



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*CORRELACIÓN ENTRE RASGOS DEPRESIVOS Y
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE
ADOLESCENTES DE SECUNDARIA EN
URUAPAN, MICHOACÁN*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Karla Guadalupe Morales Elorza

Yajaira Yulet Ruiz Garfias

Asesora: Lic. Erika Segovia Figueroa

Uruapan, Michoacán. 8 de Junio de 2017.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	2
Planteamiento del problema.	5
Objetivos	6
Hipótesis	7
Operacionalización de las variables.	7
Justificación	8
Marco de referencia	9

Capítulo 1. La depresión.

1.1. Antecedentes del concepto de depresión.	12
1.2. Definición de depresión.	14
1.3. Síntomas de la depresión en adolescentes.	17
1.4. Factores precipitantes de la depresión.	18
1.5. Teoría de la depresión de Aaron Beck.	21
1.6. Teoría de la depresión de Sigmund Freud.. . . .	27
1.7. Criterios según el DSM-IV	30
1.8. Criterios de la CIE-10	35

Capítulo 2. Rendimiento académico.

2.1. Concepto de rendimiento académico	38
--	----

2.2. Factores que influyen en el rendimiento académico	39
2.2.1. Factores personales	40
2.2.1.1. Condiciones fisiológicas	41
2.2.1.2. Motivación en el aprendizaje.	43
2.2.1.3. Hábitos de estudio	45
2.2.2. Factores sociales	46
2.2.3. Factores pedagógicos	48
2.2.3.1. Organización institucional	48
2.2.3.2. La didáctica	50
2.2.3.3. Actitudes del profesor	52
2.3. La calificación como indicador en el rendimiento académico	53
2.3.1. Criterios para asignar la calificación	55
2.3.2. Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificaciones	58
2.4 Problemática escolar en el adolescente	59

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1. Descripción metodológica.	63
3.1.1. Enfoque cuantitativo.	64
3.1.2 Diseño no experimental.	64
3.1.3 Investigación de corte transversal.	65
3.1.4 Alcance correlacional.	65
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	66
3.2 Población y muestra.	68
3.2.1 Descripción de la población.	68

3.2.2 Descripción de la muestra.	69
3.3 Descripción del proceso de investigación	69
3.4 Análisis e interpretación de resultados.	72
3.4.1 Rasgos depresivos en los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).	73
3.4.2 Rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).	75
3.4.3 Correlación entre rasgos depresivos y el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).	78
Conclusiones.	84
Bibliografía.	86
Mesografía.	89
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

La depresión, como sintomatología que se presenta en adolescentes, es difícil de diagnosticar, ya que la queja fundamental no solo es la tristeza, sino que intervienen otros síntomas como el estado de ánimo bajo, la irritabilidad, el aislamiento, pérdida de interés en actividades antes satisfactorias, entre otras. En esta población, la sintomatología puede manifestarse como un comportamiento irritable-desafiante, con diversos trastornos de conducta asociados, entre los que incluye el consumo de sustancias psicotrópicas, conductas parasuicidas y problemas escolares.

La adolescencia es una etapa de desarrollo que se caracteriza por una amplia variedad de cambios biológicos, psicológicos y sociales. Dada la magnitud de tales cambios y la escasa experiencia de vida en los adolescentes, muchos eventos existenciales pueden adquirir un carácter estresante y tener diversos efectos psicológicos.

Derivado de esto, surgió la inquietud de realizar esta investigación con alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1) como grupo poblacional, representativo en la etapa de la adolescencia, para examinar la correlación existente entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico.

Antecedentes

Como primer asunto, es necesario definir las variables que están involucradas en esta investigación, lo cual se expone a continuación.

Beck y cols. (2010) definen la depresión como una visión distorsionada de sí mismo, donde las ideas y creencias negativas son para el sujeto una representación verídica de la realidad, incluso cuando a otras personas (o a él mismo cuando no está deprimido) le parezcan inverosímiles.

Por otro lado, el rendimiento académico: “es la suma de transformaciones que se operan en el pensamiento, en el lenguaje técnico, en la manera de obrar y en las bases actitudinales del comportamiento de los alumnos en relación con situaciones y problemas de la materia” (Alves; 1985: 315).

Ahora bien, es importante, conocer algunos estudios previos. En uno de ellos, Aceros y cols., de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, en el año 2003 realizaron una investigación sobre la correlación entre depresión y rendimiento académico con estudiantes de quinto grado de primaria del Colegio la Santísima Trinidad. La realización del estudio con esta población fue para concientizar a la institución educativa de poner especial atención al desarrollo afectivo de los estudiantes.

En el estudio se realizó una evaluación psicométrica a 31 estudiantes de quinto grado. El diseño que se utilizó en la investigación fue de tipo correlacional y transversal, en la que se empleó la correlación simple y la correlación por rangos de Spearman, para determinar la existencia o no existencia de las variables.

Después de la aplicación y el análisis, los resultados llegaron a la conclusión de que no existe la correlación entre dichas variables.

Por otro lado, Moreno y cols. (2009) realizaron un estudio sobre la asociación entre depresión y rendimiento académico en un grupo de niños de la localidad de Usaquén, Bogotá; con la finalidad de describir y asociar la depresión y el rendimiento académico en un grupo de niños entre 8 y 11 años de colegios distritales en la ciudad referida.

En el estudio participaron 184 niños, de los cuales 100 eran niños y 84 niñas, la selección de la muestra se realizó por medio de un proceso aleatorio simple. Los instrumentos utilizados en dicha investigación fueron: el Inventario de Depresión Infantil, una lista de cotejo sobre la conducta de cada niño y la revisión de la boleta escolar de cada uno de los estudiantes. Para dar respuesta a los objetivos de la investigación, se realizaron análisis sociodemográficos de la muestra, y posteriormente un análisis descriptivo y de asociación a través del programa estadístico SPSS, empleando el coeficiente de chi-cuadrado. Se obtuvo como resultado que no existe asociación entre las variables depresión y rendimiento académico.

Para finalizar, Fouilloux y cols., de la Universidad Nacional Autónoma de México, en el año 2012 realizaron un estudio con el objetivo de identificar si los síntomas depresivos que presentaban los estudiantes de primer año de la licenciatura de Médico Cirujano, estaban asociados con un bajo rendimiento académico. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Depresión de Beck, que es uno de los instrumentos más empleados para la evaluación de los síntomas depresivos en adolescentes y adultos, así como la Lista de síntomas SCL-90 (Symptom Check List), que es una herramienta de tamizaje para identificar los síntomas de diversas psicopatologías. La muestra que se utilizó fue de 896 alumnos de la licenciatura de médico cirujano en el ciclo escolar 2009- 2010, 32% hombres y 68% mujeres.

En los resultados obtenidos se encontraron algunos datos llamativos, al observar que la sintomatología depresiva es un factor de riesgo importante para reprobado alguna asignatura o tener un bajo rendimiento escolar, ya que el 68% de los alumnos que tenían síntomas depresivos, reprobó alguna materia durante el ciclo escolar.

Es así que, la depresión en menores de edad se está convirtiendo en un fenómeno frecuente, lo cual resulta desalentador cuando empieza a percibirse que este problema deteriora significativamente la adaptación psicosocial y el desarrollo de este grupo humano.

Planteamiento del problema

En la actualidad, se puede observar en este país cómo los adolescentes han ido minimizando el valor que implica la importancia de asistir a la escuela y obtener un adecuado desempeño dentro de ella; ya no se interesan, sus ganas de esforzarse por obtener mejores logros hacia su superación académica cada vez son menores, no obstante, es importante que se le dé el interés necesario para identificar los factores por los cuales los adolescentes, actualmente, no le dan la importancia adecuada.

Se ha observado que las carencias de atención hacia los adolescentes en casa pueden disparar esa falta de interés por el estudio y consecuentemente, la asistencia a la escuela, de manera que optan por abandonar su preparación escolar. También es importante destacar, dentro de los factores psicológicos que se pueden presentar en la adolescencia, el caso de la depresión, que difícilmente se logra identificar claramente.

Tomando en cuenta este factor, se puede suponer que los adolescentes con rasgos depresivos son los que presentan un nivel académico bajo o en caso extremo, llegan a desertar de la escuela.

En función de lo anteriormente expresado, en la presente investigación se buscará la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Existe una relación significativa entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico en estudiantes de tercer grado de

la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1) en Uruapan, Michoacán, y su rendimiento académico?

Objetivos

A continuación, se expresan las directrices que regularon las diferentes tareas que conciernen al presente estudio.

Objetivo general

Establecer la relación entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico de los adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), en Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir la depresión.
2. Describir los diferentes tipos de depresión.
3. Conceptualizar el rendimiento académico.
4. Describir teóricamente los factores que influyen en el rendimiento escolar.
5. Cuantificar el porcentaje de sujetos que presentan rasgos depresivos.
6. Señalar el rendimiento escolar en adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).

Hipótesis

En el presente apartado se plantean las explicaciones tentativas de esta tesis, que se elaboran después de una revisión bibliográfica inicial, con la cual se posibilita un panorama más completo sobre la realidad examinada.

Hipótesis de investigación.

Existe una relación estadísticamente significativa entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico en los adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río, ESFU 1.

Hipótesis nula.

No existe una relación estadísticamente significativa entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico en los adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).

Operacionalización de las variables.

La presente investigación contempla dos variables a medir, la primera de ellas es la depresión, para la cual se empleó el inventario de Depresión de Beck, segunda edición. Este instrumento fue creado por Aaron T. Beck, Robert A. Steer y Gregory K. Brown.

La segunda variable a medir fue el rendimiento académico, para este fin se utilizaron las calificaciones de cada alumno, las cuales fueron otorgadas por la dirección de la escuela.

Justificación.

La presente investigación ha sido realizada con la finalidad de conocer a fondo la relación existente entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico de cada uno de los adolescentes, ya que en los últimos años se han visto cifras significativas donde estos sujetos tienen un promedio bajo o son expulsados de la institución por esta causa.

Este estudio permitirá a los profesionistas y a las personas que tengan la necesidad de conocer sobre el tema referido, utilizar los resultados obtenidos y la metodología usada para su obtención, para compararlos con otras investigaciones realizadas sobre el mismo tema, determinar su utilidad de acuerdo con sus requerimientos y aplicarlos en la solución de los problemas depresivos y rendimiento académico en los adolescentes.

Por otro lado, esta investigación presenta información para que, posteriormente, se pueda establecer a tiempo un diagnóstico sobre los adolescentes que pudiesen presentar rasgos depresivos y evitar que esto repercuta de alguna manera en sus calificaciones.

Además, dará a conocer información tanto a padres como docentes que están a cargo de los alumnos, para que en conjunto brinden apoyo y ayuda al adolescente, de manera que logren superar la causa que le impide el aprovechamiento integral académico, enfocándose en el estudio y remediando esta situación por la que pasa con frecuencia el estudiante.

Marco de referencia

En este apartado, que señala el lugar donde se obtienen los datos de esta investigación, se describe la institución planteando las metas establecidas por la misma y una misión que toma en primera instancia, al alumnado.

En el presente caso, se decidió llevar a cabo la investigación en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).

Dicha institución fue fundada el 5 de mayo de 1945 en la ciudad de Uruapan, Michoacán, funcionando hasta 1970 como tal en el antiguo hospital, ubicado en Pino Suárez número 52; la sobrepoblación de estudiantes en la secundaria hizo que se abriera un turno vespertino a causa de la presión por parte de los padres de familia, ya que sus hijos quedaban sin inscripción dentro de la institución. Sin embargo, con las nuevas administraciones de padres de familia y maestros se mantuvo la presión para que se estableciera la secundaria en un espacio más amplio y adecuado, para que los alumnos que quedaban fuera tuvieran la oportunidad de incorporarse al nuevo plantel, que finalmente se logró construir de ladrillo y concreto, en la calle Loma Larga sin

número, Colonia Lomas del Valle. C.P. 60110. En la actualidad permanece funcionando en el mismo lugar.

El personal que labora en la actualidad en la institución es especializado y trabaja con dedicación y buena voluntad para conservar ese prestigio que ha gozado. Es la escuela que más generaciones ha entregado a la sociedad, por su antigüedad.

Hoy en día, la secundaria sigue contando con dos turnos, en los cuales existen seis grupos por cada grado escolar, es decir, la institución en su totalidad cuenta con 36 grupos, tomando en cuenta ambos turnos.

Dentro del sistema administrativo, en la secundaria existen diferentes áreas en las cuales se elaboran diversas tareas y actividades del manejo escolar de los alumnos, contando con una dirección, subdirección, una oficina de trabajo social, dos prefecturas y siete espacios destinados para las diferentes tecnologías que se enseñan dentro de la institución, tales como taquimecanografía, carpintería, computación, dibujo técnico, corte y confección, bordados y tejidos y estructuras metálicas. También cuenta con áreas donde el alumnado puede desarrollar diversas actividades deportivas, ya que para la institución es importante integrar el deporte en los alumnos para fomentar una vida saludable, tanto física como mentalmente. Con este fin, se cuenta con una cancha de vóleybol, dos campos de fútbol y dos canchas de básquetbol.

Por ello, esta institución tiene como meta que el alumno desarrolle habilidades, valores ideales y actitudes que le permitan desenvolverse y participar activamente en la construcción de una mejor sociedad.

CAPÍTULO 1

LA DEPRESIÓN

La depresión es uno de los temas más relevantes dentro de la salud pública, ya que se sabe que millones de personas sufren este trastorno.

Frecuentemente, el trastorno depresivo en los adolescentes pasa inadvertido, por la falta de información que se tiene sobre esta enfermedad por parte de los padres de familia y los maestros, ante un cuadro clínico de difícil diagnóstico.

En el presente capítulo se ahonda específicamente el tema de la depresión y sus antecedentes, así como las causas que originan este trastorno del estado de ánimo.

1.1. Antecedentes del concepto de depresión.

Lange (citado por Lammoglia; 2005) define la depresión como uno de los estados que resultan de la angustia que representa vivir; es un estado caracterizado por sensaciones subjetivas de pena, tristeza, desaliento, soledad y aislamiento.

Menciona Lange (citado por Lammoglia; 2005), que la depresión es un efecto más intenso que la tristeza. De acuerdo con lo mencionado anteriormente, se puede considerar que la depresión se concibe como un sentimiento displacentero que no se

puede aliviar ignorándolo y que, por consecuencia, deteriora el funcionamiento normal de la persona.

Además, la depresión puede ser parte de un esfuerzo para enfrentar algún trauma que se vive en el pasado, y que el individuo va a percibir como una “catástrofe” de la cual no le será fácil reponerse, ya que entrará a un estado disociado del Yo.

De esta manera, Gillespie (citado por Lammoglia; 2005), acuña el término “depresión neurótica”, el cual señaló como una reacción ante las circunstancias adversas que se le vayan presentando al individuo.

Por lo tanto, hay ocasiones en las cuales los sentimientos depresivos que se experimentan, puede que sean en una proporción normal y adecuada de acuerdo con la situación a la que se esté reaccionando, tal es el caso en la pérdida o el duelo, en el cual los sentimientos depresivos serán de corta duración y no estarán acompañados de la pérdida de autoestima.

Por otro lado, en tiempos más actuales, en el DSM-IV (López-Ibor; 2003) a este tipo de depresión neurótica se le llama trastorno distímico, en la cual nunca se presentan delirios ni alucinaciones, los intentos de suicidio son muy poco frecuentes y el deterioro social y académico puede ser leve o moderado, dependiendo de la personalidad de cada individuo que pueda presentarlo.

De acuerdo con lo que se menciona anteriormente, actualmente se pueden considerar patológicas aquellas reacciones depresivas intensas que no ceden con el paso del tiempo o que no corresponden al factor de pérdida real que la desencadena.

Retomando lo anteriormente mencionado, se puede observar cómo han surgido cambios de acuerdo con las definiciones que se le daba al término depresión y como se fueron extendiendo las ideas de lo que sería este trastorno.

Al respecto, se puede observar que cada autor fue de gran importancia, ya que hicieron grandes aportaciones para que se llegara a la terminología definitiva; Lange (referido por Lammoglia; 2005), por un lado, resalta las situaciones subjetivas, que constituyen la característica sobresaliente de su aportación, así como la consideración de un afecto más intenso que la tristeza; por otro lado, Gillespie (mencionado por Lammoglia; 2005) acuñó el término de depresión neurótica y señala que la depresión consiste en una reacción adversa, dependiendo de las circunstancias; posterior a esto se desprende en el DSM-IV (López-Ibor; 2003), una patología que toma como referencia varios criterios que se deben cumplir para poder diagnosticarla como tal.

1.2. Definición de depresión.

La depresión comienza a generarse cuando la persona se siente que las situaciones que se le presentan están fuera de control, donde se rebasa su capacidad de dirección, de lidiar con situaciones que sean difíciles o amenazantes para su estabilidad y que, por lo tanto, le sea difícil superar o entender tal situación.

No todas las personas que viven situaciones estresantes o tensas las pueden llevar a sufrir depresión, ya que depende del carácter o la personalidad de cada uno de ellos que se presente ante dichas situaciones, y la capacidad que posee para enfrentarlas y buscar la mejor solución posible.

Existen personas que tienen una mayor predisposición a padecer depresión, y por más leve que parezca la situación que se le presente, le resulta complicado resolverla o salir de ella, mientras que para otras personas con menor o nula predisposición, dichas situaciones les resultan simples o cotidianas, por ello las pueden resolver sin ningún problema o conflicto.

Beck y cols. (2010) entienden la depresión como una visión distorsionada de sí mismo y del mundo, donde las ideas y creencias negativas le parecen al individuo una representación verídica de la realidad, incluso cuando a otra persona o a él mismo, cuando no está deprimido, le parezcan inverosímiles.

Por otro lado, en el diccionario de la Real Academia Española se define la depresión como un “síndrome caracterizado por una tristeza profunda y por la inhibición de las funciones psíquicas, a veces con trastornos neurovegetativos” (www.rae.es).

De acuerdo con las definiciones mencionadas anteriormente, si se ponen en conjunto, se puede decir que la depresión es una enfermedad que se le caracteriza por la sensación de tristeza persistente, en la cual existirá una visión distorsionada de

sí mismo, que impide el adecuado funcionamiento de las personas, ya que existe un deterioro en sus diferentes áreas tales como las laborales, sociales y personales, entre otras.

Se puede observar que la depresión es una serie de padecimientos tanto físicos como emocionales que provocan que el organismo esté expuesto a otras enfermedades y no logre defenderse. El individuo simplemente está indefenso.

En relación con la depresión, Papalia y Wendkos (2003) explican que es el problema de salud mental más corriente en los Estados Unidos en la actualidad, con unos 20 millones de ciudadanos que necesitan tratamiento para este estado incapacitante, aunque solo el 25 de 100 busca ayuda profesional.

El alto grado de peligro que se puede correr con los individuos que no acuden a pedir ayuda y padecen depresión, es llegar al suicidio.

Entonces, no puede calificarse como depresión cualquier etapa de infelicidad, y es de esperarse que se puedan presentar reacciones ante determinadas situaciones relacionadas con tristeza y pena, que pudiesen ser parecidas a la depresión. Cabe señalar que solo cuando un estado de ánimo donde la tristeza y la pena sean persistentes durante un largo tiempo, interfiriendo en el funcionamiento ordinario, se califica como depresión.

“Se debe tomar en cuenta que las mujeres tienden a deprimirse más que los hombres, esto con base de estudios comparativos que se han hecho” (Papalia y Wendkos; 2003: 559).

Es importante esta aclaración, ya que es mucho más común encontrarse con mujeres que tienen depresión, que con hombres. Una explicación es que, por cuestiones sociales, a las mujeres se les permite una mayor exteriorización de las emociones, mientras que en los hombres tienen la presión social de parecer fuertes y no demostrar debilidades o tristeza, es decir, se podría decir que los hombres son más reprimidos en todas sus emociones, por ese estatus social que se les ha venido dando desde la antigüedad.

1.3. Síntomas de la depresión en adolescentes.

Existen algunos síntomas característicos de la depresión en los adolescentes, los cuales son: irritabilidad, desesperanza, anhedonia, alteraciones del sueño y apetito, un bajo rendimiento escolar, escaso nivel de energía, disminución de las interacciones sociales, síntomas físicos y pensamientos suicidas.

Los adolescentes deprimidos manifiestan gran parte de los signos y síntomas de la depresión observada en adultos, pero existen algunas diferencias importantes relacionadas con la edad y el sexo, por consiguiente, es necesario tomar en cuenta el sexo y factores evolutivos al momento de evaluar a un adolescente deprimido. Por ejemplo, “las chicas suelen admitir con más frecuencia que los chicos síntomas de

interiorización tales como la depresión y la ansiedad” (Ostrov y cols., citados por Retamal; 1998).

La sensación de aburrimiento intenso puede ser un indicador de una disfunción subyacente del sistema del sistema dopaminérgico, que regula el placer. Los adolescentes deprimidos tienen dificultades para congeniar con sus familias y sus compañeros.

Las cefaleas y el dolor de estómago son síntomas físicos característicos de los adolescentes con depresión (Ostrov y cols., citados por Retamal; 1998). Con lo mencionado anteriormente es más probable que las mujeres refieran síntomas físicos de cefaleas o tentativas suicidas.

Otras complicaciones que se suelen presentar asociadas a la depresión son “la ausencia de relaciones sociales satisfactorias, bajo rendimiento académico y, posiblemente, los embarazos durante la adolescencia” (según Dolgan, citado por Rosenbluth y cols.; 2007).

1.4. Factores precipitantes.

De acuerdo con Cameron (1982), las privaciones y frustraciones que exceden los límites de la tolerancia individual, son las que precipitan las reacciones neuróticas depresivas. Las personas depresivas son especialmente vulnerables a cualquier circunstancia que destruya o amenace seriamente la satisfacción de sus necesidades

de dependencia profunda, o bien, a todo lo que empequeñezca su sentido de autoestima.

Entre los factores precipitantes más comunes están:

1. Pérdida de amor o apoyo emocional.
2. Fracazos personales o económicos.
3. Responsabilidades nuevas o la amenaza de nuevas responsabilidades.

El paciente reacciona ante tales factores como una regresión parcial, esta, a su vez, reactiva conflictos infantiles, actitudes y defensas del ego infantil y un superego arcaico.

Por otro lado, un factor precipitante que no se debe dejar a lado es la autoestima, ya que, dependiendo de esta, el individuo puede llegar a presentar rasgos depresivos a causa de un nivel bajo de esta variable.

De acuerdo con Branden (2011), la autoestima es la experiencia de ser competente para enfrentar a los desafíos básicos de la vida y de ser digno de la felicidad; tiene dos componentes que constituyen una autoestima sana:

- 1) La eficacia personal.
- 2) El respeto por uno mismo.

Branden (2011) comenta que la autoestima, cuando es baja, disminuye la resiliencia frente a las aversiones de la vida, la gente se hunde frente a los infortunios que se lograrían disipar si se tuviera la autoestima saludable, la cual se caracteriza por la capacidad de aceptar los cambios de la vida, por la flexibilidad y la capacidad de superar las adversidades.

De acuerdo con el autor anterior, la autoestima es un factor que influye de manera sustancial en el desarrollo de la depresión, porque cuando una persona no tiene confianza en sí misma o en su capacidad de enfrentarse a los desafíos de la vida, ni se cree digna de la felicidad, le crea ciertas expectativas negativas, situándose no merecedora e insatisfecha de lo que es o de lo que pueda tener o a conseguir.

De la misma manera, Bucay define la autoestima como “quererse, valorarse, reconocerse y ocuparse de sí mismo”; de igual manera, afirma que “hay en el mundo personas, cosas y hechos muy importantes, pero ninguna más importante para mí que yo mismo, porque nos guste o no nos guste, cada uno de nosotros es el centro del mundo en el que vive” (2010: 146, 159).

Por lo tanto, la autoestima es importante para ser capaz y consciente de las propias necesidades y poder ser responsable de ellas; es necesario considerarse capaz de satisfacerlas y de autosustentarse al quererse, valorarse y ocuparse de sí mismo.

1.5. Teoría de la depresión de Aaron Beck.

Siguiendo la obra de Beck y cols. (2010) sobre la terapia cognitiva de la depresión, se mencionan los principales aspectos cognitivos implicados en el desarrollo de la depresión.

El modelo cognitivo de la depresión ha surgido a partir de observaciones clínicas sistemáticas y de investigaciones experimentales. Esta interacción entre los enfoques clínicos y experimentales ha llevado a favorecer el desarrollo progresivo del modelo y de la terapia que se deriva de este mismo.

En dicho modelo cognoscitivo se han postulado tres conceptos específicos para explicar el sustrato psicológico de la depresión:

- 1) La triada cognitiva.
- 2) Los esquemas.
- 3) Los errores cognitivos, es decir, lo que surge en el procesamiento de la información.

Por lo tanto, es necesario reiterar que Beck y cols. (2010) entienden la depresión como una visión distorsionada de sí mismo y del mundo, donde las ideas y las creencias negativas le parecen al sujeto una representación verídica de la realidad, incluso cuando a otras personas o a él mismo, cuando no está deprimido, le parezcan inverosímiles.

En lo que respecta a la triada cognitiva, consiste principalmente en patrones cognitivos que inducen a la persona a considerarse a sí misma, su futuro y sus experiencias, de un modo idiosincrásico.

El primer componente de la triada se centra en la visión negativa que tiene el individuo de sí mismo, es decir, se centra en las cuestiones negativas que pasan a su alrededor o que le suceden a él mismo, viéndose de una manera torpe, enfermo, con poca valía, atribuyendo dichas experiencias desagradables en un defecto suyo de tipo psíquico, moral o físico. Debido a este modo que el paciente ve la realidad, cree que, a causa de sus defectos, es un inútil y carece de valor; tiende a subestimarse, a criticarse a sí mismo en función de los defectos que él mismo se ha atribuido; por último, piensa que carece de los atributos necesarios para lograr la felicidad.

El segundo componente que se presenta en la triada cognitiva se centra en la tendencia del depresivo a dar una interpretación negativa a todas sus experiencias vividas. Le parece que el mundo le hace demandas exageradas y le presenta obstáculos insuperables para alcanzar sus objetivos. Interpreta sus interacciones con el entorno animado e inanimado, en términos de relación de derrota o frustración. Estas interpretaciones negativas se hacen evidentes cuando se observa cómo el sujeto construye las situaciones en una dirección negativa, aun cuando pudieran hacerse interpretaciones alternativas.

Por tal motivo, cuando el sujeto sufre depresión, estos esquemas que va a presentar serán inadecuados, ya que pierde gran parte del control voluntario sobre sus

procesos de pensamiento y, como consecuencia, es incapaz de acudir a otros esquemas más adecuados.

Por otro lado, el tercer y último componente de la triada cognitiva se centra en la visión negativa acerca del futuro. Cuando la persona depresiva tiene proyectos de gran alcance, está anticipado a que sus dificultades y sufrimientos actuales continuarán indefinidamente, lo cual lo lleva a desconfiar de sus propios potenciales por el miedo de llegar al fracaso, esto a causa de la desvalorización que siente por sí mismo; espera penas, sufrimiento, frustraciones y privaciones interminables. Cuando piensa en hacerse cargo de una determinada tarea en un futuro inmediato, inevitablemente, sus expectativas son de fracaso. El modelo cognitivo considera el resto de los signos y síntomas del síndrome depresivo como consecuencia de los patrones cognitivos negativos.

Los errores sistemáticos que se dan en el pensamiento del depresivo, mantienen la creencia del sujeto en la validez de sus conceptos negativos, incluso a pesar de la existencia de evidencia contraria.

Las distorsiones cognitivas son aquel tipo de pensamientos que no son verificables y que provocan emociones negativas que no están en consonancia con el acontecimiento que los ha activado.

Dichas distorsiones se dividen en diez tipos diferentes:

1. Pensamiento todo / nada.
2. Generalización excesiva.
3. Filtro mental.
4. Descalificación de lo positivo.
5. Conclusiones apresuradas.
6. Magnificación o minimización.
7. Razonamiento emocional.
8. Enunciaciones “debería”.
9. Etiquetación.
10. Personalización.

Con frecuencia un pensamiento distorsionado puede encuadrarse en varias de las diez categorías.

Un segundo concepto del modelo cognitivo es el que se refiere al modelo de los esquemas de Beck y cols. (2010). Este concepto se utiliza para explicar por qué el paciente depresivo mantiene actitudes que le hacen sufrir y son contraproducentes, incluso en contra de la evidencia objetiva de que existen factores positivos en su vida.

Cualquier situación está compuesta por un amplio conjunto de estímulos. El individuo atiende selectivamente a incitaciones específicas, las combina y conceptualiza la situación. Aunque personas diferentes pueden conceptualizar la misma situación de maneras distintas, una persona determinada tiende a ser consistente en sus respuestas a similares tipos de fenómenos. Ciertos patrones

cognitivos relativamente estables constituyen la base de la regularidad de las interpretaciones acerca de un determinado conjunto de situaciones. El término esquema designa estos patrones cognitivos estables.

Los tipos de esquemas empleados determinan el modo en que un individuo estructura distintas experiencias. Un esquema puede permanecer intacto durante largos periodos de tiempo y ser activado por estímulos ambientales específicos, de modo que reglan directamente la manera de responder de la persona.

En los estados patológicos tales como la depresión, las conceptualizaciones de los pacientes acerca de determinadas situaciones se distorsionan, de tal modo que se ajustan a los esquemas inadecuados predominantes. El emparejamiento ordenado de un esquema adecuado con un estímulo concreto, se ve alterado por una intrusión de los esquemas idiosincráticos activos. A medida que estos esquemas se van haciendo más activos, son evocados por un conjunto de estímulos cada vez mayor, que mantienen una escasa relación lógica con ellos.

De acuerdo con Beck y cols. (2010), en las depresiones más leves, las personas generalmente son capaces de contemplar sus pensamientos negativos con una cierta objetividad. A medida que la depresión se agrava, sus pensamientos están cada vez más dominados por ideas negativas. Cuando los esquemas distorsionados que el sujeto va presentando de su realidad, está cada vez más incapacitado para considerar la idea de que sus interpretaciones negativas son erróneas.

Acorde con el autor anterior, el tercer concepto se refiere a los errores en el procesamiento de la información. Los errores sistemáticos que se dan en el pensamiento depresivo mantienen la creencia del paciente en la validez de sus conceptos negativos, incluso a pesar de la existencia de evidencia contraria.

Existen seis errores característicos en el procesamiento de la información en una persona con depresión:

- 1) Inferencia arbitraria: Es relativo a la respuesta y se refiere al proceso de adelantar una determinada conclusión, en ausencia de la evidencia que la apoye o cuando la evidencia es contraria a la conclusión.
- 2) Abstracción selectiva: Es relativo al estímulo y consiste en centrarse en un detalle extraído fuera de su contexto, ignorando otras características más relevantes de la situación, y conceptualizar toda la experiencia en función de ese fragmento.
- 3) Generalización excesiva: Es relativo a la respuesta y se refiere al proceso de elaborar una regla general o conclusión a partir de uno o varios hechos aislados, y de aplicar el concepto tanto a circunstancias relacionadas como a situaciones no conectadas.
- 4) Maximización y minimización: Son relativas a las respuestas y quedan reflejadas en los errores cometidos al evaluar la significación o magnitud de un evento.

- 5) Personalización: Es relativa a la respuesta y se refiere a la tendencia y facilidad de la persona para atribuirse a sí misma, se consideran fenómenos externos, cuando no existe una base firme que tenga conexión.
- 6) Pensamiento absolutista: Es relativo a la respuesta y se manifiesta en la tendencia a clasificar todas las experiencias según una o dos categorías opuestas. Para describirse a sí misma, la persona selecciona las categorías del extremo negativo.

1.6. Teoría de la depresión de Sigmund Freud.

Según Freud (2007) inicia comentando la necesidad de indagar en la naturaleza de la melancolía con un afecto normal: el duelo. Para comenzar, es importante recalcar que, para Freud, el término melancolía equivale a la depresión, que es el motivo de estudio de la presente investigación.

Este autor define el duelo de la siguiente manera: “el duelo es, por regla general, la reacción frente a la pérdida de una persona amada o de una abstracción que haga sus veces, como la patria, la libertad, a raíz de idénticas influencias, en muchas personas se observa en lugar de duelo, melancolía (y por ello sospechamos en ellas una disposición enfermiza)” (Freud; 2007: 241).

Esta definición es de suma importancia, ya que destaca la sutileza que existe entre el duelo y la melancolía, entre las influencias que la causan, es decir, entre la respuesta de la persona ante una pérdida, además de la pericia de Freud para conducir

sus investigaciones sobre el tema en un sentido clínico, caracterizando a ambas características como disposiciones enfermizas.

Este autor menciona aspectos compartidos entre el duelo y la melancolía que son los que se muestran a continuación:

1. Cancelación del interés por el mundo exterior.
2. Pérdida de la capacidad de amar.
3. Inhibición de toda productividad.

Freud especifica en qué consiste el trabajo que el duelo opera, “el examen de realidad ha mostrado que el objeto amado ya no existe más, y de él emana ahora la exhortación de quitar toda libido de sus enlaces con el objeto. A ello se opone una comprensible renuencia; universalmente se observa que el hombre no abandona de buen grado una posición libidinal, ni aun cuando su sustituto ya asoma” (Freud; 2007: 242).

Dicha renuencia puede ser tan intensa que puede producir un extrañamiento en la realidad del individuo, y que el objeto sea detenido mediante una psicosis alucinatoria de deseo. Sin embargo, es posible que la realidad sea acatada, aunque la orden que la realidad imparte no es posible cumplirla de inmediato. Dicha orden se realiza paso a paso con una inversión considerable de tiempo y energía, es decir, energía libidinal puesta en un objeto, esto ocurre porque el objeto continúa existiendo psíquicamente.

En el caso de la melancolía y aplicando lo recién expuesto respecto al duelo, se considera que puede ser una reacción ante la pérdida de un objeto amado, aunque esta puede ser de naturaleza más bien ideal.

Dicha naturaleza ideal se concreta con la siguiente frase: “cuando él sabe a quién perdió, pero no lo que perdió en él” (Freud; 2007: 243). En esta frase se puede observar cómo se ilustra la naturaleza subjetiva del ser humano, del hecho que algunas personas reaccionan favorablemente ante una pérdida y otras, no. Es decir, la melancolía se trata de un fenómeno inconsciente, pues, aunque cognitivamente la persona sepa que perdió un objeto, no sabe lo que perdió de él.

Es posible considerar que el melancólico tenga razón en sus penosas rebajas de sí mismo, más bien lo que importa es que describa su situación psicológica. Aunque ha perdido el respeto por sí mismo, no es sencillo comprender la razón de ello si lo que ha perdido es un objeto, pero de sus declaraciones surge una pérdida en su yo, es decir, en la melancolía, los autorreproches son aquellas reconvenciones contra un objeto de amor, que desde este han repercutido sobre el yo propio.

Freud realiza un comentario que alude a la reconstrucción de este proceso: “la investidura de objeto resultó poco resistente, fue cancelada, pero la libido libre no se desplazó a otro objeto, sino que se retiró sobre el yo. Pero ahí no encontró un uso cualquiera, sino que sirvió para establecer una identificación del yo con el objeto resignado. La sombra del objeto cayó sobre el yo, quien, en lo sucesivo, pudo ser juzgado por una instancia particular como un objeto, como el objeto abandonado. De

esta manera, la pérdida del objeto hubo de mudarse a una pérdida del yo, y el conflicto entre el yo y la persona amada, en una bipartición entre el yo crítico y el yo alterado por la identificación” (Freud; 2007: 246).

En ese momento comienza el esclarecimiento del mecanismo de la melancolía, pues la identificación del yo con el objeto perdido, explica las alteraciones del yo que diferencian a la melancolía del duelo, sin embargo, sigue sin quedar clara la naturaleza de dicha identificación con el objeto perdido, de la razón por la que conduce a las alteraciones en el yo.

La melancolía se caracteriza por un automartirio gozoso, que es un fenómeno paralelo al ocurrido en la neurosis obsesiva, por la satisfacción de tendencias sádicas y al odio, que repercuten sobre un objeto y por la vía de la identificación, han experimentado una vuelta hacia el yo, es decir, hacia la propia persona.

1.7. Criterios según el DSM-IV.

De acuerdo con el DSM-IV (López-Ibor; 2003) en la clasificación 296.99 (f34.8) se encuentra el trastorno de depresión mayor, el cual menciona criterios diagnósticos como presencia de cinco o más de los siguientes síntomas durante un período de dos semanas, que representan un cambio respecto a la actividad previa; uno de los síntomas debe ser:

“A. Estado de ánimo depresivo o pérdida de interés o de la capacidad para el placer.

1. Estado de ánimo depresivo la mayor parte del día, casi cada día según lo indica el propio sujeto (ejemplo; se siente triste o vacío) o la observación realizada por otros (ejemplo: llanto). En los niños y adolescentes el estado de ánimo puede ser irritable.
2. Disminución importante del interés o el placer por todas o casi todas las actividades la mayor parte del día, casi todos los días.
3. Pérdida importante de peso sin hacer dieta o aumento de peso (p. ej. Un cambio de más del 5% del peso corporal en 1 mes), o pérdida o aumento del apetito casi cada día.

Nota: En niños hay que valorar el fracaso en lograr los aumentos de peso esperables.
4. Insomnio o hipersomnia casi cada día.
5. Agitación o enlentecimiento psicomotor casi todos los días.
6. Fatiga o pérdida de energía casi todos los días.
7. Sentimientos de inutilidad o de culpa excesivos o inapropiados (que pueden ser delirantes) casi todos los días (no los simples autorreproches o culpabilidad por el hecho de estar enfermo).
8. Disminución de la capacidad para pensar o concentrarse, o indecisión, casi todos los días (ya sea una atribución subjetiva o una observación ajena).

9. Pensamientos recurrentes de muerte (no solamente temor la muerte), ideación suicida recurrente sin un plan específico, una tentativa de suicidio o un plan específico para suicidarse.

B. Los síntomas causan malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento.

C. El episodio no se puede atribuir los efectos fisiológicos de una sustancia o de otra afección médica.

Los criterios A-C constituyen un episodio de depresión mayor.

D. El episodio de depresión mayor no se explica mejor por un trastorno esquizofrénico, esquizofrenia, un trastorno esquizofreniforme, un trastorno delirante, u otro trastorno especificado o no especificado del espectro de la esquizofrenia y otros trastornos psicóticos.

E. Nunca ha habido un episodio maníaco o hipomaníaco.

Esta exclusión no se aplica si todos los episodios de tipo maníaco o hipomaníaco, son inducidos por sustancias o se pueden atribuir los efectos fisiológicos de otra afección médica.” (López-Ibor; 2003: pág. 419).

Retomando el DSM-IV en la clasificación 300.4 (F34.1) se encuentra el trastorno depresivo persistente, también conocido como distimia, por lo tanto, en este trastorno se agrupan el trastorno de depresión mayor crónico y el trastorno distímico del DSM-IV.

A. “Estado de ánimo deprimido durante la mayor parte del día, presente más días que los que está ausente, según se desprende de la información subjetiva o de la observación por parte de otras personas, durante un mínimo de dos años.

B. Presencia, durante la depresión, de dos (o más) de los síntomas siguientes:

1. Poco apetito o sobrealimentación.
2. Insomnio o hipersomnias.
3. Poca energía o fatiga.
4. Baja autoestima.
5. Falta de concentración o dificultad para tomar decisiones.
6. Sentimientos de desesperanza.

C. Durante el período de dos años (un año en niños y adolescentes) de la alteración, el individuo nunca ha estado sin los síntomas de los criterios A y B durante más de dos meses seguidos.

D. Los criterios para un trastorno de depresión mayor pueden estar continuamente presentes durante dos años.

- E. Nunca ha habido un episodio maníaco o un episodio hipomaníaco, y nunca se han cumplido los criterios para el trastorno ciclotímico.
- F. La alteración no se explica mejor por un trastorno esquizoafectivo persistente, esquizofrenia, un trastorno delirante u otro trastorno especificado o no especificado del espectro de la esquizofrenia y otros trastornos psicóticos.
- G. Los síntomas causan malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento.

Especificar si (durante la mayor parte de los dos años más recientes del trastorno depresivo persistente):

- Con síndrome distímico puro: no se han cumplido todos los criterios para un episodio de depresión mayor, al menos en los dos años anteriores.
- Con episodio de depresión mayor persistente: se han cumplido todos los criterios para un episodio de depresión mayor durante los dos años anteriores.
- Con episodios intermitentes de depresión mayor con episodio actual: actualmente se cumplen todos los criterios para un episodio de depresión mayor, pero ha habido períodos de al menos 8 semanas, en por lo menos los dos años anteriores, los síntomas están por debajo del umbral por un episodio de depresión mayor por completo.

- Con episodios intermitentes de depresión mayor sin episodio actual: actualmente no se cumplen todos los criterios para un episodio de depresión mayor, pero ha habido uno o más episodios de depresión mayor por lo menos en los dos años anteriores.” (López-Ibor; 2003: pág 423).

1.8. Criterios de la CIE-10.

Por asunto práctico de esta investigación, se dividirán los síntomas que parecen en la Clasificación Internacional de Enfermedades, decima versión (CIE-10) en fisiológicos, psicológicos, cognitivos y conductuales, en los cuales se incluyen circunstancias como:

“Fisiológicos:

- Cambios del apetito (disminución o aumento) con la correspondiente modificación del peso.
- Pérdida de peso (5% o más del peso corporal en el último mes).
- Alteraciones del sueño de cualquier tipo: despertarse por la mañana dos o más horas antes de lo habitual, insomnio medio y tardío con un acortamiento del número total de horas de sueño.
- Falta de vitalidad o aumento de la fatigabilidad.

Psicológicos.

- Abarcan los procesos mentales.
- Humor depresivo de un carácter anormal para el sujeto, presente durante la mayor parte del día y casi todos los días, que se modifica muy poco por las circunstancias ambientales y que persiste durante al menos dos semanas.
- Empeoramiento matutino del humor depresivo.
- Pérdida de confianza y estimación de sí mismo y sentimientos de inferioridad.
- Reproches desproporcionados hacia sí mismo y sentimientos de culpa excesiva e inadecuada.
- Marcada pérdida de interés o de la capacidad de disfrutar de las actividades que anteriormente eran placenteras.
- Pérdida de la reactividad emocional a acontecimientos y circunstancias ambientales que habitualmente producen respuesta emocional.
- Pérdida marcada de la libido.

Cognitivos y conductuales.

- Pensamientos recurrentes de muerte, suicidio o cualquier conducta suicida.
- Quejas de disminución de la capacidad de concentrarse y de pensar, acompañadas de falta de decisión y vacilaciones.
- Presencia objetiva de inhibiciones psicomotrices claras (observadas o referidas por terceras personas).” (OMS; 1993: Pág.107).

Como se puede apreciar, en lo anteriormente descrito se demuestra que la depresión es un factor riesgo para el rendimiento académico de los adolescentes, ya que la falta de placer o pérdida de interés en las actividades que antes realizaban, repercute en el resultado que obtengan en ellas, lo cual incluye su rendimiento escolar.

CAPÍTULO 2

RENDIMIENTO ACADÉMICO

En el presente capítulo, se abordarán diferentes enfoques que hablan del rendimiento académico y los factores que influyen en el mismo: factores personales, sociales y las condiciones fisiológicas que se pueden presentar en el alumno y cómo puede contribuir a su desempeño en la escuela.

2.1. Concepto de rendimiento académico.

En el proceso de la enseñanza-aprendizaje y otras actividades humanas que se llevan a cabo en el entorno escolar, llevan el único propósito de lograr objetivos planteados y la verificación de los resultados obtenidos.

Dichos resultados forman parte de lo que muchos teóricos definen como rendimiento académico.

El concepto del rendimiento académico es concebido como “la suma de transformaciones que se operan en el pensamiento, en el lenguaje técnico, en la manera de obrar y en las bases actitudinales del comportamiento de los alumnos en relación con situaciones y problemas de la materia que enseñamos” (Alves; 1985: 315).

Para Powell (1975), el bajo rendimiento académico que presentan los alumnos con un nivel de C.I. 75-90, es a causa de deserción escolar, ya que solamente llegan a desarrollar ciertas habilidades mecánicas.

Desde otro punto de vista, el rendimiento es el desempeño realizado por el alumno de acuerdo con su capacidad y habilidades, por lo tanto, atribuye como “rendimiento más elevado al sujeto que obtiene el máximo incremento entre el test inicial y el test de la prueba de ejecución” (Larroyo; 1982: 517).

De los conceptos anteriores se puede deducir que el rendimiento académico es el logro de aprendizajes, habilidades y desenvolvimiento que puede alcanzar el alumno dentro del salón de clases. Por lo tanto, el rendimiento académico del alumno se determinará a partir del logro de sus objetivos cumplidos.

2.2. Factores que influyen en el rendimiento académico.

Existe una serie de factores internos y externos que intervienen dentro del rendimiento académico del alumno, lo cual determina de manera positiva o negativa el alcance de los objetivos institucionales y estos se ven reflejados en las calificaciones de los alumnos.

De acuerdo con Alves (1990), existe una serie de factores que intervienen en el bajo rendimiento académico como: las instalaciones pobres y deficientes, falta de

material adecuado, inadecuada organización interna de la escuela, régimen escolar anticuado y personal administrativo.

También menciona el autor que pueden existir factores externos como la inhabilidad técnica del profesor.

Otros de los factores que existen son los biológicos y los psicológicos en los cuales se encuentran “enfermedades, agotamiento, desajustes psicológicos”, entre otros (Alves; 1990: 376).

2.2.1. Factores personales.

Se entiende como factores personales los aspectos que se relacionan con el individuo y con sus características únicas; a su vez, estos elementos le ayudan a diferenciarse de los demás, vinculándose de manera directa con el desarrollo de habilidades y destrezas que le permiten el desenvolvimiento escolar.

Es decir, algunos elementos que conforman a personalidad y contribuyen al desarrollo armónico del individuo, son la autoconfianza, autoimagen, autovaloración, pertenencia, la motivación y la seguridad.

Según Deci y Ryan (1985) existen dos necesidades humanas básicas: la de competencia y la autodeterminación. Esta última se define con la relación o con la

posibilidad de escoger, con la experiencia de la percepción de un lugar interno de causalidad.

2.2.1.1. Condiciones fisiológicas.

El adecuado funcionamiento del organismo influye en el desempeño académico, es decir, que un funcionamiento óptimo le permitirá tener al alumno una mayor eficacia en cualquier tipo de actividad que este desempeño. Los problemas de salud física, factores biológicos o genéticos, repercuten directamente en la conducta del alumno y, por consecuencia, el adolescente manifiesta algún problema físico o emocional que refleja un bajo desempeño académico, ya que no cuenta con las capacidades necesarias para obtener un resultado óptimo en sus calificaciones.

De acuerdo con Tierno (1993), se ha de vigilar el correcto funcionamiento de cada uno de los órganos de los sentidos, en especial de la vista y del oído, ya que son muy importantes.

“El estado del organismo es muy importante en el aprendizaje, pues si este no está en condiciones normales, el rendimiento de los estudios será fuertemente perjudicado” (Nérici; 1993: 57).

Por ello, se debe apoyar al adolescente y guiarlo, para que cuente con los cuidados necesarios para su organismo y así mejorar el rendimiento escolar, ya que los alumnos que puedan sufrir algún tipo de complicaciones o enfermedades se les

presentarán dificultades para poder asistir a la escuela y, por consecuencia, sus calificaciones no serán las deseadas.

“Otros factores que repercuten directamente en el rendimiento académico son la alimentación y el sueño” (Tierno; 1993: 36).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente existen dos factores que no se pueden dejar a un lado para la influencia de un óptimo rendimiento académico en el adolescente. Cada uno de ellos se explica enseguida.

- La alimentación:

Esta área se encuentra asociada con el rendimiento académico, ya que autores como Tierno (1993) mencionan que la alimentación provee mejoramiento en el desarrollo del alumno, permitiendo una mejor atención en clase, todo lo contrario ocurre cuando el sujeto se presenta a clase sin haber ingerido ningún tipo de alimento, esto le produce una descompensación por la falta de azúcar que existe en su cuerpo y, por consecuencia, una somnolencia en clase, la cual evitará que pueda concentrarse y enfocarse en lo que sucede dentro del salón de clase, ya que solo estará pensando en alimentarse.

- El sueño:

La falta de sueño es otro factor que, aunado a la necesidad de comer, el uso excesivo de la televisión u otras actividades que el individuo pueda desarrollar en el hogar, evita que pueda descansar y recuperar la energía necesaria para concentrarse y tener un provechoso rendimiento académico.

Como lo señala Nérici (1969), el estado del organismo es muy importante para el aprendizaje debido a que, si el alumno no se encuentra en condiciones normales de salud, se verá fuertemente perjudicado en el rendimiento académico.

2.2.1.2. Motivación en el aprendizaje.

El aprendizaje implica un cambio en el sujeto de gran importancia, ya que con esto, que se extiende a la apertura de nuevos saberes o nuevos conocimientos, se aprenden habilidades, lenguaje, destrezas, actitudes, hábitos e ideales, con los cuales y de acuerdo con las experiencias vividas, se modifican las conductas presentes y futuras.

Según Uzcategui (citado por Ball; 1988), una fuerte proporción de aprendizaje procede de la capacidad de imitar, que necesita ser adquirida parcialmente por el hombre a través de la memorización, por lo cual se obtiene la mayoría de las destrezas verbales, siendo la más importante de ellas, el lenguaje.

Cabe señalar que la capacidad que tiene el hombre de aprender es inmensa, pero de ninguna manera es limitada, ya que todo aprendizaje, para producirse, demanda un estímulo que lo solicite.

De acuerdo con Tapia (2009), existen tres tipos de factores para que los alumnos afronten su trabajo con más o menos interés, de acuerdo con la motivación que presenta cada uno de ellos, y hace referente a lo siguiente:

1. El significado que para ellos tiene conseguir aprender lo que se les propone, el cual depende de los tipos de metas u objetivos a cuya consecución concede más importancia.
2. Las posibilidades que consideran que tienen con respecto a esperar las dificultades que conlleva el lograr los aprendizajes propuestos por los profesores, consideración que depende en gran medida de la experiencia de saber o de no cómo afrontar las dificultades específicas que se encuentran.
3. El costo, en términos de tiempo y esfuerzo, que presienten que, aun considerándose capaces de superar las dificultades y lograr los aprendizajes, les va a llevar lograr los aprendizajes perseguidos.

Tomando en cuenta lo anterior, en cada alumno dentro del aula, de acuerdo con las posibilidades e intereses propios que tenga, será el nivel de motivación que adquiera ante las tareas o actividades que desarrolle, tomando en cuenta las metas hacia donde se quieran dirigir.

Sin embargo, no todas las metas tienen la misma importancia para cada alumno. Esta importancia varía tanto en función de la orientación personal de ellos, como de las distintas situaciones que afrontan a lo largo de su vida académica.

2.2.1.3. Hábitos de estudio.

Los hábitos son conductas que las personas aprenden por repetición. Se tienen hábitos positivos y dañinos en relación con la salud, la alimentación y el estudio, entre otros. Los hábitos favorables, sin duda, ayudan a los individuos a conseguir sus metas, siempre y cuando estos sean trabajados en forma adecuada durante las diferentes etapas de la vida.

De acuerdo con Perrenoud (1996) el hábito es el conjunto de las costumbres y las maneras de percibir, sentir, juzgar, decidir y pensar.

Por lo tanto, el hábito es un tipo de conducta adquirido por repetición o aprendizaje y convertido en un automatismo. El hábito, como la memoria y los instintos, es una forma de conservación del pasado.

Retomando lo anterior, los hábitos son factores poderosos en la vida de los estudiantes, ya que los acostumbran a asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para evitar distracciones, su atención al material específico y los esfuerzos que realizan a lo largo de todo el proceso.

A través del proceso de aprendizaje, los estudiantes deberán adquirir una serie de habilidades y contenidos que, internalizados en sus estructuras mentales, les permitirán aplicarlos en distintas situaciones y/o utilizarlos como recursos para adquirir nuevos conocimientos.

Con hábitos de estudio adecuadamente cimentados, el alumno logra cierta independencia en cuanto al propio trabajo, de manera que demuestra, según su nivel en que se encuentre, ser protagonista y así consigue tener un satisfactorio rendimiento escolar.

Un docente puede ser la persona que, junto con los padres, ayude al alumno a tener favorables hábitos de estudio; por ejemplo: un hábito positivo es realizar las tareas, lo cual, tanto en la escuela como en la casa, puede ayudar a la reafirmación de los conocimientos. Con este hábito el alumno tendrá más facilidad para que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea mejor y como consecuencia, su rendimiento sea favorable.

2.2.2. Factores sociales.

Los factores sociales se refieren a los agentes externos que influyen al alumno dentro del ámbito escolar, como la familia y los niveles socioeconómicos y culturales de la misma.

La familia influye en el rendimiento a partir de la valoración que le dé a la formación escolar, ya que son los padres los principales integrantes encargados de estimular al adolescente en continuar con sus estudios y promover el compromiso y la responsabilidad, para obtener un satisfactorio resultado en el desempeño de este. El alumno se ve afectado porque en ocasiones ambos padres trabajan, o porque no tienen la preparación académica necesaria para irlo orientando en sus tareas o apoyarlo en lo que necesiten.

Para Avanzini (1985), es importante establecer la influencia que ejerce el nivel cultural de los padres para la adaptación escolar de los hijos.

“Según el nivel cultural de los padres, la información del niño será distinta; si es extensa, la aportación escolar se sitúa en continuidad con la familia, pero si es discontinua, la información recibida en la clase parecerá mucho más artificial” (Avanzini; 1985: 53).

Tierno (1993) considera que el brindar a sus hijos un ambiente estimulante para el estudio, incluye el hecho de proporcionarle las herramientas necesarias para su trabajo académico.

Para Avanzini (1985), no es solamente el nivel socioeconómico o cultural el que condiciona el éxito o el fracaso del alumno, sino el hecho de que los padres sean partícipes de esa formación escolar e integral del adolescente.

2.2.3 Factores pedagógicos.

A continuación, se tratarán aspectos pedagógicos: institucionales, didácticos y actitudes del profesor, en función al rendimiento escolar. En todos los aspectos pedagógicos se ve reflejado el rendimiento académico del alumno, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las instituciones públicas y privadas se maneja el concepto de rendimiento académico para dar a conocer el cómo y cuánto trabaja el alumno, también la forma de comprensión y, por lo tanto, se demostrará que tan alto es su rendimiento escolar.

2.2.3.1. Organización institucional.

Dentro de la organización institucional, los programas o planes de estudio marcan la pauta a seguir del proceso educativo. Por lo general, el programa escolar es de característica continua y lo más cercano al alumno, para así realizar evaluaciones constantes y no solo al final del ciclo escolar.

De acuerdo con Guerrero (2011), en una institución educativa se deben tomar en cuenta aspectos como:

1. Grado de exigencia: para lograr alcanzar los objetivos propuestos en el programa o plan anual, según el grado escolar.
2. Sistema de evaluación: debe ser continuo y apegado al grado de exigencia.

3. Perfil del docente: para saber con certeza lo relativo a su desempeño laboral y su forma de tratar al alumno, para un adecuado cumplimiento del programa anual.

De acuerdo con el autor anterior, estos aspectos van vinculados con el rendimiento escolar del alumno, ya que si el grado de exigencia es equilibrado, si el sistema de evaluación si es justo y real, y si el perfil del docente va de acuerdo con el grado y nivel requerido, tal rendimiento será favorable para cada alumno, según sus características individuales.

En la época actual, es necesario considerar el tipo de atención y su calidad que dan las escuelas, ya que se conoce que existen cada día más instituciones, lo que traen consigo menos alumnos para cada una; esto vale la pena para que la atención docente sea de índole más personalizada con el alumno, y que todo ello redunde en un mejor resultado en el trabajo escolar y, por lo tanto, su nivel en el rendimiento escolar será más alto.

Los programas de estudio mantienen correspondencia directa con el rendimiento escolar, por tal motivo, se debe considerar que al momento de ponerlo en marcha, esté adecuado a la edad del alumno en el grado escolar programado; así pues, la institución escolar demostrará interés por el aumento adecuado de la asimilación del aprendizaje, según transcurra el nivel escolar en que se encuentre el alumno; todo esto ayuda a que su rendimiento escolar sea positivo durante todo el trayecto educativo formal.

De acuerdo con Avanzini (1985), dentro de las instituciones escolares, en la actualidad se considera que la función del docente no solo radica en transmitir conocimientos, sino en suscitar el deseo de conocer del alumno.

2.2.3.2. La didáctica.

Se entiende como didáctica al método de trabajo del docente ante el alumno, esta determina en gran parte el tipo de aprendizaje y la asimilación que se genere en el alumno.

Según Nérici (1969), la didáctica considera seis elementos fundamentales:

- El alumno: es quien aprende; aquel por quien y para quien existe la escuela; es ella quien debe adaptarse al alumno y no a la inversa.
- Los objetivos: toda acción didáctica supone objetivos, en consecuencia, la escuela existe para llevar al alumno hacia el logro de los objetivos propuestos.
- El profesor: es el orientador de la enseñanza, es la fuente de estímulos que llevan al alumno a reaccionar para que cumpla el proceso del aprendizaje.
- La materia: es el contenido de la enseñanza, a través de ella serán alcanzados los objetivos de la escuela.
- Métodos y técnicas de enseñanza: son fundamentales y deben estar lo más próximos a la manera de aprender de cada alumno.

- Medio geográfico, económico, cultural y social: es indispensable para que la didáctica se lleve a cabo en forma ajustada y eficiente. La escuela debe tomar en cuenta el medio en donde se encuentra funcionando, pues solo así podrá orientarse hacia las exigencias económicas, culturales y sociales.

En la actualidad, la forma de organización familiar tiene una influencia notable en la forma de trabajo del alumno en el salón de clase, ya que, en esta época por regla general, en nivel básico de educación, “diez minutos de cada clase son para mandar callar a los alumnos” (Tapia; 2009: 83).

Por lo mencionado anteriormente, el tiempo efectivo de clase es reducido, poco gratificante y el rendimiento académico de cada alumno es insatisfactorio.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene como componente básico las estrategias didácticas. En ello se comprende el qué y el cuándo enseñar y de qué forma hacerlo, es decir, “la organización de los contenidos del programa de cada institución; esto va relacionado con la lógica tanto inductiva como deductiva” (Crespo; 2008: 20).

Otra estrategia son las actividades que el docente realiza para mantener un contacto directo con el alumno, en una interacción cognitiva.

Estas estrategias son la base firme de la enseñanza, ya que van ordenadas con un propósito determinado y no aislado, pueden dividirse en:

- Operaciones lógicas: tienen como objetivo activar los procesos mentales.
- Operaciones estratégicas: tienen como finalidad, la influencia del aprendizaje del alumno y la conducción adecuada de las actividades intelectuales (Crespo; 2008).

Otro grupo de estrategias son las del estudio, las cuales integran todas las actividades que propician el trabajo autónomo del alumno (Crespo; 2008).

2.2.3.3. Actitudes del profesor.

Al docente se le considera como el agente directo del proceso educativo, es la persona que logra que el alumno tenga contacto inmediato con el conocimiento académico, con situaciones sociales y emocionales.

La actitud del docente siempre debe ser positiva, ya que de su labor depende de gran medida el logro adecuado del rendimiento escolar.

Algunas de las características que se deben considerar para que la actitud del docente sea favorable, en relación con el rendimiento académico del alumno son, según (Vélez y cols; 2003)

- La escolaridad: no del grado académico, más bien encaminado al perfil que el docente recibió anteriormente, definiendo el enfoque con el cual enseña.

- Su experiencia: no siempre define el éxito o el fracaso escolar, puesto que, en ocasiones la experiencia es sinónimo de rutina y poco a poco se va perdiendo el entusiasmo.
- Si se tiene conocimiento del tema, reflejará dominio sobre el mismo y esto enganchará a los alumnos.
- La cercanía del lugar donde vive hasta el lugar del trabajo.
- El uso de material didáctico, para motivar a los alumnos y cumplir con los objetivos de la planeación.

2.3 La calificación como indicador en el rendimiento académico.

En el presente apartado se abordará cómo influye la calificación en el rendimiento académico del alumno, tomando en cuenta que en el proceso enseñanza-aprendizaje, la calificación es de suma importancia tanto para el profesor, como para el alumno y el padre de familia.

De acuerdo con Zarzar (2000), la calificación se considera en una escala numérica, la cual tiene trascendencia en la motivación e interés del alumno para continuar en su proceso de aprendizaje, considerando que la calificación es un aspecto muy importante para la evaluación del proceso de enseñanza, se puede decir que demuestra con claridad y certeza el nivel del aprendizaje del alumno; por lo tanto, se ve expresado de esa manera.

Una calificación tiene suma importancia porque ayuda a conocer e interpretar la capacidad del alumno en su desempeño escolar, ya que demuestra en forma descriptiva las habilidades, destrezas, conocimientos y, en algunos casos, actividades del alumno en cualquier grado escolar que curse.

En la actualidad, en el sistema educativo al alumno se le puede considerar tener un rendimiento académico insuficiente, regular, bueno, muy bueno o excelente; en función de esto, se le asigna un número y es tomado como calificación, lo cual caracteriza su avance en el proceso de su aprendizaje.

Es importante resaltar que una calificación es la medición concreta sobre tal o cual concepto contenido, destreza o habilidad desarrollada en cierto periodo de tiempo; puede ser cuantitativa o cualitativa. La calificación como medición es parte de un proceso más completo, llamado evaluación.

Este proceso implica una valoración, un juicio propiamente dicho, el cual se puede apoyar en opiniones, sentimientos e instituciones y culminar con la calificación como tal.

Zarzar (2000) menciona que la calificación se debe conferir en función del logro de la totalidad de los objetivos que se establecieron previamente, no únicamente en la función de la capacidad de retención de determinados conocimientos.

Por su parte, Romero (citado por Zarzar; 2000) señala que las calificaciones escolares son utilizadas como parámetro, pero no hacen justicia al conocimiento adquirido durante el ciclo escolar.

Evaluar o medir aprendizajes escolares es una tarea compleja, que exige el docente obrar con la mayor objetividad y precisión.

2.3.1 Criterios para asignar la calificación.

En este apartado se hablará sobre algunas técnicas, instrumentos y recomendaciones que se deben tomar en cuenta para asignar una calificación.

Las estrategias para lograr medir cuantitativa y cualitativamente el nivel de logro, en el proceso enseñanza-aprendizaje de un alumno, son variables, de acuerdo con el docente y la habilidad o conocimiento que se quiere valorar. Existen distintos mecanismos para asignar una calificación, estos se apoyan de en técnicas de evaluación informal, semiformal y formal.

Díaz-Barriga y Hernández (2008) proponen una clasificación, la cual se explicará enseguida.

En el área informal, se considera la observación constante al alumno en las actividades que realiza, así como las preguntas que realiza el maestro durante la clase, estas observaciones y preguntas se consideran ampliamente para asignar una calificación.

En las técnicas semiformales, el alumno las puede considerar más como actividades de evaluación, ya que entre ellas están considerados:

- Trabajos en clase.
- Los trabajos realizados fuera de clase.

Estos trabajos dan información concreta y objetiva del nivel de comprensión o ejecución en que se encuentra el alumno, de acuerdo con el momento específico del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, las técnicas formales son las que se planean y elaboran con más detalle por parte del docente, el alumno las considera como una forma real de asignación de calificación y las realiza en ciclos y tiempos determinados por el profesor, aquí existen los llamados exámenes o pruebas.

Tanto las técnicas formales, como las semiformales e informales, se consideran en forma conjunta para obtener una evaluación completa del nivel en que se encuentra el alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que la asignación de calificación se pueda considerar justa o injusta, se deben analizar ciertos aspectos.

Una asignación de calificación se puede considerar imparcial, si se toman en cuenta determinadas recomendaciones, como lo indica Zarzar (2000):

- Tomar la calificación como una medición en cantidad y no solo como fin determinante; ya que una asignación de calificación requiere de una valoración en cuanto a la calidad de lo aprendido, junto con la medición de cuanto se ha aprendido.
- Tener siempre presente que en una calificación van incluidos los elementos subjetivos como: opiniones, sentimientos e intuiciones; tanto las observaciones, como la demostración de retención de conocimientos.
- Se debe ponderar la capacidad de retención junto con la comprensión y manejo de conocimientos, para determinar las habilidades, destrezas y capacidades intelectuales de un alumno; uniendo cada aspecto y sin dejar de tomar en cuenta ninguno, se puede decir que existe la forma justa de asignar una calificación.

Según el mismo autor, se debe evitar:

- Tomar en cuenta solo el aspecto cuantitativo del aprendizaje.
- Esperar y realizar una evaluación únicamente al final del ciclo escolar presente.
- Basarse demasiado en aspectos conductuales.

De acuerdo con Cappelletti (2004) la evaluación es parte del proceso de estudio ya que se apoya en la observación y en el registro de información por parte del docente durante el desarrollo de las actividades...es por esto que la evaluación se basará del desempeño de los alumnos en relación con los aprendizajes esperados y las actividades que mediante el estudio se favorecen.

Retomando lo anterior, en la evaluación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente tendrá un papel primordial, ya que los conocimientos del alumno se reflejarán en la calificación que este asigne basándose en la observación, registros, opinión y actividades que se impartan en el aula.

2.3.2 Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificaciones.

Existe una diversidad de formas que ayudan a la aplicación de una calificación, pero el objetivo de todas ellas es informar a los diferentes agentes educativos involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, sobre el aprovechamiento académico del estudiante. Así como existe una gran variedad de formas, también se presenta una gran variedad de problemáticas a las que se enfrenta el docente en el momento de asignar la calificación correspondiente al alumno.

Los principales retos, según Aisrasian (2003), a los que se enfrenta el docente al asignar una calificación, abarcan los siguientes:

- Son pocos los profesores que reciben una enseñanza sobre como calificar.

- No hay una información y orientación adecuada sobre las políticas y expectativas que se deben tomar en cuenta al momento de calificar.
- Las calificaciones emitidas por el profesor son una fuente importante de información para los padres de familia y alumnos y por lo tanto, serán objeto de análisis.
- Al profesor dentro del aula le es difícil ignorar las necesidades y características del alumno al momento de asignar la calificación.

Entonces, el criterio del profesor es de suma importancia, sin embargo, este deberá tomar factores importantes para asignar la calificación con la mayor objetividad posible. “Las calificaciones se basan siempre en el juicio del profesor, cualquiera que sea el sistema o el formulario que se utilice” (Aisrasian; 2003: 173).

En este apartado, se puede concluir que el trabajo del docente respecto a establecer una calificación, siempre será una parte a realizar con mucha cautela, precisión, objetividad y profesionalismo, para propiciar el mejor aprendizaje del alumno y el desempeño del docente como profesionista y facilitador de conocimiento.

2.4. Problemática escolar en el adolescente.

La educación es un medio por el cual el adolescente puede llegar a lograr varios fines, como mejorar su estatus económico y social, identificación con la escuela en que

estudia, como inversión que paga convenientes utilidades a futuro, al obtener altos ingresos económicos, sobre todo si es titulado.

El adolescente, aun cuando está en contra del sistema escolar, termina por aceptar los valores y estructura sus propios intereses y ambiciones con base en ellos.

Sabe que debe elegir cuales son las más altas posibilidades de triunfo y concentrarse en los intereses y esfuerzos que esto implicará para lograr un fin.

Hurlock (1997) menciona que las esferas educacionales de mayor interés para el adolescente son:

- Temas de estudio: los adolescentes eligen asignaturas que creen que serán útiles para la elección de su carrera profesional o propia de su sexo, esto suele ser independiente de su capacidad intelectual e interés personales, ya que están motivados para obtener el éxito.
- Las calificaciones: para el adolescente representa un medio para lograr un fin y no el conocimiento. Symonds (citado por Hurlock; 1997: 338), menciona que las calificaciones “indican éxito o fracaso; determinan la promoción; señalan la probabilidad del éxito futuro; influyen en las actitudes paternas hacia el estudiante. Las notas ayudan a establecer si el alumno se considera un triunfador, un individuo inteligente, o un fracaso, un estúpido, un fracasado”.

- El título: para el joven representa el triunfo, el tiempo y el esfuerzo que dedicó a una carrera profesional, ya que le implica obtener una mayor remuneración económica, aunado a esto, están las menciones honoríficas, las cuales garantizan un éxito en su futuro.
- La autonomía: el adolescente busca elegir lo que es más conveniente para sus intereses personales. No le gusta que lo obliguen a cursar asignaturas a las cuales no les ven ningún valor práctico, ni que cuestionen su vida extraescolar.

Cada adolescente mantiene una actitud hacia la educación. Hurlock (1997) los clasifica en tres grupos:

- 1) Los ruidosos, son los adolescentes que están determinados a hacerse oír, son liberales y no respetan la autoridad.
- 2) Los adolescentes que entran a la escuela para pasar el rato o evitar responsabilidades impuestas por los adultos.
- 3) Los que deciden ingresar para terminar una carrera profesional, sin importar las problemáticas que se les puedan presentar durante el tiempo que estudien.

Dicha autora menciona otros factores que los adolescentes pueden manifestar en las actitudes hacia la educación, tales como: los valores culturales, la clase social, actitudes paternas que estimulan y apoyan los estudios, el rol que ocupan en la familia, actitudes de grupo e influencia de sexo, planes vocacionales, éxito social y educacional, técnicas de enseñanza, las cuales pueden tener variaciones de satisfacción insatisfacción en los adolescentes respecto a los estudios.

Por lo tanto, se puede resumir que las actitudes que presentan los adolescentes hacia la educación pueden estar relacionadas con los factores ambientales, psicológicos y sociales a los que este se exponen cotidianamente.

Es así como, mediante las consideraciones generales respecto al rendimiento académico y sus implicaciones, se da por terminado el presente capítulo, a la vez que el marco teórico. En las páginas restantes, se bordan los pormenores metodológicos que permitieron el cumplimiento de los objetivos del presente estudio.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

En este último capítulo se muestra la metodología que se utilizó para esta investigación sobre la correlación de rasgos depresivos en adolescentes y su rendimiento académico de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), además de mencionar el enfoque, alcance, diseño y el corte de la investigación, de acuerdo con el estudio en el cual se basa la presente tesis. También se detalló el proceso de selección de la población y la muestra.

La metodología es “una reflexión crítica encargada de estudiar el surgimiento, desarrollo y validez de los métodos empleados en la ciencia, en sus niveles universal, general y particular, en relación con la filosofía, la lógica y la nosología principalmente” (Ortiz; 2004: 110).

3.1 Descripción metodológica.

En el presente apartado se explicará la metodología que se llevó a cabo para esta investigación, con el fin de que sean expuestos los pasos que se siguieron para la recolección de datos.

Según Hernández y cols. (2010: 4) una investigación “es el conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno”.

De acuerdo con dichos autores, existen dos tipos de enfoque, los cuales son: cualitativo y cuantitativo; también hace mención del enfoque mixto, en donde se combinan los enfoques mencionados anteriormente. “Los enfoques cualitativo y cuantitativo emplean procesos cuidadosos, metódicos y empíricos en su esfuerzo para generar conocimiento” (Hernández y cols.; 2010: 4).

3.1.1 Enfoque cuantitativo.

En esta investigación se utilizó el enfoque cuantitativo, ya que se recolectaron datos numéricos, los cuales fueron analizados por métodos estadísticos, para obtener una mayor objetividad en la verificación de las hipótesis planteadas en esta investigación, de acuerdo con Hernández y cols. (2014), quienes formulan que el enfoque cuantitativo se realiza de forma secuencial y probatoria.

3.1.2 Diseño no experimental.

“En un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza” (Hernández y cols.; 2008: 205).

Por ello, en la presente investigación se utilizó el diseño de tipo no experimental, ya que no se pretendió modificar o manipular de manera intencionada alguna de las dos variables, sino observar cómo se da la correlación entre ellas en su contexto natural, para posteriormente analizar e interpretar los resultados.

3.1.3. Investigación de corte transversal.

De acuerdo con Hernández y cols. (2008), los diseños transversales recolectan datos en un solo momento y en un tiempo único, su propósito fue describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Por otro lado, el corte longitudinal es aquel que analiza cambios a través del tiempo.

Respecto a esto en esta investigación se utilizó el corte transversal, ya que no se requiere analizar los datos o resultados a través del tiempo, sino que se recolectaron en un solo momento.

De acuerdo con lo anterior, este diseño tiene la finalidad de describir variables y observar su posible interrelación en un momento dado.

3.1.4. Alcance correlacional.

De acuerdo con Hernández y cols. (2010), el alcance de la investigación puede ser exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo.

Para la presente investigación, el alcance que se utilizó fue correlacional, ya que se busca conocer la relación que existe entre dos variables en un contexto en particular.

“Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (Hernández y cols.; 2010: 81).

3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Se utilizó el Inventario de Depresión de Beck y cols. (BDI-II, Beck; 2011), como instrumento para medir la variable de los rasgos depresivos presentes en adolescentes de tercer grado de secundaria.

Dicho inventario tiene una alta confiabilidad en poblaciones clínicas, mostradas mediante el coeficiente alfa de Cronbach de 0.92, y en las poblaciones no clínicas con un coeficiente alfa de 0.93, su coeficiente alfa promedio es de 0.86; además, tiene validez de constructo y contenido, ya que se reformularon y agregaron nuevos ítems para medir depresión con base en el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales, Cuarta Edición (DSM-IV-9, López-Ibor; 2003) y que estuviera más completa la evaluación con una correlación de 0.93 ($p < 0.001$), entre el inventario de Depresión de Beck y cols. (BDI-IA; Beck, Rush, Shaw y Emery; 1979) el inventario de Depresión de Beck, Segunda Edición el (BDI-II) y una puntuación promedio de 2.96 para el BDI-II en los factores: depresión cognitivo-afectiva y depresión somática, tiene un promedio de 0.99 ($p < 0.001$) y 0.98 ($p < 0.001$) respectivamente.

Este inventario se encuentra constituido por 21 ítems cuya finalidad es medir la severidad de la depresión en adolescentes a partir de los 13 años. Este instrumento

fue desarrollado para evaluar los síntomas correspondientes a los criterios diagnósticos de los trastornos depresivos descritos en el DSM-IV (López-Ibor; 2003), en dicha versión del inventario de Beck, los ítems integrados están distribuidos de distinta manera, con la finalidad de evaluar distintos indicadores de los rasgos depresivos tales como: agitación, desvalorización, dificultad de concentración y pérdida de energía; también se incluye insomnio y pérdida de apetito, que fueron reformulados para reflejar tanto los aumentos como las disminuciones de sueño y apetito.

Los ítems del inventario constan con 4 opciones de respuesta, tomando un puntaje de 0 a 3, el sujeto solo deberá seleccionar una respuesta por ítem al momento de contestar el inventario, haciendo una excepción en los ítems número 16 y 18, que constan con 7 opciones de respuesta, en la cual se deberá elegir solo una por ítem.

Para calificar este inventario se debe sumar el total de puntos que obtuvo el sujeto en la página 1, de igual manera, se continúa con la pagina 2 y al finalizar, para obtener el puntaje bruto, se suman los dos resultados obtenidos de cada página. Una vez obtenidos los puntajes, se ubican dentro del rango correspondiente de acuerdo con la prevalencia (véase Anexo 5).

Por otro lado, se utilizó como instrumento para la investigación los registros académicos, es decir, las calificaciones de las materias de Español, Matemáticas, Química, Educación Tecnológica, Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Física, Artes e Inglés, de los alumnos del tercer grado de secundaria, en el segundo bimestre

del ciclo escolar, para así poder restablecer si existe una correlación entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico.

La calificación es conocida socialmente como el resultado obtenido debido a un esfuerzo realizado por el alumno. Por lo tanto, la calificación es un símbolo numérico otorgado por el profesor al alumno para así poder representar el grado de desempeño escolar, sin embargo esto dependerá de los criterios que el maestro considere importantes para su clase.

3.2 Población y muestra.

En el presente apartado se definirán las características de la población de estudio, así como de la muestra que se obtuvo.

3.2.1 Descripción de la Población.

La población según Selltiz et al. (citados por Hernández y cols.; 2014), es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones.

La presente investigación se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), en la ciudad de Uruapan, Michoacán, donde se midió la correlación que existe entre depresión y rendimiento académico en los adolescentes.

La secundaria anteriormente mencionada cuenta actualmente con una población total de 592 alumnos, sus edades oscilan entre los 12 y 16 años aproximadamente. Su nivel socioeconómico en la mayoría es bajo o medio, lo cual es accesible para que culminen sus estudios de medio superior.

3.2.2 Descripción de la muestra.

Según Hernández y cols. (2014), la muestra es un subgrupo que se desprende de la población de donde se obtienen los datos y además, representará la totalidad de los sujetos de estudio. Se puede observar de dos maneras, probabilística y no probabilística; en este estudio, se utilizó la segunda, ya que el subgrupo de la población no dependía de la probabilidad, sino de las características de la investigación.

Para esta investigación, fue tomada como muestra los alumnos de tercer grado, turno vespertino de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), la cual se conforma con un total de 100 alumnos divididos en 5 grupos, los cuales son: G, H, J, K, L. La edad de los alumnos con los que se realizó la presente investigación oscila entre 14 y 15 años.

3.3 Descripción del proceso de investigación.

El interés para llevar a cabo esta investigación surgió de la necesidad de conocer más a fondo las variables de depresión y rendimiento académico, para poder observarlas de manera presencial dentro de un contexto escolar.

Se dio inicio a esta investigación mediante la estructuración, de manera metodológica, de un proyecto, el cual comenzó con la búsqueda de antecedentes que pudieran respaldar de alguna manera lo que se llevó a cabo y asimismo, describir que es un problema que se ha presentado con anterioridad en distintos contextos escolares; posteriormente, se redactó el por qué este es un problema en la actualidad para dicha institución y se prosiguió con la formulación de una pregunta de investigación.

A partir de la pregunta de investigación ya formulada, se plantearon los objetivos que se pretenden cumplir a lo largo de ella, así como la hipótesis de investigación y la nula, las cuales fueron comprobadas al finalizar el estudio; se elaboró una justificación y se describió el marco de referencia de la institución donde se llevó a cabo la investigación.

Enseguida se elaboró un capítulo por cada variable de investigación, en donde se redactó información relevante que sustenta cada variable. Una vez que se tuvieron ambos capítulos y para proseguir con el proceso metodológico, se elaboró un tercer capítulo con las especificaciones metodológicas requeridas.

En la parte práctica de la investigación, se acudió a la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), a solicitar los permisos requeridos para llevar a cabo la aplicación del Inventario de Depresión de Beck a los alumnos de dicha institución. Una vez que se obtuvieron los permisos, se realizó la aplicación de dicho instrumento en el horario del turno vespertino, cubriendo la duración total de 5 horas,

una con cada grupo; en la misma semana se pasó con la subdirectora de la institución del turno vespertino, con el fin de obtener las calificaciones de los alumnos.

Concluyendo con éxito la fase práctica, se realizó el vaciado de la puntuación bruta obtenida tras la aplicación del instrumento, en una hoja electrónica de cálculo en el programa de Microsoft Excel. Posteriormente se utilizaron las formulas necesarias para convertir el puntaje bruto en normalizado, específicamente, puntaje T.

Después de lo anterior, se realizaron los procesos estadísticos necesarios para obtener las medidas de tendencia central y dispersión, así como los resultados de la correlación existente entre los rasgos depresivos y rendimiento académico que presentaron los adolescentes. En este proceso de investigación, se finalizó con la redacción de los análisis y conclusiones pertinentes, así como los anexos de los resultados de manera gráfica, para la mejor comprensión de los resultados.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

En este apartado se muestra el análisis e interpretación de los datos estadísticos que fueron arrojados tras la aplicación del Inventario de Depresión de Beck, segunda edición, y los registros de calificaciones de los adolescentes. En ellos se explican los hallazgos encontrados que constituyen el resultado final, con lo cual se llegó a las conclusiones para culminar la investigación.

En los siguientes apartados se explicarán los resultados divididos en 3 categorías, las cuales son:

- Rasgos depresivos en los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).
- El rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).
- Correlación entre rasgos depresivos y el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).

3.4.1 Rasgos depresivos en los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1)

En este apartado se presentan los resultados que se obtuvieron de la muestra respecto a los rasgos depresivos que presentan los adolescentes.

Como se explicó en el capítulo 1, Lange (referido por Lammoglia; 2005) define la depresión como uno de los estados que resultan de la angustia que representa vivir, es un estado caracterizado por sensaciones subjetivas de pena, tristeza, desaliento, soledad y aislamiento.

Los rasgos depresivos se pueden definir según Viveros (1989), como síntomas de una naturaleza tan crónica y durante períodos tan largos de tiempo, que se han entremezclado con partes de su propia personalidad. De este modo, rasgos como tristeza, dependencia, irritabilidad y pasividad, no es posible saber si son indicativos de una predisposición a la depresión o una transformación depresiva de la personalidad, o siguen siendo manifestaciones atenuadas del propio trastorno depresivo.

Una vez medida esta variable, en los resultados obtenidos tras la aplicación del Inventario de Depresión de Beck y presentados en puntajes T, se encontraron las medidas de tendencia central tales como la moda, la media y la mediana en las cuales los resultados fueron los siguientes:

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), la moda es la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia.

Para este grupo la moda fue de 42, lo que significa, de acuerdo con los puntajes T, que los rasgos depresivos en los adolescentes se encuentran en un rango levemente deprimido.

El autor anterior afirma que la mediana es el valor que divide la distribución por la mitad, en la cual, el resultado obtenido en este grupo fue de 50, que es la posición intermedia de la distribución de los datos.

La media indica el promedio aritmético de una distribución (Hernández y cols.; 2014). El resultado de la media de este grupo fue de 51, el cual muestra el promedio de rasgos depresivos en los alumnos.

La medida de dispersión obtenida para esta muestra fue la desviación estándar; según Jarman y Levin (citados por Hernández y cols.; 2014), la desviación estándar es el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media.

De acuerdo con los resultados obtenidos, la desviación estándar fue de 10.3 lo que significa que en este grado se desvían los datos de la media.

Por lo tanto, se puede concluir que los alumnos que cursan el tercer grado en la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), presentan un nivel de rasgos depresivos leve (véase Anexo 3).

Tomando en cuenta lo anterior, se obtuvo un porcentaje del 50% de los alumnos que muestran rasgos depresivos y que tienen repercusión en sus calificaciones y por otro lado, el 50% restante de los alumnos no muestran una correlación entre el nivel de rasgos depresivos con sus calificaciones obtenidas (véase Anexo 1).

3.4.2 Rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1)

De acuerdo con lo señalado, el concepto del rendimiento académico es concebido como “la suma de transformaciones que se operan en el pensamiento, en el lenguaje técnico, en la manera de obrar y en las bases actitudinales del comportamiento de los alumnos en relación con situaciones y problemas de la materia que enseñamos” (Alves; 1985: 315).

Esta variable se midió por medio de las calificaciones de los alumnos, las cuales fueron proporcionadas por la institución; una vez revisadas, se obtuvieron las siguientes medidas de tendencia central: moda, media y mediana, así como la medida de dispersión; tomando en cuenta las 10 materias que se imparten en el plan de estudios de la institución.

En la materia de Español la media fue de 7.1, por otro lado, se obtuvo una mediana y una moda de 7.0; la desviación estándar fue de 1.5.

Por otro lado, en la materia de Inglés la media que se obtuvo fue de 6.7, una mediana de 6.0, una moda de 5.0, la cual es la calificación más repetitiva en los adolescentes, con una desviación estándar de 1.6.

Retomando la materia de Matemáticas, la media fue de 7.1, se obtuvo una mediana de 7.0, una moda de 5.0 y una desviación estándar de 1.6.

Por otro lado, en la materia de Ciencias (Química) se obtuvo una media de 7.8, una mediana de 8.0, una moda de 9.0 y una desviación estándar de 1.6.

Dentro de la materia de Educación Tecnológica, la media obtenida fue de 7.4, la mediana y la moda de 7.0; así como una desviación estándar de 1.6.

Siguiendo con la materia de Historia, la media obtenida fue de 7.2, la mediana de 7.0, la moda de 8.0 y una desviación estándar de 1.6

En la materia de Formación Cívica y Ética se encontró una media de 7.9, por otro lado, en la misma materia se obtuvo una mediana de 8.0, la moda que se obtuvo fue de 9.0 y la desviación estándar fue de 1.6.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en la materia de Educación Física la media proporcionada fue de 7.7, por otro lado, en la misma materia se obtuvo una mediana de 8.0, y tomando en cuenta la moda obtenida que fue de 9.0. En la presente materia, la desviación estándar obtenida fue de 1.6.

Adicionalmente, en la materia de Artes la media fue de 7.9, la mediana obtenida fue de 8.0 y en cuanto a la moda obtenida, fue de 10.0 y una desviación estándar de 1.8.

Retomando la materia de Tutoría, la media fue de 8.1, en cuanto a la mediana obtenida, fue de 9.0, la moda obtenida fue de 9.0, para la desviación estándar el puntaje obtenido fue de 1.5.

Por último, en el promedio general de los alumnos se encontró una media de 7.5, la mediana encontrada fue de 7.4; por otro lado, en la moda se obtuvo un 6.4 y en la desviación estándar, un puntaje de 1.1.

Por lo anteriormente mencionado, se deduce que la media obtenida en las materias mencionadas indica que, en promedio, los adolescentes presentan dicha calificación; siguiendo con la mediana, se puede interpretar como el dato intermedio en la población estudiada; la moda resultante de cada materia representa la calificación más repetitiva en los adolescentes; por último, la desviación estándar en cada materia representa la desviación de los datos sobre la media de esta investigación.

Para finalizar, a continuación, se mencionan los promedios generales que se obtuvieron en cada una de las materias anteriormente mencionadas por los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), con la finalidad de dar a conocer el rendimiento académico que presenta la población estudiada.

Comenzando con la materia de Español, los alumnos obtuvieron un promedio de 7.14, enseguida la materia de Inglés con un promedio final de 6.74, continuando con la materia de Matemáticas con un 7.06, en la materia de Ciencias (Química) obtuvieron 7.76, en Educación Tecnológica 7.43, siguiendo con la materia de Historia, de promedio se obtuvo un 7.24, en la materia de Formación Cívica y Ética presentaron un promedio de 7.86, en la materia de Educación Física obtuvieron un promedio de 7.71, esto da como resultado un dato interesante, ya que los alumnos suelen obtener una calificación más alta en esta materia; continuando con Artes, los alumnos obtuvieron un promedio de 7.92, en la materia de Tutoría los alumnos obtuvieron el promedio de 8.12, el cual es el más alto de todas las materias; por último, se obtuvo el promedio final de los alumnos en todas las materias, el cual dio resultado a 7.47 (véase Anexo 2).

3.4.3 Correlación entre rasgos depresivos y el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1)

De acuerdo con Hernández y cols. (2014) la correlación tiene como finalidad evaluar la relación existente entre dos o más variables.

Al respecto se menciona que la correlación será nula cuando el resultado de esta sea igual a 0, esto quiere decir que no existe una relación clara entre las variables estudiadas.

En la investigación realizada en Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), de Uruapan, Michoacán, referente a la relación entre ambas variables mencionadas, se encontraron los siguientes resultados.

Entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico existe un coeficiente de correlación de -0.07, de acuerdo con la prueba de “r” de Pearson. Esto significa que la relación encontrada es prácticamente nula, por lo que se puede concluir que no existe correlación alguna entre las variables, de acuerdo con la clasificación de correlación que plantean Hernández y cols. (2014).

Por otro lado, para obtener la varianza de factores comunes únicamente se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

Tomando en cuenta lo anteriormente mencionado y poniendo en práctica lo referido por Pearson, a continuación se muestran los resultados obtenidos:

El coeficiente de factores comunes en la materia de español fue de 0.00, por lo cual su varianza es de 0.0, es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación de un 0% que se puede interpretar como relación nula entre variables.

El resultado de coeficiente de factor común de la materia de inglés fue de -0.04, es decir, su varianza arrojada es de -0.0016 es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 0%.

El coeficiente de factor común en la materia de matemáticas fue de -0.15 y su varianza fue de 0.0225, es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 2%.

El resultado de coeficiente de factor común para la materia de C. Química fue de -0.02 y la varianza obtenida fue de -0.0004, es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 0%.

En la materia de Ed. Tecnológica se obtuvo un coeficiente de 0.05, por lo cual la varianza arrojada fue de 0.0025, es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 0%.

El resultado de coeficiente de factor común para la materia de Historia fue de 0.04, y su varianza es de 0.0016 es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 0%.

El resultado de coeficiente de factor común en la materia de Cívica y Ética fue de -0.17, y su varianza obtenida fue de 0.0305, es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 3%.

El coeficiente de factor común obtenido en la materia de Ed. Física fue de 0.15, y su varianza fue de 0.0225, es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 2%.

El resultado del coeficiente de factor común obtenido en la materia de Artes fue de -0.9, por lo cual la varianza obtenida fue de 0.008, es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 1%.

El factor común obtenido para la materia de Tutorías fue de -0.17, por otro lado la varianza fue de 0.0292, es decir, que entre el nivel de rasgos depresivos y la calificación en esta materia existe una relación del 3%.

Para finalizar, el resultado de factores comunes del promedio total de las calificaciones fue de -0.07 y una varianza de 0.0043, lo que significa que entre los rasgos depresivos en los adolescentes y el rendimiento académico existe una relación nula del 0%.

Con base a lo anterior se puede afirmar que los rasgos depresivos no tienen relación en forma significativa con el rendimiento académico de los adolescentes.

En relación con los resultados presentados se descarta la hipótesis de trabajo la cual afirma que existe una correlación estadísticamente significativa entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico en los adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas (ESFU 1).

Por otra parte, se corrobora la hipótesis nula, la cual señala que no existe una relación estadísticamente significativa entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico en los adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas (ESFU 1).

Con base a lo anterior, se puede afirmar que los rasgos depresivos no tienen relación en forma significativa con el rendimiento académico de los adolescentes.

En relación con los resultados presentados, se descarta la hipótesis de trabajo, la cual afirma que existe una correlación estadísticamente significativa entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico en los adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).

Por otra parte, se corrobora la hipótesis nula, la cual señala que no existe una relación estadísticamente significativa entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico en los adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1) (véase Anexo 4).

CONCLUSIONES

Las conclusiones relevantes se basan en el logro de los objetivos de la presente investigación. Los objetivos particulares número 1 y 2, de carácter teórico, que se refieren a la variable rasgos depresivos, fueron alcanzados en el capítulo teórico número 1, en donde se puede definir y mencionar los diferentes tipos de depresión.

Mientras tanto, los objetivos particulares 3 y 4, planteados en relación con la segunda variable de la presente investigación, fueron logrados en el capítulo número 2, en el cual se exponen, tanto conceptos como factores que influyen en el rendimiento académico.

El objetivo señalado con el número 5, que plantea cuantificar el porcentaje de adolescentes que presentan rasgos depresivos de ESFU 1, en Uruapan, Michoacán, se alcanzó en la categoría 3.4.1. Rasgos depresivos en los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), y con la administración del Inventario de Depresión de Beck.

De igual manera, el objetivo número 6, referido a señalar el rendimiento escolar en los adolescentes de la ESFU 1, también fue alcanzado con base a las calificaciones que la institución anteriormente mencionada proporcionó, y el cual se puede revisar en la categoría 3.4.2. Rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1).

Tras la realización de la presente investigación, se llevó al cumplimiento del objetivo general, el cual plantea establecer la relación entre rasgos depresivos y el rendimiento académico de los adolescentes, de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), en Uruapan, Michoacán, gracias al logro de los objetivos particulares enunciados anteriormente.

Acompañando lo anterior, la hipótesis de trabajo, que señalaba que existe una relación estadísticamente significativa entre los rasgos depresivos y el rendimiento académico en los adolescentes de la Escuela Secundaria Federal Lázaro Cárdenas del Río (ESFU 1), en Uruapan, Michoacán, México, fue refutada, debido a los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento y la evaluación de los resultados.

Finalmente, como hallazgo fundamental, se llegó a la conclusión que no existe una relación significativa entre los rasgos depresivos que presentan los adolescentes y su rendimiento académico.

BIBLIOGRAFÍA

- Aisrasian, Peter W. (2003)
La evaluación en el salón de clases.
Editorial McGraw-Hill. México.
- Alves de Mattos, Luiz. (1990)
Compendio de Didactica General.
Editorial Kapelusz. Argentina.
- Avanzini, Guy. (1985)
El fracaso escolar.
Editorial Herder. España.
- Ball, Samuel. (1988)
La motivación educativa
Editorial Narcea. Madrid.
- Beck, A; Rush, A; Shaw, B; Emery, G. (2010)
Terapia cognitiva de la depresión
Editorial Descleé De Brouwer S.A. Madrid.
- Branden, Nathaniel. (2011)
Los seis pilares de la autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. México, D.F.
- Bucay, Jorge. (2010)
El camino del encuentro.
Editorial Océano Exprés. España.
- Cameron, N. (1982)
Desarrollo y psicopatología de la personalidad.
Editorial Trillas, México.
- Cano, Floralba. (Coord.) (2006)
Estudios sobre eficacia escolar en Iberoamericana. 15 buenas investigaciones.
Convenio Andrés Bello. Bogotá, Colombia.
- Cappelletti, Isabel. (2004).
Evaluación educativa, fundamentos y prácticas.
Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina.
- Crespo Michel, Blanca Margarita. (2008)
La mediación docente para el desarrollo de competencias cognitivas en primaria.
Editorial ITESO. Guadalajara, México.

Deci, E. L.; Ryan, R. M. (1985)
Intrinsic motivation and Self-determination in human behavior.
Editorial Plenum. New York.

Díaz Barriga, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (1998)
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo
Editorial McGraw-Hill. México.

Freud, S. (2007)
Duelo y melancolía.
Editorial Amorrortu Editores. Buenos Aires.

Guerrero Nuñez, Teresa Isabel (2011)
Análisis y causas del fracaso escolar
Editorial ADICE. Granada

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2008)
Metodología de la investigación, cuarta edición
Editorial McGraw-Hill. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2010)
Metodología de la investigación, quinta edición
Editorial McGraw-Hill. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2014)
Metodología de la investigación, sexta edición
Editorial McGraw-Hill. México.

Hurlock, Elizabeth. (1997)
Psicología de la adolescencia.
Editorial Paidós. México.

Lammoglia, Ernesto. (2005)
Las máscaras de la depresión.
Editorial Grijalbo. México, D.F.

Larroyo, Francisco. (1982)
Diccionario de Porrúa de pedagogía.
Editorial Porrúa, S.A. México, D.F.

López-Ibor Aliño, Juan J. (2003)
Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV-TR.
Editorial Masson, S.A. Barcelona.

Nérici, Imídeo G. (1969)
Hacia una didáctica general dinámica.
Editorial Kapelusz. Buenos Aires.

Ortiz, Guillermo (2004)
Capsulas pedagógicas motivacionales
Editorial Parroquia de clavería, México

Organización Mundial de la Salud (OMS). (1993)
CIE-10. Trastornos mentales y del comportamiento.
Editorial Médica Panamericana. Madrid.

Papalia, Diane E; Wendkos Olds, Sally. (2003)
Psicología.
Editorial McGraw-Hill. México.

Perrenoud, Philippe. (1996)
La evaluación de los alumnos
Editorial Colihue S. R. L. Buenos Aires.

Powell, Marvin. (1995)
La psicología de la adolescencia.
Editorial Trillas. México.

Retamal, Pedro. (1998)
Depresión.
Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

Rosenbluth, Michael; Kennedy, Sidney H.; Bagby, Michael. (2007)
Depresión y personalidad. Desafíos clínicos y conceptuales.
Editorial Elsevier Masson. España.

Tapia Pavón, Adelfo. (2009)
Estudio del fracaso escolar.
Editorial ITESO. Guadalajara.

Tierno Jiménez, Bernabé. (1993)
Del fracaso al éxito escolar.
Editorial Plaza Janes. España.

Viveros Fuentes, Santiago. (1989)
APA. Diccionario conciso de Psicología.
Editorial El Manual Moderno. México.

Zarzar Charur, Carlos. (2000)
La didáctica grupal.
Editorial Progreso. México.

MESOGRAFÍA

Aceros, Juan Carlos; Angarita, Sandra; Campos, Oscar. (2003)
“Correlación entre Depresión y Rendimiento Académico en las Estudiantes de Quinto Grado de Primaria del Colegio La Santísima Trinidad.”
<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=311>

Fouilloux Morales, Claudia; Barragán Pérez, Virginia; Ortiz León, Silvia; Jaimes Medrano, Aurora; Urrutia Aguilar, María Ester; Guevara-Guzmán, Rosalinda. (2003)
“Síntomas depresivos y rendimiento escolar en estudiantes de Medicina”.
Salud Mental. Vol.36, no.1 México ene./feb. 2013.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-33252013000100008&script=sci_arttext&lng=pt. Rescatado el día 20 de octubre 2016

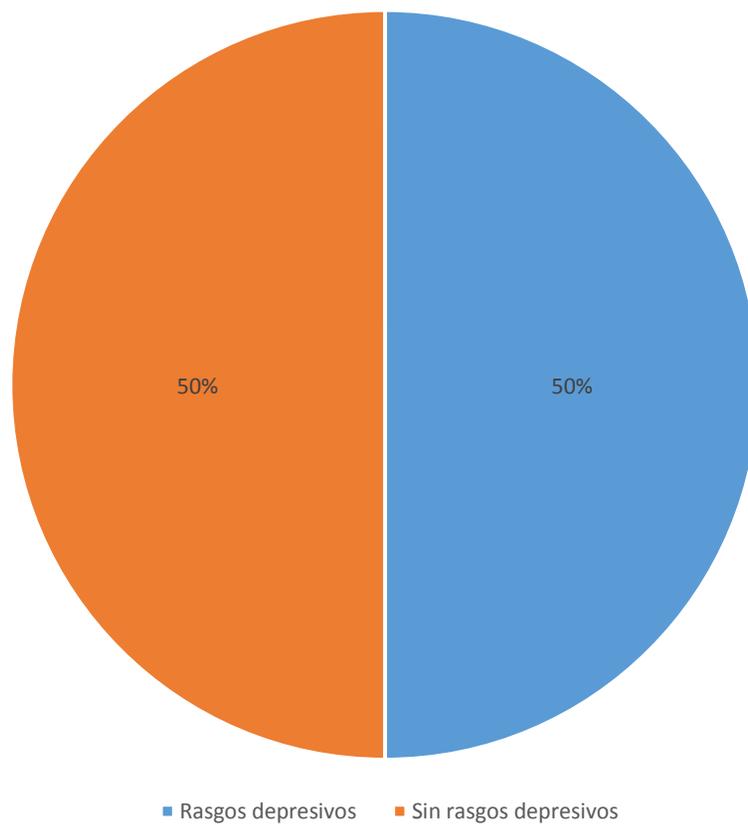
Moreno, Jaime; Escobar, Andrea; Vera, Anderssen; Calderón, Tatiana; Villamizar, Luisa. (2009)
“Asociación entre depresión y rendimiento académico en un grupo de niños de la localidad de Usaquén”.
Psychologia. Avances de la disciplina 2009, 3 (1).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297225173007>

Pérez, Mirna Viviana; Urquijo, Sebastián. (2001)
“Depresión en adolescentes. Relaciones con el desempeño académico”
Psicología Escolar e Educacional, 2001. Volumen 5. Número 1 49-58.
www.scielo.br/pdf/pee/v5n1/v5n1a06.pdf

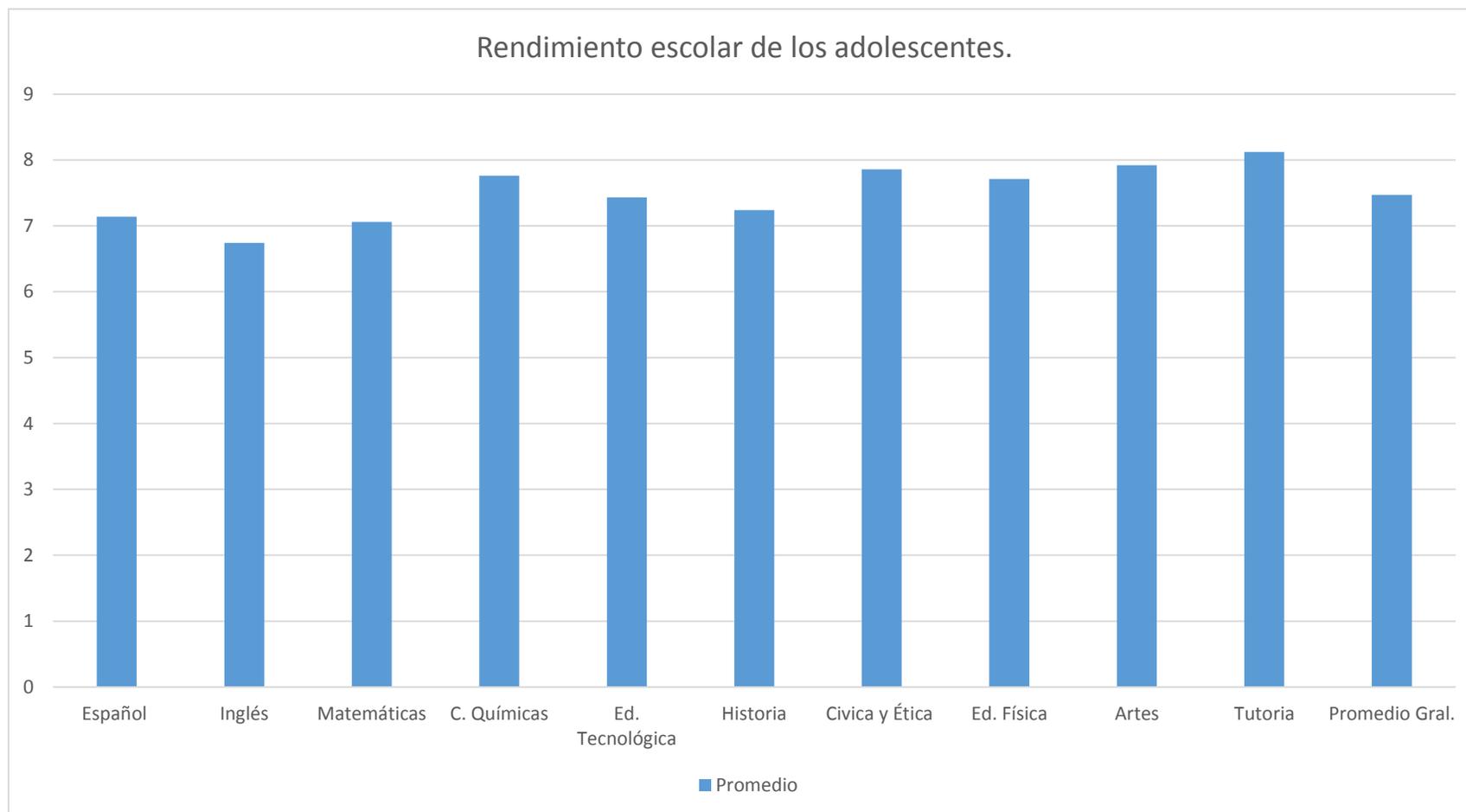
Real Academia Española. (s/f)
“Definición de depresión”.
Diccionario de la Lengua Española.
<http://dle.rae.es/?id=CG97oEp>

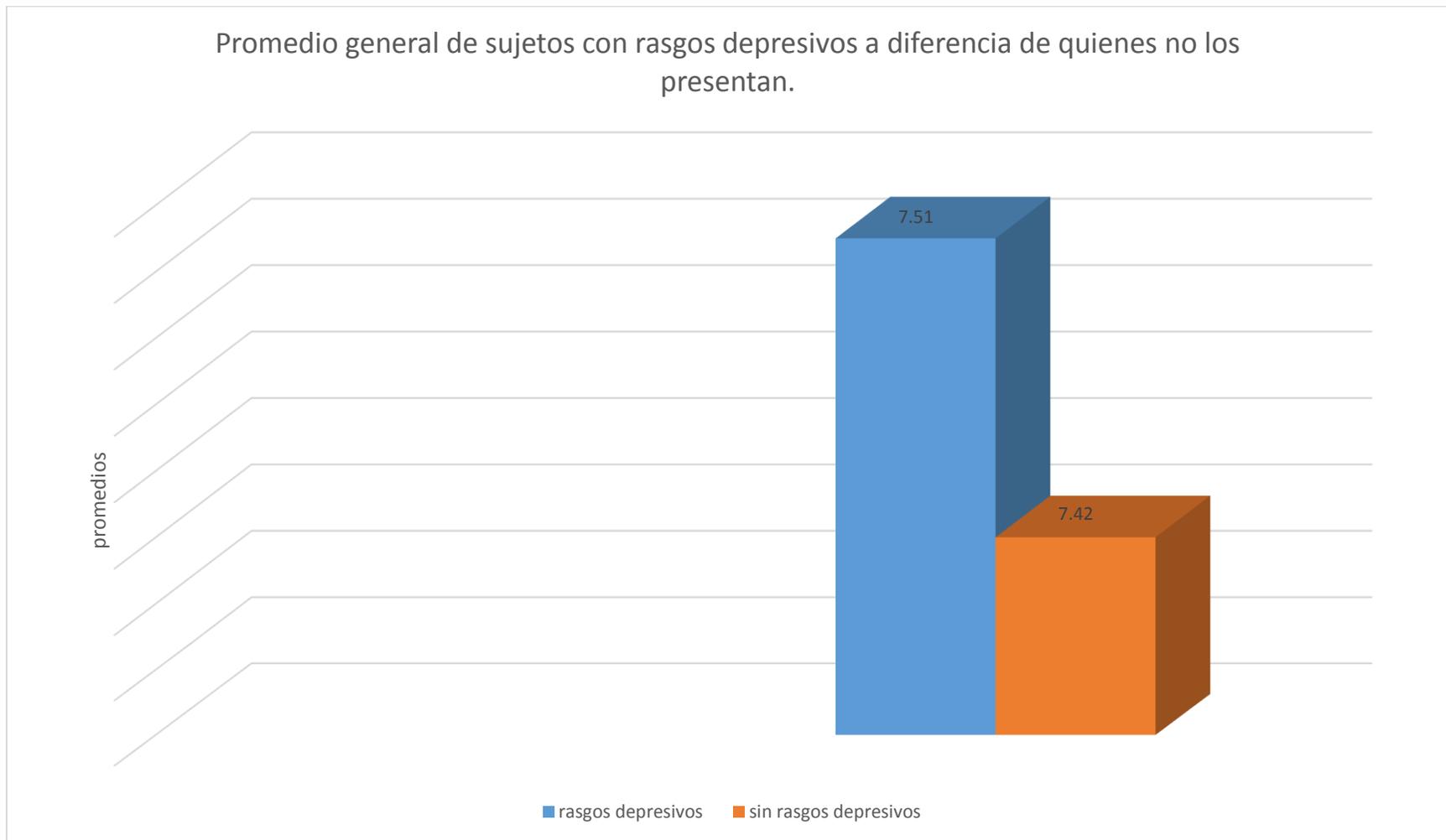
Vélez, Eduardo; Schiefelbein, Ernesto; Valenzuela, Jorge (2003)
“factores que afecta el rendimiento en la educación primaria”
(Revisión de la literatura de América Latina y el Caribe)
Recuperado de <http://www.oei.es/calidad2/Velezd.PDF>

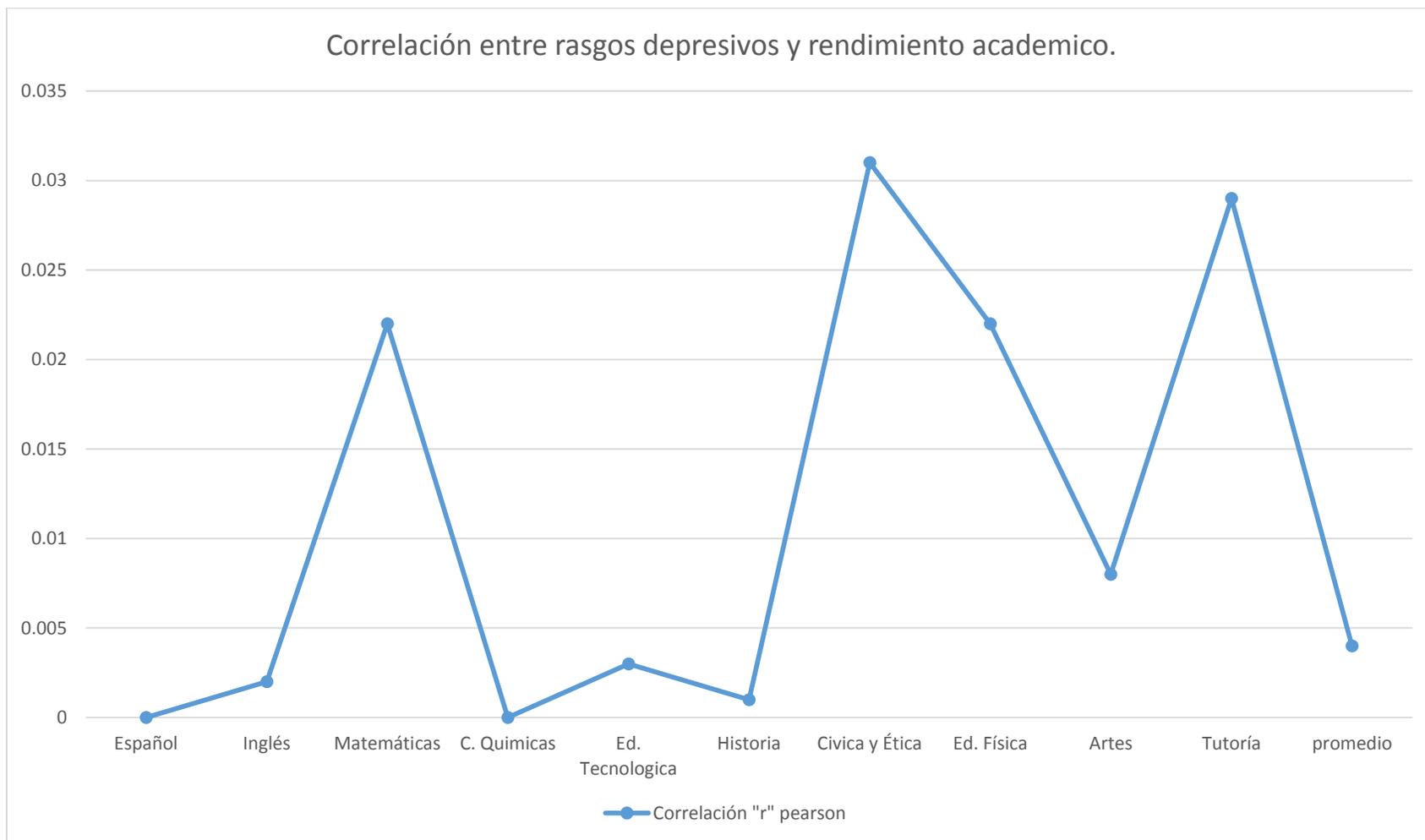
Porcentaje de sujetos con rasgos depresivos a diferencia de quienes no lo presentan.



ANEXO 2







ANEXO 5

Puntajes “t” de los Rasgos Depresivos (Inventario de Depresión de Beck)

Puntuaciones totales	Rango
0-25	Mínimo
25-50	Leve
50-75	Moderado
75-100	Grave