



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Tolerancia a la frustración y competencia profesional en
estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Juarez Ramirez, Edie Alfredo (orcid.org/0000-0001-8993-8158)

ASESOR:

Mg. Torres Cañizalez, Pablo Cesar (orcid.org/0000-0001-9570-4526)

CO-ASESOR:

Mg. Llanos Castilla, Jose Luis (orcid.org/0000-0002-0476-4011)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

A mi familia, en especial a mis padres
por su ejemplo de vida.

Agradecimiento

A Dios que envió un angelito para ser el motor de mi vida.

Índice de Contenidos

| | |
|--|------------|
| Carátula | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de Contenidos | iv |
| RESUMEN | vi |
| ABSTRACT | vii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 5 |
| III. METODOLOGÍA | 13 |
| 3.1 Tipo y diseño de investigación | 13 |
| 3.2 Variables y operacionalización | 14 |
| 3.3 Población, muestra y muestreo | 14 |
| 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 16 |
| 3.5 Procedimiento | 19 |
| 3.6. Método de análisis de datos | 19 |
| 3.7 Aspectos éticos | 20 |
| IV. RESULTADOS | 21 |
| IV. DISCUSIÓN | 29 |
| VI. CONCLUSIONES | 35 |
| VII. RECOMENDACIONES | 36 |
| REFERENCIAS | 37 |
| ANEXOS | 45 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Validación del contenido mediante juicio de expertos – Tolerancia a la frustración | 18 |
| Tabla 2 Validación del contenido mediante juicio de expertos – Competencia profesional | 18 |
| Tabla 3 Prueba de confiabilidad de las variables: Tolerancia a la frustración y Competencia Profesional | 19 |
| Tabla 4 Distribución de frecuencias y porcentajes de la variable tolerancia a la frustración | 21 |
| Tabla 5 Distribución de frecuencias y porcentajes de la variable competencia profesional | 22 |
| Tabla 6 Coeficiente de correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y competencia profesional | 23 |
| Tabla 7 Coeficiente de correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-cognoscitiva | 24 |
| Tabla 8 Coeficiente de correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-actitudinal | 25 |
| Tabla 9 Coeficiente de correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y competencia profesional genérica | 26 |
| Tabla 10 Coeficiente de correlación entre las variables de tolerancia y competencia profesional específica | 27 |

RESUMEN

La investigación tuvo el propósito de establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022. Para ello se estableció una metodología de investigación de tipo básica, enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, corte transversal, en una muestra de 50 estudiantes de los últimos ciclos de la carrera profesional de nutrición de una universidad pública de la ciudad de Lima. Se aplicó los instrumentos, escala de tolerancia a la frustración y una encuesta de autopercepción de competencias profesionales. Se concluyó mediante el estadístico Rho Spearman que la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional es directa y de grado bajo ($r= 0.304^{**}$) en la carrera profesional de nutrición de una universidad pública de Lima.

Palabras clave: tolerancia a la frustración, competencia profesional, habilidad emocional, frustración.

ABSTRACT

This research had the purpose of establishing the relationship between tolerance to frustration and professional competence in students of the public university of Lima, 2022. For this, a basic research methodology was established, a quantitative approach, of non-experimental, cross-sectional design, in a sample of 50 students of the last cycles of the professional career in nutrition from a public university in the city of Lima. The instruments, frustration tolerance scale and a survey of self-perception of professional competences were applied. It was concluded using the Rho Spearman statistic that the relationship between frustration tolerance and professional competence is direct and of a low degree ($r= 0.304^{**}$) in the nutrition professional career of a public university in Lima.

Keywords: frustration tolerance, professional competence, emotional ability, frustration

I. INTRODUCCIÓN

Transcurría el año 2020 cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS) comunicó a la comunidad internacional la aparición de una enfermedad generada por el virus SARS-CoV 2 el cual provoca la COVID 19, se convertiría en una pandemia, la cual produjo diversos cambios en nuestro estilo de vida, tanto a nivel personal, laboral, social y educativo hasta la fecha. Es así que a nivel mundial las personas sufrieron de un impacto, en algunos casos, negativo en los diversos componentes de sus vidas. A nivel mundial el impacto generado por la pandemia en el estado emocional fue mayor generando frustración debido a la modificación, suspensión o pérdida de metas u objetivos planteados por las personas.

La frustración es el conjunto de emociones que surgen cuando no logramos nuestros objetivos y/o deseos, así tenemos pues, que la tolerancia a la frustración nos permitirá en mayor o menor medida, adquirir mayor autonomía y tener mayor capacidad para manejar el entorno que nos rodea. Ribes (2005) señala que la tolerancia a la frustración es el manejo de una respuesta frente a condiciones de obstáculo, merma, pérdida o aplazamiento de las consecuencias. De acuerdo a lo mencionado, se puede definir a la tolerancia a la frustración como aquella capacidad de afrontar un hecho o situación que nos presenta una dificultad u obstáculo de una manera adecuada, sin generar mayores inconvenientes o problemas.

Por otro lado, en el aspecto académico, los discentes o estudiantes de instituciones de educación de nivel superior se ven enfrentados a diversas situaciones que pueden provocar frustración en ellos, tales como: evaluaciones, desarrollo de competencias académicas y profesionales, a las cuales se han incrementado situaciones tales como la cuarentena, el aislamiento domiciliario, las clases virtuales, entre otros, debido al contexto sanitario actual. Es así que se han tenido que generar nuevos enfoques en los temas curriculares, tal como lo menciona Morales J.N.S et al. (2021).

La poca tolerancia a la frustración que puedan presentar los alumnos frente a las situaciones académicas a las que se ven expuestos en la actualidad, puede generar en ellos, entre otros aspectos: desmotivación frente a los estudios, problemas de conducta, problemas emocionales y en algunos casos

llegar a la deserción académica.

A nivel nacional, la declaratoria de emergencia sanitaria implicó diversos cambios, desde la suspensión de toda actividad presencial no vital hasta modificaciones en los hábitos y costumbres establecidas. En el campo académico se estableció la implementación de forma continua y permanente de clases virtuales en todos los niveles de enseñanza. En ese marco es pertinente señalar que la adaptación psicológica de las personas es un factor importante en el normal desenvolvimiento y desempeño dentro de un contexto, una persona debe manejar situaciones o experiencias frustrantes a la que se ve sometido.

Así también, el objetivo o finalidad de la toda institución educativa de nivel superior de calidad, es que sus estudiantes adquieran o desarrollen las competencias profesionales de acuerdo a lo establecido dentro del perfil de egreso del programa o carrera de estudio. De acuerdo a Bunk (1994), las competencias profesionales vienen a ser los conocimientos, habilidades cognoscitivas y ejecutivas que se necesitan para ejercer una profesión, resolver problemas de forma independiente y tener el talento de brindar aportes tanto a nivel profesional como laboral.

Es decir que la competencia profesional, en términos sencillos y prácticos es como se utiliza los conocimientos que se han obtenido durante los estudios o ciclos de la carrera profesional, la destreza y el juicio o toma de decisiones frente a situaciones que demandan el ejercicio profesional de una determinada carrera. Así también, la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes se da por niveles o grados de aprendizaje.

El interés por el buen desenvolvimiento de las personas en su medio es el motor que lleva a modificar aquellas conductas que dificultan su desarrollo y adaptación, teniendo en cuenta ello, el motivo de la presente investigación es establecer si existe un grado de relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional de los estudiantes de la carrera profesional de nutrición de una universidad de gestión pública de la ciudad de Lima. A partir de los resultados se podrán plantear actividades que estén relacionados a los mismos, partiendo de la premisa de optimizar el desempeño y buen desenvolvimiento de los estudiantes.

De acuerdo a lo mencionado, es que surge la siguiente pregunta ¿Cuál es la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima?, así también se plantearon las siguientes premisas relacionadas a problemas específicos a) ¿Existe relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública ubicada en la ciudad de Lima? b) ¿Existe relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-actitudinal en estudiantes de una universidad pública ubicada en la ciudad de Lima? c) ¿Existe relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en estudiantes de una universidad pública ubicada en la ciudad de Lima? d) ¿Existe relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública ubicada en la ciudad de Lima?

El objetivo general de la presente investigación es precisar la relación entre las variables tolerancia a la frustración y competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima. Del mencionado propósito general, nacen los siguientes objetivos específicos i) establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima; ii) establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-actitudinal en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima iii) establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en estudiantes de una universidad pública de Lima y iv) establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Partiendo de ello, es que se plantea la siguiente hipótesis general: existe relación significativa entre tolerancia a la frustración y competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima y las hipótesis específicas a) existe una relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de Lima b) existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-actitudinal en estudiantes de una

universidad pública de Lima c) existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima y d) existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima.

II. MARCO TEORICO

Se procede a mencionar algunas investigaciones a nivel internacional y nacional que se encuentran asociadas con las variables de investigación del presente estudio:

Mateos (2019) en el estudio que desarrolló y cuyo tema de investigación fue las competencias profesionales en la instrucción inicial de docentes mediante el aprendizaje- servicio , tuvo la finalidad de analizar la percepción de los alumnos de la carrera profesional de educación primaria tienen sobre la metodología del aprendizaje- servicio y su impacto sobre las competencias profesionales, la investigación se realizó en la facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM, la conclusión del estudio y con base a los resultados se estableció que los alumnos que son parte en los proyectos de aprendizaje- servicio, incrementar o mejoran en su percepción, en el proceso de adquisición de sus competencias personales.

García (2019), realiza un estudio en la Universidad de Navarra -España, en referencia a las consecuencias en las personas cuando se produce frustración, en el cual se ahonda acerca de cuáles son los factores importantes que se producen en el ser humanos cuando se encuentra frustrado, los efectos en estado emocional, conductual y que sirva de base para futuros abordajes o manejo de la misma de una mejor manera

Cardozo (2021) realizó la investigación en referencia al proceso de retroalimentación y como era su incidencia en el aprendizaje: en la ciudad de Monterrey – México, en qué nivel la aplicación de un modelo de retroalimentación tiene algún efecto en la percepción de los docentes y alumnos en el desarrollo de actividades y rendimiento académico, concluyendo que la retroalimentación se percibe como parte fundamental para mejorar su desempeño.

Gómez y García (2021) en su estudio abordan acerca de las competencias emocionales en la instrucción académica profesional del gestor sociocultural y cuyo propósito era establecer las características de los componentes de las competencias emocionales en el desarrollo académico de los discentes de gestión sociocultural de una universidad de Cuba, concluyendo que es una necesidad tanto de estudiantes como de profesores el fomento del

desarrollo de competencias emocionales en la instrucción académica profesional para la integración de recursos vitales para el desenvolvimiento futuro dentro del campo profesional.

Zambrano (2021) en un estudio realizado que tuvo por intención precisar la relación entre las competencias emocionales básicas y el proceso de aprendizaje de los docentes dentro del proceso de instrucción o formación en educación básica de una universidad, concluyó que es relevante brindar al docente un esquema de aprendizaje que incluya la motivación, habilidades de aprendizaje e inteligencia emocional para el buen desenvolvimiento pues a falta de estas habilidades no se ejecutan o ponen en práctica en buenos términos el proceso de enseñanza con los alumnos.

Alcos, (2017), realizó la siguiente investigación: el estrés académico y la relación que existe con el desempeño académico en alumnos I.E.S. pedagógico de Puno, cuya finalidad fue indagar acerca de la relación existente entre ambas variables, y cuyos resultados indicaron que los estudiantes en mayor su gran mayoría presentaron el indicador de algunas veces de situación de estrés (89%), con un rendimiento académico bueno (93.2%), con lo cual se indica que no existe diferencia estadística, por lo cual no se puede establecer una relación estadística entre ellas.

Castagnola (2019) realizó un estudio acerca de las competencias laborales y el perfil de egreso profesional en una universidad privada, de Lima, con una muestra de 75 egresados, se empleó una encuesta, y que de los resultados se concluyó que las competencias laborales se relacionan en forma directa con el perfil profesional, es decir que la relación entre las mencionadas variables es significativa.

Aguirre (2020) realizó el estudio sobre las competencias emocionales e investigativas en estudiantes de la carrera profesional de Psicología de la UNFV, la investigación fue de enfoque cuantitativo, se aplicaron dos cuestionarios para la evaluación de ambas variables. Estableció la conclusión que existe relación entre ambas variables de acuerdo a la muestra estudiada.

Orihuela (2021) en su investigación entre el uso del celular y tolerancia a la frustración en alumnos universitarios que cursaban el cuarto y quinto ciclo de

la carrera profesional de psicología en una universidad particular de la ciudad de Lima durante el periodo de pandemia debido a la COVID-19, concluyó que no existe correlación entre las variables mencionadas en la muestra estudiada.

Araoz (2021) en la investigación realizada, la cual se enfoca en la gestión emocional y el bienestar psicológico, en el tiempo pandemia del COVID 19, en alumnos de una universidad privada de Arequipa, concluyó que existe una correlación inversa débil entre las variables antes mencionadas, existiendo además una diferencia en los grados de las variables por sexo, siendo las mujeres con un mayor nivel que los varones.

Según la teoría de Dollard et al (1939); establecen que el comportamiento agresivo o impulsivo es producto de una frustración sucedida previamente. mencionan que existe una relación causa- efecto en entre la frustración provocada por no conseguir lo que se desea u objetivo y la agresión. Berkowitz (1990) señala acerca de la frustración, se presenta cuando la persona que perdería lo que deseaba. Es decir, que la frustración surge a partir de la privación de una situación o algo que se desea alcanzar o que se quiera obtener. La frustración ocasiona ira o rabia, lo cual predispone a la agresión, la cual se presentará o demostrará dependiendo del estado emocional del individuo.

Morris (1997), refiere que la frustración es generadora de estrés que se activa cuando a alguien se le impide obtener o alcanzar un objetivo. La frustración surge desde el nacimiento, cuando no se obtiene en forma satisfactoriamente cumplir con las necesidades o anhelos desde los más básicos hasta los que se encuentran relacionados con la autorrealización. Estas situaciones generan diferentes respuestas emocionales en las personas, el cual debe aprender a manejarlas, es decir aprender a afrontar las situaciones que generan frustración en cualquier aspecto de nuestra vida.

Peñafiel (2009); señala que la frustración es una sensación natural en todos los seres humanos y surge al afrontar los impedimentos u obstáculos que se presenten. Algunos autores manifiestan que la definición de frustración como aquella situación emocional no grata que se genera por la ausencia o disminución de un Raquel estímulo o situación agradable (Worchel et al 2006).

La frustración interfiere en el normal desenvolvimiento conductual, empezando desde la motivación y luego poniendo en ejecución del estímulo interno dando inicio a diversas expresiones de respuesta (Moreno, Hernández, 2000). La tolerancia a la frustración a manejar situaciones de colera, las situaciones que nos generen insatisfacción o decepción respecto a lo que nosotros queríamos conseguir y que no se concretaron. Beck (2003) manifiesta que lo que es intolerancia es la creencia irracional, la cual no nos permite aceptar a las situaciones que nos provocan frustración. Ellis (2006) nos habla que la tolerancia a la frustración es aquel conjunto de conductas que se establecen frente a una situación que nos ha generado frustración.

García y Campo (2015) describieron que los niños tienen la percepción y firme creencia que todo gira a su alrededor, buscando con ello lograr en forma fácil, lo que desean, tienen un bajo nivel en referencia a la concepción del tiempo y su capacidad para discernir entre sus necesidades y la de los demás; y si a ello le adicionamos las pautas de crianza y conducta de los padres, quienes le brindan o facilitan de manera constante lo que ellos quieren, derivará en baja tolerancia a la frustración.

Por último, se puede señalar que, durante el proceso de la personalidad, las personas van estableciendo aprendizajes en el cumplimiento o satisfacción de sus necesidades, lo cual les ayuda en la tarea de hacerse cargo y manejar aquella sensación llamada frustración, lo que puede conllevar a la logro o cumplimiento de forma inmediata de sus necesidades. La tolerancia a la frustración es un recurso para hacer frente a las diferentes situaciones que nos provocan frustración, manejando con ello situaciones de que nos provocan tensión, fracaso y/o incomodidad (Leal y Contreras 1998).

La enseñanza basada en competencias surge hace ya varios años, en la década de los 60 como producto a una problemática en la cual los estudiantes percibían que no se le estaban dando las herramientas y/o habilidades necesarias que serán requeridas una vez que hayan culminado sus estudios. Un aprendizaje basado en competencias brinda diversas ventajas tanto para el estudiante como para la institución.

La educación basada en competencia sienta sus bases en lo siguiente: a) establece estándares que nos ayuda a realizar parámetros comparativos de los

niveles de rendimiento o desempeño requerido en las distintas carreras profesionales; b) hace de conocimiento público los niveles de competencia necesarios y requeridos a toda la comunidad educativa; c) viabiliza la vinculación entre lo que requiere la sociedad, en el campo laboral y lo que se obtiene en la formación profesional; d) se establece una coherencia lógica al tener como base la solución a situaciones demandantes o la elaboración de nuevas alternativas o proyectos frente a la realidad en la que el futuro profesional debe intervenir; e) tiene como resultados estudiantes más eficaces; y f) fundamenta aprendizajes posteriores, dado que los estudiantes deben tener la capacidad de poner en práctica estrategias para la adquisición de nuevos aprendizajes

El modelo didáctico según Joyce y Well (1985) es plan estructurado para configurar el currículo, el diseño de los materiales educativos y de forma general la orientación de la enseñanza. Así también tenemos a Cristancho (2016) que define el modelo didáctico como la representación del proceso de E-A que permite comprender y mejorar el conocimiento y la práctica en la selección de elementos idóneos para que se dé una interdependencia entre ellos.

De acuerdo a lo señalado por diversos autores (Fernández, J.; et al 2006) se puede establecer cuatro modelos didácticos tradicionales. El primer modelo didáctico tradicional o transmisivo se centra en la presentación del profesor y el contenido que los estudiantes escuchan con atención en clase para que puedan rendir sus exámenes de manera satisfactoria. No se tiene lo que piensan o desean los estudiantes. La evaluación se encuentra basada en la memorización del contenido transmitido.

El segundo corresponde al modelo didáctico-tecnológico, el cual realiza una combinación entre la transmisión de conocimientos con el uso de metodologías activas. Se enfoca en los estudiantes tanto en la adquisición de saberes como en el progreso de destrezas o habilidades. En este modelo no se centra ni en los intereses y/o ideas.

El tercer modelo didáctico-espontaneísta-activista se caracteriza porque ser un proceso de aprendizaje independiente y espontáneo en el que se da prioridad a los estudiantes para que aprendan a observar, explorar, buscar información, entre otros. El contenido basa su construcción sobre la realidad inmediata, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, mas no sus ideas.

Los estudiantes realizan una variedad de actividades, a menudo en grupos, donde ellos que se convierten en los actores principales y el docente es el facilitador de las actividades generales del aula.

El cuarto modelo didáctico alternativos o integradores se centra en la construcción del conocimiento, teniendo en cuenta los intereses e ideas del estudiante, y realizando el seguimiento o monitoreo del desarrollo del conocimiento, logrando con ello un incremento paulatino de los conocimientos. Se considera las motivaciones, intereses y opiniones de los alumnos y el docente cumple un rol activo. Utiliza una metodología que sienta sus bases en el aprendizaje de los discentes y la ejecución de actividades de trabajo en torno a los obstáculos o problemas.

Por otro lado, Mc Clelland (1973) establece el término competencia como una respuesta frente a pronosticar el rendimiento en el trabajo, como ya conocemos existe diversas definiciones de competencias, las cuales se enfocan de acuerdo a una categorización de la misma, así tenemos por ejemplo, a partir de la definición establecida por la OIT, esta organización define tres tipos de competencias, siendo ellas: competencias básicas, competencias genéricas y competencias específicas, (proyecto Tuning 2005), se menciona que se pueden clasificar como competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas, otra clasificación de competencias que se relacionan con el conocimiento, el análisis o innovación, competencias organizativas y comunicativas, mencionado en el informe Reflex (2007) o la clasificación de Blunk (1994) quien pone énfasis en las competencias profesionales. A la cual define a la información, saberes, habilidades y aptitudes que se requieren al ejercer una profesión, clasificándola en: competencia técnica, metodológica, social y competitiva

Como se puede observar existe una amplia definición y categorización del concepto de competencia, para la presente investigación tendremos como base la definición de competencia profesional, la cual es adquirida a través de la educación superior y son reconocidas o valoradas en el campo laboral, motivo por el cual las instituciones de educación superior buscan o formulan los criterios académicos, capacidades, destrezas y competencias que sus estudiantes deben adquirir a lo largo de su formación profesional con la finalidad de dar respuesta a las demandas o requerimientos del contexto donde se desenvuelve La

UNESCO (1998) señala que la adaptación entre lo que la comunidad tiene la expectativa acerca de las instituciones y lo que las instituciones realizan o hacen, es decir, establece una relación entre el currículo y los fines educativos”.

En referencia al modelo de competencias profesionales, se establece tres categorías o niveles: a) Competencias básicas: entendida como las destrezas, conocimientos y actitudes que se adaptan a los diversos. Son las que todas las personas adquieren para su desenvolviendo personal, estableciendo 8 competencias básicas (Tuning, 2003) dentro de las cuales se encuentran las competencias en comunicación lingüística, matemática, cultural y artísticas entre otras. Las competencias básicas no son independientes, sino todo lo contrario, se encuentran relacionadas estrechamente; b) competencias genéricas: entendiéndose como aquellas que se encuentran relacionadas a los conocimientos, capacidades, destrezas, aptitudes relacionadas a la profesión o carrera. Estas se pueden dividir en competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas; y c) competencias específicas o técnicas: son aquellas que se encuentran relacionadas a las acciones, ejecución entre otros, frente al rol del profesional dentro del contexto en el cual se encuentra. Se dividen en competencias disciplinares académicas y competencias profesionales.

La profesión de nutrición tiene sus inicios en el Perú en el año de 1947, año en la cual se funda la Escuela de Dietistas, en donde se brinda la formación profesional de nutricionistas. En 1967 se realiza una reestructuración del plan curricular establecido en aquellos tiempos, cambiando su denominación a Escuela de Nutricionistas.

Por ser la nutrición parte de la salud de las personas, y dado el contexto actual, en el cual nos encontramos los cambios que se producen en la alimentación de las personas, debido a patrones de conducta y actividad física, dando como consecuencia el incremento de problemas o dificultades relacionadas a la nutrición de las personas , como el sobrepeso o desnutrición, entre otros, cobra una vital importancia que la formación del profesional de Nutrición, tenga las competencias profesionales requeridas por la sociedad.

La SUNEDU como ente regulador de la calidad educativa, dentro de sus competencias ha establecido cuales son las condiciones básicas en referencia a

la calidad educativa en entidades de educación superior universitaria, entendiéndose las mismas como aquel conjunto de criterios o aspectos mínimos requeridos con los cuales una universidad debe tener la base para su licenciamiento que garantice que la formación de los estudiantes recibirá una educación de calidad.

Por ello, las universidades públicas y privadas, con licenciamiento cumplen las CBC, desarrollan un perfil del ingresante y profesional, estableciendo las competencias académicas, competencias genéricas y específicas que permite una formación profesional competente con una vinculación con la sociedad.

Con base en la norma técnica aprobada a través de la Resolución Ministerial N° 316-2022/MINSA, del 29 de abril de 2022, se aprueba las competencias del nutricionista estableciendo que es aquel profesional que se encuentra capacitado para brindar servicios de salud y contribuye al progreso de la calidad de vida. Así tenemos que, en el marco de las competencias profesionales, se incluye la de evaluar el estado nutricional, diseñar y poner en ejecución un plan de nutricional que surge a partir de una evaluación diagnóstica, así también, desarrolla y lleva a cabo acciones de promoción y prevención en alimentación dirigida a personas sanas, enfermas o en situación de riesgo.

Dentro del documento técnico el Ministerio de Salud (MINSA) del Perú dentro de lo que le corresponde ha establecido las competencias de carácter esencial que todo nutricionista en el Perú, debe desarrollar, estableciendo así un total de 16 competencias, que se dividen en 12 competencias técnicas y 4 competencias conductuales.

Como se puede apreciar el enfoque conceptual de frustración tiene su inicio en la teoría de la frustración de Dollard y Miller (1939) quienes manifestaron que la frustración suele ser tener la consecuencia el surgimiento de la emoción de cólera o ira la cual produce algún tipo de agresión oral o conductual por lo cual la tolerancia a la frustración sería el manejo de tipo de agresión que puede surgir frente a situaciones o deseos que no se logran concretar. Por otro lado, no se tiene una teoría acerca de las competencias profesionales, sin embargo, se puede señalar los enfoques que se han trabajado hasta el momento con el fin de englobar y delimitar los alcances de las mismas.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

De acuerdo a la mencionado por Hernández et al (2016), la presente investigación es de tipo básica dado que se establece un proceso sistemático y empírico para el estudio de un determinado fenómeno., es decir busca aumentar los saberes científicos basado en un esquema teórico manteniéndose en el mismo.

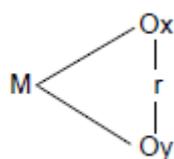
Enfoque de investigación

Según lo mencionado por Hernández et al (2016), es de enfoque cuantitativo dado que, las observaciones realizadas serán cuantificables a partir de lo encontrado en un determinado contexto con el propósito de entender lo que se desea indagar a través de la información obtenida.

Diseño de investigación

Partiendo de lo mencionado por Hernández et al (2016), el diseño es no-experimental, puesto que las variables establecidas no serán manipuladas o controladas, éstas se observan o interpretan para llegar a una conclusión. Así también, es transversal o transeccional porque se recolectará los datos en un solo momento y correlacional puesto que describen la vinculación u asociación entre variables,

El diseño de investigación se puede representar de la siguiente manera:



En donde, **M** representa a la muestra y los subíndices **X** y **Y** en cada **O** indica las mediciones realizadas en ambas variables y la **r** es la posible vinculación presente en las ambas variables.

3.2 Variables y operacionalización

Variable: Tolerancia a la frustración

Definición conceptual

Ribes (2005) señala que la tolerancia a la frustración es el manejo de una respuesta frente a condiciones de obstáculo, merma, pérdida o aplazamiento de las consecuencias.

Definición operacional

Se medirá mediante las respuestas con base a la escala de Likert (Siempre, A veces o Nunca) a las diferentes dimensiones (Personal, Social, Laboral y Familiar) establecidas en la escala de tolerancia a la frustración.

Variable: Competencia profesional

Definición conceptual

Bunk (1994), las competencias profesionales vienen a ser los conocimientos, habilidades cognoscitivas y ejecutivas que se necesitan para ejercer una profesión, resolver problemas de forma independiente y tener la capacidad de brindar aportes tanto a nivel profesional como laboral.

Definición operacional

Se medirá a través de las respuestas con base a la escala de Likert de cinco alternativas (que van desde totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo) a la encuesta de autopercepción de competencias profesionales, la cual consta de las dimensiones competencia básica (cognoscitiva y actitudinal), competencia genérica y competencia específica.

3.3 Población, muestra y muestreo

Población

Con base a lo señalado por Tamayo (2012) la población es el universo total, es decir, la totalidad a cada uno de sus componentes que integran dicho una determinada situación o hecho y que se cuantifica para la realización de estudio, con una determinada característica.

La población establecida para la presente investigación se encuentra conformada por cincuenta estudiantes de los últimos años que cursan el tercer, cuarto y/o quinto año de la carrera profesional de nutrición de una universidad pública de la ciudad de Lima.

Criterio de inclusión.

Estudiantes de sexo masculino y femenino, que registren matrícula en el tercer al quinto año de la escuela profesional de Nutrición del semestre 2022-II.

Criterio de exclusión

Estudiantes que no se encuentren matriculados en la escuela de Nutrición del semestre 2022-II y aquellos que teniendo matrícula vigente no deseen participar de la investigación.

Muestra

La muestra, según R. Spiegel (1991), es una representación de la población en general, la cual puede ser el total o parcial de la misma, que se encuentre acceso a la misma, para el caso fueron 50 alumnos entre el tercer, cuarto y/o quinto año de carrera profesional de nutrición de una universidad pública de la ciudad de Lima.

Muestreo

Para el estudio el tipo de muestreo es muestra no probabilística, por conveniencia o intencional. De acuerdo a la definición de Cuesta (2009), el muestreo no probabilístico se realiza mediante el cual no todos los componentes de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos. Dentro del muestreo no probabilístico, es por conveniencia o intencional, pues se eligen a los que van a conformar la muestra entre el acceso disponible o convenientes

(menos costo, tiempo, entre otros). Cabe mencionar que, según Hernández (2012), estas muestras tienen el sesgo de elección, por lo que resulta un factor de riesgo que a partir de los resultados se realice una extrapolación a otras poblaciones.

Unidad de análisis

Cada estudiante del III, IV y/o V año de carrera profesional de nutrición de una universidad pública de la ciudad de Lima, con matrícula vigente y participante del presente estudio.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

De acuerdo a Arias (2016) la técnica viene a ser las diversas formas de recabar una determinada información. En caso de la presente investigación se utilizará una escala (variable 1) la cual es utilizada para la designación de manera numérica a un atributo medible y una encuesta (variable 2), la cual se define, según Tamayo y Tamayo (2012) como aquel instrumento diseñado para dar respuesta a premisas en forma descriptiva para la recolección de la información respectiva.

Instrumento

Arias (2016) señala que un instrumento es el medio por el cual se recaba y consolida la información o datos. Para la presente investigación se ha considerado utilizar los siguientes instrumentos:

Ficha técnica del instrumento 1

Nombre del Test: Escala de Tolerancia a la Frustración.

Finalidad : Evaluar los niveles de tolerancia a la frustración.

Forma o Manera de Aplicación: Individual y/o Colectivo. Presencial o virtual

Tiempo de Aplicación: 10- 15 Minutos Aproximadamente.

Ámbito de Aplicación: Personas de 18 años a más

Número de ítems: 28

Dimensiones: 4 (Personal, Laboral, Social y Familiar)

Ficha técnica del instrumento 2

Nombre: Encuesta de autopercepción de competencias profesionales

Finalidad: Evaluar la autopercepción de competencias profesionales de los estudiantes de la carrera de nutrición

Forma o Manera de Aplicación: Individual y/o Colectivo. Presencial o virtual

Tiempo de Aplicación: 20 a 30 minutos aproximadamente.

Ámbito de Aplicación: Alumnos con matrícula vigente del tercer al quinto de la carrera profesional de nutrición de una universidad pública.

Número de ítems: 24

Dimensiones: 4 (Competencia profesional básica-cognoscitiva, Competencia profesional básica-actitudinal, Competencia profesional genérica, Competencia profesional específica)

Validez

Como todo instrumento en una investigación se procedió a determinar la validez y confiabilidad de cada instrumento, de acuerdo a lo mencionado por Hernández et al (2016) la validez se establece como el nivel o grado con el cual un instrumento realiza la medición de lo que dice medir, es decir la validez se relaciona de manera directa con el propósito del instrumento. En el presente estudio antes de proceder con la aplicación o medición de las variables con los instrumentos seleccionados se realizó la validación de los mismos mediante el criterio de expertos, los mismos que a criterio determinaron el nivel o grado de coherencia, pertinencia y relevancia de cada reactivo o componente de los instrumentos utilizados.

En las siguientes tablas, 1 y 2, se expone el porcentaje alcanzado de acuerdo a lo establecido por los jueces expertos de la totalidad de los componentes de cada uno de los instrumentos que sirvieron para la medición de

la variable tolerancia a la frustración y competencia profesional

Tabla 1

Validación del contenido mediante juicio de expertos – Tolerancia a la frustración

| | Juez Experto | Juez Experto | Juez Experto | Calificación |
|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | |
| Coherencia | 100% | 100% | 100% | Aplicable |
| Pertinencia | 100% | 100% | 100% | Aplicable |
| Relevancia | 100% | 100% | 100% | Aplicable |

Tabla 2

Validación del contenido mediante juicio de expertos - Competencia Profesional

| | Juez Experto | Juez Experto | Juez Experto | Calificación |
|-------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 | |
| Coherencia | 100% | 100% | 100% | Aplicable |
| Pertinencia | 100% | 100% | 100% | Aplicable |
| Relevancia | 100% | 100% | 100% | Aplicable |

Confiabilidad

Acerca de la confiabilidad de un instrumento, la misma es definida por Hernández et al (2016), como aquella situación en la cual se aplica el instrumento en diferentes ocasiones al mismo individuo y se alcanzan los mismos resultados, es decir que el instrumento es confiable cuando bajo las mismas circunstancias, parámetros o condiciones la información obtenida se vuelve a presentar de la misma manera que en las ocasiones anteriores.

La confiabilidad se establece mediante el uso de determinadas fórmulas estadísticas, en el presente estudio se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach, el cual se aplicó a cada instrumento de las variables alcanzado para la tolerancia a la frustración 0.78, siendo aceptable y para la competencia profesional 0.98, siendo excelente.

Tabla 3

Prueba de confiabilidad de las variables: Tolerancia a la frustración y Competencia Profesional

| | Número de ítems | Alfa de Cronbach |
|-----------------------------|------------------------|-------------------------|
| Variables | | |
| Tolerancia a la frustración | 28 | 0.78 |
| Competencia Profesional | 24 | 0.92 |

3.5 Procedimiento

Se procedió a elaborar un formulario de Google con los instrumentos con el objetivo de proceder con la aplicación de los mismos de manera virtual. Así también, se procedió establecer las coordinaciones respectivas con los docentes con la finalidad de tener acceso a los estudiantes que se encontraban matriculados en alguno de los cursos de los últimos ciclos de la carrera profesional de nutrición de una universidad nacional de Lima. Luego de ello, se procedió a brindar la información necesaria a cada uno de los participantes de la investigación, en la cual se les explicó el objetivo o finalidad de la investigación, procediendo a brindar el consentimiento informado, el mismo que se incluyó en el formulario Google elaborado para la aplicación de los instrumentos de manera virtual. Se compartió el enlace de los instrumentos a los estudiantes, a fin que brinden sus respuestas de manera virtual, luego se recabó las respuestas de todos aquellos estudiantes que aceptaron o dieron su consentimiento. Una vez concluido el proceso de recopilación de respuestas, se procedió a elaborar una matriz de datos en formato Excel, por cada instrumento aplicado, de acuerdo a las respuestas recolectadas.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos obtenidos fueron analizados a través de la utilización de un software estadístico. Asimismo, con el soporte metodológico necesario, se realizará los procedimientos en la utilización de las pruebas estadísticas

respectivas, tomando como base el tipo de investigación y variables involucradas.

El software estadístico utilizado fue el SPSS versión 25, el cual permitió el análisis descriptivo e inferencial de la información recabada mediante los instrumentos aplicados a la muestra, lo cual permitió la revisión de los datos, comprobación de hipótesis y mediante ello realizar el análisis respectivo.

3.7 Aspectos éticos

Para el desarrollo del presente estudio se guardó absoluto cumplimiento de las normas éticas establecidas para el desarrollo de investigaciones, se procedió a explicar y recabar el consentimiento informado de los participantes en el estudio, la información mostrada es verdadera guardando la confidencialidad de la misma. Así también la posibilidad del participante de retirarse del estudio, todo ello relacionado con el principio de autonomía, por otro lado se redujo los riesgos y se potenció los beneficios del estudio, cumpliendo con el principio de no maleficencia, la asignación de los participantes se llevó a cabo de forma imparcial cumpliendo el principio de justicia. El análisis realizado se basó en criterios técnicos y objetivos. Asimismo, se han cumplido las normas APA en relación a la redacción, referencias y propiedad intelectual de autores mencionados.

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis descriptivo

Descripción estadística de las variables

Tabla 4

Distribución de frecuencias y porcentajes de la variable tolerancia a la frustración

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Alto | 6 | 12.0 |
| Medio | 23 | 42.0 |
| Bajo | 21 | 46.0 |
| Total | 50 | 100,0 |

En la tabla 4 se indica las frecuencias alcanzadas por niveles para la variable tolerancia a la frustración obtenidas, es así que se tiene que 21 alumnos (46%) de acuerdo a la escala, alcanzan el nivel bajo de tolerancia a la frustración, se tiene, además, que 23 alumnos (42) se encuentran en el nivel medio de tolerancia a la frustración y solo 6 alumnos (12%) se ubican en un nivel alto de tolerancia a la frustración.

Tabla 5

Distribución de frecuencias y porcentajes de la variable competencia profesional

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Alto | 37 | 74.0 |
| Medio | 13 | 26.0 |
| Bajo | 0 | 0.0 |
| Total | 50 | 100,0 |

En la tabla 5 se indica las frecuencias de los niveles para la variable competencia profesional obtenidos, en el cual se puede observar que 37 alumnos (74%) tienen un nivel alto, lo que significa una alta percepción de los estudiantes en referencia a la incorporación de las competencias profesionales relacionadas a la carrera de nutrición, mientras que 13 alumnos (26%), se ubican en el nivel medio, es decir percibe que la incorporación de competencias profesionales puede darse tal vez no de manera constante, mientras que no hubo algún alumno (0%) que se encuentre en un nivel bajo, es decir que perciba que no ha adquirido las competencias profesionales suficientes.

4.2 Análisis inferencial

Prueba de Hipótesis General

H0: No existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima.

H1: Existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Tabla 6

Coeficiente de correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y competencia profesional

| | | | Tolerancia a la frustración | Competencia profesional |
|-----------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------|-------------------------|
| Rho de Spearman | Tolerancia a la frustración | Coeficiente de correlación | 1,000 | 0.304** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 50 | 50 |
| | Competencia profesional | Coeficiente de correlación | 0.304** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,032 | . |
| | | N | 50 | 50 |

En la tabla 6 se indica el resultado del coeficiente de correlación de rho de Spearman que corresponde a 0,304, lo cual indica que existe una correlación directa y de grado es bajo, entre las variables tolerancia a la frustración y competencias profesionales, así también, se tiene que el nivel de significancia bilateral $p=0,0 < 0,05$, lo que indica que es altamente significativo, por consiguiente, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula; concluyendo que existe una relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Hipótesis Específicas

Prueba de hipótesis específica 1

H0: No existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de Lima.

H1: Existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Tabla 7

Coefficiente de correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-cognoscitiva

| | | | Tolerancia a la frustración | Competencia profesional básica- cognoscitiva |
|--------------------|---|--------------------------------|-----------------------------------|---|
| Rho de Spearman | Tolerancia a la frustración | Coefficiente de correlación | 1,000 | -0.23 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,873 |
| | | N | 50 | 27 |
| | Competencia profesional básica- cognoscitiva | Coefficiente de correlación | -0.23 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,873 | . |
| | | N | 50 | 50 |

En la tabla 7 se expone un nivel de significancia bilateral $p=0,873 > 0,05$, es decir no es significativa, por consiguiente, la hipótesis nula es aceptada, no existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Prueba de hipótesis específica 2

H0: No existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-actitudinal en estudiantes de una universidad pública de Lima.

H1: Existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-actitudinal en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Tabla 8

Coefficiente de correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-actitudinal

| | | | Tolerancia a la frustración | Competencia profesional básica- actitudinal |
|--------------------|--|--------------------------------|-----------------------------------|--|
| Rho de Spearman | Tolerancia a la frustración | Coefficiente de correlación | 1,000 | 0.75 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,606 |
| | | N | 50 | 50 |
| | Competencia profesional básica- actitudinal | Coefficiente de correlación | 0.75 | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,606 | . |
| | | N | 50 | 50 |

En la tabla 8 se menciona, un nivel de significancia bilateral $p=0,606$, lo cual indica que no es significativa, por consiguiente, se acepta la hipótesis nula no existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica-actitudinal en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Prueba de hipótesis específica 3

H0: No existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en estudiantes de una universidad pública de Lima.

H1: Existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Tabla 9

Coefficiente de correlación entre las variables de tolerancia a la frustración y competencia profesional genérica

| | | | Tolerancia a la frustración | Competencia profesional Genérica |
|----------|--|--------------------------------|-----------------------------------|--|
| | Tolerancia a la frustración | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,457** |
| Rho de | | Sig. (bilateral) | . | ,001 |
| Spearman | | N | 50 | 50 |
| | Competencia profesional Genérica | Coefficiente de correlación | ,457** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,001 | . |
| | | N | 50 | 50 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 9 se indica el resultado del coeficiente de correlación de rho de Spearman de 0,457, lo cual indica que existe una correlación directa y su grado moderado entre las variables tolerancia a la frustración y competencias profesionales genéricas, así también, se establece un nivel de significancia bilateral $p=0,001 < 0,05$, es decir es significativo, por consiguiente se acepta la

hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula; concluyendo que existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genéricas en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Prueba de hipótesis específica 4

H0: No existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de Lima.

H1: Existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Tabla 10

Coeficiente de correlación entre las variables de tolerancia y competencia profesional específica

| | | | Tolerancia a la frustración | Competencia profesional Específica |
|--------------------|--|-------------------------------|-----------------------------------|--|
| | Tolerancia a la frustración | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,203 |
| Rho de Spearman | | Sig. (bilateral) | . | ,158 |
| | | N | 50 | 50 |
| | Competencia profesional Específica | Coeficiente de correlación | ,203** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,158 | . |
| | | N | 50 | 50 |

La tabla 10 expone un nivel de significancia bilateral $p=0,873 > 0,05$, es decir no es significativa, por consiguiente, se acepta la hipótesis nula no existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de Lima.

IV. DISCUSIÓN

Existe pocas investigaciones relacionadas a la tolerancia a la frustración y dentro de las mismas se hacen más escasas las investigaciones sobre el tema en entidades educativas de nivel superior, es debido a ello que nace la interrogante y el propósito principal sobre el tema y como puede estar relacionado con algunos aspectos del desarrollo del estudiante. Teniendo en cuenta ello es que se pretende precisar la relación entre la tolerancia a la frustración y competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima, de ello nace el planteamiento de cuatro objetivos específicos a) establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica- cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima; b) establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica actitudinal en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima c) establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en estudiantes de una universidad pública de Lima y d) establecer la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de Lima.

Debido a ello se planteó la aplicación de instrumentos que permitió medir la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en estudiantes de la carrera de nutrición, una vez aplicado los instrumentos, se procedió a realizar el proceso estadístico respectivo con la información obtenida de los instrumentos aplicados. En cuanto a los resultados se puede mencionar que los niveles de tolerancia a la frustración en los participantes del presente estudio se tienen que el 46% alcanzó un nivel bajo de tolerancia a la frustración lo que significa que este grupo de personas que presentan una sensibilidad “excesiva” frente a todo aquello que podría ser considerado como obstáculo para conseguir lo que desean o quieren obtener, exacerban las situaciones o acontecimientos estresantes, creencias sobre que lo necesario en la vida debe ser fácil o cómodo, no soportan situaciones en las cuales no se cumplen sus “necesidades” las cuales van más enfocadas a deseos. Hidalgo y Soclle (2011)

Por otro lado, un 42% de los participantes obtuvo un nivel medio en referencia a la tolerancia a la frustración lo cual se traduce en ocasiones podrían cambiar o abandonar el logro de objetivos cuando estos implican un mayor esfuerzo o tiempo, aceptan la frustración que puede provocar un hecho o situación en algunas áreas y en otras no. Pueden presentar incomodidades por aquellas situaciones en las cuales piensan lo que pudieron haber alcanzado, son personas que logran sus objetivos, aunque a veces piensen al inicio que los resultados no son los que esperaban. Hidalgo y Soclle (2011)

Así también, se tiene que un 12%, un porcentaje bajo, obtuvo un nivel alto de tolerancia a la frustración, es decir, son personas que perciben una vida agradable, con menos estrés, pueden convertir una situación problemática en una oportunidad de cambio o mejora, tienen una mejor respuesta frente a situaciones que puedan ser amenazantes o conflictivas, tienen una mejor aceptación de la frustración. Hidalgo y Soclle (2011)

En lo que se refiere a las competencias profesionales, los resultados indican que el 74% de los alumnos tiene una autopercepción alta sobre la adquisición de las competencias profesionales dentro de su formación académica de manera general, es decir perciben que lo aprendido en el desarrollo de las clases le permitirá un adecuado desenvolvimiento en el campo laboral de la carrera de nutrición, lo que puede ser consecuencia de la ejecución del plan de estudios en forma coherente y eficaz con lo que se desea obtener a la culminación de la enseñanza académica en la carrera profesional de nutrición

Así también, el 26% de los participantes del presente estudio percibe que la adquisición de las competencias profesionales en estudiantes de relacionadas a la carrera de nutrición, se encuentra dentro de lo esperado o a un nivel promedio, lo que podría significar que en algunas ocasiones no sientan la seguridad en referencia a lo adquirido en su formación académica frente a la exigencia o demanda que implica el desarrollo de la carrera de nutrición.

Por otro lado, se procedió a realizar el proceso estadístico respectivo para la comprobación de las hipótesis planteadas en el estudio, lo cual permitió concluir que existe una relación en forma directa, es decir que si una variable aumenta o disminuye, ya sea la tolerancia a la frustración o la competencia profesional, la otra variable lo hará en el mismo sentido y en un grado bajo, ello

se puede relacionar con lo que mencionaba García (2019), en su investigación la cual hacía referencia a que existen factores en las personas que se ven directamente relacionados así por ejemplo que cuando las personas se sienten frustradas por situaciones o contextos a los que se ven expuestos, traen algunas consecuencias en su estado emocional, conductual y cognitivo, es decir existe una modificación en alguno o en todos los aspectos antes mencionados.

De los objetivos establecidos en la presente investigación, el objetivo general se determinó que existe una correlación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima, de acuerdo al resultado del estadístico utilizado, refiere que existe una correlación directa y grado bajo entre las variables de estudio, considerando además un nivel de significancia bilateral $p=0,0 < 0,05$, es decir, es significativamente alta.

En lo que refiere al objetivo específico 1, se determinó que no existe relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de Lima. es decir, no se encuentran vinculadas las mencionadas variables dentro de los resultados alcanzados en la muestra

En lo que refiere al objetivo específico 2, se determinó que no existe relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica actitudinal en estudiantes de una universidad pública de Lima. la cual se adiciona a lo determinado en el objetivo específico 1.

Es preciso mencionar que con base a lo establecido en los objetivos específicos 1 y 2, se puede concluir que no existe relación, ni directa ni indirecta, entre el nivel de tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica. lo cual se puede relacionar a lo encontrado en la investigación de Alcos (2017), que concluye que no existe una diferencia estadística, es decir una asociación entre el nivel de estrés y el rendimiento académico.

En lo que refiere al objetivo específico 3, se estableció que existe una relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en estudiantes de una universidad pública de Lima, de acuerdo al resultado del estadístico utilizado, el cual indica que existe una relación directa y de grado

moderado entre ambas variables; la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica, considerando además un nivel de significancia bilateral $p=0,0 < 0,05$, es decir, es significativamente alta., lo cual se puede relacionar con la investigación de Zambrano (2021) donde concluye que la motivación, habilidades de aprendizaje e inteligencia emocional son aspectos básicos para el buen desenvolvimiento.

En lo que refiere al objetivo específico 4 planteado, se determinó que no existe relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de Lima. con lo cual se puede mencionar que no es un factor determinante para el grupo estudiado el tener un adecuado manejo de la frustración que se pueda presentar en su día a día, para la adquisición y puesta en ejecución de aquella competencia profesional específica que le demanda la carrera de nutrición.

En cuanto a las hipótesis específicas, en lo que se refiere a la hipótesis 1, se estableció que no existe relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de Lima, por lo cual se rechaza la hipótesis alterna, lo que indica para el presente estudio que el nivel de tolerancia a la frustración y el desarrollo de las competencias básicas específicamente las cognoscitivas no se encuentran asociadas en algún aspecto alguno.

En lo que se refiere a la hipótesis 2, se determinó que no existe una relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica actitudinal en estudiantes de una universidad pública de Lima, por lo cual se rechaza la hipótesis alterna y se infiere que el nivel de tolerancia a la frustración y el desarrollo de las competencias básicas específicamente las actitudinales no se encuentran asociadas en algún aspecto alguno.

De ambas hipótesis específicas, 1 y 2, y de acuerdo a lo encontrado, se determina que no hay relación entre el nivel de tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica (cognoscitivas y actitudinal), lo cual no concuerda con lo establecido por García (2019), que cuando se presenta frustración en las personas, se produce una afectación en el nivel cognitivo de las mismas, sin embargo se debe tener en cuenta que lo encontrado corresponde específicamente a la población estudiada y no se puede extrapolar a otras.

En lo que se refiere a la hipótesis 3, se estableció que existe una correlación directa y de grado moderado entre las variables tolerancia a la frustración y competencias profesionales genéricas. lo cual se corrobora con el estudio realizado por Aguirre (2020) el cual concluye que hay una relación entre las competencias emocionales y las competencias investigativas en estudiantes de psicología de una universidad nacional de Perú.

La competencia profesional genérica es aquella relacionada a los conocimientos, capacidades, destrezas, aptitudes relacionadas a la profesión o carrera, es decir y con base en lo establecido en el estudio, se puede mencionar que la adquisición de las competencias profesionales genéricas relacionadas a la carrera profesional de nutrición guardan una relación directa con el manejo que tienen los estudiantes de la frustración que se puede presentar en el contexto o entorno en el cual se desenvuelven para la adquisición de las competencias profesionales antes mencionadas, es decir que a un mejor manejo o tolerancia a la frustración se establece una mejor predisposición en la incorporación de conocimientos, capacidades, destrezas, aptitudes requeridas en la carrera profesional de nutrición.

En lo que se refiere a la hipótesis 4, se determinó que no existe una relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de Lima, por lo cual se da por aceptada la hipótesis nula., es decir, no existe una asociación directa o indirecta entre el manejo de la frustración de los estudiantes y la adquisición de aquellas competencias profesionales relacionadas a temas o especialización en la carrera de nutrición, lo cual se puede realzar un paralelo con el estudio realizado por Alcos (2017) en el cual se concluye que estadísticamente no existe una asociación o vinculación entre el nivel de estrés de la persona y el desempeño académico alcanzado.

Cabe indicar que a lo largo de la investigación dentro de las fortalezas que se pueden mencionar, es el apoyo constante tanto de los docentes de la universidad, como de profesionales que brindaron su apoyo incondicional para la realización del presente estudio, desde la preparación de los instrumentos para su aplicación, la buena predisposición y colaboración desinteresada y motivadora, son factores que impulsaron la presente investigación, por otro lado

en ese orden de ideas, es preciso mencionar aquellas limitaciones que se aparecieron en la presente investigación, las mismas que se encuentran enfocadas en la escasa investigación realizada sobre el tema de tolerancia a la frustración, si bien se puede englobar a las competencias emocionales, se debe tener en cuenta que dado el contexto actual, en el cual la inmediatez o premura por el alcance o cumplimiento de los deseos de las personas, se traducen en posibles dificultades en el manejo de situaciones o hechos en los cuales no se alcance lo que uno quiere o se vea como un obstáculo, lo cual como ya es conocido produce un impacto en varios aspectos de la vida de los seres humanos, por lo cual es importante realizar investigaciones sobre este tema que coadyuve al bienestar de las personas, por otro lado otra limitación fue el tiempo y el acceso a la población de estudio.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA. En cuanto al objetivo general planteado en el presente estudio, se estableció que existe una correlación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en estudiantes de una universidad pública de Lima, con base al coeficiente de correlación obtenido, nos refiere que existe una correlación directa y grado bajo entre las variables de estudio, considerando además un nivel de significancia bilateral $p=0,0 < 0,05$, es decir, es significativamente alta.

SEGUNDA. En cuanto al objetivo específico número 1 planteado en el estudio, se determinó que no existe una correlación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica cognoscitiva en estudiantes de una universidad pública de Lima,

TERCERA. En cuanto al objetivo específico número 2 planteado en el estudio, se determinó que no existe una correlación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica actitudinal en estudiantes de una universidad pública de Lima.

CUARTA. En cuanto al objetivo específico número 3 planteado en el estudio, se concluyó que existe una correlación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en estudiantes de una universidad pública de Lima, con base al coeficiente de correlación obtenido, nos refiere que existe una correlación directa y de grado moderado entre las variables de estudio, considerando además un nivel de significancia bilateral $p=0,0 < 0,05$, es decir, es significativamente alta.

QUINTA. En cuanto al objetivo específico número 3 planteado en el estudio, se determinó que no existe una correlación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en estudiantes de una universidad pública de Lima.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se sugiere al responsable general de la escuela profesional de nutrición, que al momento de establecer los planes y/o programaciones académicas, se considere el propiciar espacios y/o actividades para el desarrollo de habilidades personales como el manejo de la frustración ante situaciones que se puedan presentar tanto el campo laboral como personal, para el buen desenvolvimiento personal y profesional.
2. Se sugiere al responsable general de la escuela de nutrición proponer la composición de equipos de trabajo enfocados a la mejora continua y evaluación de competencias profesionales, con la finalidad de establecer una coherencia entre lo que se brinda y lo que demanda la comunidad o el entorno y la conformación de equipos de trabajo enfocados al abordaje de los posibles impactos que se han producido en los estudiantes y docentes debido a la pandemia en los últimos años, dentro del cual se puede encontrar los niveles de manejo de la frustración, los cuales según lo muestra que existe un porcentaje considerable de estudiantes que tienen un nivel bajo de tolerancia a la frustración.
3. Se sugiere al responsable general de la escuela profesional de nutrición proponer el incremento o implementación de actividades extracurriculares que coadyuve en el fortalecimiento de las habilidades emocionales de los estudiantes y docentes de la escuela profesional de nutrición.
4. Se sugiere a los estudiantes y docentes participar de las actividades extracurriculares que promuevan la adquisición o fortalecimiento de sus habilidades emocionales, teniendo en cuenta la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional encontrada en la investigación.
5. Se sugiere a los docentes de la escuela profesional de nutrición, incorporar dentro del desarrollo académico aspectos que se encuentren relacionados con las habilidades personales, así como la incorporación de metodologías que fomenten las mismas, con base en la relación existente entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional.

REFERENCIAS

- Acuña, S. (2019). Programa “pienso y actuó” para la tolerancia a la frustración en estudiantes de secundaria de una institución pública, Nuevo - Chimbote – 2018. [Tesis de Maestría]. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36840>
- Altbach, P (2004) “The Costs and Benefits of World-Class Universities”. En: *Academe*, vol. 90, N° 1 (January-February):. <https://doi.org/10.2307/40252583>
- Amsel, A. (1992). *Frustration Theory*. Cambridge University Press.
- Anderson, C. A. y Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 27-51. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231>
- Anderson, C. A. y Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 27-51. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231>
- Arias Gallegos, W. L., & Huamaní Cahua, J. C. (2019). Escala de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewis aplicada a escolares de nivel secundario de la ciudad de Arequipa. *Cátedra Villarreal - Psicología*, 2(2), 387–406. <https://revistas.unfv.edu.pe/CVFP/article/view/324>
- Arteaga, I., & Espinoza, S., & Villarreal, C., & Quintana, M., & Higa, A. (2012). Perfil del profesional nutricionista requerido por las instituciones empleadoras en la ciudad de Lima. *Anales de la Facultad de Medicina*, 1(73), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37957747048>
- Balcázar, D. y Muñoz, D. (2020). Programa cognitivo conductual para disminuir la intolerancia a la frustración en adolescentes de la IE. Parroquia sagrada corazón – Trujillo. [Tesis de Maestría]. Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. <http://repositorio.uct.edu.pe:8080/handle/123456789/922>
- Begoña, M., Franco, P. y Alba, M. (2018). Intolerancia a frustración y regulación emocional en adolescentes. *Consciencia EPG*, 3, (2), 12-33. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.3-2.2>

- Borges, A. (2017). Programas de Intervención para alumnado de altas capacidades. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45393>
- Canessa, B. (2010). Manual de escala de afrontamiento para adolescentes (ACS). Versión peruana.
- Chan, D. W. (2003). Adjustment Problems and Multiple Intelligences among Gifted Students in Hong Kong: the development of the revised Student Adjustment Problems Inventory. *High Ability Studies*, 14(1), 41-54. <https://bibliography.lib.eduhk.hk/en/bibs/2dec6352>
- Chang, E. C. y D' Zurrilla, T. J. (1996). Irrational beliefs as predictors of anxiety and depression in a college population. *Personality and Individual Differences*, 20(2), 215-219. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)00166-2](https://doi.org/10.1016/0191-8869(95)00166-2)
- Clayton, T. S. y Crocker, S. B. (1981). Frustration Theory: a source of unifying concepts for generalist practice. *Oxford University Press*, 26(5), 374-379.
- Cross, T. L. y Coleman, L. J. (2005). School-based conception of giftedness. En R. J. Stenberg y J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, (pp. 52-63). Cambridge University Press. <http://altascapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/The-Munich-Model-of-Giftedness-Designed-to-Identify-and-Promote-Gifted-1.pdf>
- De Oliveira, F. J., Abrantes, L. S., Martins, P. I., Bezerra, C. y Rolín, M. L. (2020). Impact of Sars-Cov-2 and its Reverberation in Global Higher Education and Mental Health. *Psychiatry Research*, 288, 1-2. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112977>
- de Oliveira, F. J., Abrantes, L. S., Martins, P. I., Bezerra, C. y Rolín, M. L. (2020). Impact of Sars-Cov-2 and its Reverberation in Global Higher Education and Mental Health. *Psychiatry Research*, 288, 1-2. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112977>
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. y Sears, R. (1939). Frustration and aggression. Yale University Press.
- Espinoza, A., Guamán, M. y Sigüenza, W. (2018). Estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios de la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Revista*

Cubana de Educación Superior, 37(2), 45-62.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n2/rces04218.pdf>

Gagné, F. (1985). Giftedness and talent: reexamining a reexamination of the definitions. *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 103-112.
<https://doi.org/10.1177/001698628502900302>

Gómez-Madrid, M., Aguirre-Delgado, T. y Borges- del- Rosal, M. Á. (2022). Tolerancia a la frustración en niñez con altas capacidades. Diseño y evaluación de un programa de intervención. *Revista Educación*, 46(1).
<http://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45393>

Gómez-Madrid, M., Aguirre-Delgado, T. y Borges- del- Rosal, M. Á. (2022). Tolerancia a la frustración en niñez con altas capacidades. Diseño y evaluación de un programa de intervención. *Revista Educación*, 46(1). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45393>

Gómez-Madrid, M., Aguirre-Delgado, T. y Borges- del- Rosal, M. Á. (2022). Tolerancia a la frustración en niñez con altas capacidades. Diseño y evaluación de un programa de intervención. *Revista Educación*, 46(1). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45393>

Harrington, N. (2005). It's too difficult! Frustration intolerance beliefs and procrastination. *Personality and Individual Differences*, 39(5), 873- 883.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.12.018>

Ijaz, T. y Mahmood, Z. (2009). Relationship between perceived parenting styles and levels of depression, anxiety, and frustration tolerance in female students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 24(1/2), 63-78.
https://www.gifted.gr/documents/useful-documents/Conception_of_Gifted.pdf

Jibeen, T. (2013). Frustration intolerance beliefs as predictors of emotional problems in university undergraduates. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 31, 16-26. DOI:10.1007/s10942-012-0154-8

Kamenetzky, G., Cuenya, L., Elgier, A., López, F., Fosacheca, S., Martín, L. y Mustaca, A. (2009). Respuestas de Frustración en Humanos. *Terapia*

Psicológica, 27(2), 191-201. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082009000200005>

Kamenetzky, G., Cuenya, L., Elgier, A., López, F., Fosachea, S., Martín, L. y Mustaca, A. (2009). Respuestas de Frustración en Humanos. *Terapia Psicológica*, 27(2), 191-201. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082009000200005>

Knaus, W. J. (2006). Frustration Tolerance Training for Children. En A. Ellis y M. E. Bernard (Eds.) *Rational Emotive Behavioral Approaches to Childhood Disorders*. (pp. 133-155). Springer. https://doi.org/10.1007/0-387-26375-6_4

Lazarus y Folkman (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martinez Roca.

López, A. y López, M. (2015). Estrategias de afrontamiento en adolescentes gallegos. *Revista de estudios e investigación en psicología*, (05):038–42. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.05.167>

Morales, F. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *EJEP*, 10, 41-48. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.04.001>

Morales, J. (2020). Oportunidad o Crisis Educativa: Reflexiones desde la Psicología para Enfrentar los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en Tiempos de Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 1-9. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12228>

Morales, J.N.S., Rivera-Zamudio, J., Fernández-Collazos, L., Núñez-Lira, L.A. (2021). Generating Leaders for Curriculum Management in Times of Pandemic. *International Journal of Early Childhood Special Education*. 13, (2), 2021, 468-479. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V13I2.211083>

Mustaca, A. E. (2001). Emociones e inmunidad. *Revista Colombiana de Psicología* (10), 9-20. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/16129>

Olszewski, P. M., Kulieke, M. J. y Krasney, N. (1988). Personality dimensions of gifted adolescents: a review of the empirical literature. *Gifted Child Quarterly*, 32(4), 347-352. <https://doi.org/10.1177/001698628803200403>

- Peñas, M. (2006). Características socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas. Secretaría General Técnica. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12521.pdf&area=E>
- Perera, C. (2017). Conciencia Emocional y Regulación Emocional. [Proyecto Final del Postgrau, Universitat de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/118533>
- Pérez, N. y Rodríguez, E. (2019). Programa de intervención para la mejora de la tolerancia a la frustración en niños con altas capacidades. *Talincrea Revista talento, inteligencia y creatividad*, 5(11), 86-114. https://www.cucs.udg.mx/talineng/sites/default/files/adjuntos/06_11/10_Programa.pdf
- Quito, F., Arteaga, P., Planche, D. y Campoverde, A. (2017). Tolerancia a la frustración en deportistas adolescentes seleccionados de la federación deportiva del Azuay ante el fracaso en una competencia durante el año 2016-2017. *Revista electrónica de psicología Iztacala*. 20(3), 69-82. <http://revistas.unam.mx/index.php/rep/article/download/61776/54397>
- Reis, S. M. y Sullivan, E. (2009). Characteristics of gifted learners. Consistently varied; refreshingly diverse. En F.A. Karnes y S. M. Bean (Eds.), *Methods and Materials for Teaching the Gifted* (3era ed.), (pp. 3-35). Prufrock Press Inc.
- Renzulli, J. S. (1976). The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 21(2), 227-233. <https://doi.org/10.1177/001698627702100216>
- Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 246–279). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015>
- Resolución Ministerial N° 316-2022/MINSA (29 de abril de 2022) Aprobar Documento Técnico Perfil de competencias esenciales que orientan la

formación de los profesionales de la salud. segunda fase: Químico (a) Farmacéutico (a), Psicólogo (a), Nutricionista y Cirujano (a) Dentista peruano(a). <https://www.gob.pe/institucion/minsa/normas-legales/2940114-316-2022-minsa>

Rodríguez, E. y Borges, A. (2020). Programas extraescolares: una alternativa a la respuesta educativa de altas capacidades. *Revista de Educación y Desarrollo*, 52, 19-27.

https://www.cucs.udg.mx/talineng/sites/default/files/adjuntos/06_11/10_Programa.pdf

Rodríguez, E., Díaz, M., Rodríguez, M., Borges, A. y Valadez, M.D. (2015). Programa integral para altas capacidades “Descubriéndonos”: una guía práctica de aplicación. Manual Moderno. Por buscar

Rodríguez, L. M., Russián, G. C. y Moreno, J. E. (2009). Autorregulación emocional y actitudes ante situaciones de agravio. *Revista de Psicología*, 5(10), 25-44. <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2496>

Rogers, K.B. (1986). Do the gifted think and learn differently? A review of recent research and its implications for instruction. *Journal for the Education of the Gifted*, 10, 17-39. <https://doi.org/10.1177/016235328601000103>

Ross, P. (1993). National Excellence: A Case for Developing America's Talent. Office of Educational Research Improvement, US department of Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED359743.pdf>

Ruiz, J. (2017). Tolerancia a la frustración. En J. Ruiz-Romero, F. M. Padilla-Adamuz y G. B. Willis (Coords.), *Guía para entrenar competencias transversales aplicadas a la práctica de la psicología*, (pp. 89-94). Universidad de Granada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=712280>

Soriano de Alencar, E. (2008). Dificultades Socio-emocionales del alumnado con altas habilidades. *Revista de Psicología*, 26(1), 43-62. <https://doi.org/10.18800/psico.200801.003>

Stein, N. y Levine, L. (1991). Making Sense out of Emotion: The Representation and Use of Goal-Structured Knowledge. En L. Stein, B. Levethal y T.

- Trabasso, Psychological and Biological Approaches to Emotion. (pp. 45-71). Lawrence Erlbaum Associates.
- Toala Zavala, K. L., & Rodríguez Pérez, M. L. (2022). Estrategias de afrontamiento y tolerancia a la frustración en adolescentes. *Revista Ecuatoriana De Psicología*, 5(12), 72–80. <https://doi.org/10.33996/repsi.v5i12.72>
- Valiente-Barroso, C., Marcos-Sánchez, R., Arguedas- Morales, M. y Martínez-Vicente, M. (2021). Tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de la planificación y toma de decisiones en adolescentes. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*. Vol. 8 (1), 1-19. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7077>
- Veloso-Besio, C., Caqueo-Arancibia, W., Caqueo- Urizar, A., Muñoz-Sánchez, Z. y Villegas- Abarzúa, F. (2010). Estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Fractal revista de Psicología*, 22(1), 23–34. <https://dx.doi.org/10.1590/s1984-02922010000100003>
- Ventura-León, J., Caycho-Rodríguez, T., Vargas-Tenazoa, D. y Flores-Pino, G. (2018). Aceptación y Validación de la Escala de Tolerancia a la Frustración (EFT) en niños peruanos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(2), 23-29. <https://doi:10.21134/rpcna.2018.05.2.3>
- Viñas, F., González, M., García, Y., Malo, S., y Casas, F. (2014). Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 31(1), 226-233. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.1.163681>
- Wang, N. (2012). Study on Frustration Tolerance and Training Method of College Students. En B. Liu, M. Ma y J. Chang (Eds.). *Information Computing and Applications. Lecture Notes in Computer Science*. (pp. 663-668). Traffic and Transport University. https://doi.org/10.1007/978-3-642-34062-8_86
- Wessler, R. A. y Wessler, R. L. (1980). *The principles and practice of rational emotive therapy*. Jossey-Bass.

- World Medical Association. (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. *JAMA*, 310 (20):2191-2194. <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>
- Worrell, F. C., Subotnik, R.F., Olszewski, P. y Dixson, D. (2019). Gifted Students. *Annual Review of Psychology*, 70, 551-576. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102846>
- Zhou, Q., Main, A. y Wang, Y. (2010). The Relations of Temperamental Effortful Control and Anger/frustration to Chinese Children's Academic Achievement and Social Adjustment: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 102(1), 180-196. <https://doi.org/10.1037/a0015908>

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

| MATRIZ DE CONSISTENCIA | | | | |
|--|---|--|---|---|
| <p>TÍTULO: Tolerancia a la frustración y competencia profesional de la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima, 2022 AUTOR: Edie Alfredo Juárez Ramírez</p> | | | | |
| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES / CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS | |
| <p>Problema principal:</p> <p>¿Qué relación existe entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima?</p> <p>Problemas secundarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe una relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica cognoscitiva en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima? • ¿Existe una relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica actitudinal en la carrera | <p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación que existe entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica cognoscitiva en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima • Determinar la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica actitudinal en la carrera | <p>Hipótesis general:</p> <p>Existe una relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe una relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica cognoscitiva en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima. • Existe una relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional básica actitudinal en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima. | <p>Variable/categoría 1: Tolerancia a la frustración</p> <p>Concepto: Ribes (2005) señala que la tolerancia a la frustración es el manejo de una respuesta frente a condiciones de obstáculo, merma, pérdida o aplazamiento de las consecuencias</p> | |
| | | | <p>Dimensiones/Subcategorías (definir)</p> | <p>Indicadores</p> |
| | | | <p>Tipo de respuesta</p> | <ul style="list-style-type: none"> *Respuestas de nivel personal *Respuestas de nivel laboral *Respuestas de nivel social *Respuestas de nivel familiar |
| | | | <p>Variable/categoría 2: Competencia profesional</p> <p>Concepto: Según Bunk (1994), las competencias profesionales vienen a ser los conocimientos, habilidades cognoscitivas y ejecutivas que se necesitan para ejercer una profesión, resolver problemas de forma independiente y tener la capacidad de brindar aportes tanto a nivel profesional como laboral.</p> | |
| <p>Dimensiones</p> | | <p>Indicadores</p> | | |

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| <p>de nutrición de una universidad pública de Lima?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe una relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en la carrera de nutrición de una universidad de Lima? • ¿Existe una relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en la carrera de nutrición de una universidad de Lima? | <p>de nutrición de una universidad pública de Lima</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima • Determinar la relación entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima | <ul style="list-style-type: none"> • Existe una relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional genérica en la carrera de nutrición de una universidad de Lima. • Existe una relación significativa entre la tolerancia a la frustración y la competencia profesional específica en la carrera de nutrición de una universidad de Lima. | <p>Competencias básicas: se refiere a aquellas que se asocian al desarrollo del día a día de la persona.</p> <p>Competencias genéricas y específicas: aquellas que se asocian a determinados puestos de trabajo y son esenciales para desarrollar una actividad laboral concreta con éxito.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Cognoscitivas, conocimientos básicos de comunicación, matemática, entre otros • Actitudinales, • Identifica los planes nutricionales • Conoce y aplica las bases teóricas para el abordaje nutricional de niños, adolescentes y adultos • Conoce la metodología de planes de abordaje nutricional |
| <p>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN (sustentado)</p> | <p>POBLACIÓN Y MUESTRA (sustentado)</p> | | | |
| <p>TIPO: (*) La investigación básica dado que recoge y recopila información.</p> <p>DISEÑO: (*) El diseño es no-experimental, puesto que las variables no serán manipuladas o controladas, éstas se observan o interpretan para llegar a una conclusión. Asimismo, es transversal o transeccional porque se recolectará los datos en un solo momento.</p> <p>NIVEL O ALCANCE: (*) El alcance de la investigación es correlacional dado que se establecerá la relación entre dos variables tolerancia a la frustración y competencia profesional</p> <p>(*) Hernández (2014)</p> | <p>POBLACIÓN: Se encuentra conformada por todos los estudiantes de los últimos años que cursan el tercer, cuarto y/o quinto año de la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima</p> <p>TIPO DE MUESTREO: Tipo de muestra no probabilística, muestra por conveniencia o intencional.</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA: 50 estudiantes del tercer, cuarto y/o quinto año de carrera de nutrición de una universidad pública de la ciudad de Lima.</p> | | | |

ANEXO 2:

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

| TÍTULO: Tolerancia a la frustración y competencia profesional de la carrera de nutrición de una universidad pública de Lima, 2022 AUTOR: Edie Alfredo Juárez Ramírez | | | | | |
|---|--|--|--|---|---------------------------|
| VARIABLE | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES | INDICADORES | ESCALA DE MEDICIÓN |
| Tolerancia a la frustración | Ribes (2005) señala que la tolerancia a la frustración es el manejo de una respuesta frente a condiciones de obstáculo, merma, pérdida o aplazamiento de las consecuencias | Se evaluará mediante la escala tolerancia a la frustración de Hidalgo y Socle | Tipo de respuesta | Respuestas de nivel personal *Respuestas de nivel laboral *Respuestas de nivel social *Respuestas de nivel familiar | Nominal y Likert |
| Competencia profesional | Bunk (1994), las competencias profesionales vienen a ser los conocimientos, habilidades cognoscitivas y ejecutivas que se necesitan para ejercer una profesión, resolver problemas de forma independiente y tener la capacidad de brindar aportes tanto a nivel profesional como laboral | Se medirá mediante una escala nominal; utilizando como técnica una encuesta de 24 ítems. | Competencias básicas Competencias genéricas y específicas | <ul style="list-style-type: none"> • Cognoscitivas, conocimientos básicos de comunicación, matemática, entre otros • Actitudinales, • Identifica los planes nutricionales • Conoce y aplica las bases teóricas para el abordaje nutricional de niños, adolescentes y adultos • Conoce la metodología de planes de abordaje nutricional | Nominal y Likert |

ANEXO 3: INSTRUMENTOS Y CERTIFICACIÓN DE VALIDEZ DE CONTENIDO

ESCALA TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN (Hidalgo y Soclle 2011)

Datos Generales:

Sexo Masculino () Femenino () Edad..... Ciclo.....

Instrucciones :

En las siguientes líneas se presenta una serie de frases afirmativas, la cuales usted debe responder según la respuesta a reacción que en forma cotidiana tiene usted frente a ellas. Seleccione su respuesta según corresponda. Recuerde no hay respuestas correctas.

| Nº | FRASE | Siempre | A veces | Nunca |
|----|---|---------|---------|-------|
| 1 | Mantengo la tranquilidad ante las dificultades | | | |
| 2 | Cuando estoy en problemas confío en que lo resolveré | | | |
| 3 | Cuando estoy ante un problema, normalmente analizo con tranquilidad la causa del problema. | | | |
| 4 | Reconozco mis errores sin sentirme mal, y trato de solucionarlo | | | |
| 5 | Cuando realizo una actividad sin lograr lo esperado, aun así, siento la satisfacción de haberlo intentado | | | |
| 6 | Me siento motivado a continuar con mis propósitos. | | | |
| 7 | Cuando hay un problema, reacciono con calma sin enojarme | | | |
| 8 | Cuando me enfrento a un problema, no me rindo fácilmente | | | |
| 9 | Asumir varias actividades al mismo tiempo y no lograr terminarlo me genera mucha preocupación | | | |
| 10 | Cuando no cumplo con mis compromisos me siento preocupada (o) | | | |
| 11 | Generalmente cuando tengo varios trabajos en mi trabajo los culmino sin sentirme muy cansado | | | |
| 12 | Cuando las personas me critican en mi trabajo, normalmente les refuto sin ofenderlos ni sentirme mal | | | |
| 13 | Me doy cuenta fácilmente de lo que siento frente a situaciones de presión laboral y puedo manejarlo adecuadamente. | | | |
| 14 | A pesar de tener resultados adversos en mis actividades de trabajo o estudio, siento satisfacción si he dado lo mejor de mi | | | |
| 15 | Cuando no entiendo una tarea, me disgusto fácilmente | | | |
| 16 | Normalmente me relaciono sin dificultades con personas desconocidas en reuniones sociales | | | |
| 17 | Habitualmente manejo mis impulsos frente a problemas | | | |
| 18 | Generalmente reacciono con tranquilidad ante las diferencias que tengo con mis amigos. | | | |

| | | | | |
|----|--|--|--|--|
| 19 | Generalmente disfruto la presencia de mis amigos. | | | |
| 20 | Cuando existe un problema con alguien normalmente controlo mis impulsos. | | | |
| 21 | Reacciono con prudencia en circunstancias difíciles frente a mis amigos. | | | |
| 22 | Habitualmente respeto las normas que hay en casa | | | |
| 23 | Frente a dificultades y problemas que me desmotivaban, siempre recibí apoyo de mis padres y hermanos | | | |
| 24 | Mis padres tienen un trato agradable conmigo a pesar de mis defectos. | | | |
| 25 | Generalmente comprendo a mis padres cuando están enfadados. | | | |
| 26 | Cuando mis padres se molestan conmigo, trato de controlar la situación. | | | |
| 27 | Realizo las actividades de casa con responsabilidad y disfruto hacerlas. | | | |
| 28 | No me dejo llevar por problemas familiares fácilmente | | | |

Fuente : Hidalgo y Soclle (2011)

ENCUESTA DE AUTOPERCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS PROFESIONALES

Datos Generales:

Sexo Masculino () Femenino () Edad..... Ciclo.....

Instrucciones:

En las siguientes líneas se presenta una serie de frases afirmativas, la cuales usted debe responder según corresponda.

| N° | Dimensión: Cognoscitiva | Totalmente En Desacuerdo | Desacuerdo | Ni desacuerdo en ni de acuerdo | De Acuerdo | Totalmente De Acuerdo |
|----|--|--------------------------|------------|--------------------------------|------------|-----------------------|
| 1 | Realizo trabajos o ensayos escritos de manera lógica y coherente | | | | | |
| 2 | Conozco la diversidad geográfica y humana de las distintas regiones del país | | | | | |
| 3 | Conozco y manejo diversas herramientas tecnológicas (TIC) | | | | | |
| 4 | Puedo establecer las causas de un hecho de acuerdo a lo observado | | | | | |
| 5 | Considero que puedo realizar cálculos matemáticos de manera fácil en mi vida diaria | | | | | |
| N° | Dimensión: Actitudinal | Totalmente En Desacuerdo | Desacuerdo | Ni desacuerdo en ni de acuerdo | De Acuerdo | Totalmente De Acuerdo |
| 6 | Utilizo diferentes estrategias para estudiar (hábitos de estudio) | | | | | |
| 7 | Considero que me relaciono en forma adecuada con los demás | | | | | |
| 8 | Cumplo con mis obligaciones relacionadas a mis estudios universitarios | | | | | |
| 9 | Tengo la capacidad de trabajar de forma autónoma | | | | | |
| 10 | Me gusta organizar mi lugar de trabajo antes de empezar a trabajar o estudiar | | | | | |
| N° | Dimensión: Genéricas | Totalmente En Desacuerdo | Desacuerdo | Ni desacuerdo en ni de acuerdo | De Acuerdo | Totalmente De Acuerdo |
| 11 | Propongo y desarrollo ideas o proyectos relacionados al cuidado de la salud física y la alimentación | | | | | |
| 12 | Considero que puedo manejar mis emociones en forma adecuada | | | | | |
| 13 | Puedo trabajar en equipo sin ninguna dificultad | | | | | |

| | | | | | | |
|-----------|---|---------------------------------|-------------------|---------------------------------|-------------------|------------------------------|
| 14 | Tengo la capacidad de analizar y dar una solución a diversas situaciones que se presentan | | | | | |
| 15 | Cuando observo a un compañero agobiado le ofrezco mi ayuda inmediatamente | | | | | |
| 16 | Puedo expresar mis ideas en forma clara y específica a las demás personas | | | | | |
| 17 | Considero que las características de las personas en un factor importante en el abordaje de su alimentación | | | | | |
| N° | Dimensión: Técnica o específica | Totalmente En Desacuerdo | Desacuerdo | Ni desacuerdo ni acuerdo | De Acuerdo | Totalmente De Acuerdo |
| 18 | Puedo elaborar un plan nutricional de acuerdo a la edad y necesidad del paciente | | | | | |
| 19 | Considero que puedo brindar una adecuada orientación en alimentación y nutrición a pacientes de riesgo (diabetes, hipertensión, otros) | | | | | |
| 20 | Puedo establecer cuál es la cadena del proceso o servicio de alimentación y nutrición dentro del campo clínico (Hospital, centro de salud, entre otros) | | | | | |
| 21 | Poseo la capacidad de elaborar programas de intervención de acuerdo a los diferentes niveles de gestión. | | | | | |
| 22 | Tengo la capacidad de establecer un diagnóstico del estado nutricional de una persona | | | | | |
| 23 | Conozco la normativa vigente relacionada al abordaje de la salud nutricional de las personas. | | | | | |
| 24 | Tengo la capacidad de proponer planes de alimentación y nutrición innovadores sin que dañe o perjudique a las personas. | | | | | |

Fuente: Elaboración propia



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, TORRES CAÑIZALES PABLO CESAR, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Tolerancia a la Frustración y Competencia Profesional en Estudiantes de una Universidad Pública de Lima, 2022", cuyo autor es JUAREZ RAMIREZ EDIE ALFREDO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 23 de Diciembre del 2022

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|--|--|
| TORRES CAÑIZALES PABLO CESAR CARNET EXT.: 002562498 ORCID: 0000-0001-9570-4526 | Firmado electrónicamente por: PTORRESCA17 el 14-01-2023 16:47:52 |

Código documento Trilce: TRI - 0500143