo.

Asimismo, los autores Varela y Mustaca (2021) mencionan que las habilidades sociales, como un constructo multifacético influenciado por numerosos factores, resalta la importancia del contexto y del nivel socioeconómico, en relación a los resultados de la investigación inferimos que un enfoque holístico en la investigación de habilidades sociales considera a la edad como factor que influye a estas habilidades, pero su impacto puede ser modulado o incluso eclipsado por el contexto socioeconómico y cultural. Además, estos resultados destacan la importancia de considerar múltiples variables al investigar aspectos del desarrollo humano y la psicología social.

El contraste de estos estudios resalta la importancia de un análisis exhaustivo y diversificado en la investigación de las habilidades sociales. Un enfoque que considere tanto factores individuales (como la edad) como contextuales (como el entorno socioeconómico)

es crucial para comprender completamente cómo se desarrollan y manifiestan estas habilidades en diferentes individuos y grupos.

6.3 Implicaciones de la Investigación

Los estudiantes del Colegio Integrado de Huanoquite en Paruro en 2022 mostraron una correlación positiva débil y estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración. Los estudiantes que son expertos en interactuar con los demás suelen ser expertos en afrontar las emociones negativas.

La mayoría de los estudiantes también tienen un umbral de frustración bajo, lo que significa que es más probable que se desanimen o se molesten ante las barreras y los desafíos. También se demostró que, si bien la gran mayoría de los niños tenían habilidades sociales "promedio", una minoría considerable tiene habilidades socioemocionales limitadas o deficientes, lo que indica la necesidad de mejorar en esta área. Es posible que se necesiten intervenciones particulares para mejorar el apoyo social y emocional disponible en el entorno.

Se demostró que el comportamiento de autoayuda y el pensamiento racional eran extremadamente bajos en la escala de tolerancia a la frustración, representando un total combinado del 84,8% de la varianza. La autoexpresión en contextos sociales es generalmente normal, al igual que la capacidad de defender los propios derechos.

Se ha descubierto que algunos aspectos de la competencia social, incluidos la autoexpresión en circunstancias sociales, hacer solicitudes y comenzar buenos encuentros con el sexo opuesto, están estadísticamente correlacionados con la cognición racional. Además, se encontró que varias dimensiones de las habilidades sociales, como la autoexpresión en situaciones sociales, defender los propios derechos como consumidor, expresar enojo o desacuerdo, decir no e interrumpir interacciones, completar solicitudes,

etc., tuvieron efectos moderadamente negativos y estadísticamente significativos.

Relaciones con el pensamiento irracional.

Estos hallazgos, en su conjunto, apuntan a la necesidad de intervenciones focalizadas en el Colegio Integrado de Huanoquite en Paruro, 2022, con especial énfasis en el apoyo socioemocional y el manejo de la frustración.

Capítulo VII

Conclusiones

PRIMERA: Existe relación estadística significativa entre las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración en los estudiantes de la Institución Educativa de Huanoquite, Paruro, 2022. De esta forma se acepta la hipótesis alterna y rechazamos la nula.

SEGUNDA: Los niveles predominantes de la tolerancia a la frustración y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022 están en el promedio.

TERCERA: Los niveles predominantes de las habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Integrada de Huanoquite, Paruro, 2022 están en el promedio.

CUARTA: Existe relación estadística significativa entre los pensamientos racionales y las siguientes dimensiones de Habilidades Sociales: autoexpresión de situaciones Sociales, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de esta forma se acepta la hipótesis alterna para estas relaciones. Existe relación estadística significativa inversa entre los pensamientos irracionales y las siguientes dimensiones, autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar Interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de esta forma se acepta la hipótesis alterna para estas relaciones. Existe relación estadística significativa entre las emociones apropiadas y las siguientes dimensiones, autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, de esta forma se acepta la hipótesis alterna para estas relaciones. Existe relación estadística significativa inversa entre las emociones inapropiadas y la habilidad de autoexpresión de

situaciones sociales; además se hallaron relaciones significativas inversas entre defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Asimismo, relaciones significativas muy bajas fueron entre la habilidad de hacer peticiones, de esta forma se acepta la hipótesis alterna para estas relaciones. Existe relación estadística significativa entre las conductas de autoayuda y las siguientes habilidades sociales; autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, de esta forma se acepta la hipótesis alterna para estas relaciones. Existe relación estadística significativa inversa muy baja entre las conductas destructivas y hacer peticiones, de esta forma se acepta la hipótesis alterna para esta relación.

QUINTA: En relación al sexo de los participantes no existe relación estadística significativa con la tolerancia a la frustración, rechazando la hipótesis alterna

SEXTA: Las habilidades sociales tienen correlación significativa, con el sexo de los estudiantes aceptando la hipótesis alterna.

SETIMA: En cuanto a la tolerancia a la frustración y la edad se halló relación estadística significativa aceptando la hipótesis alterna.

OCTAVA: En cuanto a las habilidades sociales y la edad se halló relación estadística significativa aceptando la hipótesis alterna.

Recomendaciones

PRIMERA: Promover intervenciones integren la prevención y promoción de habilidades sociales y estrategias para mejorar la tolerancia a la frustración en los estudiantes de la Institucion Educativa Integrada de Huanquite, Paruro, con el objetivo de fortalecer su capacidad para enfrentar desafíos y mejorar su bienestar emocional, además que esta incluya la participación activa de los miembros de la institución educativa.

SEGUNDA: Mejorar la orientación educativa en los adolescentes que se centren en el desarrollo de intervenciones psicoeducativas/ programas para mejorar los niveles que ayuden al afrontamiento de habilidades sociales y tolerancia a la frustración.

TERCERA: Implementar y desarrollar programas donde se tenga en cuenta los recursos necesarios e imprescindibles basada en habilidades sociales tolerancia la frustración y sus dimensiones, considerando los intereses de cada estudiante y las necesidades del contexto de los estudiantes de la Institución Educativa integrado de Huanquite.

CUARTA: Monitorear y ofrecer intervenciones específicas para mejorar la tolerancia a la frustración, especialmente para aquellos participantes cuya respuesta no muestra relación estadística significativa con el sexo, reconociendo las diferencias individuales.

QUINTA: Implementar programas educativos que aborden las diferencias de género en el desarrollo de habilidades sociales, proporcionando estrategias específicas y personalizadas para promover la competencia social en ambos sexos.

SEXTA: No olvidar que el afrontamiento se considera situacional, si un individuo usa ciertas estrategias puede deferir de las que emplean otros ante distintas situaciones; es por ello que se debe enseñar y educar en estrategias adaptadas a las distintas etapas del

desarrollo y necesidades emocionales de los estudiantes de la Institución Educativa de Huanoquite que aborden la relación significativa encontrada entre la tolerancia a la frustración y la edad, brindando estrategias.

SÉPTIMA: Para fortalecer las habilidades sociales entre los estudiantes del Colegio Integrada de Huanoquite, Paruro, se recomienda implementar actividades adaptadas a diferentes grupos etarios. Para los estudiantes de primaria (6-11 años), se sugiere realizar juegos de roles y dramatizaciones para practicar la resolución de conflictos, actividades cooperativas que fomenten la colaboración, y ejercicios de escucha activa y empatía. Por otro lado, para los estudiantes de secundaria (12-17 años), es recomendable organizar debates estructurados sobre temas actuales, talleres de comunicación efectiva y asertividad, proyectos comunitarios que requieran trabajo en equipo, y sesiones de tutoría enfocadas en habilidades para la vida como la gestión del tiempo y el manejo del estrés. Estas actividades no solo promueven el desarrollo personal y social de los estudiantes, sino que también los preparan mejor para enfrentar desafíos académicos y personales en su entorno educativo y más allá.

OCTAVA: Se recomienda considerar la exploración de otras variables o la investigación en diferentes poblaciones para obtener una comprensión más completa de otros factores que influyen en las habilidades sociales y la capacidad para afrontar la frustración en entornos educativos, como el nivel de apoyo emocional de los docentes, el ambiente familiar o la participación en actividades extracurriculares, para identificar posibles correlaciones y proporcionar una visión más holística de los factores que contribuyen al bienestar emocional y académico de los estudiantes.

Referencias

- Acuña, S. (2021). *Habilidades sociales en adolescentes de cuarto de secundaria de un Colegio Privado de San Juan de Miraflores y Chorrillos*. [Tesis de pregrado, Universidad Ricardo Palma].
- Acuña, S. S. (2019). *Programa “Pienso y actúo” para la tolerancia a la frustración en estudiantes de secundaria de una institución pública, Nuevo Chimbote – 2018*. Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/36840>.
- Alberca, C. y Fernandez, M. (2020). *Construcción y validación de la Escala de Tolerancia a la Frustración para Adolescentes (ETFA)*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión].
- Alvarez, E. R. (2018). *Diseño de una Escala de Tolerancia a la Frustración en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Comas, 2018*. Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/25305>.
- Armejo, E. (2018). *Habilidades Sociales y la Autoestima en las estudiantes del 3ro de secundaria de la Institución Educativa “Uriel García” Cusco*. [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo].
- Bandura, A. (1987). *Teoría de aprendizaje social*. España: Calpe.
- Bandura, A., y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Baron, R. (1996). *Psicología*. México: Prentice Hall.
- Bar-On, R. y Parker, J. (2000). *EQI: Yv BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Technical Manual*. MHS.
- Bower, G. H. (1973). *Human associative memory*. V. H. Winston & Sons.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación de habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI de España Editores S.A.
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la investigación científica; pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. (A. Paredes, Ed.). San Marcos.
- Chavez, A. (2019). *Tolerancia a la frustración y dependencia al celular en estudiantes de un Instituto de la ciudad de Chachapoyas*. Universidad Señor de Sipán.
- Chávez, H. (2019). *Tolerancia a la frustración y dependencia al celular en estudiantes de un Instituto de la ciudad de Chachapoyas*. [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán].
- COVID-19: *Problemas sociales y psicológicos en la pandemia*. (2023, 16 abril). unesco.org. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/articles/covid-19-problemas-sociales-y-psicologicos-en-la-pandemia>.
- De Periodismo Uao-El País, L. S. L. E. / S. (2023, 18 mayo). *La pandemia virtualizó la educación: lo bueno y lo malo de esta modalidad*. Noticias de Cali, Valle y Colombia - Periodico: Diario El País. Recuperado de <https://www.elpais.com.co/educacion/la-pandemia-virtualizo-la-lo-bueno-y-lo-malo-de-esta-modalidad.html>.
- Noticias ONU (2022). El efecto devastador del COVID-19 en la salud mental. Recuperado de <https://news.un.org/es/story/2021/11/1500512>.
- Ellis, A. (2001). *How to Control Your Anxiety Before It Controls You*. Citadel.
- Ellis, A. (2006). *El Camino de la Tolerancia: La Filosofía de la Terapia Racional Emotivo Conductual*. Barcelona. Editorial Obelisco. Recuperado de <https://latam.casadellibro.com/libro-el-camino-de-la-tolerancia-la-filosofia-de-la-terapia-racional-emotivo-conductual/9788497773133/1105236>.
- Ellis, A. y Dryden W. (1989). *Práctica de la Terapia Racional Emotiva*. Bilbao, España: Desclee de Brouwer. Recuperado de

https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/06/ellis_-_1989_-_pre3a3c2a1ctica_de_la_terapia_racional_emotiva1.pdf.

- Endler, N. S., & Magnusson, D. (1976). *Toward an interactional psychology of personality*. *Psychological Bulletin*, 83(5), 956–974. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.83.5.956>.
- Escurre M. (1998). *Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Vol. 6 Núm. 1-2. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555>.
- Fernández, J. (2015). *Condición Humana*. Madrid: Esic Editorial.
- Galarza, C. (2012). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E.N. Fe y Alegría*. Universidad Mayor de San Marcos.
- Gauvain, M. (2009). *The social context of cognitive development*. Guilford Press.
- Gismero González, E. (2010). *Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: Tea Ediciones.
- Gismero, E. (1997). *Escala de habilidades sociales*. Madrid: TEA publicaciones.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N. y Klein, P. (1989) *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: un programa de enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Goldstein, E. (1980). *Habilidades Sociales*. Nueva York.
- Guzmán, A. (2016). *Los pilares de la felicidad*. México: Interamericana Editores.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL.
- INEI. (2018). *CUSCO RESULTADOS DEFINITIVOS Población Económicamente Activa: Vol. Tomo 1*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1613/08TOMO_01.pdf.

- Kristen, M. (s. f.). *Not all frustrations are created equal*. Albert Ellis Institute. Recuperado 7 de marzo de 2022, de <https://albertellis.org/2014/07/not-all-frustrations-are-created-equal/>.
- Liberman, R. P. (2003). *Social Skills Training for Schizophrenia: A Step-by-Step Guide*. The Guilford Press.
- Londoño, C. (2009). *Como sobrevivir al cambio, Inteligencia Emocional y social en la empresa*. Madrid: España Fundación Confemental.
- López, A. (2014). *Autoestima y conductas agresivas en jóvenes* (Tesis de Licenciatura). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Matson, J. L., Rotatori, A. F. y Helsel, W. J. (1983). *Development of a Rating Scale to Measure Social Skills in Children and Adolescents*. *Journal of Clinical Child Psychology*, 12(2), 163-168.
- Mendoza, B., & Maldonado, V. (2017). *Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica*. *CIENCIA ergo-sum*, 24(2), 109-116. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10450491003>.
- Morales, F. (2017). *Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional*. *European Journal of Education and Psychology*, (10), 41-48. doi:10.1016/j.ejeps.2017.04.001.
- Namuche, C., & Vásquez, K. (2017). *Calidad de vida y tolerancia a la frustración en deportistas de un club de fútbol, Chiclayo*. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12802/4109>
- Ortuño, A. (2016). *Cómo fomentar el autocontrol y la tolerancia a la frustración en los hijos e hijas. Manual para el alumno o alumna*. Madrid: CEAPA. Obtenido de: http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/manual_de_ff_alumno_como_fomentar_el_autocontrol_en_los_hijos_ceapa.pdf
- Papalia, D. E. y Martorell, G. (2017). *Desarrollo Humano*. Recuperado de <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0250.%20Des>

[arrollo%20humano.pdf](#)

- Paredes, T. (2007). *Los programas sociales y sus impactos en el nivel de vida de la población de Paruro del departamento del Cusco 2000 – 2005*. (Tesis Doctoral). Universidad San Agustín, Arequipa.
- Pérez, M. (2018). *Manuel del adiestramiento Camino Profesional*. España: Esic Editorial.
- Perpiñán, S. (2013). *La salud emocional en la infancia: componentes y estrategias de actuación en la escuela*. Madrid: Narcea.
- Reguera, J. (2007). *Pensar bien, vivir mejor, mediante la terapia racional emotivo - conductual*. Recuperado de <http://webs.ono.com/jureba/Pensar%20bien.pdf>
- Reyes, L. (2021). *Tolerancia a la frustración y agresión en adolescentes de Lima norte, 2021*. [Tesis de pregrado]. Universidad Cesar Vallejo.
- Rodriguez, D. (2017). *Competencia parental percibida y resiliencia en estudiantes del séptimo ciclo de Educación Básica Regular de una Institución Educativa del distrito de San Jerónimo*. [Tesis de pregrado]. Universidad Andina del Cusco. Recuperado de <http://repositorio.uandina.edu.pe/handle/UAC/2040>
- Rose, H., & Rose, S. (2014). Bronfenbrenner's bioecological theory for modelling community inclusion in human functioning. *Journal of Social Inclusion*, 5(2), 22–39. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>
- Rosenbaum, M. (1980). *La Tolerancia a la Frustración en Adolescentes*. Ediciones Paidós.
- Sánchez, A. (2017). *Revista de Unicef. Habilidades para la Vida-Herramientas para un buen trato en la prevención de la violencia*. Recuperado de <https://www.unicef.org/venezuela/informes/habilidades-para-la-vidaherramientas-para-el-buentrato-y-la-prevención-de-la-violencia>
- Sequeiros, M. (2021). *Tolerancia a la frustración en desempleados de la población juvenil del distrito de Wánchaq – Cusco, 2017*. [Tesis de pregrado]. Universidad Andina del Cusco.

- Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, Angustia y estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-Estar e Subjetividad*, 3(1), 10-59.
- Tena de la Vega, S. (2019). *Desarrollo de habilidades socioemocionales para aumentar la tolerancia a la frustración en alumnos de nuevo ingreso a preparatoria*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11285/636192>
- Torres, A. (2016). *Relación entre habilidades sociales y procrastinación en adolescentes escolares*. (Tesis de Magister en Desarrollo Integral de niños y adolescentes). Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta, Colombia. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14564/1/2016_relacion_habilidades_sociales.pdf
- Unicef (2019). *Protección y adolescencia*. Recuperado de <https://www.unicef.org/peru/historias/proteccion-y-adolescencia#:~:text=La%20adolescencia%2C%20es%20una%20etapa,confirmen%20su%20feminidad%20y%20masculinidad>. 94
- Varela, A. S., & Mustaca, A. E. (2021). *Habilidades Sociales e Intolerancia a la Frustración en adultos argentinos*. *Revista ConCiencia EPG*, 6(2), 98-116. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.6-2.7​>
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>
- Youngblade, L. M., Theokas, C., Schulenberg, J., Curry, L., Huang, I-C., & Novak, M. (2007). *Risk and promotive factors in families, schools, and communities: A contextual model of positive youth development in adolescence*. *Pediatrics*, 119, 47-53. doi: <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2089h>

Anexos

Anexo A. Matriz de operacionalización de variables

Variabla	Dimensiones	Indicadores	Nº de Ítems	Categorías
Tolerancia a la frustración	Pensamientos	- Pensamientos racionales. - Pensamientos irracionales.	8	Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, Siempre
	Emociones	- Emociones apropiadas - Emociones inapropiadas	10	Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, Siempre
	Conductas	- Conductas de autoayuda. - Conductas destructivas.	10	Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, Siempre
Habilidades sociales	Autoexpresión de situaciones sociales	- Facilidad para las interacciones - Expresar las propias opiniones y sentimientos - Hacer preguntas.	6	A =No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. B =No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos
	Defensa de los propios derechos	-Expresión de conductas asertivas -Pedir descuentos, devolver un objeto defectuoso	5	A =No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. B =No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos
	Expresión de enfado o disconformidad	- Expresar discrepancias - Evitar posibles conflictos	5	A =No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. B =No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así

				D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos
	Decir no y cortar interacciones	-Cortar interacciones que no se quieren mantener - Negarse a prestar algo	5	A =No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. B =No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos
	Hacer peticiones	-Peticiones a otras personas de algo que deseamos - Dificultad para expresar peticiones	6	A =No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. B =No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	- Intercambios positivos -Iniciativa para comenzar Interacciones expresar espontáneamente	6	A =No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría. B =No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos

Anexo B. Documento de permiso para realizar trabajo de Investigación



GOBIERNO REGIONAL DEL CUSCO
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACION CUSCO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL PARURO
INSTITUCIÓN INTEGRADA DE HUANOQUITE



AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL"

Huanuquite, 5 de octubre del 2022

Señora: Mg. Karola Espejo Abarca
Docente EPPs - UNSAAC

De acuerdo a la solicitud enviada por usted informamos que el colegio esta presto a colaborar en la investigación titulada "**TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN Y HABILIDADES SOCIALES EN UN CONTEXTO DE REINSERCIÓN A UNA EDUCACION PRESENCIAL DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INTEGRADA DE HUANOQUITE, PARURO, 2022**", desarrollada por las investigadoras Milagros Loaiza Quispe y Ana Gabriel Necochea Ortiz, por lo cual en mi calidad de "Directora de la institución educativa integrada de Huanuquite" del distrito de Huanuquite autorizo la evaluación de los estudiantes de primero a quinto del nivel secundario.

Cordialmente.


 MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE GESTIÓN
EDUCATIVA LOCAL PARURO

 Lic. Nelly Villacorta Chirinos
DIRECTORA (E)

Anexo C. Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, [Redacted]
Identificado con DNI [Redacted] Padre/madre del menor
[Redacted] de 14 Años
de edad

MANIFIESTO:

Que he sido informado(a) sobre las características de la investigación de TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN Y HABILIDADES SOCIALES EN UN CONTEXTO DE REINSERCIÓN A UNA EDUCACIÓN PRESENCIAL DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA DE HUANOQUITE, PARURO, 2022 que se viene realizando en la institución educativa de mi hijo(a), manteniendo en reserva los datos obtenidos en dicha investigación.

Cusco, 06 de Octubre del 2022

Firma del padre/madre
Teléfono [Redacted]

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, [Redacted]
Identificado con DNI [Redacted] Padre/madre del menor
[Redacted] de 13 Años
de edad

MANIFIESTO:

Que he sido informado(a) sobre las características de la investigación de TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN Y HABILIDADES SOCIALES EN UN CONTEXTO DE REINSERCIÓN A UNA EDUCACIÓN PRESENCIAL DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA DE HUANOQUITE, PARURO, 2022 que se viene realizando en la institución educativa de mi hijo(a), manteniendo en reserva los datos obtenidos en dicha investigación.

Cusco, 05 de Octubre del 2022

Firma del padre/madre
Teléfono: [Redacted]

Anexo D. Instrumentos de evaluación

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

(Adaptado por Cesar Ruiz Alva – 2006)

NOMBRE:

.....

EDAD:

.....

GRADO:

.....

*FECHA:***INSTRUCCIONES :**

A continuación aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no con cada una de ellas, si le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible.

Para responder utilice la siguiente clave:

A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.

B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra

C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así

D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos

Encierre con un círculo la letra escogida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está respondiendo.

1. A veces evito hacer preguntas por miedo a que se burlen	A B C D
2. Me cuesta telefonar a tiendas , oficinas, etc. para preguntar algo	A B C D
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.	A B C D
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto , paso un mal rato para decirle que “NO”	A B C D
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A B C D
7. Si en un restauaran no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.	A B C D
8. A veces no se que decir a personas atractivas al sexo opuesto.	A B C D
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no se que decir.	A B C D
10. Tiendo a guardar mis opiniones a mi mismo	A B C D
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D

13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no se como negarme.	A B C D
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto , regreso allí a pedir el cambio correcto	A B C D
17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D
18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	A B C D
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D
21, Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D
22. Cuando un familiar cercano me molesta , prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D
23. Nunca se como “cortar “ a un amigo que habla mucho	A B C D
24. cuando decido que no me apetece volver a salir con una personas, me cuesta mucho comunicarle mi decisión	A B C D
25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita	A B C D
28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico	A B C D
29. Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo	A B C D
30. Cuando alguien se me” cuele” en una fila hago como si no me diera cuenta.	A B C D
31. Me cuesta mucho expresar mi ira , cólera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados	A B C D
32. Muchas veces prefiero callarme o “quitarme de en medio “para evitar problemas con otras personas.	A B C D
33. Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D
TOTAL	

ESCALA DE TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN PARA ADOLESCENTES INSTRUCCIONES

A continuación, se te presentara una serie de afirmaciones, léelas atentamente y marca la respuesta que más se adecue a tu situación. Recuerda brindar tu información de manera sincera. Responde tomando en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas. Marca solo una respuesta por ítem.

GUÍA DE RESPUESTAS

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
	N	CN	A	CS	S
Nº	Escala de tolerancia a la frustración para adolescentes				
1	Cuando tengo que actuar de manera rápida y precisa reconozco lo que no puedo hacer.				
2	Al perder algún juego, lo acepto sin ningún problema				
3	Reconozco mis fortalezas y mis debilidades ante una situación difícil.				
4	Ante una situación difícil me esmero por buscar alguna solución.				
5	Puedo controlar mi ira cuando el resultado es diferente a lo esperado.				
6	Cuando me frustro y ofendo a los demás, soy capaz de reconocer que me equivoqué y pedir disculpas.				
7	Soy capaz de estar calmado aún si mis ideas no son tomadas en cuenta				
8	Soy capaz de adaptarme ante situaciones imprevistas.				
9	Tengo estrategias personales para adaptarme cuando algo no sale como lo planifique.				
10	Me adecuo al cambio inesperado sin generar malestar en mi entorno.				
11	Me adapto a diversas situaciones.				

12	Soy capaz de buscar soluciones para ajustarme a mi entorno ante una situación difícil o desagradable.	1	2	3	4	5
13	Cuando hay una situación frustrante, me alejo para buscar una solución.	1	2	3	4	5
14	Confío en mis habilidades para superar obstáculos aunque no obtenga lo que esperaba	1	2	3	4	5
15	Soy capaz de tomar decisiones de forma calmada cuando tengo algún problema.	1	2	3	4	5
16	Soy capaz de pensar en salir adelante fácilmente de una situación difícil	1	2	3	4	5
17	Cuando surge una situación frustrante soy capaz de pensar una solución de manera rápida.	1	2	3	4	5
18	Ante una situación difícil soy capaz de pedir ayuda si lo considero necesario.	1	2	3	4	5
19	Soy capaz de solucionar un problema que no es de mi agrado.	1	2	3	4	5
20	Soy capaz de conversar de forma calmada con personas que tienen ideas diferentes a las mías.	1	2	3	4	5
21	Soy capaz de controlarme ante una situación difícil o desagradable.	1	2	3	4	5

Anexo E. Juicio de expertos

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Autoconocimiento								
1	Cuando tengo actuar de manera rápida y precisa reconozco lo que no puedo hacer.	x		x		X		
3	Reconozco mis fortalezas y mis debilidades ante una situación difícil.	x		x		X		
4	Ante una situación difícil me esmero por buscar alguna solución.	x		x		X		
7	Soy capaz de estar calmado aun si mis ideas no son tomadas en cuenta	x		x		X		
10	Me adecuo al cambio inesperado sin generar malestar en mi entorno	x		x		X		
13	Cuando hay una situación frustrante, me alejo para buscar una solución.	x		x		x		Es válido poder confrontar las situaciones.
14	Confío en mis habilidades para superar obstáculos, aunque no obtenga lo que esperaba	x		x		x		
15	Soy capaz de tomar decisiones de forma calmada cuando tengo algún problema	X		X		X		
16	Soy capaz de pensar en salir adelante fácilmente de una situación difícil	X		X		X		
17	Cuando surge una situación frustrante soy capaz de pensar una solución de manera rápida.	x		x		X		Bien por ello; este ítem contrasta al ítem 13
18	Ante una situación difícil soy capaz de pedir ayuda si lo considero necesario	X		X		X		
19	Soy capaz de solucionar un problema que no es de mi agrado.	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Autocontrol								
2	Al perder algún juego, lo acepto sin ningún problema	X		X		X		
5	Puedo controlar mi ira cuando el resultado es diferente a lo esperado.	X		X		X		
6	Cuando me frustro y ofendo a los demás, soy capaz de reconocer que me equivoque y pedir disculpas.	X		X		X		
8	Soy capaz de adaptarme ante situaciones imprevistas	X		X		X		
21	Soy capaz de controlarme ante una situación difícil o desagradable	x		x		x		
DIMENSIÓN: Adaptación								
9	Tengo estrategias personales para acomodarme cuando algo no sale como lo planifique	x		x		x		
11	Me adapto a diversas situaciones.	x		x		x		
12	Soy capaz de buscar soluciones para ajustarme a mi entorno ante una situación difícil o desagradable.	x		x		x		
20	Soy capaz de conversar de forma calmada con personas que tienen ideas diferentes a las mías.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento posee la suficiencia necesaria para su administración.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable**

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia 1		Relevancia2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Autoexpresión de situaciones sociales								
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a que los demás se burlen	x		x		x		
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo	X		x		X		
10	Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo	X		x		X		
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	X		x		X		
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a hacia los demás	x		x		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales	x		x		X		
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico	x		x		X		
29	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo	x		x		X		
DIMENSIÓN 2 Defensa de los propios derechos								
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	X		x		X		
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado	X		X		X		
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle..	X		X		X		
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	X		X		X		
30	Cuando alguien se me "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.	X		x		X		
DIMENSIÓN 3 Expresión de enfado o disconformidad								
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso	X		X		X		
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado	X		X		X		
31	Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados	X		X		X		
32	Muchas veces prefiero callarme o "quitarle de en medio" para evitar problemas con otras personas.	x		x		X		
DIMENSIÓN: Decir no y cortar interacciones								
6	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle que "NO"	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento posee la suficiencia necesaria para su administración.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Mgt. Hernán Aguirre Colpaert

DNI: 23984629

Especialidad del validador: Psicólogo Clínico y de la Salud

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Hernán Aguirre Colpaert
PSICÓLOGO CLÍNICO Y DE LA SALUD
C.Ps.P. 3091
Reg. Exp. 02647

Firma del Experto Informante.

DIMENSIONES / Items		Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Autoexpresión de situaciones sociales		Si	No	Si	No	Si	No	
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido	✓		✓		✓		
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo	—	—	—	—	—	—	Se me hace difícil preguntar algo en la tienda, oficina, etc.
3	Tiendo a guardar mis opiniones a mi mismo	✓		✓		✓		
4	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	✓		✓		✓		
5	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	✓		✓		✓		
6	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales	✓		✓		✓		
7	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico							Me incomoda cuando alguien del sexo opuesto me dice q le gusta.
8	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2 Defensa de los propios derechos		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	✓		✓		✓		
2	Cuando en un tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado	—	—	—	—	—	—	Cuando ingresa una persona después q yo me quedo callado me espere y de inmediato le digo que se calle.
3	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación (me da mucho apuro pedirle que se calle.)							
4	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	✓		✓		✓		
5	Cuando alguien se me "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.	—	—	—	—	—	—	Cuando alguien se pone delante mio en la cola prefiero callarme.
6	DIMENSIÓN 3: Expresión de enfado o disconformidad		Si	No	Si	No	Si	No
7	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso	✓		✓		✓		
8	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado	✓		✓		✓		
9	Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados	✓		✓		✓		

10	Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN: Decir no y cortar interacciones		Si	No	Si	No	Si	No	
13	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla	✓		✓		✓		
14	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no se como negarme	✓		✓		✓		
	Nunca se como "cortar" a un amigo que habla mucho	✓		✓		✓		
	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión	✓		✓		✓		
	Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece? pero que me llama varias veces							No se enfrentar.
DIMENSIÓN: Hacer peticiones		Si	No	Si	No	Si	No	
	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado	✓		✓		✓		
	Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo	✓		✓		✓		
	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto	✓		✓		✓		
	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	✓		✓		✓		
	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto		Si	No	Si	No	Si	No	
	A veces no se que decir a personas atractivas al sexo opuesto	✓		✓		✓		
	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no se que decir	✓		✓		✓		
	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta	✓		✓		✓		
	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella	✓		✓		✓		
	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella	✓		✓		✓		

Es la misma pregunta

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable []

Aplicable después de corregir

No aplicable []

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Autoconocimiento								
1	Cuando tengo que actuar de manera rápida y precisa reconozco lo que no puedo hacer.	✓		✓		✗		
2	Reconozco mis fortalezas y mis debilidades ante una situación difícil.	✓		✓		✓		
3	Ante una situación difícil me esmero por buscar alguna solución.	✓		✓		✓		
4	Soy capaz de estar calmado aun si mis ideas no son tomadas en cuenta	✓		✓		✓		
5	Me adecuo al cambio inesperado sin generar malestar en mi entorno	✓		✓		✓		
6	Cuando hay una situación frustrante, me alejo para buscar una solución.	✓		✓		✓		
7	Confío en mis habilidades para superar obstáculos, aunque no obtenga lo que esperaba	✓		✓		✓		
8	Soy capaz de tomar decisiones de forma calmada cuando tengo algún problema	✓		✓		✓		
9	Soy capaz de pensar en salir adelante fácilmente de una situación difícil	✓		✓		✓		
10	Cuando surge una situación frustrante soy capaz de pensar una solución de manera rápida.	✓		✓		✓		
11	Ante una situación difícil soy capaz de pedir ayuda si lo considero necesario	✓		✓		✓		
12	Soy capaz de solucionar un problema que no es de mi agrado.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 2: Autocontrol		Si	No	Si	No	Si	No	
7	Al perder algún juego, lo acepto sin ningún problema	✓		✓		✓		
8	Puedo controlar mi ira cuando el resultado es diferente a lo esperado.	✓		✓		✓		
9	Cuando me frustro y ofendo a los demás, soy capaz de reconocer que me equivoque y pedir disculpas.	✓		✓		✓		
10	Soy capaz de adaptarme ante situaciones imprevistas	✓		✓		✓		
11	Soy capaz de controlarme ante una situación difícil o desagradable	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN: Adaptación		Si	No	Si	No	Si	No	
13	Tengo estrategias personales para adaptarme cuando algo no sale como lo planifique	✓		✓		✓		
14	Me adapto a diversas situaciones.	✓		✓		✓		
15	Soy capaz de buscar soluciones para ajustarme a mi entorno ante una situación difícil o desagradable.	✓		✓		✓		
16	Soy capaz de conversar de forma calmada con personas que tienen ideas diferentes a las mías.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. *Paicoto Garcia Roxana*
DNI: *47514875*

Especialidad del validador: *Psicologo*

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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


Ψ *Roxana Paicoto Garcia*
Roxana Paicoto Garcia
PSICÓLOGA
C.P.S.G. 11950
Firma del Experto Informante.

DIMENSIONES / Items		Pertinenc		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Ia 1						
DIMENSIÓN 1: Autoconocimiento		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Cuando tengo que actuar de manera rápida y precisa reconozco lo que no puedo hacer.	✓		✓		✓		
3	Reconozco mis fortalezas y mis debilidades ante una situación difícil.	✓		✓		✓		
4	Ante una situación difícil me esmero por buscar alguna solución.	✓		✓		✓		
7	Soy capaz de estar calmado aun si mis ideas no son tomadas en cuenta	✓		✓		✓		
10	Me adecuo al cambio inesperado sin generar malestar en mi entorno	✓		✓		✓		
13	Cuando hay una situación frustrante, me alejo para buscar una solución.	✓		✓		✓		
14	Confío en mis habilidades para superar obstáculos, aunque no obtenga lo que esperaba	✓		✓		✓		
15	Soy capaz de tomar decisiones de forma calmada cuando tengo algún problema	✓		✓		✓		
16	Soy capaz de pensar en salir adelante fácilmente de una situación difícil	✓		✓		✓		
17	Cuando surge una situación frustrante soy capaz de pensar una solución de manera rápida.	✓		✓		✓		
18	Ante una situación difícil soy capaz de pedir ayuda si lo considero necesario	✓		✓		✓		
19	Soy capaz de solucionar un problema que no es de mi agrado.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 2: Autocontrol		Si	No	Si	No	Si	No	
2	Al perder algún juego, lo acepto sin ningún problema	✓		✓		✓		
5	Puedo controlar mi ira cuando el resultado es diferente a lo esperado.	✓		✓		✓		
6	Cuando me frustro y ofendo a los demás, soy capaz de reconocer que me equivoque y pedir disculpas.	✓		✓		✓		
8	Soy capaz de adaptarme ante situaciones imprevistas	✓		✓		✓		
21	Soy capaz de controlarme ante una situación difícil o desagradable	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN: Adaptación		Si	No	Si	No	Si	No	
9	Tengo estrategias personales para adaptarme cuando algo no sale como lo planifiqué	✓		✓		✓		
11	Me adapto a diversas situaciones.	✓		✓		✓		
12	Soy capaz de buscar soluciones para ajustarme a mi entorno ante una situación difícil o desagradable.	✓		✓		✓		
20	Soy capaz de conversar de forma calmada con personas que tienen ideas diferentes a las mías.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Autoexpresión de situaciones sociales								
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido	✓		✓		✓		
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo	✓		✓		✓		
10	Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo	✓		✓		✓		
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	✓		✓		✓		
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	✓		✓		✓		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales	✓		✓		✓		
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico	✓		✓		✓		
29	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2 Defensa de los propios derechos		Si	No	Si	No	Si	No	
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	✓		✓		✓		
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado	✓		✓		✓		
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	✓		✓		✓		
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	✓		✓		✓		
30	Cuando alguien se me "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: Expresión de enfado o disconformidad		Si	No	Si	No	Si	No	
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 2: Autocontrol		Si	No	Si	No	Si	No
2	Al perder algún juego, lo acepto sin ningún problema	✓		✓		✓	
5	Puedo controlar mi ira cuando el resultado es diferente a lo esperado.	✓		✓		✓	
6	Cuando me frustro y ofendo a los demás, soy capaz de reconocer que me equivoque y pedir disculpas.	✓		✓		✓	
8	Soy capaz de adaptarme ante situaciones imprevistas	✓		✓		✓	
21	Soy capaz de controlarme ante una situación difícil o desagradable	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN: Adaptación		Si	No	Si	No	Si	No
9	Tengo estrategias personales para adaptarme cuando algo no sale como lo planifiqué	✓		✓		✓	
11	Me adapto a diversas situaciones.	✓		✓		✓	
12	Soy capaz de buscar soluciones para ajustarme a mi entorno ante una situación difícil o desagradable.	✓		✓		✓	
20	Soy capaz de conversar de forma calmada con personas que tienen ideas diferentes a las mías.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: *Aimituma Checco Jair.*
DNI: *7519 6443*

Especialidad del validador: *Psicologo*

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Jair Aimituma Checco
PSICOLOGO
C.P.S.P. *46254*

Firma del Experto Informante.

	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Autoconocimiento							
1	Cuando tengo que actuar de manera rápida y precisa reconozco lo que no puedo hacer.	X		X		X		
3	Reconozco mis fortalezas y mis debilidades ante una situación difícil.	X		X		X		
4	Ante una situación difícil me esmero por buscar alguna solución.	X		X		X		
7	Soy capaz de estar calmado aun si mis ideas no son tomadas en cuenta	X		X		X		
10	Me adecuo al cambio inesperado sin generar malestar en mi entorno	X		X		X		
13	Cuando hay una situación frustrante, me alejo para buscar una solución.	X		X		X		
14	Confío en mis habilidades para superar obstáculos, aunque no obtenga lo que esperaba	X		X		X		
15	Soy capaz de tomar decisiones de forma calmada cuando tengo algún problema	X		X		X		
16	Soy capaz de pensar en salir adelante fácilmente de una situación difícil	X		X		X		
17	Cuando surge una situación frustrante soy capaz de pensar una solución de manera rápida.	X		X		X		
18	Ante una situación difícil soy capaz de pedir ayuda si lo considero necesario	X		X		X		

19	Soy capaz de solucionar un problema que no es de mi agrado.							
	DIMENSIÓN 2: Autocontrol	Si	No	Si	No	Si	No	
2	Al perder algún juego, lo acepto sin ningún problema	X		X		X		
5	Puedo controlar mi ira cuando el resultado es diferente a lo esperado.	X		X		X		
6	Cuando me frustro y ofendo a los demás, soy capaz de reconocer que me equivoque y pedir disculpas.	X		X		X		
8	Soy capaz de adaptarme ante situaciones imprevistas	X		X		X		
21	Soy capaz de controlarme ante una situación difícil o desagradable	X		X		X		
	DIMENSIÓN: Adaptación	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Tengo estrategias personales para adaptarme/ ajustarme cuando algo no sale como lo planifique	X		X		X		
11	Me adapto a diversas situaciones.	X		X		X		
12	Soy capaz de buscar soluciones para ajustarme a mi entorno ante una situación difícil o desagradable.	X		X		X		
20	Soy capaz de conversar de forma calmada con personas que tienen ideas diferentes a las mías.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable

	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Autoexpresión de situaciones sociales							
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser inoportuno	X		X		X		
2	Me cuesta preguntar en tiendas, oficinas, etc. Sobre algo	X		X		X		
10	Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo	X		X		X		
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	X		X		X		
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	X		X		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales	X		X		X		
28	Me incomoda cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí	X		X		X		
29	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 Defensa de los propios derechos							
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	X		X		X		
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después de mí, me quedo callado	X		X		X		
12	Si estoy en el cine y alguien hace bulla, no espero y de inmediato le digo que se calle.	X		X		X		
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	X		X		X		
30	Cuando alguien se pone delante mío en una fila hago como si no me diera cuenta.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Expresión de enfado o disconformidad							
		Si	No	Si	No	Si	No	

13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso	X		X		X		
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado	X		X		X		
31	Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados	X		X		X		
32	Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: Decir no y cortar interacciones							
		Si	No	Si	No	Si	No	
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle que "NO"	X		X		X		
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla	X		X		X		
15	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme	X		X		X		
23	Nunca se cómo "cortar" a un amigo que habla mucho	X		X		X		
24	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión	X		X		X		
33	Me es difícil decirle que "no" a alguien que me busca recurrentemente	X		X		X		
	DIMENSIÓN: Hacer noticiones							
		Si	No	Si	No	Si	No	
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado	X		X		X		
7	Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo	X		X		X		
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal el vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto	X		X		X		
25	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	X		X		X		
26	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ Opinión de

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

Apellidos y nombres del juez validador: Landio Apaza Mario Feliciano

DNI: 46029491

Especialidad del validador: Psicología educativa

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

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

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

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

 Colegio de Psicólogos del Perú

Mgt. Mario F. Landio Apaza
PSICÓLOGO CLÍNICO - EDUCATIVO
C.Ps.P. 43914

Firma del Experto Informante.

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Autoconocimiento								
1	Cuando tengo que actuar de manera rápida y precisa reconozco lo que no puedo hacer.	x		x		X		
3	Reconozco mis fortalezas y mis debilidades ante una situación difícil.	x		x		X		
4	Ante una situación difícil me esmero por buscar alguna solución.	x		x		X		
7	Soy capaz de estar calmado aun si mis ideas no son tomadas en cuenta	x		x		X		
10	Me adecuo al cambio inesperado sin generar malestar en mi entorno	x		x		X		
13	Cuando hay una situación frustrante, me alejo para buscar una solución.		x	x		x		
14	Confío en mis habilidades para superar obstáculos, aunque no obtenga lo que esperaba	x		x		x		
15	Soy capaz de tomar decisiones de forma calmada cuando tengo algún problema	X		X		X		
16	Soy capaz de pensar en salir adelante fácilmente de una situación difícil	X		X		X		
17	Cuando surge una situación frustrante soy capaz de pensar una solución de manera rápida.	x		x		X		
18	Ante una situación difícil soy capaz de pedir ayuda si lo considero necesario	X		X		X		
19	Soy capaz de solucionar un problema que no es de mi agrado.	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Autocontrol		Si	No	Si	No	Si	No	
2	Al perder algún juego, lo acepto sin ningún problema	X		X		X		
5	Puedo controlar mi ira cuando el resultado es diferente a lo esperado.	X		X		X		
6	Cuando me frustro y ofendo a los demás, soy capaz de reconocer que me equivoque y pedir disculpas.	X		X		X		
8	Soy capaz de adaptarme ante situaciones imprevistas	X		X		X		

21	Soy capaz de controlarme ante una situación difícil o desagradable	x		x		x		
DIMENSIÓN: Adaptación		Si	No	Si	No	Si	No	
9	Tengo estrategias personales para adaptarme cuando algo no sale como lo planifique	x		x		x		
11	Me adapto a diversas situaciones.	x		x		x		
12	Soy capaz de buscar soluciones para ajustarme a mi entorno ante una situación difícil o desagradable.	x		x		x		
20	Soy capaz de conversar de forma calmada con personas que tienen ideas diferentes a las mías.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento posee la suficiencia necesaria para su administración.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Autoexpresión de situaciones sociales								
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido							
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo	X		x		X		
10	Tiendo a guardar mis opiniones a mi mismo	X		x		X		
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	X		x		X		
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás		x	x		X		
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales	x		x		X		
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico		x	x		X		
29	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo	x		x		X		
DIMENSIÓN 2 Defensa de los propios derechos								
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.		x	x		X		
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado	X		X		X		
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	X		X		X		
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	X		X		X		
30	Cuando alguien se me "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.	X		x		X		
DIMENSIÓN 3: Expresión de enfado o disconformidad								
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso	X		X		X		
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado	X		X		X		
31	Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados	X		X		X		

32	Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas.	x		x		X		
DIMENSIÓN: Decir no y cortar interacciones								
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle que "NO"	X		X		X		
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla	X		X		X		
15	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme	X		X		X		
23	Nunca se cómo "cortar" a un amigo que habla mucho	X		X		X		
24	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión	X		X		X		
33	Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces	x		X		X		
		Si	No	Si	No	Si	No	
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado	X		X		X		
7	Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo	X		X		X		
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto	X		X		X		
25	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	X		X		X		
26	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor	x		x		X		
DIMENSIÓN: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto								
8	A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto	X		x		x		
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir	X		x		x		
17	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta	X		x		xx		
18	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella	X		x		x		
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita	X		x				

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento posee la suficiencia necesaria para su administración.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Ps. Jhonatan Vargas Guzman
DNI: 45013302

Especialidad del validador: **Psicólogo educativo**

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Firma del Experto Informante.

Anexo F. Fotografías





Anexo G. Plan de intervención

Plan de Intervención: Fortalecimiento de Habilidades Sociales y Tolerancia a la Frustración

Objetivo General:

Mejorar las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración de los estudiantes del Colegio Integrado Huanoquite, Paruro.

Objetivos Específicos:

1. Generar estrategias para fortalecer las habilidades sociales en el ámbito educativo (profesores, padres y estudiantes)
2. Implementar estrategias para aumentar la tolerancia a la frustración en los estudiantes.
3. Promover pensamientos racionales y emociones apropiadas para mejorar la autoexpresión y las interacciones sociales.
4. Evaluar continuamente el progreso de los estudiantes y ajustar las intervenciones según sea necesario.

Actividades y Estrategias:

1. Talleres de Desarrollo de Habilidades Sociales

- **Descripción:** Realización de talleres semanales para enseñar y practicar habilidades sociales, como la autoexpresión en situaciones sociales, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas.
- **Metodología:** Uso de dinámicas de grupo, role-playing y ejercicios prácticos.
- **Duración:** 3 meses.
- **Responsables:** Psicólogos escolares y docentes capacitados.

2. Programas de Tolerancia a la Frustración

- **Descripción:** Implementación de un programa de entrenamiento para aumentar la tolerancia a la frustración, enseñando a los estudiantes técnicas de manejo del estrés y resolución de problemas.
- **Metodología:** Talleres interactivos, sesiones de mindfulness y técnicas de relajación.
- **Duración:** 3 meses.
- **Responsables:** Psicólogos y/o terapeutas.

3. Promoción de Pensamientos Racionales y Emociones Apropriadas

- **Descripción:** Sesiones de orientación y asesoramiento para promover pensamientos racionales y gestionar emociones apropiadas en situaciones sociales.

- **Metodología:** Sesiones individuales y grupales, utilizando técnicas cognitivas-conductuales.
- **Duración:** 3 meses.
- **Responsables:** Psicólogos y/o terapeutas.

4. Evaluación y Seguimiento Continuo

- **Descripción:** Evaluación continua del progreso de los estudiantes en habilidades sociales y tolerancia a la frustración mediante encuestas y observaciones.
- **Metodología:** Uso de herramientas de evaluación validadas, cuestionarios y entrevistas.
- **Frecuencia:** Mensualmente.
- **Responsables:** Psicólogos y/o terapeutas.

5. Sesiones de Sensibilización para Padres y Docentes

- **Descripción:** Capacitación para padres y docentes sobre la importancia de las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración en los adolescentes.
- **Metodología:** Charlas informativas y talleres prácticos.
- **Duración:** 2 meses.
- **Responsables:** Psicólogos y/o terapeutas.

Cronograma de Intervención

Mes 1-3:

- Inicio de talleres de habilidades sociales.
- Implementación del programa de tolerancia a la frustración.
- Sesiones iniciales de promoción de pensamientos racionales y emociones apropiadas.

Mes 4-6:

- Continuación y finalización de talleres y programas.
- Evaluación intermedia y ajuste de estrategias según resultados.
- Sesiones de sensibilización para padres y docentes.

Mes 7-9:

- Evaluación final del impacto de la intervención.
- Reporte y análisis de resultados.
- Recomendaciones para la continuidad y mejora de programas.

Indicadores de Éxito:

1. **Habilidades Sociales:** Incremento en el número de estudiantes que alcanzan niveles altos y muy altos en habilidades sociales.
2. **Tolerancia a la Frustración:** Mejora en la capacidad de los estudiantes para manejar la frustración y el estrés.
3. **Pensamientos Racionales y Emociones Apropriadas:** Reducción de pensamientos irracionales y emociones inapropiadas en situaciones sociales.
4. **Participación de Padres y Docentes:** Aumento en la participación y comprensión de padres y docentes sobre la importancia del desarrollo social y emocional de los estudiantes.

Tabla de Sesiones de Intervención

Me s	Actividad	Descripción	Metodología	Responsables	Duración/Frec uencia
1-3	Talleres de Desarrollo de Habilidades Sociales	Enseñanza y práctica de habilidades sociales (autoexpresión, hacer peticiones)	Dinámicas de grupo, role-playing, ejercicios prácticos	Psicólogos escolares y docentes capacitados	Semanal, durante 3 meses
1-3	Programas de Tolerancia a la Frustración	Entrenamiento en manejo del estrés y resolución de problemas	Talleres interactivos, sesiones de mindfulness y técnicas de relajación	Psicólogos escolares y terapeutas especializados	Semanal, durante 3 meses
1-3	Promoción de Pensamientos Racionales y Emociones Apropriadas	Orientación y asesoramiento en pensamientos racionales y manejo emocional	Sesiones individuales y grupales con técnicas cognitivo-conductuales	Psicólogos escolares y terapeutas especializados	Quincenal, durante 3 meses
4-6	Continuación y Finalización de Talleres y Programas	Continuación de talleres y programas mencionados	Continuación de metodologías previas	Psicólogos escolares y docentes capacitados	Semanal, durante 3 meses
4-6	Evaluación Intermedia y Ajuste de Estrategias	Evaluación del progreso y ajuste de estrategias según resultados	Uso de herramientas de evaluación, cuestionarios y entrevistas	Equipo de psicólogos y docentes	Mensual
4-6	Sesiones de Sensibilización	Capacitación sobre la importancia de	Charlas informativas	Psicólogos escolares y	Mensual, durante 2 meses

	para Padres y Docentes	habilidades sociales y tolerancia a la frustración	y talleres prácticos	expertos en educación	
7-9	Evaluación Final del Impacto de la Intervención	Evaluación final de habilidades sociales y tolerancia a la frustración	Uso de herramientas de evaluación, cuestionarios y entrevistas	Equipo de psicólogos y docentes	Mensualmente
7-9	Reporte y Análisis de Resultados	Análisis de los datos recogidos y elaboración de informes	Análisis estadístico y elaboración de informes	Equipo de psicólogos y docentes	Al final del período
7-9	Recomendaciones y Planes Futuros	Desarrollo de recomendaciones y planes para la continuidad y mejora de programas	Reuniones de planificación	Equipo de psicólogos y docentes	Al final del período

Cuadro de Sesiones a Desarrollar

Mes 1-3: Inicio de Talleres y Programas

Semana	Sesión	Descripción	Duración
Semana 1	Taller de Habilidades Sociales	Introducción a las habilidades sociales: conceptos básicos	2 horas
Semana 1	Programa de Tolerancia a la Frustración	Técnicas de manejo del estrés y relajación	2 horas
Semana 2	Taller de Habilidades Sociales	Autoexpresión en situaciones sociales	2 horas
Semana 2	Programa de Tolerancia a la Frustración	Resolución de problemas	2 horas
Semana 3	Taller de Habilidades Sociales	Hacer peticiones y defender derechos	2 horas
Semana 3	Programa de Tolerancia a la Frustración	Mindfulness y técnicas de relajación	2 horas
Semana 4	Taller de Habilidades Sociales	Iniciar interacciones positivas	2 horas
Semana 4	Programa de Tolerancia a la Frustración	Aplicación de técnicas de resolución de problemas	2 horas
Semanas 1-12	Promoción de Pensamientos Racionales	Sesiones quincenales de orientación y manejo emocional	1 hora por sesión

Mes 4-6: Continuación y Evaluación

Semana	Sesión	Descripción	Duración
Semana 1	Taller de Habilidades Sociales	Revisión y práctica de habilidades aprendidas	2 horas
Semana 1	Programa de Tolerancia a la Frustración	Revisión y práctica de técnicas aprendidas	2 horas
Semana 2	Evaluación Intermedia	Evaluación del progreso y ajuste de estrategias	2 horas
Semanas 1-8	Sesiones de Sensibilización	Capacitación mensual para padres y docentes sobre habilidades sociales y tolerancia a la frustración	2 horas por sesión

Mes 7-9: Evaluación Final y Recomendaciones

Semana	Sesión	Descripción	Duración
Semana 1	Evaluación Final	Evaluación completa de habilidades sociales y tolerancia a la frustración	2 horas
Semana 2	Reporte y Análisis de Resultados	Análisis de datos y elaboración de informes	2 horas
Semana 3	Reunión de Recomendaciones	Desarrollo de recomendaciones y planes futuros	2 horas

Mes 1-3: Inicio de Talleres y Programas

Semana	Sesión	Inicio	Desarrollo	Cierre
Semana 1	Taller de Habilidades Sociales: Introducción a las habilidades sociales	Presentación de objetivos y agenda; Dinámica de presentación	Explicación de conceptos básicos a través de ejemplos visuales y videos; Actividades interactivas en grupos pequeños para identificar habilidades sociales actuales; Juegos de rol para practicar habilidades básicas	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Asignación de una tarea práctica para la semana
Semana 1	Programa de Tolerancia a la Frustración: Técnicas de manejo del estrés y relajación	Introducción al programa y objetivos; Actividad de relajación inicial	Explicación de técnicas de manejo del estrés utilizando recursos visuales; Práctica de técnicas de relajación (respiración profunda, meditación guiada); Discusión en grupo sobre experiencias y	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Tarea práctica para la semana (diario de relajación)

			sensaciones con ejemplos prácticos	
Semana 2	Taller de Habilidades Sociales: Autoexpresión en situaciones sociales	Revisión de la sesión anterior; Actividad rompehielos sobre autoexpresión	Explicación de la importancia de la autoexpresión mediante dramatizaciones; Juegos de rol de situaciones sociales comunes; Feedback grupal utilizando tarjetas de retroalimentación	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Tarea práctica para la semana (ejercicio de autoexpresión)
Semana 2	Programa de Tolerancia a la Frustración: Resolución de problemas	Revisión de técnicas de relajación; Actividad de inicio sobre resolución de problemas	Explicación de la resolución de problemas como técnica para manejar la frustración; Actividades prácticas en equipos pequeños; Análisis de casos reales y simulaciones	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Tarea práctica para la semana (resolución de problemas en casa)
Semana 3	Taller de Habilidades Sociales: Hacer peticiones y defender derechos	Revisión de la sesión anterior; Actividad de inicio sobre derechos	Explicación de cómo hacer peticiones efectivas y defender derechos a través de ejemplos y dramatizaciones; Ejercicios prácticos en parejas; Feedback grupal utilizando tarjetas de retroalimentación	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Tarea práctica para la semana (hacer una petición en casa)
Semana 3	Programa de Tolerancia a la Frustración: Mindfulness y técnicas de relajación	Revisión de técnicas de manejo del estrés y resolución de problemas; Actividad de inicio sobre mindfulness	Introducción al mindfulness utilizando videos y ejemplos prácticos; Práctica de ejercicios de mindfulness; Reflexión individual y grupal sobre la experiencia	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Tarea práctica para la semana (diario de mindfulness)
Semana 4	Taller de Habilidades Sociales: Iniciar	Revisión de la sesión anterior; Actividad de	Explicación de estrategias para iniciar interacciones positivas mediante juegos de rol y	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y

	interacciones positivas	inicio sobre interacciones positivas	dramatizaciones; Ejercicios prácticos en grupos pequeños; Feedback grupal utilizando tarjetas de retroalimentación	respuestas; Tarea práctica para la semana (iniciar una interacción positiva en la escuela)
Semana 4	Programa de Tolerancia a la Frustración: Aplicación de técnicas de resolución de problemas	Revisión de todas las técnicas aprendidas hasta ahora; Actividad de inicio sobre aplicación práctica	Actividad práctica donde los estudiantes aplican las técnicas en situaciones simuladas; Análisis de casos reales; Discusión en grupo sobre las dificultades y éxitos	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Tarea práctica para la semana (aplicar técnicas en situaciones reales)
Semanas 1-12	Promoción de Pensamientos Racionales: Sesiones quincenales de orientación y manejo emocional	Introducción a los pensamientos racionales y su importancia; Actividad de inicio sobre manejo emocional	Ejercicios cognitivos para identificar y cambiar pensamientos irracionales; Práctica de manejo emocional en situaciones reales; Análisis de casos prácticos	Reflexión individual y grupal sobre los avances; Preguntas y respuestas; Revisión y ajuste de estrategias; Tarea práctica para la semana (diario de pensamientos racionales)

Mes 4-6: Continuación y Evaluación

Semana	Sesión	Inicio	Desarrollo	Cierre
Semana 1	Taller de Habilidades Sociales: Revisión y práctica de habilidades aprendidas	Revisión de todas las habilidades aprendidas; Dinámica de inicio sobre revisión de habilidades	Actividades prácticas en grupos pequeños para reforzar el aprendizaje; Juegos de rol de situaciones complejas; Feedback grupal utilizando tarjetas de retroalimentación	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Tarea práctica para la semana (práctica de habilidades aprendidas)

Semana 1	Programa de Tolerancia a la Frustración: Revisión y práctica de técnicas aprendidas	Revisión de todas las técnicas aprendidas; Actividad de inicio sobre revisión de técnicas	Actividades prácticas en equipos pequeños para reforzar el aprendizaje; Práctica de técnicas de relajación y mindfulness; Discusión en grupo sobre experiencias y sensaciones	Reflexión en grupo sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Tarea práctica para la semana (práctica de técnicas aprendidas)
Semana 2	Evaluación Intermedia: Evaluación del progreso y ajuste de estrategias	Recolección de datos inicial; Introducción al proceso de evaluación; Actividad de inicio sobre autoevaluación	Análisis de los datos recopilados; Discusión en equipo sobre los resultados; Ajuste de las estrategias y planes de intervención	Comunicación de ajustes a los estudiantes; Reflexión sobre el proceso de evaluación; Tarea práctica para la semana (reflexión sobre el progreso personal)
Semanas 1-8	Sesiones de Sensibilización: Capacitación mensual para padres y docentes sobre habilidades sociales y tolerancia a la frustración	Presentación de la importancia de las habilidades sociales y la tolerancia a la frustración; Actividad de inicio sobre sensibilización	Explicación de cómo apoyar a los estudiantes en casa y en el aula mediante ejemplos y casos prácticos; Talleres prácticos para padres y docentes; Sesiones de preguntas y respuestas	Reflexión sobre lo aprendido; Preguntas y respuestas; Recomendaciones prácticas para el hogar y la escuela

Mes 7-9: Evaluación Final y Recomendaciones

Semana	Sesión	Inicio	Desarrollo	Cierre
Semana 1	Evaluación Final: Evaluación completa de habilidades sociales y tolerancia a la frustración	Recolección de datos finales; Introducción al proceso de evaluación final; Actividad de inicio sobre autoevaluación	Análisis de los datos recopilados; Discusión en equipo sobre los resultados; Preparación de informes finales	Comunicación de resultados a estudiantes, padres y docentes; Reflexión sobre el impacto del programa; Tarea práctica para la semana (reflexión sobre el impacto personal)
Semana 2	Reporte y Análisis de Resultados: Análisis de datos y elaboración de informes	Análisis estadístico de los datos finales; Introducción al proceso de elaboración de informes	Análisis detallado de los resultados; Revisión de los informes por parte del equipo; Presentación de los informes a la administración escolar	Reflexión sobre los resultados y lecciones aprendidas; Planificación de presentación final; Tarea práctica para la semana (preparación para la presentación final)
Semana 3	Reunión de Recomendaciones: Desarrollo de recomendaciones y planes futuros	Discusión en equipo sobre los planes futuros basados en los resultados; Actividad de inicio sobre recomendaciones	Desarrollo de recomendaciones para la continuidad de los programas; Planificación de nuevas intervenciones o ajustes a las existentes	Presentación de las recomendaciones a la administración escolar; Cierre del programa y comunicación de los próximos pasos a todos los involucrados; Tarea práctica para la semana (planificación personal para el futuro)