



**TECNOLOGICO DE MONTERREY**

**EGE**<sup>®</sup>

Escuela de Graduados en Educación

**Universidad Virtual**

**El autoconcepto, la depresión y el estrés asociados al rendimiento académico en adolescentes de una preparatoria de Chihuahua**

**TESIS**

Para obtener el grado de

**Maestra en Educación**

Presenta

**Elvia Sáenz Michel**

Asesora Tutor:

**Yolanda Ramírez Magallanes**

Asesor Titular

**Miguel Ángel López Carrasco**

Delicias, Chihuahua; México

Agosto del 2011

EL AUTOCONCEPTO LA DEPRESIÓN Y EL ESTRÉS ASOCIADOS AL  
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES EN UNA PREPARATORIA  
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

Tesis

Presentada por

Elvia Sáenz Michel

Ante la

Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Que como requisito parcial para obtener el título de

MAESTRA EN EDUCACIÓN

Presenta

Elvia Sáenz Michel

Cd. Delicias, Chihuahua, México

Agosto del 2011

## **Agradecimientos y dedicatoria.**

En este momento tan importante, quiero agradecer primeramente a Dios la oportunidad que me brindó para la realización de los estudios de esta maestría, proporcionándome salud, paciencia y entereza para lograr culminarlos y así hacer posible dedicar esta obra a mis alumnos que me proporcionaron información muy importante que me será de ayuda en mi desempeño profesional.

A mis padres J. Salomé Sáenz y Eufemia Michel, que son mis modelos a seguir, por la formación y valores que me inculcaron e hicieron de mí, la persona que soy, además, gracias a mi tía Florita por su apoyo y compañía que me brindó en todo momento.

A mis hermanas, Minerva, Raquel y Liliana que siempre han sido mis guías y quienes mediante sus consejos, siempre me han ayudado en el momento oportuno.

A mi novio Eros, que siempre estuvo a mi lado apoyándome de manera incondicional, brindándome sus conocimientos, y sobre todo, animándome desde el inicio del curso y en momentos de angustia; por tu cariño, paciencia y comprensión, muchísimas gracias.

A mis asesora, la maestra Yolanda Ramírez por todos sus conocimientos transmitidos y por guiarme en todo momento para la realización de mi tesis.

Por último y sin ser menos importantes, a la Escuela PREFECO Activo 20-30 “Albert Einstein” que me ayudó a la realización de estos estudios y a todos mis compañeros y amigos del curso por haber compartido otra experiencia y meta en la vida juntos. ¡Gracias a todos!

## Resumen

El tener un buen desempeño académico en la escuela no siempre resulta sencillo, y más cuando el adolescente es el evaluado. Con una muestra de 50 alumnos de una preparatoria del centro del Estado de Chihuahua todos ellos con un adeudo de tres materias, se realizó una investigación cualitativa para indagar sobre la manera en la que la depresión, el autoconcepto y el estrés pueden influir en el rendimiento académico. Para ello se utilizaron el Cuestionario de Autoevaluación, las Escalas de depresión de Beck y Zung, la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris y finalmente el Inventario SISCO de estrés académico.

Se logró concluir que el autoconcepto se relaciona con la depresión, pero que no influye en el desempeño académico. En las escalas de depresión se percibió una variación entre sus resultados; en la Escala de Zung, un 98% de los alumnos no presenta depresión y en la de Beck solo un 68 %, además que un 22% presenta depresión leve. El estrés siempre está presente en la vida de todos los estudiantes aunque en diferente nivel, mediante una escala tipo *Likert*, se encontró que el 14% externa un nivel de preocupación como Siempre, el 38% Casi siempre, 30% Algunas veces, 16% Rara vez y solo el 2% Poco. Además la personalidad y carácter del maestro, tiempo limitado para hacer el trabajo, no entender los temas y la sobrecarga de tareas, son las principales situaciones en las que con mayor frecuencia el estudiante experimenta estrés.

# Índice de Contenidos

Agradecimientos y dedicatoria.....	3
Resumen.....	4
Índice de contenidos .....	5
Índice de figuras y tablas .....	8
Introducción .....	9

## Capítulo 1. Planteamiento del problema

Antecedentes .....	11
Definición del problema.....	14
Objetivos .....	15
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos .....	16
Beneficios esperados .....	16
Justificación.....	17
Delimitación del estudio .....	19

## Capítulo 2. Fundamentación Teórica

Antecedentes del problema .....	24
Marco teórico .....	24
Rendimiento académico .....	24
Origen del rendimiento académico y su evolución .....	24
El concepto del rendimiento académico.....	26
Instituciones encargadas de evaluar el rendimiento académico.....	29
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE).....	29
Centro Nacional de Evaluación para la Educación Media Superior A.C (CENEVAL).....	30
Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).....	30
El adolescente, el principal agente evaluado .....	31
Concepto de adolescente .....	31
Características de los adolescentes.....	33
Depresión.....	34
Concepto de depresión .....	34
Prevalencia.....	35
Causas de la depresión .....	36
Síntomas .....	38
Instrumentos de diagnóstico .....	41
Cédula de Entrevista Diagnóstica (DIS) .....	41
Escala de Depresión de Zung.....	41

Escala de Depresión de Beck (BDI) .....	42
Autoconcepto .....	42
Origen y evolución del autoconcepto .....	42
El concepto del autoconcepto .....	44
Autoconcepto académico.....	46
Relación del autoconcepto con la motivación.....	48
Instrumentos para medir el autoconcepto en el adolescente .....	51
Escala de Autoconcepto Piers-Harris .....	52
Cuestionario de Autoconcepto Forma – A(AFA).....	52
Cuestionario llamado ¿Qué opinas de ti mismo? .....	52
La escala de Autoeficacia Generalizada (EAG).....	53
Estrés .....	53
Origen y evolución del concepto de estrés .....	53
Características del burnout .....	55
Variables que predicen el burnout.....	56
El adolescente y el estrés académico.....	57
Efectos del estrés académico .....	59
Instrumentos que miden el estrés .....	60
Inventario SISCO del estrés académico.....	61
Evaluación del Burnout: Maslach Burnout Inventory (MBIHSS) .....	61
Investigaciones relacionadas con el tema .....	62

### **Capítulo 3. Metodología de la investigación**

Enfoque del estudio .....	67
Muestra .....	68
Instrumentos de recolección de datos .....	69
Cuestionario de Autoevaluación .....	70
Escala de Autoconcepto de Piers-Harris .....	71
Escala de Depresión de Zung .....	71
Escala de Depresión de Beck.....	71
Inventario SISCO del Estrés Académico .....	72
Procedimiento.....	73

### **Capítulo 4. Análisis de los resultados**

Descripción de los resultados.....	77
Cuestionario de Autoevaluación .....	77
Escala de Autoconcepto de Piers-Harris .....	77
Escala de Depresión de Zung .....	78
Escala de Depresión de Beck.....	78

Inventario SISCO del Estrés Académico .....	78
Análisis de los resultados.....	81
Cuestionario de autoevaluación .....	81
Escala de Autoconcepto de Piers-Harris totales .....	83
Escala de Autoconcepto de Piers-Harris por género .....	84
Escala de Depresión de Zung .....	88
Escala de Depresión de Beck.....	89
Inventario SISCO del Estrés Académico .....	92
<b>Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones .....</b>	<b>103</b>
Conclusiones .....	103
Recomendaciones .....	107
Futuras líneas de investigación.....	110
Referencias.....	112
Curriculum Vitae .....	120
<b>Anexos .....</b>	<b>121</b>
Anexo 1 Formato de consentimiento de los entrevistados.....	121
Anexo 2 Cuestionario de autoevaluación .....	122
Anexo 3 Escala de Autoconcepto de Piers-Harris.....	124
Anexo 4 Escala de depresión de Zung.....	127
Anexo 5 Escala de depresión de Beck.....	128
Anexo 6 Inventario SISCO del Estrés Académico .....	134

## Índice de figuras y tablas

Figura 1. Escala de Autoconcepto de Piers-Harris por totales.....	83
Figura 2. Escala de Autoconcepto de Piers-Harris por género .....	84
Tabla 1. Hoja de respuestas de la Escala de Depresión de Zung .....	86
Tabla 2. Hoja de respuestas de la Escala de Depresión de Beck .....	87
Figura 3. Escala de Depresión de Zung .....	88
Figura 4. Escala de Depresión de Beck .....	89
Tabla 3. Hoja de respuestas del inventario SISCO del estrés académico.....	92
Figura 5. Pregunta 1. Durante el transcurso del semestre, ¿Has sentido momentos de preocupación o nerviosismo?.....	93
Figura 6. Pregunta 2. Señala tu nivel de preocupación o nerviosismo en donde 1 es poco y 5 es mucho .....	94
Figura 7. Pregunta 3. Señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones	96
Figura 8. Pregunta 4. Señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas	99
Figura 9. Pregunta 4. Señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones psicológicas.....	100
Figura 10. Pregunta 4. Señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones comportamentales.....	101



## **Introducción**

El rendimiento académico resulta ser un factor muy importante para cualquier institución académica ya que de cierta manera indica el desempeño de la misma, de los catedráticos y de toda la comunidad educativa. Al hablar de los estudiantes quienes son los principales evaluados por su desempeño y por quienes existe la labor docente, en muchas ocasiones les resulta difícil obtener calificaciones aprobatorias.

La dificultad resulta de muchos factores en los cuales se puede ver involucrado el estudiante; se puede hablar de factores internos y externos cuya variación en cada alumno puede ser muy distinta. Es por ello importante realizar indagaciones con el alumno que constantemente obtiene bajas calificaciones para detectar factores que influyen en su aprovechamiento académico y poder ayudarlo oportunamente y evitar que continúe obteniendo calificaciones reprobatorias, así como obtener información relevante para también evitar en otros alumnos calificaciones deficientes.

Si bien una calificación se refleja mediante un número, para el alumno es la síntesis de su esfuerzo para obtener una calificación aprobatoria, y que, desafortunadamente entre las escuelas existe un gran número de estudiantes que no obtienen calificaciones aprobatorias. Por tal motivo la importancia de realizar un estudio entre los adolescentes de una escuela preparatoria ubicada en el centro del Estado de Chihuahua con la finalidad de obtener información relevante mediante la investigación y el análisis de distintos teóricos que se han interesado por el rendimiento académico, para así realizar recomendaciones posteriores que ayuden a los alumnos a mejorar su aprovechamiento

académico mediante técnicas adecuadas, para además de corregir, poder prevenir las calificaciones reprobatorias.

Para efectos de limitación del estudio ya que no se pueden contemplar todos los factores que influyen en un rendimiento académico deficiente, solo se estudiarán los efectos del estrés, la depresión y el autoconcepto, y la manera en la que influyen para obtener calificaciones reprobatorias y cómo éstos factores se relacionan entre sí.

La investigación consta de 5 capítulos de los cuáles el Capítulo 1 muestra información sobre el planteamiento del problema, el contexto, los beneficios y la justificación del proyecto; en el Capítulo 2 se encuentran los fundamentos teóricos que dan valor a la investigación y a las indagaciones realizadas, en el Capítulo 3 se redacta la metodología, las técnicas e instrumentos que se utilizaron para recabar información, poder decodificarla y posteriormente interpretarla y así obtener las respuestas de aquellas preguntas que se realizaron al inicio de la investigación. En el capítulo 4 se muestra el análisis de los resultados que se relacionaron con la información del marco teórico; y por último en el Capítulo 5 se incluyen las conclusiones, recomendaciones y trabajos que en el futuro se pudieran realizar, basándose en los resultados de la investigación realizada.

## CAPITULO 1

### Planteamiento del Problema

En el siguiente texto se presentan los antecedentes que existen en el problema estudiado, además se define el mismo así como su ubicación y la justificación en la que se basa la inquietud de realizar dicha investigación sustentada en el gran número de alumnos de una preparatoria que tienen un rendimiento académico deficiente. Se mencionan los beneficios que busca obtener y la delimitación del estudio.

#### *Antecedentes*

El rendimiento académico, es una constante que se evalúa en los años académicos de cualquier persona y en todos los niveles educativos. Su finalidad es valorar el desempeño de cada estudiante y de él dependerá que pueda continuar en el siguiente ciclo escolar, debido a que deberá demostrar que efectivamente adquirió el conocimiento. Si bien es cierto que la evaluación al que es sometido el alumno es diferente con cada uno de sus maestros y asignaturas, sus resultados son similares de tal manera que dentro de la institución educativa se encontrarán adolescentes que posean buenas calificaciones en todas o casi todas sus asignaturas como aquellos jóvenes que muestran ser deficientes en la mayoría de ellas.

Es por tal razón que al hablar de rendimiento académico es imperante hablar de aquellos factores que influyen para que sea satisfactorio o bien deficiente. Ante esto los mismos Mella y Ortíz (1999) mencionan: “El rendimiento escolar, incluye aspectos tales como el nivel de logro alcanzado en materias específicas, tasas de repetición y de retención escolar, y ha sido analizado tomando en cuenta dos conjuntos de causas: aquellos aspectos relacionados con la escuela como sistema educativo, y aquellas

características que los alumnos exhiben a partir de su contexto social, de sus capacidades personales y de sus motivaciones” (Mella y Ortiz, 1999. p. 70). Ante esto, se puede mencionar que los factores que afectan el rendimiento académico son muchos, por lo cual su conocimiento será de gran ayuda para beneficiar a los estudiantes, ayudándoles a evitar que dichos factores mermen su desempeño en la escuela.

Por otro lado, además de ser el docente quién se encargue de evaluar el rendimiento académico en el estudiante, existen múltiples pruebas que evalúan a las instituciones educativas de una misma ciudad, pero también dicha evaluación se puede realizar a nivel estatal como nacional y los resultados podrán mostrar una realidad sobre el rendimiento académico de los estudiantes que conforman toda una entidad, pues mediante los resultados de dichas pruebas se obtendrá el nivel educativo con el que cuenta un país y hacer comparaciones con los resultados con otros países. Por mencionar algunas pruebas que se han creado tanto a nivel nacional como internacional para medir el rendimiento académico lo son: Informe del Programa Internacional para la Evaluación de estudiantes (PISA), Examen Nacional de Ingreso al Posgrado (ENANI) y Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) todas las pruebas con el mismo objetivo: evaluar el rendimiento académico. Desafortunadamente los resultados que han arrojado dichas pruebas no son muy alentadoras para el país México, pues tan sólo en el examen PISA realizado en el año 2009 se habla de un 40.1% en Lectura, 47.4% en Ciencias y 50.8 % en Matemáticas (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2009). Ante estos resultados, se han realizado numerosos estudios para determinar los factores que puedan afectar el rendimiento académico para tratar de subsanar en la práctica docente los errores cometidos, ya que generalmente se culpa a la

institución y a la plantilla docente de los resultados obtenidos. Por citar un ejemplo el desempeño académico de los estudiantes de algunos países está ligado a los elementos socioeconómicos y culturales, situación que no es la misma en México ya que no necesariamente se encuentra dicha relación. La diferencia en los antecedentes relacionados con la escuela, más que con el estudiante, tienen un efecto más negativo en el desempeño. (Frade, 2009 pp. 53)

Sin embargo, aunque existen varias versiones sobre que es lo que afecta el rendimiento académico, la realidad es que son los alumnos quienes son evaluados, por lo que para poder ayudarlos en su desempeño es necesario realizar una investigación en su propia escuela para encontrar y analizar aquellos factores que interfieren en sus logros.

Por tal razón, la siguiente investigación se realizó en una preparatoria ubicada en la Ciudad de Delicias, Chihuahua, con aquellos estudiantes que actualmente adeudan tres asignaturas, es decir, tienen el riesgo de no continuar sus estudios en el siguiente ciclo escolar. Son estudiantes de tercero y quinto semestre y su edad oscila entre los 16 y 18 años. La mayoría de los estudiantes pertenecen a una clase socioeconómica media y alta, ya que es una escuela por cooperación, es decir, se debe solventar una colegiatura mensual. Los estudiantes deben de culminar los 6 semestres con un total de 47 materias. 38 de ellas son del tronco común del Bachillerato General, 8 son de formación para el trabajo, (capacitaciones) y 8 de formación propedéutica. Al terminar el alumno recibe un certificado por haber culminado su bachillerato, pero también uno como técnico en la capacitación que haya cursado. El alumno que acumule más de tres asignaturas no recuperadas en periodo de extraordinarios, deberá volver a cursar el semestre.

### *Definición del Problema*

El rendimiento académico es evaluado por cada institución educativa mediante los docentes de cada asignatura, es de ésta manera mediante la cual al alumno se le asignará una calificación que será aprobada o no aprobada. El propio Sistema Nacional de Bachillerato atendiendo a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) mediante los mecanismos de gestión, menciona la necesidad de implementar un proceso de evaluación integral, mediante el cual el egresado pueda reunir aquellas competencias que marca el marco curricular común, por lo que si el estudiante no obtiene calificaciones aprobatorias, éste se puede ver en la necesidad de repetir el mismo semestre para poder continuar sus estudios, por lo tanto es necesario encontrar y analizar los motivos por los cuáles el estudiante no obtiene el rendimiento académico que se espera y necesita para continuar su formación. Dichos factores o motivos, podrán relacionarse entre sí o bien algunos podrán ser independientes, pero lo que bien es cierto es que afectarán al estudiante de diferente manera, y desafortunadamente el número de alumnos que se encuentran inmersos en problemas de reprobación es muy alto. Entre lo múltiples factores se evaluarán el autoconcepto, la depresión y el estrés ya que algunos estudios muestran que la disposición para el estudio tiene mucha relación con el autoconcepto, depresión y el estrés.

Las preguntas de investigación que guiarán este trabajo son:

- 1.- ¿Cuáles son los factores en los que la mayoría de los alumnos de preparatoria coinciden como los causantes de su rendimiento académico deficiente?
- 2.- ¿Cómo influye el autoconcepto que poseen los estudiantes en su rendimiento escolar deficiente mediante la aplicación de la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris?
- 4.- De acuerdo a la medición de depresión de Zung y Beck, conocer si existe una relación entre la depresión y el rendimiento académico en estudiantes de preparatoria.
- 5.- De acuerdo a la escala de Autoconcepto de Piers-Harris y las Escalas de depresión de Zung y Beck. ¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y la depresión en la obtención de bajas calificaciones entre los estudiantes?
- 6.- ¿Cuál es la relación de los resultados del Inventario SISCO de estrés académico con el desempeño académico de los estudiantes de preparatoria?
- 7.- ¿Cuál sería la intervención apropiada para prevenir esta situación académica de un rendimiento académico deficiente entre los estudiantes de preparatoria?

### ***Objetivos.***

#### *Objetivo General*

Identificar la manera en que el estrés, la depresión y el autoconcepto influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de una preparatoria ubicada en el estado de Chihuahua y analizar como estos factores se relacionan entre sí.

*Objetivos específicos:*

Realizar un análisis de los resultados de los cuestionarios auto evaluativos para detectar que factores considera el estudiante que inciden para obtener un rendimiento académico deficiente.

Conocer la influencia del autoconcepto en el rendimiento académico del alumno.

Comprender la influencia de la depresión en el rendimiento académico del alumno.

Analizar la relación existente entre depresión y autoconcepto en el rendimiento académico.

Analizar el factor estrés como posible causante de un rendimiento académico deficiente.

Realización de una propuesta de trabajo que ayude a los alumnos a corregir y evitar un rendimiento académico deficiente en base a los resultados obtenidos en la investigación.

***Beneficios esperados***

Una de las intenciones de ésta investigación fue encontrar la existencia de aquellos factores que el estudiante considera que pueden afectar su rendimiento académico, pero en específico identificar si existe depresión entre los estudiantes que adeudan tres asignaturas, para analizar si es un factor que se pueda contemplar como causante de la obtención de bajas calificaciones entre los alumnos. Además se intentó analizar el autoconcepto que los adolescentes poseen y si existe alguna relación con la depresión.

De igual manera, se indagó si existe estrés y cuál es el nivel de estrés que prevalece entre los estudiantes con bajo rendimiento académico y sobre todo cuáles son aquellas



circunstancias que el alumno contempla como causantes de estrés para así poder analizar, a el estrés como un causante más de la obtención de bajas calificaciones. Al conocer los resultados de dicha investigación se proseguirá con una propuesta de trabajo, además que podrán servir para la realización de más investigaciones relacionadas con el rendimiento académico.

La comunidad estudiantil fue la principal beneficiada con el estudio ya que se pretende prevenir calificaciones reprobatorias y aprobar aquellas materias rezagadas para de ésta manera percibir el apoyo institucional para mejorar su rendimiento académico y poder continuar sus estudios en una universidad y con ello la sociedad obtenga más posibilidades de poseer material humano competitivo.

### ***Justificación***

En el ámbito escolar existen muchos factores para que el alumno posea un buen desempeño académico ya que no solo depende de sus propias capacidades, habilidades o el empeño que invierta en sus estudios sino que, es un ser constituido por genes hereditarios y también es influenciado por el medio ambiente que lo rodea, que en muchas de las ocasiones esas influencias externas pueden ser muy importantes para que obtenga buenas o malas calificaciones. Por otro lado como ser humano que es, el adolescente piensa, cree, desea, sueña, anhela, y en base a ello se forjarán sus propósitos y la razón de su existir, de tal manera que al hacer reflexionar al alumno en ello, podrá entender que la escuela puede ser un medio para alcanzar lo que se propone.

El adolescente se encuentra en un constante cambio tanto físico como emocional por lo que su autoconcepto es muy importante para sus relaciones con los demás, como también para fomentar su autoestima, además en ocasiones la depresión puede estar presente en muchos momentos de su vida; es entonces que al hablar de rendimiento académico entendiéndose éste como un rendimiento que incluye aspectos como el nivel de logro alcanzado en materias específicas, tasas de repetición y de retención escolar (Mella y Ortiz, 1999) y el rol que el adolescente ejerce como estudiante, resulta importante conocer si existe una relación de estos factores, es decir, depresión, estrés y autoconcepto con el rendimiento académico para contribuir con información pertinente sobre la manera en que se pudieran manejar los factores, en caso de que influyeran en las calificaciones de los estudiantes.

Al hablar de la preparatoria en donde se realizó el proyecto se observan varios estudiantes que tienen problemas de reprobación. Por mencionar algunos números, actualmente en tercer y quinto semestre del turno matutino, son 117 alumnos que deben alguna materia de semestres anteriores y de ellos son 64 quienes adeudan tres signaturas es decir se encuentran en situación de riesgo para causar baja de la institución.

Al analizar estos números y realizar un bosquejo general entre los alumnos para encontrar las razones del bajo rendimiento académico, se logran escuchar comentarios como: “me resulta difícil concentrarme” “estudio siempre al final del día y muchas veces no alcanzo a estudiar todo” “me pongo nervioso en los exámenes y se me olvida” “me resulta difícil poner atención en clase” “no tengo interés en el estudio” entre otros factores más. Es entonces que surgió la inquietud de la realización de dicho estudio ya

que aportará los principales factores por los que en realidad los alumnos obtienen calificaciones reprobatorias, se podrá realizar un plan de acción real entorno a lo encontrado, y se intentará concientizar al alumno de que él es el principal actor en su formación escolar. De la misma manera, habrá alumnos que desconozcan los motivos de su fracaso al escolar, que al conocerlos les ayudará a superarlos y mejorar su rendimiento académico.

### ***Delimitación del estudio.***

El estudio se realizó en una escuela Preparatoria Federal por Cooperación en el turno matutino, situada en el norte de México y en el centro del Estado de Chihuahua. Dicha institución tiene 49 años laborando y actualmente cuenta con un alumnado total de 1,772 de los cuales 956 alumnos se encuentran en el turno matutino y 816 en el turno vespertino. La escuela cuenta con una plantilla docente de 55 catedráticos.

Se atiende a estudiantes principalmente de la ciudad, aunque algunos estudiantes provienen de poblados vecinos e incluso de otras ciudades, por lo que gran parte del alumnado del turno matutino son alumnos foráneos mientras que en el turno vespertino, se encuentran aquellos alumnos que viven cerca del plantel. Como la institución es una preparatoria por cooperación se logra percibir en su mayoría a estudiantes que pertenecen a la clase económica media y alta, importante factor a considerar ya que son pocos los que tienen la necesidad de equilibrar sus estudios con algún trabajo, además los alumnos del turno vespertino en su mayoría pertenecen a la clase alta de la ciudad y en dicho turno se observa mayor índice de indisciplina.

La misión del plantel es ofrecer una educación de calidad con modelos educativos y tecnología avanzada que permite a su estudiantes desarrollarse en forma equilibrada, conscientes de su pasado histórico y con una constante disposición al servicio y al engrandecimiento de los valores sociales, éticos y culturales.

La visión de la escuela es ofrecer una educación con infraestructura metodológica y tecnología de vanguardia, contar con personal docente de nivel maestría, que dé servicios a estudiantes de todo el estado, contribuyendo en la formación del profesionista que reclama el siglo XXI.

El estudio se realizó durante el periodo Agosto-Diciembre exclusivamente en el turno matutino el cual tiene 336 alumnos en primer semestre, 331 en tercer semestre y 289 en quinto semestre. La recolección de datos se llevó a cabo a partir del mes de Octubre con alumnos de tercero y quinto semestre que adeudan actualmente 3 asignaturas obteniendo un total de 50 alumnos.

## CAPITULO 2

### **Fundamentación Teórica**

En la redacción del presente capítulo se muestran los principales conceptos que embargan a la investigación con el objetivo de que sea mayor su entendimiento así como su validez debido, a que se menciona un marco conceptual basto empleado por otros investigadores y la mención de estudios similares para que dicha investigación posea el suficiente sustento teórico, todo enmarcado bajo el concepto de rendimiento académico y como influye la depresión, el autoconcepto y el estrés a éste.

#### *Antecedentes del problema.*

El rendimiento académico de un estudiante se mide mediante una serie de evaluaciones que le otorgan una calificación, que sin lugar a dudas, conforme avanza en su vida académica las exigencias para obtener una buena calificación van en aumento. En el nivel medio superior, ocurre una serie de cambios a los que el adolescente se deberá de enfrentar de la mejor manera si desea obtener calificaciones aprobatorias. Por decir un ejemplo, en el nivel básico de secundaria, las evaluaciones son bimestrales y la calificación se obtiene de la sumatoria de varios aspectos que en el nivel medio superior ya no representan factores a evaluar y las evaluaciones se realizan más periódicamente, en un lapso de cada dos semanas o máximo un mes. De tal manera que la propia institución demanda mas capacidades al alumno para obtener buenas calificaciones y éste se encuentra más voluble a no obtenerlas por los cambios que experimenta propios de su edad que lejos de ayudarlo en muchas ocasiones lo perjudican. Por otro lado el

rendimiento académico es evaluado de distintas maneras, y cada institución tendrá su propio concepto y forma de evaluarlo aunque comparta los objetivos de cualquier escuela. En el caso de la Educación Media Superior para evaluar el rendimiento académico, menciona que todo estudiante al terminar su Bachillerato General deberá poseer todas aquellas competencias genéricas, disciplinares básicas y extendidas así como también adquirir competencias profesionales, de tal manera que toda institución deberá implementar un proceso de evaluación integral, para poder medir el rendimiento académico de cada alumno. Según Armenta, Pacheco y Pineda (2007) Las diferentes concepciones de rendimiento académico son:

*Rendimiento inmediato.*-Resultados y calificaciones que obtienen los alumnos a lo largo de sus estudios hasta obtener una titulación correspondiente.

*Rendimiento en sentido amplio:* Éxito (finalización puntual de una titulación en los años previstos en el plan de estudios; retraso (finalización empleando más tiempo del establecido oficialmente) y abandono de estudios.

*Rendimiento en sentido estricto:* Notas obtenidas por los estudiantes.

*Rendimiento diferido:* Se refiere a la aplicación o utilidad que la formación recibida tiene en la vida laboral y social. La valoración de éste “rendimiento diferido” es mucho más compleja, ya que entran otras variables de índole personal y social de los sujetos, difíciles de cuantificar. En este caso, las opiniones de los graduados y de los empresarios tendrían un peso fundamental.

Atendiendo a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) y la Dirección General de Bachillerato (DGB) La evaluación es un proceso aplicado a la participación del alumno en las actividades de aprendizaje, debe ser integral, es decir, completa y a la vez continua. (Camacho y Franco 2009) Por lo tanto el tipo de evaluaciones que se deben de utilizar son la diagnóstica, formativa y sumativa. La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza previamente al desarrollo de cualquier curso, la formativa es la que se realiza en el transcurso del curso cuya finalidad es la retroinformación es decir, que alumnos y estudiantes conozcan como se está desarrollando el aprendizaje y la sumativa tiene la finalidad de otorgar una calificación, sirve para evaluar hasta que punto los estudiantes han aprendido bien lo que se supone que han aprendido. Ante esto, la institución educativa en la que se llevó a cabo la investigación, utiliza la evaluación tipo formativa y sumativa, dejando a reserva del docente la implementación de la evaluación diagnóstica. La institución utiliza una escala del 0 al 100 para evaluar a los estudiantes, mismos que deberán de presentar 4 evaluaciones en las que se distribuyen los contenidos curriculares. Al finalizar el semestre los alumnos presentan un examen final, que es debidamente promediado con sus 4 evaluaciones anteriores para obtener una calificación final en cada una de las asignaturas en donde la calificación mínima para acreditar es 60.

## ***Marco Teórico***

### *Rendimiento académico*

#### *Origen del rendimiento académico y su evolución.*

Para comprender el significado y lo que representa el rendimiento académico es necesario analizar las primeras concepciones que se realizaron en torno a éste concepto, ya que desde que existe la educación los estudiantes han sido evaluados de una u otra manera todo con la finalidad de medir el desempeño de éste al estudiar en las distintas instituciones académicas.

La educación en México ha tenido muchos cambios a lo largo de la historia, en la época prehispánica existían los templos-escuelas, instituciones encargadas de transmitir a los niños y jóvenes bajo una disciplina rígida conocimientos religiosos y militares. Luego aparecieron los denominados calmécac denominados para los hijos de la nobleza y telpochcalli para los plebeyos en los cuáles aprendían distintos oficios y según su desempeño podían ascender en la jerarquía social del estrato al que pertenecieran ya fuera noble o plebeyo, de tal manera que el rendimiento académico era evaluado en torno a la habilidad con la que realizaban dicho oficio. La educación durante la Colonia se caracterizó por distintos tipos de enseñanza: la evangelizadora, el adiestramiento en arte y oficios, la femenina, la formación de religiosos y la universitaria. Al ir avanzando por la historia de la educación en México las funciones de las escuelas fueron cambiando pero el principal objetivo era poder otorgar educación al mayor número de poblaciones, es decir, hubo un interés especial por la cobertura educativa sin existir propiamente un



organismo encargado de evaluar el rendimiento académico en cada una de las escuelas fundadas. Fue a partir de los años setentas cuando la Secretaría de Educación Pública inicia con evaluaciones educativas en todo el país, fortalecidas considerablemente en los años noventa. (INNE, 2011)

Por lo tanto se puede decir que los sistemas educativos modernos surgieron inicialmente a partir del siglo XVIII y, sobre todo, a lo largo del XIX, en forma paralela al desarrollo del estado moderno, en los principales países de Europa Occidental. Gracias a la Ilustración los estados modernos y sus sistemas educativos tienen rasgos que los asocian de manera inequívoca: formar la mano de obra calificada y una ciudadanía capaz de participar en los procesos electorales de una sociedad industrial y democrática por lo que era necesario alfabetizar y ofrecer instrucción elemental a toda la población. Por ello se desarrollaron los sistemas de educación básica universal, gratuita y obligatoria.

Es así que el término de rendimiento que actualmente poseemos, se acuñó en las sociedades industriales, y su derivación más directa proviene del mundo laboral industrial, donde las normas, criterios y procedimientos de medida se refieren a la productividad del trabajador, de tal manera que al evaluar ese rendimiento se establecen escalas “objetivas para asignar salarios y méritos”.

En consecuencia, el rendimiento es un criterio de racionalidad referido a la productividad y "rentabilidad" de las inversiones, de los procesos, y del uso de recursos, entre otros temas. Tradicionalmente su evaluación ha tenido como principal objetivo la "optimización" y/o el incremento de la "eficiencia" del proceso de producción y de sus resultados. (Camarena, Chávez y Gómez, 2003)

Sin embargo, el traslado del sentido económico que implica el rendimiento al campo de la problemática educativa, ha llevado a explicaciones reduccionistas, en este caso economicistas, en los análisis y evaluaciones de los procesos educativos que toman como pauta los rendimientos de la institución, de los alumnos o de los maestros. Esta situación ha creado falsas analogías, puesto que el análisis de lo educativo tiene particularidades que lo distinguen, y en mucho, de los estudios de los procesos económicos. Es por ello que diversos autores han conceptualizado al rendimiento académico desde distintas posturas que a continuación se analizarán.

#### *El concepto de rendimiento académico*

La raíz del término rendimiento procede del latín *reddere* (restituir, pagar) es decir, el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo y como en un inicio el rendimiento estaba íntimamente relacionado con los conceptos de productividad y rentabilidad de las inversiones, de los procesos, y del uso de recursos los primero conceptos sobre rendimiento, se encontrarán con matices industrializados, tal es el caso de Forteza (1975) quién define el rendimiento académico como la “productividad del sujeto, el producto final de la aplicación de su esfuerzo, matizado por sus actividades, rasgos y la percepción más o menos correcta de los cometidos asignados”

Otro ejemplo es el de Coombs (1971) citado por Camarena, Chávez y Gómez en el cual añade un ejemplo de análisis de sistema teniendo en cuenta un modelo de función-producción y considera a la escuela como unidad productiva similar a una empresa económica, donde las inversiones deben contribuir al desarrollo económico y social. La inversión en insumos tales como maestros, escuelas, etcétera, para la formación de

recursos humanos se espera que sea redituable en términos de la obtención de productos deseados, fundamentalmente de alumnos egresados que, como profesionales, se incorporaran al mercado de trabajo.

Es así que el término rendimiento se ha utilizado también en el ámbito educativo ya que los alumnos son evaluados en base a procesos que realizan, sin embargo debido a que el término proviene del ámbito laboral se han creado muchas confusiones en torno al concepto. Ante eso Navarro (2003) menciona: “la complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización ya que en ocasiones se le define como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar pero generalmente las diferencias de concepto solo se explican por cuestiones de semántica, ya que generalmente en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos”

Por tal motivo se adaptará en un principio el concepto que ofrecen Mella y Ortíz (1999) en el cual mencionan que: “El rendimiento escolar, incluye aspectos tales como el nivel de logro alcanzado en materias específicas, tasas de repetición y de retención escolar, y ha sido analizado tomando en cuenta dos conjuntos de causas: aquellos aspectos relacionados con la escuela como sistema educativo, y aquellas características que los alumnos exhiben a partir de su contexto social, de sus capacidades personales y de sus motivaciones”

Al respecto sobre rendimiento académico Alves y Acevedo (1999) mencionan: “es el resultado del proceso de aprendizaje, a través del cual el docente en conjunto con el estudiante pueden determinar en qué cantidad y calidad, el aprendizaje facilitado, ha

interiorizado por éste último” El concepto mencionado por Morales (1999) es necesario contemplar al querer entender lo que es el rendimiento académico ya que él lo visualiza como el resultante del complejo mundo que envuelve al estudiante, determinado por una serie de aspectos cotidianos por ejemplo esfuerzo, capacidad de trabajo, intensidad de estudio, competencias, aptitud, personalidad, atención, motivación, memoria, medio relacional, que afectan directamente el desempeño académico de los individuos.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una tabla para medir el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, existen diversas variables externas en el rendimiento académico, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, las actividades que realice el estudiante, la motivación, etc.

Se puede decir que el rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento y el aprovechamiento está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

*Instituciones encargadas de evaluar el rendimiento académico.*

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE).- Dicho organismo es creado por Decreto Presidencial el 8 de agosto de 2002, que tiene como tarea ofrecer a las autoridades educativas y al sector privado herramientas idóneas para la evaluación de los sistemas educativos, en lo que se refiere a educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y media superior. Al comenzar el siglo XXI es claro que una buena educación es un medio fundamental para el mejoramiento individual y colectivo. De tal manera que un buen sistema de evaluación es requisito indispensable, aunque no suficiente, para que exista una educación de calidad, ya que ofrece una plataforma adecuada para tomar decisiones sobre las estrategias para alcanzar los objetivos y fortalecer la calidad de programas y escuelas. Una meta del Programa Nacional de Educación 2001-2006 plantea la consolidación del sistema nacional de evaluación, en el que una pieza clave es el INEE.

Las funciones del INEE se desarrollan en tres subsistemas básicos: de indicadores de calidad del sistema educativo nacional y de los subsistemas estatales; de pruebas de aprendizaje, y de evaluación de escuelas. El primero dará unidad al conjunto, pero los dos representarán la mayor parte del instituto. Por otra parte, aunque desde 1998 la Secretaría de Educación Pública ya había aplicado pruebas de estándares nacionales, fue hasta 2003 cuando el INNE hizo la primera aplicación de la prueba. (Carvallo, 2006)

La prueba más representativa es la de ENLACE, se aplica en los tres subsistemas básicos y en nivel medio superior y se concentran en los dos aspectos fundamentales de cualquier sistema educativo: la comprensión lectora y la comprensión numérica. Todas

las pruebas son de opción múltiple con cuatro opciones de respuesta, siendo una sola la correcta.

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A. C (CENEVAL).- Es una asociación civil sin fines de lucro cuya actividad principal es el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, así como el análisis y la difusión de los resultados que arrojan las pruebas.

Desde 1994 proporciona información confiable y válida sobre los conocimientos y habilidades que adquieren las personas como beneficiarios de los programas educativos de diferentes niveles de educación formal e informal. (CENEVAL, 2011)

El examen nacional de ingreso a la educación media superior (EXANI I), fue uno de los primeros proyectos del Centro Nacional para la Educación Superior A. C en el año de 1994 y es uno de los exámenes de mayor aplicación. Los principales objetivos de ésta prueba es proporcionar a las instituciones de educación media superior elementos de juicio para realizar un proceso de selección justo y objetivo, así como proporcionarles información diagnóstica cuantitativa y cualitativa, que les permita aplicar medidas que resuelvan los problemas detectados en su población de ingreso. (Carvallo, 2006)

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).- Fundada en 1961, agrupa a 34 países miembros comprometidos con la democracia y una economía de mercado, cuya finalidad es apoyar al desarrollo económico sostenible, incrementar el empleo, elevar los niveles de vida, mantener la estabilidad financiera, apoyar el desarrollo económico de otros países, y a contribuir al crecimiento del comercio mundial.

El programa Internacional para la evaluación de los alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), es la evaluación educativa más conocida a nivel mundial, creada por todas las naciones pertenecientes a la OCDE. El objetivo de dicha prueba es evaluar la capacidad de los estudiantes de 15 años de edad, (sin importar el grado en el que se encuentren) para enfrentar los retos de las sociedades del conocimiento de hoy en día (Carvallo, 2006), es decir se enfoca en la forma en que los alumnos utilizan sus conocimientos y habilidades para resolver los problemas de la vida real.

Las pruebas PISA se aplican cada 3 años y la primera vez que se aplicó fue en el año 2000 en donde participaron 32 países mientras que el año 2003 participaron 41 países, entre ellos, México. Principalmente evalúa conocimientos en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias.

### *El adolescente, el principal agente evaluado.*

#### *El concepto de adolescente.*

Según sus raíces etimológicas el concepto de adolescente proviene del vocablo griego *adolescere* que significa “crecer hacia” o “crecer”. Los principales estudios realizados entorno al adolescente se encuentran en escritos de filósofos y educadores y de otras personas interesadas en la educación y en el comportamiento de los jóvenes.

Así por ejemplo Rousseau (citado por Horrocks, 2008 pp. 18) describió los eventos del periodo comprendido entre los 12 y 15 años que llamó la “edad de la razón”. Y es el mismo Horrocks quién menciona que el adolescente se forma a través de dos etapas: la adolescencia temprana y tardía en la cuales, mientras en la primera se encuentran los aspectos del crecimiento fisiológico en la segunda se encuentran los aspectos sociales y de conceptos de sí mismo.

De cierto modo, siempre ha existido una gran controversia por definir las características del adolescente así como la edad en la cual inicia y termina la etapa de la adolescencia, esto se deja de entrever por la cantidad de autores que han escrito sobre la adolescencia y los cambios que implica en cualquier adolescente. Entre los autores que cita Horrocks en su libro Psicología de la adolescencia, se puede observar plenamente esta controversia. Por citar algunos ejemplos Gesell, Ilg y Ames (1956) hablan de la juventud y la definen como el periodo comprendido entre los 10 y 16 años; Hall (1911) considera que este periodo es el comprendido entre los 8 y 12 años y Landis (1952) restringe el término de juventud a los últimos años de adolescencia. Finalmente Horrocks (2008) menciona que: “al adolescente se le ha descrito como una persona emocional, sumamente voluble y egocéntrica, que tiene poco contacto con la realidad y es incapaz a la autocrítica” También se le ha llamado conservador, estereotipado, inestable, perfeccionista y sensible. Ante esto se han logrado rescatar algunas características que embargan al adolescente y que nos serán de gran utilidad conocerlas para comprender la magnitud en la cual algunos factores externos o internos, afectan el rendimiento académico de los estudiantes de preparatoria, ya que al contemplar las edades de los jóvenes que estudian su preparatoria se puede encontrar que oscilan entre los 15 y 18 años, es decir, se está hablando de adolescentes.



### *Características de los adolescentes.*

Entre las principales características se pueden mencionar: la búsqueda de nuevas experiencias y conocimientos, pero al mismo tiempo adopta una actitud defensiva contra las posibles consecuencias, apasionamiento por asuntos que las personas adultas consideran de poca importancia, sus emociones tienden a mostrar mayores variaciones, el hogar se convierte, a menudo en una especie de prisión y empieza a parecer restringido.

Además la poesía, el romance y la sensibilidad se catalogan en un alto grado, en esta etapa la clave es la relación del adolescente con otros, porque tal relación implica que se tiene un yo capaz de relacionarse. Por último se puede mencionar que la principal ocupación del adolescente es la de elaborar y confirmar un concepto estable de su yo.

Al analizar algunas de las características de los adolescentes, se pueden rescatar algunos factores internos que pueden afectar en su rendimiento académico, por ejemplo, la depresión ya que puede presentarse en el adolescente en muchas ocasiones debido a que sus emociones tienden a mostrar mayores variaciones. (Horrocks, 2008) además, como la ocupación principal del adolescente es la de elaborar y confirmar un concepto estable de su yo, es decir, su autoconcepto, éste le podrá servir o perjudicar en sus relaciones con los demás y en todas sus actividades, incluyendo, la académica. Ante esto es necesario conocer ampliamente los factores de depresión y autoconcepto, ya que serán parte medular del análisis para determinar si en realidad pueden ser factores involucrados en el rendimiento académico; entendiéndose que un factor son las circunstancias particulares que modifican las acciones de los agente, en este caso de los estudiantes.

## *Depresión.*

### *El concepto de depresión*

La depresión se trata de un trastorno psíquico, habitualmente recurrente que causa una alteración del estado de ánimo de tipo depresivo (tristeza) a menudo acompañado de ansiedad, en el que pueden darse, además, otros síntomas psíquicos de inhibición, sensación de vacío y desinterés general, disminución de la comunicación y del contacto social, alteraciones del apetito y el sueño (insomnio tardío) agitación o enlentecimiento psicomotor, sentimientos de culpa y de incapacidad, ideas de muerte e incluso intento de suicidio. (García, 2005)

Es un trastorno que cualquier persona puede experimentar pero que debido a la edad y a la madurez emocional, en cada individuo se puede manifestar de diferentes maneras y sus consecuencias son igualmente muy variadas. En el adolescente, los síntomas depresivos están muy presentes debido a que algunas de sus características que los definen, son la experimentación de emociones muy variadas, por lo que algunas ocasiones pueden mostrarse alegres, y otras, muy tristes.

Hollon y Beck 1979 (citados por Alonso, 2005) definen a la depresión como: el síndrome en el que interactúan diversas modalidades: somática, afectiva, conductual y cognitiva. Considerando que las distorsiones cognitivas en el análisis y procesamiento de la información, son la causa principal del desorden a partir del cual se desatan los componentes restantes.

Para algunos autores, los síntomas de la depresión en adolescentes son: aburrimiento, fatiga, nerviosismo, falta de concentración, llamadas de atención, conducta sexual anárquica, hipocondría y agresividad de tal manera que sin lugar a dudas, el sentir depresión puede afectar las capacidades cognitivas del adolescente.

En 1995 en un libro titulado “Inteligencia Emocional” William Styron (citado por Daniel Goleman, 1995, pp. 51) enumeró las secuelas intelectuales que acompañan al estado depresivo, en el cual se muestra confusión, imposibilidad de concentrarse, y pérdida de memoria.

### *Prevalencia*

La depresión tiene una prevalencia estimada del 12.7% en hombres y en las mujeres es del 26%. Cerca del 5% de la población sufre alguna vez en su vida un episodio depresivo. Es uno de los trastornos psiquiátricos más frecuentes en la atención hospitalaria, ubicando al sexo femenino como el mayor demandante.

“Hay factores biológicos, de ciclo de vida, hormonales, y psicosociales que son únicos en la mujer.” (Instituto Nacional de Salud Mental. NIMH, 2009). Algunas mujeres presentan lo que se conoce como trastorno disfórico premenstrual, producida por cambios hormonales, que se manifiesta cerca del periodo de ovulación y antes de la menstruación; Los hombres presentan fatiga, sueño alterado, irritabilidad, pérdida de interés en las actividades que realizaban, y las mujeres sentimientos de culpa excesiva, tristeza o se sienten inútiles.

Según el Instituto Nacional de Salud Mental, antes de la pubertad, los niños y las niñas tienen las mismas probabilidades de sufrir trastornos de depresión. Sin embargo, a los 15 años, las mujeres tienen el doble de probabilidad que los hombres, de haber padecido un episodio de depresión grave. Además puntualiza: “La depresión en la adolescencia a menudo coexiste con otros trastornos tales como ansiedad, comportamiento perturbador, trastornos alimenticios, o abuso de sustancias (Instituto Nacional de Salud Mental. *NIMH*, 2009).

### *Causas de la depresión*

No existe una causa única conocida de la depresión. Más bien, ésta parece ser el resultado de una combinación de factores genéticos, bioquímicos, y psicológicos.

Diversas investigaciones indican que las enfermedades depresivas son trastornos del cerebro debido a que con la ayuda de las tecnologías para obtener imágenes del cerebro como lo es la resonancia magnética, han demostrado que el cerebro de las personas con depresión luce diferente de de quienes no la padecen. Por otro lado hay importantes neurotransmisores, sustancias químicas que las células del cerebro utilizan para comunicarse, que parecen no estar en equilibrio. Aún así aunque resultan hallazgos importantes, las imágenes no revelan las causas de la depresión. Por otro lado el mismo Instituto Nacional de Salud Mental, indica que el riesgo de desarrollar depresión es consecuencia de la influencia de múltiples genes que actúan junto con factores ambientales u otros.

Algunos autores, se han dado a la tarea de investigar, cuáles son los factores que pueden desencadenar en cuadros depresivos, un ejemplo es Cobo (2006), quién señala básicamente la existencia tres factores e intenta realizar un estudio holístico en la vida de las personas contemplando todo lo que existe a su alrededor, estudiando principalmente lo que puede provocar en el adolescente y en el niño, depresión. Entre los factores causantes de depresión se encuentran:

1. Acontecimiento o evento estresante. En la etapa de vulnerabilidad de la adolescencia, es especialmente determinante, la reiteración del fracaso (culpabilizar al niño de ciertos fracasos) y la ansiedad que suele acompañar a estos acontecimientos, puede hundir al niño a sentirse indefenso.

2. La familia. La desestructuración que actualmente suele caracterizar al núcleo familiar, el concepto de competitividad y el estilo de vida consumista a la que constantemente se ven sometidos los adolescentes son factores que los colocan como “uno de los grupos de más alta vulnerabilidad para padecer algún tipo de patología mental” (Cobo, 2006).

3. La escolarización: tener una carga excesiva de trabajo por desorganización o por otra causa, provoca angustia y temor a no poder cubrir la expectativa, lo que genera baja concentración.

Cualquiera existencia de los factores descritos, pueden provocar que los adolescentes padezcan uno o varios síntomas de depresión, que aunque al definir el concepto de depresión, están implícitos los síntomas, el propio Manual Diagnóstico y

Estadístico de los trastornos Mentales (DSM por sus siglas en inglés) en su versión IV señala algunos síntomas relacionados con la depresión, para que sea debidamente diagnosticada. Es necesario comentar que la gravedad, la frecuencia y duración de los síntomas, pueden variar según la persona, pero se observan en la conducta síntomas que caracterizan a la depresión, entre los que se encuentran los siguientes.

### *Síntomas*

1. Tristeza persistente, lloriqueo y/o llanto excesivo
2. Pensamientos o expresiones suicidas o actuaciones autodestructivas.
3. Desesperanza
4. Aburrimiento persistente y falta de energía.
5. Pérdida de interés en sus actividades favoritas; o incapacidad para disfrutar de ellas.
6. Alteración notoria en los patrones de comer y de dormir
7. Quejas frecuentes de enfermedades físicas, por ejemplo dolor de cabeza o de estómago
8. Concentración deficiente.
9. Deterioro en los estudios y ausencias frecuentes de la escuela.
10. Aislamiento social, comunicación pobre.
11. Problemas para relacionarse acrecentados.
12. Hablar de o tratar de escaparse de la casa.
13. Ataques de rabia u hostilidad persistente.
14. Baja estima y sentimientos de culpabilidad

15. Alta sensibilidad al fracaso y al rechazo.

16. Afección de diferentes niveles: cognitivo, afectivo, motriz: Afecta los estados de ánimo.

De la misma manera, la depresión no solo altera la salud física de quien la padece, debido a que se muestran cambios muy importantes en su nivel cognitivo, ante esto el modelo cognitivo descrito por Beck (2000) vislumbra en términos de la activación de tres patrones cognitivos: uno de ellos es el patrón de construir experiencias de manera negativa ya que quien padece depresión interpreta sus interacciones con el medio como representaciones desajustadas o vencidas. Ve su vida llena de sucesos que obstaculizan, impiden su desarrollo y provocan situaciones traumáticas, todas con relación a su incapacidad para afrontarlas.

El segundo componente es el patrón de verse a sí mismo en una forma igualmente negativa, se siente deficiente, inadecuado, devaluado y tiende a atribuir su incomodidad y experiencias no placenteras debido a defectos físicos, mentales o morales. Más allá de esto, se percibe indeseable y sin valor y se recrimina a sí mismo por ello y por último el tercer componente consiste en mirar el futuro de manera negativa ya que anticipa que sus actuales dificultades y sufrimiento continuarán indefinidamente. La persona deprimida al mirar hacia adelante, siente que le espera un camino difícil, frustrante y sin aliciente alguno. La relación directa entre los patrones cognitivos y los síntomas motivacionales rige su destino (Beck, 2000).

Además de las aportaciones de Beck en el tema de la depresión, y su relación con los aspectos cognitivos Caballero (2006) realiza estudios importantes sobre la influencia de la depresión en el adolescente y menciona: “Los síntomas en un adolescente deprimido son físico-emocionales asociados con la ansiedad, el insomnio, pérdida y aumento de peso, nerviosismo, retraimiento, cefaleas, cansancio, baja autoestima, ideas de autoeliminación.” y añade: “Dada la etapa de desarrollo del adolescente, el aspecto cognitivo se observa alterado, en la capacidad de comprensión y atención, deterioro en los estudios, concentración deficiente y ausencias frecuentes de la escuela, aislamiento social, comunicación pobre, problemas para relacionarse, pierde el interés por los juegos preferidos y por la escuela” por lo que se puede observar una clara influencia de la depresión con el rendimiento intelectual, que posiblemente será la causante que el adolescente obtenga calificaciones reprobatorias.

Al continuar indagando sobre la presencia de trastornos depresivos y la manera en la cual están asociados a problemas que influyen en el rendimiento escolar, Campo-Arias, González, Sánchez, Rodríguez, Dallos y Díaz-Martínez (2005) mencionan que el síntoma de la depresión se presenta como el surgimiento de un sentimiento de incapacidad para afrontar las exigencias académicas y poco entusiasmo frente al trabajo escolar situación que sin lugar a dudas, repercutirá en calificaciones deficientes.

Por otro lado, debido a la existencia de emociones tan variables propias en la etapa de la adolescencia, puede resultar complicado realizar un diagnóstico oportuno ya que el estado de tristeza, se puede interpretar como un simple padecimiento momentáneo por lo que es importante conocer algunos instrumentos que pueden ser de mucha ayuda para no confundir los síntomas y ayudar al adolescente a tratar su depresión.



### *Instrumentos de diagnóstico*

Para la realización de estudios epidemiológicos en México, fue necesario validar instrumentos para establecer el diagnóstico de depresión. En 1981, Campillo y colaboradores, validaron la Entrevista Psiquiátrica Estandarizada de Goldberg, con la finalidad de adaptarla a la población mexicana. Otro instrumento utilizado fue el Examen del Estado Actual (*Present State Examination. PSE*), validado en el medio hospitalario por Caraveo en 1988.

La Cédula de Entrevista Diagnóstica (*Diagnostic Interview Schedule. DIS*) es una entrevista estructurada con base en el DSM-III, la cual se ha actualizado y modificado de acuerdo con las versiones del DSM; este instrumento se diseñó en el Instituto de Salud Mental de los Estados Unidos de Norteamérica y puede ser aplicado por personal sin experiencia clínica pero con entrenamiento previo. La Cédula Diagnóstica Internacional Compuesta (CIDI) es una entrevista altamente estructurada, resultando de la combinación del DIS y del PSE y se basa en los criterios diagnósticos del DSM-III-R y el CIE-10. Se ha validado en diferentes culturas todas ellas con alta sensibilidad y especificidad y en México ha sido validada mostrando importantes resultados

La escala autoaplicada de depresión de Zung, ha sido creada para los criterios diagnósticos de depresión y se enfoca en cuatro grupos de síntomas: psicoafectivos, psicomotores, psicológicos y fisiológicos. Está constituido por 20 reactivos con cuatro posibles respuestas entre las que deberán de elegir solo una dependiendo del propio sentir de quien lo realiza.

La Escala de Depresión de Beck (BDI): es una escala autoaplicada de 21 ítems usada para evaluar presencia y severidad de los síntomas depresivos. Por cada ítem el sujeto puede seleccionar entre cuatro posibles alternativas que mejor refleje su situación durante la última semana. La puntuación total se calcula mediante la suma de todos los ítems y oscila en un rango de 0 a 63 puntos.

Los últimos dos cuestionarios que se acaban de mencionar, han sido estandarizados debidamente para la población mexicana con estudiantes de secundaria, por lo que se puede confiar ampliamente en los resultados arrojados por los mismos. Suárez 1988 (citado por Galicia, Sánchez y Robles, 2009)

Como ya se mencionó la principal ocupación del adolescente es la de elaborar y confirmar un concepto estable de su yo, es importante conocer los conceptos pertinentes, que es, como se forma, para así analizar la manera en la que su autoconcepto influye en su vida personal y sobre todo en su rendimiento académico que es el tema principal de la investigación.

### *Autoconcepto.*

#### *Origen y evolución del autoconcepto.*

En la literatura americana los términos más utilizados para referirse a ésta temática son autoconcepto y autoestima, mientras que en la europea se emplean con más frecuencia los términos de conciencia y representación de sí mismo.

Revisando un poco la literatura, antes del siglo XX la discusión acerca del yo se centraba a conceptos metafísicos tales como alma, espíritu y voluntad, encontrándose por tanto, dentro de los ámbitos filosófico y religioso. Ante esto Amezcua y Pichardo (2000) se trasladan a la época de Platón, Aristóteles y sus contemporáneos para encontrar alguna referencia a la dicotomía, cuerpo y alma. Argumentan que hasta el siglo XVII no se enfatiza la centralidad del yo en la conciencia, fue hasta que mediante el libro *Crítica a la Razón Pura* escrito por Kant, se especificó la distinción entre el yo como sujeto y el yo en cuanto objeto, que más también abordaría Schopenhauer (conocedor-conocido).

Es así como los primeros modelos de autoconcepto desarrollados en la década de los sesenta eran típicamente de naturaleza unidimensional, se basaban en la consideración del que el autoconcepto era un constructor unitario que podía ser evaluado presentando a los niños o a los adolescentes ítems que reflejaran su autoconcepto de forma global a través de múltiples contextos.

A partir de la década de los 80s se dejó atrás un enfoque unidimensional para el estudio del autoconcepto, dando pie a un nuevo enfoque multidimensional que contemplara varios aspectos del individuo, un caso fue el de Shavelson, Hubner y Stanton 1976 (citado por Amezcua y Pichardo, 2000) en el cual señalan la existencia de un autoconcepto general que se subdivide en académico (historia, inglés, matemáticas y ciencias) y no académico, que se compone de autoconcepto social (compañeros y otros significativos), emocionales (estados emocionales particulares) y físico (habilidad física y apariencia física). Este modelo multidimensional propone que el autoconcepto puede ser evaluado utilizando instrumentos que midan cada una de las áreas por separado.

Ya en los años 90s, muchos estudios se dedican a identificar y medir la estructura interna del autoconcepto físico pero, en cambio, es comparativamente escasa la atención prestada a las dimensiones del autoconcepto social y personal ya que el autoconcepto académico ha acaparado tradicionalmente el interés tanto en psicología como en educación, fundamentalmente por su directa conexión con el rendimiento académico.

### *El concepto de Autoconcepto*

El autoconcepto consiste en un conjunto de juicios tanto descriptivos como evaluativos acerca de uno mismo. En él se expresa el modo en que la persona se representa, conoce y valora a ella misma. Aunque es relevante en cualquier etapa de la vida, el autoconcepto adquiere especial importancia en la adolescencia.

Es así como Kalish 1983 (citado por Cardenal y Fierro, 2003) indica que el autoconcepto se puede definir como la imagen que cada sujeto tiene de su persona, reflejando sus experiencias y los modos en que éstas experiencias se interpretan.

Diversos autores consideran que el término el término “yo” como la percepción que tiene una persona sobre su identidad. Este concepto del “yo” es la imagen que se tiene de sí mismo y de sí misma y al que se le ha considerado como un factor importante del logro escolar, la conducta social y casi todas las facetas de nuestra vida.

Como el autoconcepto se relaciona en todos los ámbitos de la vida, diversos autores han definido dentro del concepto, la función que supone tener el autoconcepto, un ejemplo es el que proporcionan Papalia y Wendkos 1995 (citadas por Naranjo, 2006) quienes manifiestan que el autoconcepto es el sentido de sí mismo, es la base de nuestro

conocimiento de lo que hemos sido y hecho y su principal función es guiarnos a decidir lo que seremos y haremos en el futuro. El autoconcepto, entonces, nos ayuda a entendernos a nosotros mismos y, también, a controlar o regular nuestra conducta.

Una explicación similar sobre el concepto del “yo”, la aporta Naranjo (2006) en la cual menciona que es la imagen que se tiene de sí mismo y de sí misma y al que se le ha considerado como un factor importante del logro escolar, la conducta social y casi todas las facetas de nuestra vida.

González y Tourón 1992 (citado por García, 2003) señalan varios tipos de autoconcepto. Para éstos autores existe el autoconcepto global que es el conjunto de percepciones parciales del propio yo (multidimensional) y que se estructuran en una organización jerárquica; el autoconcepto general se compondría del autoconcepto académico y no académico, y éste último a su vez, incluiría tanto el autoconcepto social como el personal y el físico. De la misma manera, ambos autores mencionan que el autoconcepto presenta dos componentes básicos: componente cognoscitivo y componente afectivo y evaluable que es la autoestima. El primero es la autoimagen, contiene imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser y de lo que manifestamos y el segundo referido a nuestra autoestima, está cargado de connotaciones emotivas, afectivas y evaluativas.

Las teorías que tratan de explicar como se forma el autoconcepto se relacionan con los dos componentes del autoconcepto mencionados, de tal manera que la teoría del simbolismo interaccionista, considera al autoconcepto consecuencia de las evaluaciones de las personas del entorno próximo. El individuo se ve en la imagen que los otros le

ofrecen, la imagen de uno mismo se percibe en las informaciones, comentarios y actitudes de quienes le rodean, aunque no todas tienen el mismo peso o significación y la Teoría del aprendizaje social sostiene que el sujeto adquiere las actitudes hacia sí mismo por medio de la "imitación", incorporando a sus propios esquemas, las conductas y actitudes de las personas significativas. (García, 2003)

Como se logra observar, el autoconcepto optará su definición en base al contexto en el que se está utilizando, y aunque generalmente se define como la percepción que el individuo hace sobre sí mismo, sobre sus capacidades, habilidades, aceptación física, es decir, su autoestima, actualmente y sobre todo en los años noventas, se le ha atribuido más valor al autoconcepto académico. Por tal razón es importante mencionar los conceptos que giran entorno a éste tipo de autoconcepto más aún, si se quiere investigar si efectivamente el autoconcepto del adolescente influye en sus calificaciones.

#### *Autoconcepto académico.*

Algunas investigaciones encuentran que, cuanto mayor es el autoconcepto del alumno, más estrategias de aprendizaje utilizan, lo cual le facilita el procesamiento profundo de la información (Núñez Pérez 1998)

Sánchez (2000) añade: “el autoconcepto académico está en la base del futuro éxito o bien fracaso escolar, y se forma desde la Educación Infantil a partir del contacto de iguales y la actitud y expectativas del profesor”

González-Pineda y Núñez (1993), refiriéndose a la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico y en base a los resultados aportados por los trabajos realizados

en las últimas tres décadas llevan a diferenciar cuatro posibles patrones o modelos de causalidad entre el autoconcepto y el rendimiento académico: 1) El rendimiento determina el autoconcepto ya que las experiencias académicas de éxito o fracaso inciden significativamente sobre el respeto y la autoimagen del alumno. 2) Los niveles del autoconcepto determinan el grado de logro académico, esto sustentado bajo la teoría de autoconsistencia creada por Jones (1973) y la de autorrespeto formulada por Covington (1984) y por último, el autoconcepto y rendimiento académico se influyen y determinan mutuamente, Marsh (1984) propone un modelo de relaciones recíprocas entre conceptos, atribuciones y rendimiento académico, con la particularidad de que un cambio en cualquiera de ellos produce cambios en los otros con el fin de restablecer el equilibrio inicial.

Otro tipo de autoconcepto relacionado con el rendimiento académico lo aportan Faría y Santos, (2001) el cual consiste en un autoconcepto de competencias que permite a los sujetos prever sus comportamientos en los dominios de la realización, especialmente en los campos cognoscitivos, sociales y de creatividad. Dicho concepto considera pertinente la percepción de las capacidades de los sujetos para enfrentarse de forma eficaz al ambiente en base a comportamientos de acción, persistencia y esfuerzo.

Se puede concluir que el autoconcepto académico es la percepción que tiene el alumno sobre sus capacidades para realizar determinadas tareas que el profesor le imponga, y en base a sus propias creencias se sentirá motivado o no para realizarlas, y en base a la motivación serán los resultados obtenidos, ante esto Zsolnai (2002) manifiesta: “se ha informado que el autoconcepto influye indirectamente en el rendimiento a través

de su influencia en la motivación intrínseca” Por lo tanto motivación y autoconcepto son conceptos que se encuentran relacionados, y que quizás entre mejor sea el autoconcepto, será mayor la motivación intrínseca que posea el alumno para obtener buenas calificaciones, por lo cual sería interesante referirse un poco al concepto de motivación como parte del autoconcepto y del rendimiento académico.

### *Relación del autoconcepto con la motivación*

Se menciona que la motivación es un estado interno que nos anima a actuar, nos dirige en determinadas direcciones y nos mantiene en algunas actividades, la motivación a menudo determina si se aprende algo y cómo se aprende, sobre todo si las conductas y los procesos cognitivos necesarios para ese aprendizaje son voluntarios y por tanto, están bajo el control de la persona. (Ormrod, 2005) Además la misma autora menciona dos tipos de motivación:

- a) Motivación extrínseca.- Se da cuando la fuente de motivación está fuera del individuo y de la tarea a realizar.
- b) Motivación intrínseca.- Se da cuando la fuente de motivación reside en el individuo y la tarea: el sujeto encuentra la tarea agradable o que merece la pena por sí misma.

Un dato importante sobre la influencia de la motivación en el rendimiento académico, fue la publicación que se realizó en el año 2005 en un libro que se titulara “Aprendizaje Humano”, Maehr y Meyer, 1997; Pintrich y otros, 1993; Vernon, 1969 (citado por Ormrod, 2005 pp, 480-481) escribió que la motivación afecta el aprendizaje y



al rendimiento al menos en cuatro formas: 1) *Aumenta el nivel de energía y el nivel de actividad del individuo*. Influye en que un individuo se implique en una actividad de forma intensa y activa o a media potencia y con desgana. 2) *Dirige al individuo hacia ciertas metas*. La motivación afecta a las elecciones que hacen las personas y a las consecuencias que encuentran reforzantes. 3) *Favorece que se inicien determinadas actividades y que la persona persista en ellas*. La motivación aumenta la probabilidad de que un individuo empiece algo por propia iniciativa, persista a pesar de las dificultades y reemprenda la tarea después de una interrupción temporal y por último 4) *Afecta a las estrategias de aprendizaje y a los procesos cognitivos que un individuo despliega en una tarea*. El tiempo en la tarea es, en sí mismo, insuficiente para que se produzca un buen aprendizaje.

Otros autores como Pintrich y De Groot (1990) adaptan tres conceptos que resultan motivadores en la educación de los estudiantes. Ambos señalan:

- a) Componente de expectativa.- Hace referencia a las creencias y expectativas de los estudiantes para realizar una determinada tarea.
- b) Componente de valor.- Indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea.
- c) Componente afectivo.- Recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante las tareas.

Por otro lado es importante señalar que del autoconcepto que el joven posea se va a derivar la autoeficacia es decir, la capacidad que éste considere para realizar diversas actividades de manera eficiente y en el aspecto académico se reflejará con el entusiasmo

que aplique a sus estudios. De tal manera que autoconcepto y autoeficacia son factores que van unidos de la mano por lo que se considera necesario mencionar lo que es autoeficacia.

Ha sido considerada una variable psicológica determinante y fuertemente predictora del logro académico. (Pajares 1997, 2001). Albert Bandura (1986) la definió como: “la capacidad percibida de hacer frente a situaciones específicas; involucra la creencia acerca de las propias capacidades para organizar y ejecutar acciones para alcanzar determinados resultados”

También Pervin (1997) argumenta: “estados psicológicos asociados como el temor o la inseguridad, se relacionan con un bajo concepto de autoeficacia aumentando estados emocionales como la ansiedad”

Se puede decir que la autoeficacia parte de la seguridad propia para poder realizar cualquier actividad, por lo que los estudiantes seguros se acercan a las tareas difíciles percibiéndolas como desafíos para ser superados en lugar de verlos como amenazas que deben de ser evitadas. Al respecto Pajares y Schunck (2001) mencionan: “las personas que dudan de sus capacidades pueden creer que las cosas son más difíciles de lo que realmente son, creencia que genera tensión, depresión y una visión estrecha para resolver problemas” Por lo que los estudiantes con altas expectativas de autoeficacia gozan de mayor motivación académica, obtienen mejores resultados, son capaces de autorregular eficazmente su aprendizaje y muestran mayor motivación intrínseca cuando aprenden (González y Tourón, 1992)

También existe un término muy semejante a autoeficacia que algunas investigaciones han definido como autocontrol, que es la tendencia natural de los alumnos para fijarse en sus intereses personales y ejercer sus capacidades, y que al hacerlo, implícitamente buscan y conquistan desafíos, lo que será conceptualizado como locus de control interno. Así mismo contempla el comportamiento que se dirige a la obtención de una recompensa, la evitación de un castigo o a factores que no tienen que ver con la actividad específica desempeñada, es decir, locus de control interno. Woolfolk, 1995 (citado por Contreras, Espinosa, Esguerra, Haikal, Polanía y Rodríguez (2005)

En 1995 en el libro titulado Inteligencia Emocional C.R Snyder (citado por Goleman, 1995, pp. 59) escribió:

Los estudiantes con un alto nivel de expectativas se proponen objetivos elevados y saben lo que deben de hacer para alcanzarlos. El único factor responsable del distinto rendimiento académico de estudiantes con similar aptitud intelectual parece ser su nivel de expectativas.

#### *Instrumentos para medir el Autoconcepto en el adolescente*

Como bien se mencionó la importancia del autoconcepto en el adolescente, es necesario evaluarlo para conocer cual es la autoestima que éste posee para poder predecir las expectativas que se auto impone sobre la capacidad para desarrollar distintas actividades y sobre todo su desempeño en las actividades escolares. Son varios los instrumentos que pueden ser de gran ayuda para la evaluación, pero solo se mencionarán aquellos más importantes por la facilidad en cuanto a la aplicación e interpretación.

### *La escala de Autoconcepto Piers-Harris*

Presenta una lista de 52 preguntas en el cual el entrevistado se limita a contestar con un si o no, y donde contesta acerca del “modo en que me veo a mí mismo” Seis son los factores o ámbitos que abarca: comportamiento, estatus intelectual y escolar, ansiedad, popularidad, aspecto corporal y cualidades físicas, felicidad y satisfacción. La amplitud de estos ámbitos hace que el cuestionario se aproxime mucho a una escala global de autoinforme sobre personalidad. Dicha escala permite obtener un autoconcepto dividido en varios rangos como lo son: superior, alto, bueno, bajo o inferior.

En la actualidad se ha usado en varios contextos para explorar relaciones de la autoestima con distintas características de personalidad. En los últimos años ha sido estudiada su asociación con variables como depresión, disforia, lugar de control, satisfacción con la imagen del propio cuerpo y rendimiento académico Reyes y Jason, 1993 (citado por Cardenal y Fierro, 2003)

*Cuestionario de Autoconcepto forma-A (AFA)* de G, Musiti, García y Gutiérrez. Es considerado como instrumento multidimensional con el que se obtienen puntuaciones independientes de cuatro factores: Académico, Emocional, Familiar y Social.

*El cuestionario llamado ¿Qué opinas de ti mismo?* Traducido y adaptado por Rodríguez Espinar que se ha utilizado para medir el autoconcepto académico. Parecido a este cuestionario existe uno para evaluar lo que el alumno cree que sus padres perciben de él, se titula *¿Qué opinan tus padres de ti?* traducido por Brookover, así como también *¿Qué*

*opinan tus profesores de ti?* Para evaluar lo que cree el alumno que sus profesores piensan de él, traducido por el mismo autor.

*La Escala de Autoeficacia Generalizada (EAG)* puede ser otra opción para medir el autoconcepto ya que examina la creencia que tiene el alumno al enfrentarse ante determinadas situaciones de su vida. Consta de 10 ítems tipo Liker, que permite una revisión e interpretación muy práctica. Por lo tanto la selección del instrumento para evaluar el autoconcepto dependerá de las variables que busca estudiar el interesado, y los objetivos que persiga; en esta ocasión para la realización del proyecto, se utilizó la Escala de autoconcepto de Piers-Harris, cuyos resultados se explicarán en el apartado de conclusiones.

### *Estrés*

#### *Origen y evolución del concepto estrés.*

El estrés es la respuesta automática y natural del cuerpo ante las situaciones que resultan amenazadoras o desafiantes. Es uno de los principales factores que influye en el desempeño del individuo y en general en su calidad de vida. Para la aparición del estrés y sus consecuencias es necesaria la existencia de diversas características en el individuo y en el entorno, así como una determinada combinación entre ellos. (Álvarez, 1989)

Pareciera que el concepto estrés tiene sus raíces con el término “burnout” catalogado como un síndrome psicológico introducido por las ciencias sociales por parte de Freudenberg 1974, (citado por Garcés, 1995) considerado como un estado psicológico según el cual en individuo que lo padeciese sentiría una gran sensación de fracaso y

agotamiento o sentimiento de un cansancio profundo. Su origen reside en Estados Unidos, asociándose a trabajos realizados a mediados de la década de los setenta para dar una explicación al proceso de deterioro en los cuidados y atención profesional a los usuarios de las organizaciones de servicios.

Luego, dicho término se tradujo al castellano como “estar quemado” y fue estudiado por Schaufeli 2002 (en Garcés, 1995) para definir sus dimensiones en referencia al estudio y pudo concluir que “a través de la investigación empírica se ha podido demostrar que los estudiantes también se queman por sus estudios, demostrando niveles de agotamiento, cinismo y falta de eficacia respecto a sus actividades académicas”

Aún y con la interpretación al castellano, y tras varias décadas de investigación en torno al burnout existe mucha controversia sobre su conceptualización. Oliver, Pastor, Aragonese y Moreno 1980 (en Garcés, 1995) entienden al burnout como un proceso transaccional de estrés en el trabajo, tensión y acomodamiento psicológico. Además Pines, Aronson y Kafry un año después lo definieron como un estado de agotamiento emocional, mental y físico causado por estar implicado durante largos periodos de tiempo en situaciones que afectan emocionalmente.

Partiendo de todas éstas premisas, al día de hoy el burnout es considerado como un síndrome tridimensional caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal. Dicho concepto lo otorgan Maslach y Jackson en el año 1981 además de que el primer autor mencionado es el creador de una prueba para medir el burnout en el trabajo del que más adelante se hablará.

Por otro lado, al hablar de burnout no se debe de olvidar mencionar a el fisiólogo Hans Selye (en Garcés, 1995) ya que elaboró un modelo de estrés múltiple que incluía tanto las características de la respuesta fisiológica del organismo ante las demandas estresantes, como las consecuencias perjudiciales a nivel orgánico que puede producir la exposición a un estrés excesivo o prolongado. Dicha concepción, permanece actualmente por la relación fisiológica que muestra, entre el organismo y los agentes estresores. Acosta, 2002 (en Martín, 2007)

Para determinar el concepto de burnout y para entenderlo mejor es importante definir las características que lo definen.

#### *Características del burnout*

Básicamente son tres características que afectarán a la persona que lo padece pero que en base a las diferencias individuales, el nivel de afectación puede ser muy variado.

Agotamiento personal.- Es la variable más próxima a estrés, se caracteriza por sentimientos de desgaste y agotamiento de los recursos emocionales. Es un sentimiento de que nada se puede ofrecer a los demás.

Despersonalización.- Se refiere al sentimiento de endurecimiento emocional, desapego, desarraigo, pérdida de la capacidad de contacto y a la adopción de actitudes negativas, frías, distanciadas, hacia los receptores de los servicios y por último..

Falta de realización personal.- Corresponde a la aparición de sentimientos negativos de inadecuación, falta de competencia y ética profesional, disminución de las

expectativas personales que implica una autoevaluación negativa en donde se puede desarrollar rechazo a sí mismo y hacia los logros personales, así como sentimientos de fracaso y baja autoestima.

*Variables que predicen el burnout.*

Pueden ser distintos factores que pueden causar burnout y la intensidad variará en cada persona y aunque, pareciera imposible evitarlo, si se pueden enumerar variables que pueden predecir la posibilidad de que una persona padezca dicho síndrome.

Interpersonales.- Variables relacionadas con el individuo que hacen referencia a características de personalidad, sentimientos, estructura de pensamiento, bajo autoconcepto personal y percepción de disminución de la realización personal.

Ambientales.- Recogen aspectos relacionados con la familia, los grupos de influencia u otras variables que tienen que ver con la vida cotidiana del individuo.

Profesionales.- Son aquellas que interactúan de manera continua con el puesto de trabajo; carencia de recompensas profesionales, falta de claridad del rol o expectativas no realistas en torno al puesto de trabajo.

Perspectiva de la salud física.- Aquí se encuentran los diversos problemas psicosomáticos como insomnio, taquicardia, dolor de espalda. Estos problemas junto con otros describen al individuo con burnout como una persona con bajos índices de salud.

Consecuencias psicológicas.- Depresión, ansiedad, reacciones intensas de cólera, agitación, cinismo, sensación de culpabilidad y ruptura nerviosa.



Relacionadas con el entorno laboral. Insatisfacción laboral, absentismo, descenso de la productividad, efectividad y rendimiento.

Debido a que se habla que es el estrés es una respuesta ante una situación, se puede aludir a un afrontamiento; Lazarus y Folkman 1984 (en Martín, 2007) mencionan: “Entendemos el afrontamiento únicamente como los esfuerzos constantes cognitivos comportamentales del individuo por gestionar las demandas concretas externas y/o internas que se perciben como agotadoras o excesivas para los recursos propios”

Sobre las funciones del afrontamiento Lazarus 1993 (citado por Martín, 2007) diferenció dos tipos básicos de estrategias de afrontamiento: centrado en el problema y centrado en la emoción. En el afrontamiento centrado en el problema las estrategias se dirigen a actuar sobre la situación problemática o estresante con objeto de solventar los problemas o dificultades que ésta implica, mientras que en el afrontamiento centrado en la emoción se busca modificar el modo en que la persona interpreta o valora esa situación.

A pesar de esta diferenciación entre afrontamiento dirigido a la emoción o dirigido al problema, ambos tipos de afrontamiento ocurren, a menudo conjuntamente, y pueden interactuar mutuamente. Folkman y Lazarus, 1980, 1985 (en Martín, 2007)

#### *El adolescente y el estrés académico.*

Stanley Hall hace más de 50 años propuso su hipótesis acerca de la inevitabilidad del estrés durante la adolescencia. Kiell está de acuerdo con Hall y consideran que la adolescencia es una época de gran agitación y desorden externo. (Horrocks, 2008)

De igual manera Levy 1969, (en Horrocks, 2008) considera que el estrés en la adolescencia se produce como resultado de los cambios que demandan una revisión de las relaciones y de la imagen de sí mismo.

El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos:

- a) El alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno, son consideradas estresores.
- b) Esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio).
- c) Ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de enfrentamiento para restaurar el equilibrio sistémico.

Partiendo de la teoría del estrés y del afrontamiento desarrollada por Lazarus y sus colaboradores (en Martín, 2007) se pueden diferenciar tres conjuntos de variables en la evaluación y explicación del estrés académico:

- d) Los estresores o estímulos del entorno educativo experimentados por los estudiantes como sobrecarga o presión excesiva.
- e) Las consecuencias del estrés académico sobre la salud o bienestar psicológico, cognitivo, socio afectivo o rendimiento académico del estudiante.
- f) Variables moduladoras o mediadoras del estrés.

Al hablar sobre variables moduladoras Labrador 1995 (en Martín 2007) menciona: “Entre los diferentes factores implicados en el estrés académico cabe incluir a los moderadores biológicos (edad, sexo...), psicosociales (estrategias de afrontamiento, apoyo social...), psicosocioeducativos (autoconcepto académico, tipo de estudios...) y socioeconómicos (lugar de residencia, disfrute de becas...)” Las variables moduladoras inciden en todo el proceso del estrés, desde la aparición de los factores causales, hasta las propias consecuencias, por lo que unas y otras pueden contribuir a que se afronte el estresor con mayores probabilidades de éxito.

El estrés académico puede afectar el estado emocional, la salud física o las relaciones interpersonales, que en cada persona, estos efectos serán diferentes.

#### *Efectos del estrés académico.*

El estrés en el adolescente se puede experimentar de diferentes maneras, porque como ya se dijo, cada individuo es diferente y cada quien poseerá herramientas cognitivas y emocionales para enfrentar el estrés. Por otro lado, aunque sean distintos los efectos del estrés, al limitarlo en el plano educativo Isabel María Martín (2007) en su investigación Estrés académico en estudiantes universitarios, y apoyándose de distintos teóricos que han investigado sobre estrés académico, entre los efectos que pueden padecer los alumnos se encuentran:

Plano conductual.-Respecto a éste punto, Hernández, Pozo y Polo (1994) estudiaron como el estilo de vida de los estudiantes se ve modificado, caracterizado por el aumento

de consumo de cafeína, tabaco y sustancias psicoactivas como excitantes e incluso ingestión de tranquilizantes.

Plano cognitivo.- Smith y Ellsworth (1987) comprobaron que los patrones emocionales y de valoración de la realidad variaban sustancialmente desde un periodo previo a la realización de los exámenes hasta el momento posterior al conocimiento de las calificaciones.

Plano Psicofisiológico.-Son los trabajos que ponen de manifiesto la incidencia del estrés académico sobre problemas de salud. Por ejemplo Kiecolt-Glaser y colaboradores (1986) informan la supresión de células T y de la actividad de las células Natural Killer en periodos estresantes. Esto demuestra una depresión del sistema inmunitario y por lo tanto una mayor vulnerabilidad del organismo ante las enfermedades. Por todos los efectos mencionados, es necesario poder detectar y diagnosticar debidamente los síntomas del estrés ya que al no ser así, puede traer serias complicaciones de salud y una deficiencia en la calidad de vida, por tal razón se muestran en el siguiente apartado aquellos instrumentos que pueden servir para detectar los síntomas del estrés.

#### *Instrumentos que miden el estrés académico.*

Pueden existir varios tests o pruebas que miden el estrés, pero son muy pocas aquellas que miden exclusivamente el estrés académico. Para razones de validez o confiabilidad de la prueba se recomienda no aplicarla cuando exista un agente estresor, por ejemplo, que el alumno se encuentre en periodos de exámenes ya que se sabe que el solo someterse a una evaluación puede ser estresante para cualquier persona y

posiblemente más para el adolescente. A continuación se presentan algunas pruebas que puedan ser de utilidad.

*Inventario SISCO del Estrés Académico*, el cual contiene 41 ítems distribuidos de la siguiente manera: (Barraza, 2007)

Un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (si-no), permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario.

Un ítem que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores numéricos (del 1 al 5, donde uno es poco y cinco mucho), permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico.

Nueve ítems que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.

21 ítems que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor.

Nueve ítems que, en un escalamiento tipo lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos.

*Evaluación del Burnout: Maslach Burnout Inventory (MBIHSS)*

El cuestionario MBI mide el desgaste profesional. Se complementa en 10-15 minutos y mide los 3 aspectos del síndrome: Cansancio emocional, despersonalización y realización personal. Se trata de un cuestionario constituido por 22 preguntas en forma de

afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo y hacia los clientes o usuarios. Contesta frente a cada una de las 22 preguntas, en función a la siguiente escala de frecuencia: 0) Nunca, 1) Pocas veces al año o menos, 2) Una vez al mes o menos, 3) Una vez a la semana, 4) Pocas veces a la semana y 5) Todos los días.

Debido a que el interés radica en medir el estrés académico, ésta última prueba no fue aplicada a los estudiantes de preparatoria, ya que el inventario Maslach Burnout fue creado para medir el grado de burnout o estrés en trabajadores.

#### *Investigaciones relacionadas con el tema.*

Mella y Ortiz (1999) realizaron un estudio llamado Rendimiento escolar, influencias diferenciales de factores externos e internos, publicada por la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (1999). Se analizaron a mayor profundidad los factores externos, como la contribución del capital económico y el capital cultural de las familias de los alumnos y entre los factores internos se estudió la cobertura de las materias escolares alcanzadas por los profesores del sistema escolar. Algunos de los resultados son los siguientes: Se reconoció que el estatus socioeconómico de los alumnos es la variable más importante en la explicación de la varianza en los puntajes de logro escolar, argumentando que cuanto sea más industrializada es la sociedad, mayor será la probabilidad de que el rendimiento escolar se vea afectado. Las variables asociadas al rendimiento escolar fueron el promedio obtenido en matemáticas y el obtenido en castellano. Los ingresos familiares y educación del jefe del hogar tiene niveles de explicación modesto, y las expectativas de la madre respecto a la carrera escolar de los alumnos es determinante. Un estudio similar pero con resultados muy diferentes, es el

que realizaron Armenta, Pacheco y Pineda (2008) publicada en la Revista IIPSI, titulada Factores socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. Mediante un instrumento de 21 preguntas de opción múltiple se indagó todo lo referente a los datos socioeconómicos, como el ingreso mensual de los padres, dependencia económica del alumno, la tecnología con la que se cuenta en la casa, la existencia de medio de transporte y si el estudiante tiene que equilibrar sus estudios con algún trabajo. Los resultados fueron los siguientes: no hay una relación entre el nivel de estudios alcanzados por los padres con el rendimiento escolar de los alumnos, ya que en su mayoría solo estudiaron secundaria y preparatoria y los alumnos presentan buenas calificaciones dentro de la universidad, tampoco existe relación entre el nivel económico con el desempeño de los estudiantes, ya que quienes tienen padres con un salario inferior presentan mejores calificaciones que aquellos cuyos padres tienen un ingreso mensual mayor, pero si existe un menor rendimiento académico cuando el alumno trabaja.

El docente investigador Rubén Edel Navarro, realizó el estudio: Factores asociados al rendimiento académico, publicado en la Revista Iberoamericana de Educación (2003) en el que con la ayuda de 251 alumnos de 2do semestre de la preparatoria bilingüe y bicultural del ITESM Campus Toluca, presenta los factores asociados al rendimiento académico. A los estudiantes se les aplicó la prueba de Aptitud Académica del Collage Board (PAA), el inventario Millon de Estilos de Personalidad (MIPS) y el Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente (CACIA). Con los resultados obtenidos el investigador señala que entre los factores que pueden predecir el rendimiento académico

en la preparatoria, son el promedio general de secundaria, las expectativas del alumno en función de su entorno personal y sus habilidades sociales.

Otra investigación titulada *Factores asociados a la depresión en adolescentes: rendimiento escolar y dinámica familiar* presentada por Galicia, Sánchez y Robles (2009) en la revista *Anales de Psicología* (Diciembre, 2009) estos autores mediante la participación de 245 adolescentes escolares y con la ayuda de los inventarios de Zung y Kovacs que miden el nivel de depresión; analizaron si existe una relación entre la depresión con el rendimiento escolar, al mismo tiempo que con otro instrumento valoraron las relaciones familiares para analizar la relación de estos tres instrumentos con el desempeño escolar del estudiante. Una de las primeras conclusiones es que existe una estrecha relación de la depresión con el rendimiento académico, pero que existen ciertos niveles de diferencia de los resultados obtenidos por el inventario de Kovacs al inventario de Zung por lo que al parecer el inventario de Kovacs resulta más sensible para identificar las tendencias depresivas en la muestra estudiada, por otra parte concluyeron que los factores familiares de riesgo para padecer depresión son las relaciones de hostilidad y rechazo familiar, así como la ira y la agresión no controlada entre los miembros de la familia. Otros estudios se han interesado más por las actividades que realizan los adolescentes, es decir, evalúan los hábitos de vida en los adolescentes y de que manera pueden ayudar o afectar en su desempeño académico. Un ejemplo es el realizado por Kovacs, Gil del Real, Gestoso, López, Mufraggi y Palou (2008) en su publicación *Relación entre hábitos de vida y calificaciones escolares en adolescentes*, estudiaron las variables relacionadas a la práctica del deporte, el consumo de alcohol y tabaco, el tiempo que pasan ante el televisor y el número de asignaturas suspendidas en el



último curso. Las conclusiones generales del estudio es que entre los adolescentes fumar y beber alcohol, ser varón, tener más años, ver televisión más de 2 horas diarias, así como proceder de un nivel socioeconómico más bajo, está estrechamente relacionado con el fracaso escolar. Mediante los resultados se argumenta que la práctica de un deporte ejerce una influencia positiva entre los adolescentes alejándolos de los vicios y trasladan su rendimiento deportivo al escolar, por otro lado, los estudiantes de más edad tienen más problemas académicos que los más jóvenes, un motivo sería que los hábitos en este grupo cambian, incluso en un periodo tan breve de tiempo.

Al continuar hablando de hábitos, existe el realizado por Martín (2007) en el cual estudia como se cambian los hábitos al enfrentarse al estrés, dicho estudio se publicó en la revista Anales de Psicología (2007), titulado Estrés Académico en estudiantes universitarios. Se analizó la relación entre el nivel de estrés y los exámenes en los estudiantes universitarios y la influencia de determinados indicadores de salud y del autoconcepto académico mediante tres escalas: Cuestionario de indicadores de Salud, la Escala de Autoconcepto Académico y la Escala de Apreciación del Estrés. Entre los resultados obtenidos se encuentran que el consumo de tabaco y cafeína mostraron variaciones ya que los estudiantes que habitualmente consumen cafeína sin estar en exámenes no aumentaron la dosis estándolo; pero si aumentó en aquellos estudiantes que declararon que durante el período ausente del estresor no consumían cafeína. La escala de Autoconcepto mostró que un alto nivel en ella, hace referencia a sentimientos de satisfacción académica, alta percepción de competencia y éxito en los estudios siempre y cuando no estuvieran en periodo de exámenes, ya que al estarlo existe una tendencia a disminuir su nivel de autoconcepto.

Ante esto, al analizar el grado en que los estudiantes sienten el término “burnout” (quemado) por sus estudios en La Universitat Jaume de Castellón, utilizando el instrumento de MBI-SS del propio Schaufeli, al respecto Salanova, Martínez, Bresó Llores y Grau, (2005) mencionan: “El estudiante está más quemado cuando manifiesta altas puntuaciones en agotamiento y cinismo y bajas puntuaciones en sus creencias de eficacia”, además añaden que los obstáculos más frecuentes entre los estudiantes se encuentran: realizar demasiadas tareas, mal horario, muchos créditos y ansiedad ante los exámenes, respectivamente y entre los facilitadores para poder enfrentar a estos agentes estresores, se encuentran el servicio de la biblioteca, compañerismo, apoyo de la familia y amigos, motivación y recibir becas, respectivamente.

En el estudio Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes, sus autores Contreras, Espinosa, Esguerra, Haikal, Polanía y Rodríguez (2005), determinaron si las variables psicológicas percepción de autoeficacia, y ansiedad, guardan relación con el rendimiento académico. Las escalas utilizadas fueron la Escala de Autoeficacia Generalizada (EAG) y el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI), ambos en versión castellana. Los resultados mostraron que la autoeficacia y ansiedad solo explican un 7% del rendimiento académico, ya que se evaluaron a estudiantes en base a su rendimiento global, (promedio general) por tal razón al evaluar el rendimiento académico por asignaturas se observaron diferencias, por ejemplo la autoeficacia resulta ser el mejor predictor y es más significativo para predecir el rendimiento académico en las áreas artísticas, sociales y matemáticas y poco significativo para las áreas de ciencias e idiomas.

## CAPITULO 3

### **Metodología de la investigación.**

#### *Enfoque del estudio*

El objetivo principal del estudio consistió en identificar la relación del estrés y el autoconcepto en el desempeño académico deficiente, para lograrlo, se realizó una investigación de tipo cualitativa la cual permite mayor flexibilidad en su realización, mayor participación del objeto a estudiar así como del investigador, todo ello basado en un marco de subjetividad que permite obtener datos “naturales”, mediante un proceso inductivo. El propósito de la investigación cualitativa consiste en “reconstruir la realidad, tal como lo observan los actores de un sistema social previamente definido” (Hernández, Fernández y Baptista 2006, p. 9). Por otro lado el enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad. De esta manera se podrán obtener datos que ayuden a entender la relación que existe entre depresión y autoconcepto con el rendimiento académico, como lo menciona Martínez (1999), “Entre el sujeto de la investigación y el objeto que habla, se establece una relación de interdependencia e interacción”

Además se obtuvieron datos a través del discurso de los participantes así como de la conducta observable para poder realizar un análisis global que sirvan a la hora de realizar en estudio objetivo, es decir, para comprobar o refutar las hipótesis de lo que se pudo haber observado.

Sandín (2000) menciona: “La investigación cualitativa atraviesa diversas disciplinas y por ello participa de una gran variedad de discursos, se enriquece con perspectivas teóricas diversas que dan riqueza a la vez que complejidad al suceso a investigar”, este es el caso de la investigación educativa del presente proyecto, que invita a generar conocimiento y ordenar conceptualmente este ámbito.

### ***Muestra***

La muestra se integró por 50 alumnos en total que actualmente adeudan 3 materias de los cuales 20 son mujeres y 30 hombres además son considerados por sus maestros como alumnos distraídos, irresponsables y que vierten poco empeño en su escuela por lo que obtienen calificaciones reprobatorias. La edad de los adolescentes oscila entre los 16 y 18 años. Por lo tanto la muestra es de tipo *casos-tipo* que según mencionan Hernández, Fernández y Baptista, (2006, p. 566) se trata de una muestra que se utiliza en estudios cuantitativos exploratorios y en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización” De igual manera, por las características que comparten los alumnos también se puede hablar de una *muestra homogénea* ya que en éstas las unidades a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien, comparten rasgos similares. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 567)

Así también la muestra fue de un número reducido de participantes y al respecto Sampieri (2006) menciona que “al grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, entre otros, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia”.

En este estudio, el qué o quiénes está conformado por estudiantes del nivel medio superior, elegidos mediante el muestreo teórico, Osses, S., Sánchez, I., Ibáñez, F. (2006) que mencionan, “esto significa que los individuos que serán entrevistados, o hechos a observar, son considerados como aquellos que, en forma suficiente, pueden contribuir al desarrollo de la teoría para lo cual se realiza el trabajo en terreno”

Por último Mertens 2005 citado por Hernández, Fernández y Baptista (2006) menciona que en una investigación cualitativa, no se hace necesario fijar el diseño de la muestra a priori, por lo que el número de participantes puede variar con la finalidad de enriquecer la investigación con los datos obtenidos y observados.

### ***Instrumentos de recolección de datos.***

Con la finalidad de obtener información amplia y valiosa que refleje la percepción del alumno sobre las consecuencias que puede tener su autoconcepto, la depresión y el estrés se utilizó la técnica de entrevista cualitativa semiestructurada en donde se tienen una guía general de preguntas y “el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández, S., 2008 p. 597); la cual permite mantener un papel activo y una reflexión permanente.

De igual manera se acompañó de la observación que permite atender a detalles, sucesos, eventos e interacciones con precisión ya que el tener contacto pleno con los estudiantes, se pudo recabar información importante. En la mayoría de los casos la investigación cualitativa, permite que el entrevistador decida sobre la pertinencia de los eventos emergentes durante la entrevista y adicione, si así lo cree conveniente, preguntas

y datos que enriquezcan esta investigación. Así lo deja entrever (Hernández, S., 2008 p. 591); en el que se menciona. “Lo que sabemos es que debemos observar todo lo que consideremos pertinente (el formato es el propio juicio del investigador)”

Al respecto Hernández, Fernández y Baptista, (2006, p. 550 y 551) señalan: “Se deben de tomar distintos tipos de anotaciones: de la observación directa, interpretativas, temáticas, personales y de reactividad de los participantes” de la misma manera también mencionan: “para complementar las observaciones podemos realizar entrevistas, recolectar documentos etcétera”

Se buscó agregar cuestionarios con preguntas de opinión ya que son las que permiten la expresión de sentimientos, conocimientos, antecedentes y simbolización, es decir, permiten entender el problema de investigación desde la perspectiva del actor, Hernández, Fernández y Baptista, (2008, p. 597) mencionan que la entrevista cualitativa es: “más íntima, flexible y abierta. Ésta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” por lo que se podrá incluir información “en sus propias palabras”; dando el punto de vista del entrevistado que es precisamente lo que se busca. (Ver Anexo 2)

#### *Cuestionario de Autoevaluación.*

Dicho cuestionario permitió al alumno analizar su propio comportamiento en diversos ámbitos: su propio desempeño académico, relación con sus padres y hermanos, hábitos de estudio, factores de su personalidad, y salud. Mediante 32 preguntas el estudiante señaló con una “x”, cada factor con el que se haya identificado y al final escribió los 3 principales motivos ordenados de manera jerárquica y que son causantes

de obtener malos resultados en sus calificaciones, es decir, un desempeño académico deficiente. (Ver Anexo 2)

#### *Escala de Autoconcepto de Piers-Harris.*

La escala presenta una lista de 52 preguntas en la cual el entrevistado se limitó a contestar con un si o no. Son seis los factores o ámbitos que abarca: comportamiento, estatus intelectual y escolar, ansiedad, popularidad, aspecto corporal y cualidades físicas, felicidad y satisfacción. Se puede aproximar mucho a una escala global de autoinforme sobre personalidad ya que permite obtener un autoconcepto dividido en varios rangos como lo son: superior, alto, bueno, bajo o inferior. (Ver Anexo 3)

#### *Escala de Depresión de Zung*

La depresión fue un aspecto que se estudió en la investigación con la finalidad de tratar de encontrar una posible relación con el autoconcepto. Para ello se utilizó la escala de depresión de Zung, un instrumento auto aplicable que consta de 20 preguntas en la cual el alumno contestó en una escala del 1 al 4: Muy poco tiempo, algún tiempo, gran parte del tiempo y casi siempre, respectivamente. (Ver Anexo 4)

#### *Escala de Depresión de Beck*

La aplicación de este instrumento fue con la finalidad de encontrar relación con los resultados de la escala de depresión de Zung ya que por ser la depresión un factor muy variable, al aplicar dos escalas que midiera lo mismo; se logró obtener mayor confiabilidad en los resultados.

En dicha escala el alumno seleccionó solo una oración de las cuatro que se le presentaron en cada ítem, para al momento de revisar la escala otorgar una puntuación del 1 al 4, cuyo valor más bajo sería la selección de la primera oración yendo en aumento hasta llegar a la más alta que sería la selección de la cuarta oración. (Ver Anexo 5)

#### *Inventario SISCO del Estrés Académico*

Al evaluar el estrés en los estudiantes, fue necesario identificar la existencia o ausencia de estrés, el grado y los principales factores que lo pueden desencadenar, es por ello que se eligió el inventario SISCO del Estrés Académico. Dicho inventario, consta de cinco preguntas, de las cuáles de la tres a la cinco, el alumno debe de responder con una escala tipo *likert*; 1(nunca), 2(rara vez), 3(algunas veces), 4(casi siempre) y 5(siempre) cada una de las diferentes oraciones que se le presentan.

Mediante la aplicación del inventario se logró obtener el porcentaje de alumnos que presentan estrés académico, la intensidad y la frecuencia con la que se presenta el estrés. (Preguntas, 1 y 2 respectivamente)

Dentro las cinco preguntas, también se puede obtener la frecuencia con la que las demandas del entorno social son valoradas como estresores, la frecuencia con la que se presentan los síntomas y la frecuencia del uso de técnicas de afrontamiento. (Preguntas, 3, 4 y 5, respectivamente. La exacta distribución de los ítems ya se mencionó en el marco teórico en el apartado sobre los instrumentos que miden el estrés académico y la visualización del inventario se puede realizar en el apartado de anexos. (Ver anexo 6)



### ***Procedimiento***

Inicialmente se procedió a la selección de la escuela que por ser trabajadora en ella, permitió una fácil y mayor inmersión en el campo. Luego se llevó a cabo la selección del alumnado, es decir, la muestra con la que se trabajó. Mediante la observación del historial académico de los alumnos de tercero y quinto semestre se seleccionaron aquellos que tienen 3 asignaturas rezagadas. Se informó al entrevistado sobre el propósito de la entrevista y el uso que se le dará a la información obtenida, haciendo énfasis en la importancia de sus respuestas y su sinceridad al responder, acentuando la confidencialidad absoluta, todo esto mediante un escrito que el alumno debió firmar de conformidad. (Ver Anexo 1)

Se generó inicialmente, un clima de confianza (*rapport*) para motivar su deseo de compartir información. Para lograrlo se recomienda que el entrevistador hable algo de sí mismo para lograr confianza. Se cuidó la manera de hacer las preguntas, el tono de voz y la espontaneidad para animar a los entrevistados a proporcionar información.

Luego de haber adquirido un clima de confianza se procedió con la aplicación de un cuestionario de Autoevaluación. Se realizó en grupos de 10 alumnos en la biblioteca con una duración aproximada de 10 minutos. Al contestar la autoevaluación, se pretendió que el alumno tuviera la total libertad de exponer los motivos por los cuáles piensa que obtuvo calificaciones reprobatorias para de ésta manera ir identificando aquellos factores en que la mayoría de los alumnos coincidían, ante esto Hernández, Fernández y Baptista, (2006, p. 533) señalan que: “durante el proceso el investigador va generando hipótesis de trabajo que se afinan paulatinamente conforme se recaban más datos, o las hipótesis son uno de los resultados del estudio”

Como se pretendió aplicar cada instrumento por semana y el total de los alumnos fueron son 50, entonces siempre se trabajó en grupos de 10 personas.

A la semana siguiente, luego de haber aplicado la autoevaluación, se aplicó la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris, de la misma manera en la biblioteca de la escuela y con una duración aproximada de 20 minutos. Al paso de una semana, se reinició con la aplicación de los instrumentos restantes, debido a que los estudiantes estuvieron en periodo de exámenes y podía ser un factor que afectara las respuestas de los estudiantes. Es entonces al término de la etapa de los exámenes que se aplicó la Escala de depresión de Zung y al paso de una semana, la Escala de Beck. Se pretendió que en un periodo de 4 semanas se hayan aplicado y codificado los primeros 4 instrumentos, para poder culminar la aplicación con la aplicación del Inventario SISCO del Estrés Académico.

Posteriormente se aplicó lo mencionado por Hernández, Fernández y Baptista, (2006, p. 540) “No hay un modelo de descripción, cada quién capturarán los elementos que le llaman la atención y esto constituye un dato” por lo que luego se procedió al análisis de los resultados para comprobar o refutar las hipótesis en el estudio, es necesario señalar que en el proceso cualitativo la recolección y análisis de resultados ocurren prácticamente en paralelo; además el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema o “coreografía” propia de análisis. Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 623). Por lo que se incluyeron otros instrumentos para complementar el estudio.

Como los mismos autores señalan: “En la recolección de datos, el proceso esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, pero que nosotros le damos estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia son narraciones de los

participantes: a) visuales, b) auditivas, c) textos escritos y d) expresiones verbales y no verbales. Además de las narraciones del investigador” De ésta manera se realizó una estructuración de categorías de cada cuestionario y escala aplicada para encontrar una relación entre los instrumentos, para realizar poco a poco un análisis más global.

El análisis de la información obtenida se comparó tratando de dar una denominación común al conjunto de datos que compartieran una misma idea, esto es codificar.

La codificación consiste en leer y releer los datos para descubrir las relaciones existentes y empezar a interpretar. El método utilizado para codificar los datos será de tipo “libre flujo” para que permita rescatar varias categorías de análisis y las subcategorías que se vayan presentando. “Al principio se compara una entrevista contra otra y de aquí surgen las categorías...cuando la teoría emerge, se comienzan a comparar los nuevos datos que se van recolectando con las categorías teóricas. Esto es lo que se denomina la comparación constante”. (Vasilachis, 2007 p. 157)

El siguiente paso fue representar gráficamente las categorías encontradas, donde el uso de representación gráfica con diseños o mapas o diagramas de conjuntos, se ha extendido más allá de la evaluación del discurso. (Hernández S. p. 655) Para lograrlo se recurrió al programa de Microsoft office Excel versión 2003, ya que es importante que el análisis cualitativo justifique la presencia de cada categoría y la frecuencia con que aparece en los materiales analizados, es decir se necesita cierto sentido cuantitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2007 p. 655)

Hablando de la escala de Autoconcepto, fácilmente se pudieron codificar las respuestas, ya que solo se respondía con un “sí” o “no” cada una de las oraciones, para así determinar el rango de autoconcepto de cada alumno.

Respecto a los dos instrumentos aplicados para medir la depresión y el inventario para medir el estrés, fue necesario utilizar una escala tipo *Likert*, la cual para medir el estrés los rangos eran: 1(raramente), 2(de vez en cuando), 3(frecuentemente) y 4(siempre), en el inventario para medir el estrés es algo similar, solo que por respetar la constitución del inventario, los rangos fueron: 1(nunca), 2(rara vez), 3(algunas veces), 4(casi siempre) y 5(siempre).

Respecto al cuestionario de Autoevaluación se hizo un análisis de las respuestas de cada alumno, para encontrar aquel o aquellos factores en que la mayoría coincidía, cuyo análisis se realizó mediante un procesador de textos.

## CAPÍTULO 4

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### *Descripción de resultados*

##### *Cuestionario de autoevaluación*

Al pedirles a los alumnos que señalaran de manera jerárquica los tres principales factores que afectaban su rendimiento académico, los resultados fueron los siguientes: el 34% del total de alumnos expresó que interrumpe el tiempo dedicado al estudio, el 27% no presenta tareas y trabajos que les han pedido sus profesores, el 18% no entiende las explicaciones del profesor, el 13% habla en clase y el 8% comenta que se distrae con frecuencia en clase. Sólo un 2% comentó que es muy inseguro y el 5% que debido a los nervios en los exámenes se le olvida lo que estudió.

##### *Escala de Autoconcepto de Piers-Harris.*

Los resultados de ésta escala nos mostró en términos generales que gran porcentaje de los alumnos poseen un buen autoconcepto o autoestima. Se habla de que el 12% de los alumnos poseen un autoconcepto Superior, 56% Alto, 30% Bueno y sólo un 2% un nivel Bajo de autoconcepto. Al mismo tiempo se realizó el estudio por género solo por motivos de información, ya que la investigación solo estudió a adolescentes de preparatoria sin considerar la variable género. Los resultados fueron los siguientes: en los hombres se presentó un 10% en nivel Superior, 34% Alto y el 16% Bueno, mientras que en las mujeres se presentó solo un 2% como Superior, 33% Alto, 14% Bueno y solo un 2% un autoconcepto Bajo.

### *Escala de Depresión de Zung.*

Al evaluar la depresión en todos los adolescentes se logró observar una clara relación con su buen autoconcepto y con los niveles bajos de depresión. El 98% de todos los alumnos presentan No depresión y el 2% Depresión Leve. En relación a la variable de género, en hombre se percibió un 58% No depresión y solo el 2% con Depresión Leve.

Las mujeres en su totalidad que representan el 40% externo no padecer depresión.

### *Escala de Depresión de Beck*

Los resultados de dicha escala presentaron una variación en relación con la Escala de Zung, ya que el 68% del total de alumnos se encontraron en el nivel No Depresión, 22% Depresión Leve, 8% Depresión Moderada y solo el 2% Depresión Grave. Al hablar de depresión por género, se encontró que en hombres el 42% se encuentra en el nivel de No depresión, 10% Depresión Leve y 8% Depresión Moderada, mientras que en las mujeres el 26% presentaron el nivel de No Depresión, 12% Depresión Leve y el 2% Depresión Grave.

### *Inventario SISCO de Estrés Académico*

En la primera pregunta del inventario: Durante el transcurso de este semestre, ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo? Los 50 alumnos que conformaron la muestra respondieron con un Si es decir el 100%, solo que en diferentes niveles que a continuación se describirán.

Pregunta 2. Utilizando una escala del 1 al 5, señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) es mucho. Los resultados obtenidos fueron: 2% Poco, 16% Rara vez, 30% Algunas veces, 38% Casi siempre y 14% Siempre.

Analizados los resultados por género los porcentajes fueron los siguientes: en hombres el 2% se encontró en el nivel de Poco, 14% Rara vez, 20% Algunas veces, 18% Casi siempre y 6% Siempre, mientras que en las mujeres el 2% presentó Rara vez nerviosismo o preocupación, 10% Algunas Veces, 20% Casi Siempre y 8% Siempre.

Pregunta 3. En una escala de (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con que frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones. En el total de alumnos y analizando los porcentajes más altos se encontró que el 44% (3) Algunas veces le preocupa la personalidad y carácter del profesor, exactamente un 28% en hombres y un 16% en mujeres. En el mismo nivel de Algunas veces, el 38% de los alumnos se preocupan ante el tiempo limitado para realizar el trabajo en el cual el 20% son hombres y 18% mujeres. Por otro lado se encontró que el 36% de toda la muestra Algunas veces sienten preocupación ante la sobrecarga de tareas y trabajos de escolares, en donde los hombres representan un 24% y las mujeres el 16%. Siguiendo el mismo nivel (algunas veces) se encontró que 20% de los hombres se preocupan por no entender los temas que se abordan en clase, mientras que las mujeres un 16%, obteniendo un total del 36%.

Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación) inquietaron al 32% de todos los alumnos, en donde el 18% son hombres y el 14% mujeres también en un nivel de algunas veces.

En el nivel (2) Rara vez se encontró que el 46% del total de estudiantes les preocupa la competencia de alumnos, exactamente el 28% en hombres y el 18% en mujeres, mientras que la participación en clase (responder a preguntas, exposiciones) representa un 40% de los alumnos que expresaron preocuparse Rara vez, cuyo porcentaje está integrado por el 22% de hombres y 40% mujeres.

Pregunta 4. En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas nervioso o preocupado.

Respecto a las reacciones físicas se encontró que en el nivel (2) rara vez el 42% del total del alumno padeció migrañas, en los hombres se presentó 30% y en las mujeres 12%. En el tercer nivel (3) Algunas veces, del total de alumnos revelaron que el 32% padeció insomnio en donde el 18% son hombres y 14% mujeres, además el 10% de mujeres en un nivel (2) rara vez tiende a rascarse, mientras en un nivel (3) Algunas veces, el 14 de hombres tiende a rascarse. Hablando de niveles más alto como Casi siempre, el 12% de hombres padeció fatiga y el 10% somnolencia, mientras el 8% de las mujeres presentó insomnio y somnolencia. (Ver Figura 8)

Al hablar de las reacciones psicológicas y atendiendo los porcentajes y niveles más altos los resultados fueron los siguientes: el 28% del total de alumnos comentó que Rara vez presentan Depresión, exactamente un 12% las mujeres y 16% los hombres. En el mismo nivel, es decir (2) rara vez, el 30% del total expresó sentir agresividad en el que los hombres representan un 22% y las mujeres el 8%. Si se habla del nivel (3) algunas



veces, el porcentaje de alumnos que sintió ansiedad fue alto ya que es un 40% en el que 26% es representado por los hombres mientras el 14% por mujeres. (Ver Figura 9)

Por último en relación a las reacciones comportamentales sucedió lo siguiente:

Con un total del 44% los alumnos padecieron desgano, donde el 26% representa a los hombres y 18% las mujeres, en un nivel (3) algunas veces, en el mismo nivel pero con un porcentaje menor, el 16% de los hombres presentó desórdenes alimenticios y las mujeres 12% obteniendo un total de 28%. En el nivel (4) Casi siempre, se detectó un 22% de desgano constituido por el 16% en hombres y el 6% en mujeres y en el mismo nivel un 20% del total de los alumnos presenta trastornos alimenticios, compuesto por porcentajes iguales entre hombres y mujeres, es decir, 10% cada género. (Ver Figura 10)

### ***Análisis de los resultados.***

#### *Análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario de Autoevaluación.*

Al leer las autoevaluaciones de cada uno de los alumnos se pueden enumerar los siguientes motivos; se escribirán también por orden jerárquico.

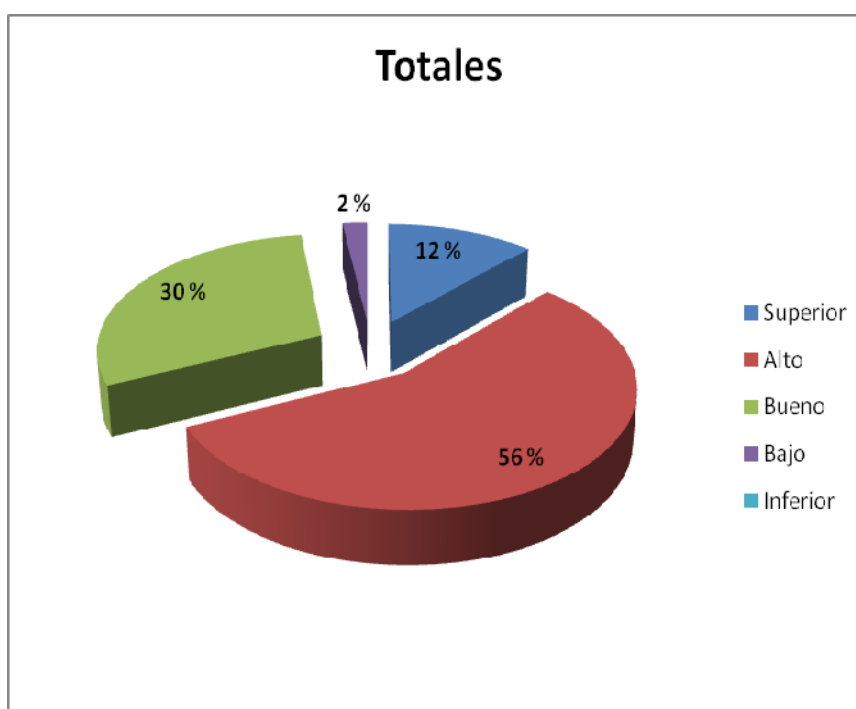
- 1.-He interrumpido el tiempo dedicado al estudio
- 2.-No he presentado tareas y trabajos que me han mandado.
- 3.-A veces no entiendo las explicaciones del profesor
- 4.-Hablo en clase
- 5.-Me distraigo con frecuencia
- 6.-He sido incapaz de concentrarme en el estudio
- 7.-Me pongo nervioso (a) en los exámenes y se me olvida lo que estudié
- 8.-Soy muy inseguro (a)

Otros alumnos argumentaron que pasan mucho tiempo viendo televisión o bien usando la computadora visitando páginas de redes sociales por lo cual se pudo aludir, que estos alumnos incurren nuevamente en malos hábitos de estudio y una mala administración del tiempo. Este tipo de comentarios hechos por los alumnos, se pueden constatar perfectamente con los resultados obtenidos por Gil del Real, Gestoso, López, Palou y Kovacs (2008) en el cual el ver televisión diariamente más de dos 2 horas, fumar y beber alcohol, son factores que inciden directamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

Al hablar del desinterés en entregar trabajos y tareas, la falta de motivación puede ser un factor relacionado a éste, debido a que la mayoría de los alumnos se muestran conscientes de sus propios errores y reconocen que es lo que tienen que hacer para obtener buenas calificaciones, pero simplemente, encuentran otras actividades más placenteras que dedicarle parte de su tiempo al estudio. Esto tiene relación con las conclusiones que Armenta, Pacheco y Pineda (2007) mencionan ya que cuanto mayor tiempo libre tiene el alumno, es menor el tiempo dedicado al estudio. Un resultado similar obtuvieron Bresó, Grau, Llorens, Martínez y Salanova, (2005) ya que la edad de los estudiantes fue una variable entre otras, para medir el rendimiento académico y concluyeron que: “A mayor curso académico, aparecerían mayores niveles de cinismo, menos dedicación, menos compromiso y menor satisfacción total, tanto con los estudios, como con la Facultad y con la Universidad” Esto se comprueba fácilmente con los comentarios de algunos alumnos como: “No hice las tareas, no dedico tiempo al estudio todos los días, solo cuando hay exámenes o estudié tarde y mal”.

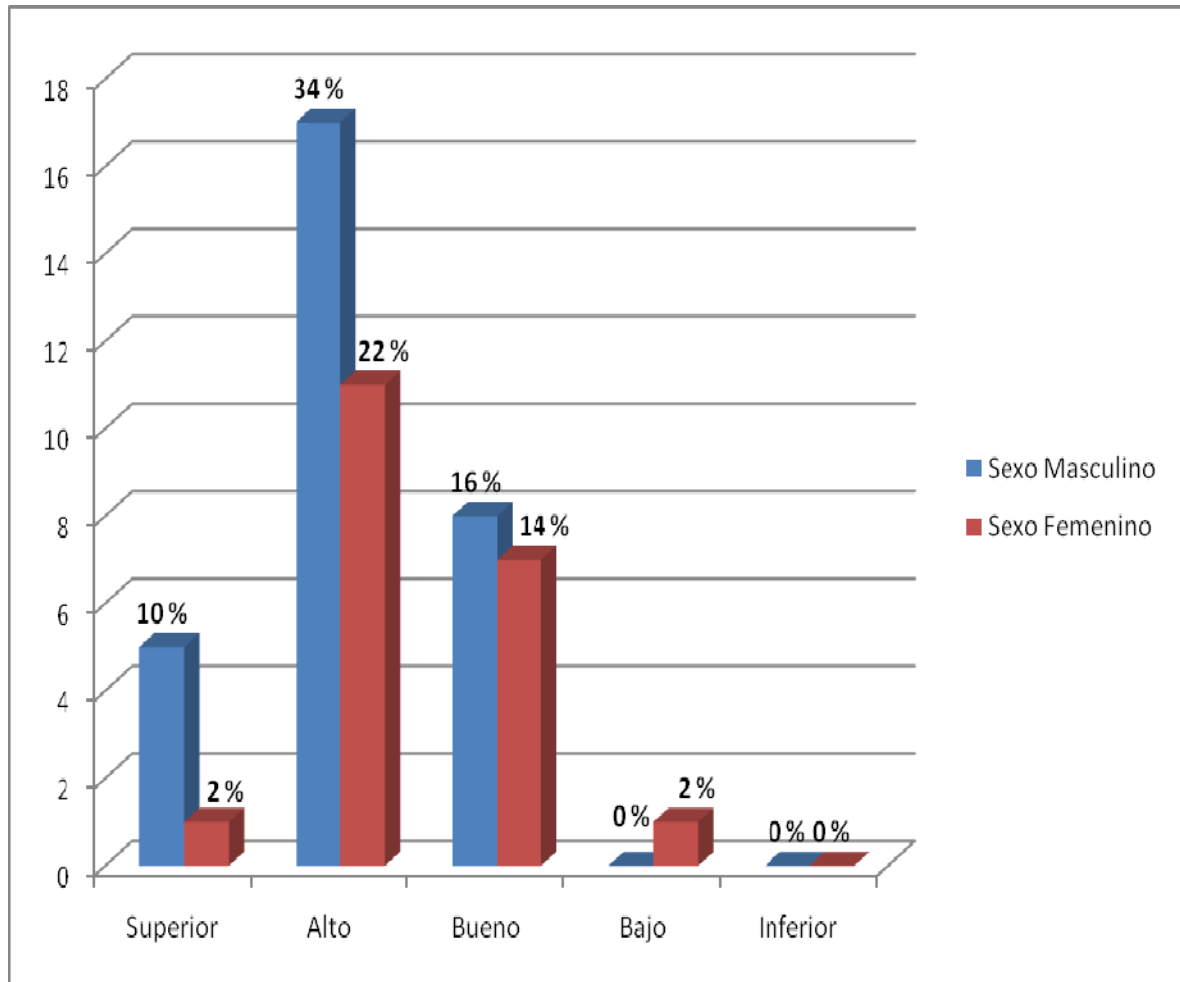
Se debe de recordar que la motivación es lo que “mueve” la conducta hacia la acción, de tal manera que sería interesante indagar sobre los motivos que tiene el alumno para asistir a la escuela además de fomentar una motivación intrínseca para que el alumno se planteara objetivos relacionados con la búsqueda de conocimiento y con la adquisición y perfeccionismo de ciertas habilidades.

*Análisis de los resultados obtenidos en la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris.*



*Figura 1* Escala de Autoconcepto de Piers- Harris Totales. Gran porcentaje de los alumnos presentan un autoconcepto alto, es decir, poseen una autoestima muy positiva.

*Análisis de los resultados obtenidos en la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris por género.*



*Figura 2.* Escala de Autoconcepto Piers-Harris por género. Se logra observar una leve diferencia, es decir, que los hombres presentan un porcentaje mayor en un nivel alto de autoconcepto, cuya causa puede ser que son más hombres que mujeres los evaluados.

Al analizar los resultados de la escala se pudo comprobar que en general los estudiantes poseen una buena aceptación sobre su persona, es decir tiene un buen autoconcepto o buena autoestima. De los cinco rangos existentes en la escala, el 12% de los alumnos mencionó percibir un autoconcepto superior, mientras que un 56% es decir,

más de la mitad, un alto autoconcepto. (Ver Figura 1). En otra gráfica posterior, se logró observar los niveles de autoconcepto por sexo masculino y femenino un estudio meramente comparativo ya que para finalidades de dicho estudio no se contempló la variable género, sino solo estudiantes de preparatoria. (Ver Figura 2)

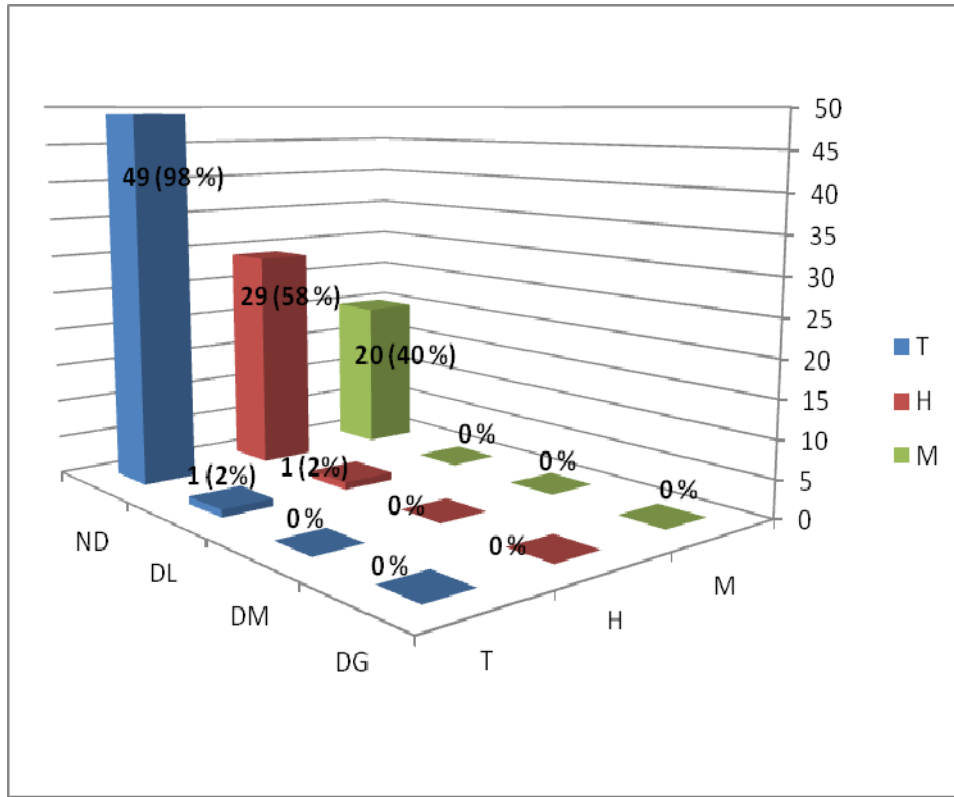
Estos resultados mostraron una clara relación con el cuestionario de autoevaluación, ya que en él, uno de los últimos factores que incurren en el alumno para obtener malas notas, es la inseguridad. Es claro que las personas que dudan de sus capacidades pueden creer que las cosas son más difíciles de lo que realmente son, creencia que genera tensión, depresión y una visión estrecha para resolver problemas.

Ante esto, el mismo Bandura, 1997 (citado por Contreras, Espinosa, Esguerra, 2005) menciona: “Los estudiantes seguros se acercan a las tareas difíciles percibiéndolas como desafíos para ser superados en lugar de verlos como amenazas que deben ser evitadas” Aún así en la investigación realizada por los mismo autores la autoeficacia y ansiedad sólo representa el 7% del rendimiento académico, de tal manera que coinciden los resultados con el expuesto aquí, debido a que los estudiantes que obtienen bajas calificaciones poseen un buen autoconcepto.





*Análisis de resultados obtenidos en la Escala de Depresión de Zung*



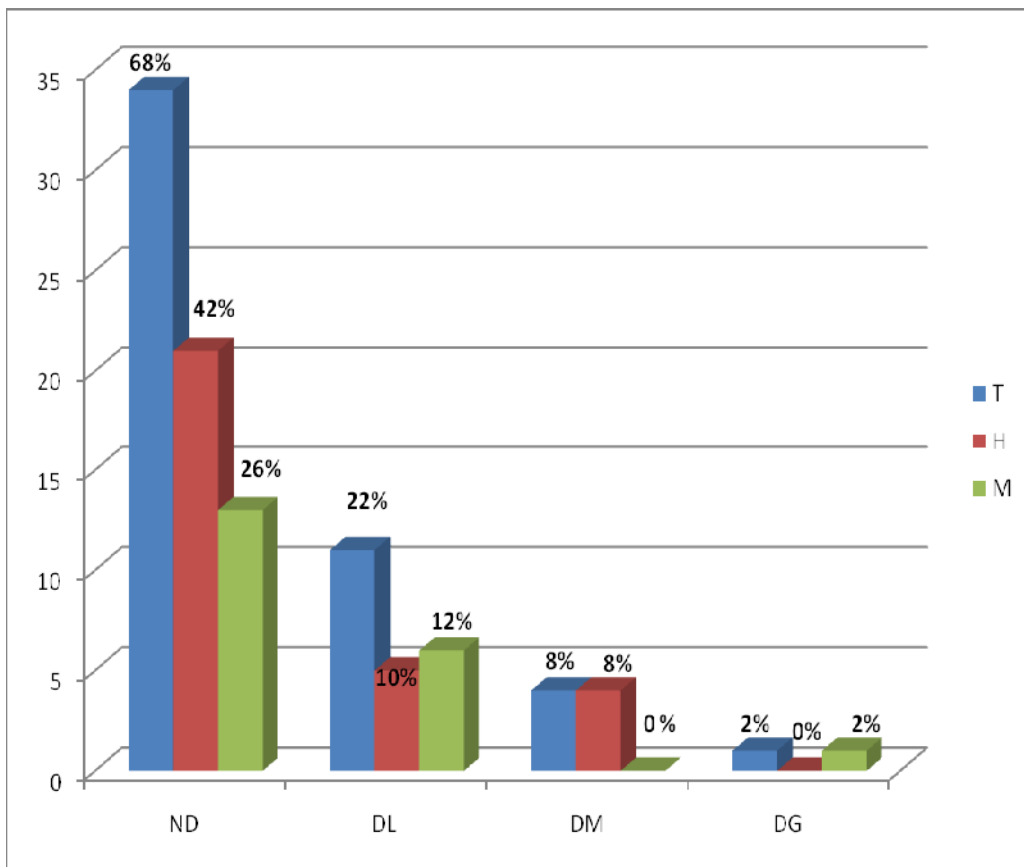
*Figura 3.* Escala de Depresión de Zung. Como se puede observar en ésta imagen, aunque exista un leve incremento en el padecimiento de depresión leve en hombres en comparación de las mujeres, la gran mayoría de los alumnos evaluados externan no padecer depresión.

Se concluyó mediante el análisis de los resultados que la gran mayoría de los estudiantes no presentan depresión, esto afirmándose con un 98%, mientras solo un 2% presentó una depresión leve. Por lo tanto la depresión y el autoconcepto quizás vayan de la mano, ya que al aceptarse el alumno, presentará bajos niveles de depresión, y al tener un buen estado emocional, su rendimiento será mejor. (Ver figura 3) Los resultados obtenidos son similares a los que obtuvieron Galicia, Sánchez y Robles (2009), como se mencionó en el marco teórico, estos autores al inicio solo analizaron los resultados entre dos escalas distintas que evaluaran la depresión sin relacionarla con el desempeño



académico deficiente. Posteriormente luego de obtener los niveles de depresión entre los estudiantes evaluados, se verificaron las calificaciones de los estudiantes identificados con depresión severa y alumnos diagnosticados como normales, en el cual la variación no se logró percibir con la escala de Zung, pero sí con la de Kovacs mostrando un rango mayor de padecimiento de depresión las mujeres. Por lo tanto si existe una relación significativa entre depresión y rendimiento académico, pero solo percibido mediante la escala de Kovacs. (Galicia, Sánchez y Robles, 2009)

*Análisis de los resultados obtenidos en la Escala de Depresión de Beck*



*Figura 4.* Escala de Depresión de Beck. Se muestra un incremento en alumnos que expresan padecer depresión leve, por lo que la Escala de Beck puede ser más sensible al evaluar los síntomas de la depresión. Ante esto, se puede concluir que el porcentaje de alumnos que padecen depresión es ligeramente alto.

Como bien se dijo, la depresión es un factor muy variable y los resultados pueden depender en demasía de la subjetividad con la que se contestó dicha escala en ese momento. Por eso la necesidad de aplicar dos escalas que evaluaran depresión en momentos distantes y sin agentes estresores alrededor.

Para lograr evaluar si existe o no depresión y cuál es el grado de depresión, fueron dos escalas similares en cuanto al número de ítems, pues las dos presentan 20, pero diferentes en cuanto a lo que se pregunta en cada ítem. Los resultados obtenidos tuvieron una variación significativa en relación a los presentados en la escala de Zung, ya que en la escala de Beck el 68% de los estudiantes No presenta depresión, 22% Depresión leve, 8% Depresión moderada y solo un 2% Depresión severa, (Ver figura 4)

De tal manera que aunque gran número de alumnos No presenta depresión, existe un 20% más de alumnos que presentación Depresión leve en comparación a los resultados arrojados en la escala de Zung. Ante esto se podría decir que la escala de Beck es más sensible para identificar las tendencias depresivas, lo mismo que ocurrió con la escala de Kovacs en el estudio realizado por Galicia, Sánchez y Robles (2009)

Por lo tanto, los resultados obtenidos en la Escala de Beck sirvieron para demostrar que entre los adolescentes que obtienen constantemente bajas calificaciones, un factor que puede influir es la depresión, de tal manera que otra investigación que pudiera surgir es la evaluación de la inteligencia emocional partiendo del supuesto que entre mayor inteligencia emocional, el alumno tendrá mayores herramientas para enfrentarse ante cualquier reto. Esto se puede constatar con lo leído en el libro *Inteligencia Emocional* (1995) C. R Snyder, psicólogo de la Universidad de Kansas (citado por Goleman, 1995,

pp. 59) llevó a cabo un estudio en el que comparó el rendimiento académico real de universitarios con alto y bajo nivel de expectativas, descubrió que: “éste nivel era un mejor predictor de los resultados de los exámenes del primer semestre que sus puntuaciones en el SAT un test (que tiene, por cierto, una elevada correlación con el Coeficiente Intelectual) supuestamente capaz de predecir el rendimiento de los universitarios. Una vez más, dado aproximadamente el mismo rango de capacidades intelectuales, las aptitudes emocionales son las que establecen las diferencias”

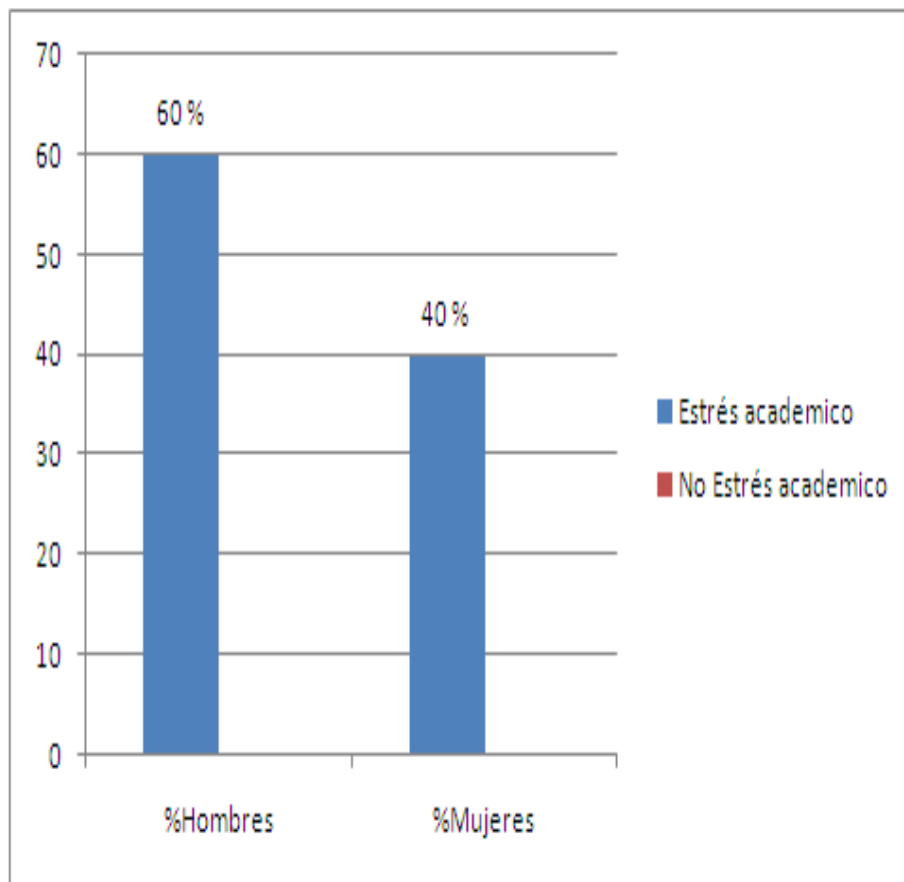
#### *Análisis de los resultados obtenidos del Inventario SISCO del Estrés Académico*

Una tercera variable que se investigó, fue el estrés académico, con la finalidad de identificar si los estudiantes se encuentran estresados para analizar si existe una relación entre el estrés y su rendimiento académico. Más interesante aún, el inventario nos proporcionó información sobre el nivel de estrés, las principales situaciones estresantes y las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales. A continuación se explicarán los resultados de cada pregunta para su mejor entendimiento.

En la pregunta 1, se identificó que todos los estudiantes tanto hombres como mujeres tuvieron momentos de preocupación en el transcurso del semestre. Ante esto Stanley Hall 1958 (en Horrocks, 2008) propuso su hipótesis acerca de la inevitabilidad del estrés durante la adolescencia. Kiell está de acuerdo con Hall y consideran que la adolescencia es una época de gran agitación y desorden externo. (Ver figura 5). Si es así que la propia etapa de la adolescencia presenta estrés entre los adolescentes, entonces es necesario medir el nivel de estrés que padecen, en este caso los estudiantes.



*Análisis de los resultados obtenidos en el Inventarios SISCO de estrés académico.*



*Figura 5. Pregunta 1. Durante el transcurso de este semestre, ¿Has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?*

Luego de identificar la existencia de preocupación, surgen las respuestas que el mismo inventario SISCO ofrece al contestar a la segunda pregunta que habla sobre el nivel de estrés representado en una escala del 1 al 5, en donde el uno representa poco y va en aumento hasta llegar al 5 que es mucho. Para mejor entendimiento de los resultados y lo que significan los números se explica que: (1) poco, (2) rara vez, (3) algunas veces, (4) casi siempre y (5) siempre. Los resultados fueron los siguientes (Ver Figura 6)

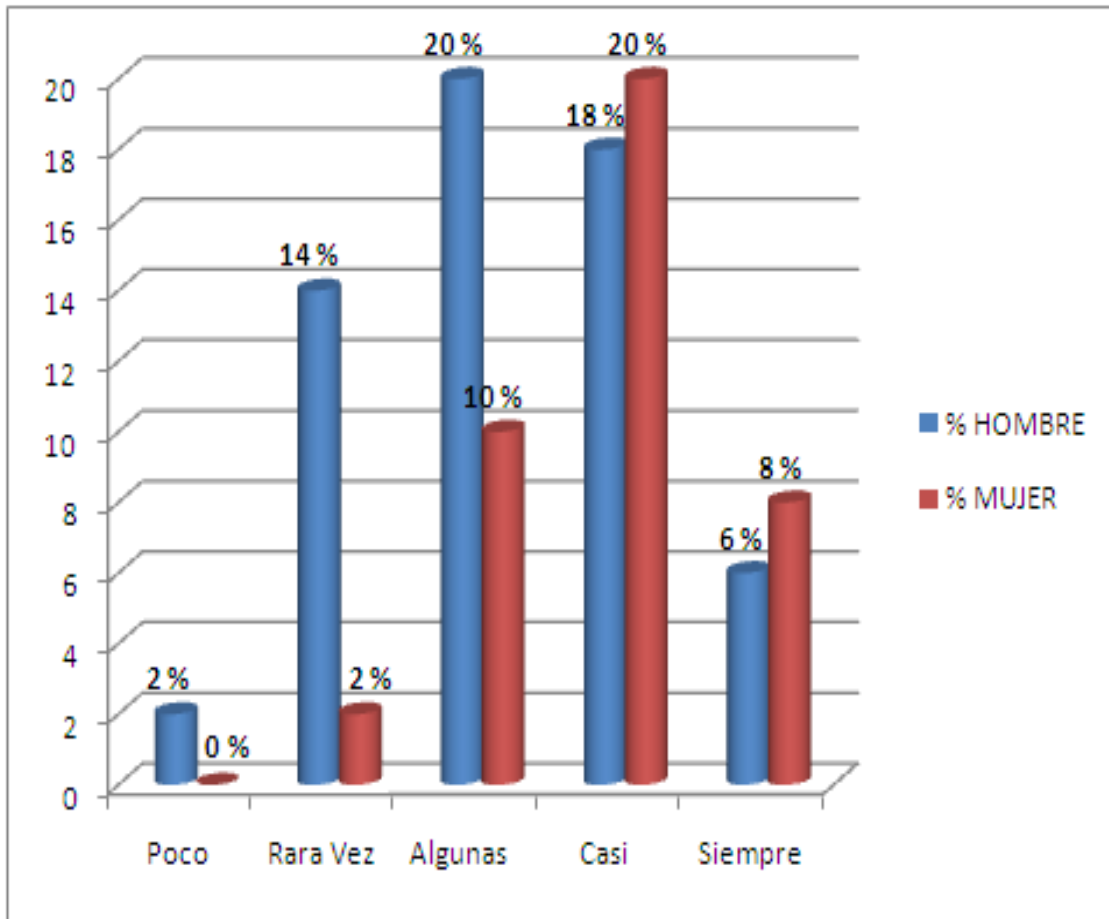


Figura 6. Pregunta 2. Señala tu nivel de preocupación o nerviosismo en donde 1 es poco y 5 es mucho.

Tan sólo el 2% mencionó tener poco estrés, el 16% rara vez, 30% algunas veces, 38% casi siempre y el 14% siempre. (Figura 6). Al observar éstos porcentajes se puede concluir que más del 50% del total de los alumnos padecen un nivel de estrés considerado alto.

Ante estos resultados es bien implementado el concepto estrés con las raíces del término “burnout” catalogado como un síndrome psicológico introducido por las ciencias sociales por parte de Freudenberg 1974, (citado por Garcés, 1995) De ésta manera el termino se tradujo al castellano como “estar quemado” y fue estudiado por Schaufeli 2002 (en Garcés, 1995) para definir sus dimensiones en referencia al estudio y pudo concluir que “a través de la investigación empírica se ha podido demostrar que los estudiantes también se queman por sus estudios, demostrando niveles de agotamiento, cinismo y falta de eficacia respecto a sus actividades académicas” Por otro lado Knaus (en Garcés, 1995) planteaba que el burnout en estudiantes era un síndrome subestimado por la investigación, que sin embargo se presenta potencialmente peligroso y pernicioso en niños de edad escolar.

El estrés académico, concepto sustraído del campo laboral, tiene efectivamente muchas relaciones con el trabajo de un adulto, ya que los estudiantes deben someterse a las reglas escolares que aquellos perciben una falta de control absoluto sobre el ambiente escolar lo que conduce necesariamente a la frustración, apatía y angustia. (William 1981, en Garcés, 1995) Esta afirmación nos llevó a investigar sobre cuales son aquellas actividades en las que el estudiante se preocupa con más frecuencia y esto se logró saber con las respuestas de la pregunta 3 cuyos resultados fueron los que a continuación se presentan. Por consideraciones al entendimiento de la gráfica ya que son muchos los datos expuestos, es necesario mencionar que los números expresados “encima” de cada barra es el porcentaje de alumnos y el grado de frecuencia con el que se estresan en cada actividad, es decir, del 1 al 5, se observan de izquierda a derecha.

TEST 3	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	TOTALES	%H	%M	%H	%M	%H	%M	%H	%M	%H	%M
Competencia alumnos	7	6	14	9	8	5	0	0	1	0	50	14	12	28	18	16	10	0	0	2	0
Sobrecarga de tareas	2	1	5	3	12	6	9	7	2	3	50	4	2	10	6	24	12	18	14	4	6
Personalidad del profesor	6	2	2	3	14	8	6	5	2	2	50	12	4	4	6	28	16	12	10	4	4
Evaluaciones del profesor	2	1	5	1	9	7	9	10	5	1	50	4	2	10	2	18	14	18	20	10	2
Tipo Trabajo solicitado	6	3	8	5	8	5	8	4	0	3	50	12	6	16	10	16	10	16	8	0	6
No entender los temas	2	0	7	3	10	8	8	7	3	2	50	4	0	14	6	20	16	16	14	6	4
Participacion en clase	7	2	11	9	7	4	5	4	0	1	50	14	4	22	18	14	8	10	8	0	2
Tiempo limitado	6	2	6	2	10	9	6	3	2	4	50	12	4	12	4	20	18	12	6	4	8

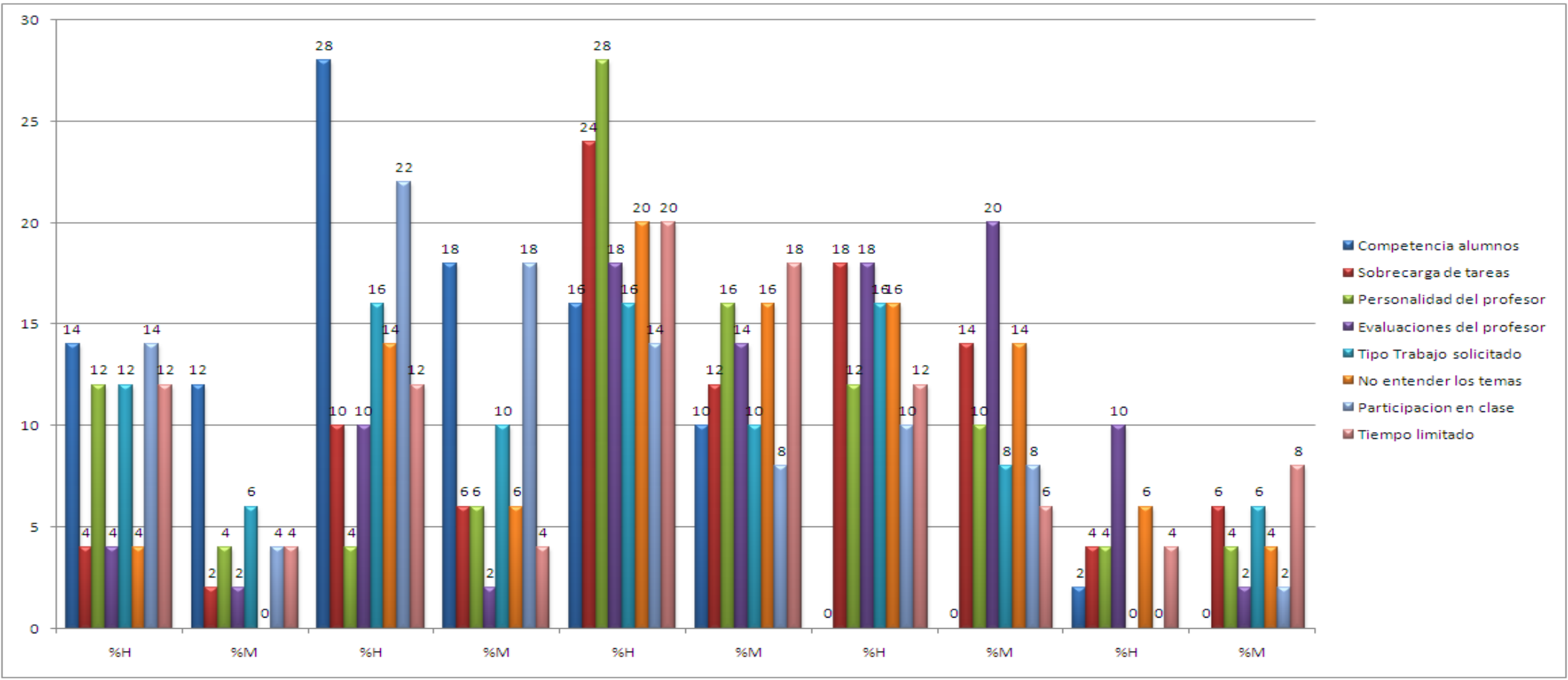


Figura 7. Pregunta 3. Señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones



Es importante señalar que son 8 las situaciones o actividades que el inventario señala como causantes de estrés y estos son: la competencia con los compañeros del grupo, sobrecarga de tareas y trabajos escolares, personalidad del maestro, las evaluaciones, el tipo de trabajo que piden los maestros, no entender los temas que se abordan en clase, participar en clase y el tiempo limitado para hacer el trabajo.

Considerando que el estudiante debería de evaluar en una escala del 1 al 5 la frecuencia con la que se estresaba por cada actividad, es importante mencionar que dicha escala es creciente, donde 1 es nunca y 5 siempre. A continuación se muestran específicamente los intervalos: (1) nunca, (2) rara vez, (3) algunas veces, (4) casi siempre y (5) siempre. Se analizaron los porcentajes más altos y el nivel de preocupación. En el nivel (3) Algunas veces, se encontró que el 44% del total de los alumnos se preocupa por la personalidad y carácter del profesor, el 38% por el tiempo limitado para hacer el trabajo, el 36% por no entender los temas que se abordan en clase y en el mismo porcentaje (36%) la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, mientras el 32% mencionó preocuparse por las evaluaciones del profesor. En el nivel (2) Rara vez, el 46% expresó preocuparse por la competencia con los compañeros del grupo y un 40% por la participación en clase. (Ver figura 7) Los porcentajes por género se pueden visualizar en la sección: descripción de resultados.

Estos porcentajes resultan un tanto incomprensibles si se comparan con los obtenidos por otros investigadores, por citar uno, Bresó, Grau, Llorens, Martínez y Salanova (2005), al evaluar los facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico concluyeron en orden de aparición en los adolescentes, que la reprografía, el realizar

muchas tareas, los horarios y la ansiedad en los exámenes, resultan ser los principales obstaculizadores del desempeño académico.

Los resultados obtenidos también difieren con los encontrados por Isabel María Martín en su estudio: El estrés académico en estudiantes Universitarios. La autora se dio a la tarea de evaluar el estrés académico de los estudiantes de varias universidades con la Escala de Apreciación del Estrés, además investigó cómo cambian los hábitos de vida en el alumno estresado y su autoconcepto. Los resultados fueron los siguientes: La principal causa de estrés son los exámenes y añade: “los exámenes conforman en cierta medida uno de los estresores académicos fundamentales en la vida estudiantil con sensibles efectos a nivel conductual, cognitivo y fisiológicamente” debido a que en periodos sin exámenes no se percibe ningún nivel de estrés, así mismo mencionó que por orden jerárquico las principales causas de estrés son: “época de exámenes u oposiciones”, “exceso de trabajo” “excesiva responsabilidad laboral” y “éxito o fracaso laboral” (Martín, 2007)

Por consideraciones al entendimiento de la siguiente gráfica ya que son muchos los datos expuestos, es necesario mencionar que los números expresados “encima” de cada barra es el porcentaje de alumnos y el grado de frecuencia con el que se estresan en cada actividad, es decir, del 1 al 5, se observan de izquierda a derecha.

REACCIONES																					
TEST 4-A	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	TOTALES	%H	%M	%H	%M	%H	%M	%H	%M	%H	%M
Insomnio	11	4	5	3	9	7	4	4	1	2	50	22	8	10	6	18	14	8	8	2	4
Fatiga	9	3	6	6	6	10	6	1	3	0	50	18	6	12	12	20	12	2	6	0	0
Migraña	11	4	15	6	1	4	3	1	0	5	50	22	8	30	12	2	8	6	2	0	10
Prob. Digestion	21	12	6	3	3	3	0	0	0	2	50	42	24	12	6	6	0	0	0	0	4
Rascarse	13	3	6	5	7	4	2	3	2	5	50	26	6	12	10	14	8	4	6	4	10
Somnolencia	8	3	3	3	8	7	5	4	6	3	50	16	6	6	6	16	14	10	8	12	6
TEST 4-B	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	TOTALES	%H	%M	%H	%M	%H	%M	%H	%M	%H	%M
Inquietud	3	2	8	2	10	6	8	7	1	3	50	6	4	16	4	20	12	16	14	2	6
Depresion	13	4	8	6	8	3	0	3	1	4	50	26	8	16	12	16	6	0	6	2	8
Ansiedad	8	0	3	3	13	7	5	7	1	3	50	16	0	6	6	26	14	10	14	2	6
Falta Concentra.	1	1	7	2	12	4	7	5	3	8	50	2	2	14	4	24	8	14	10	6	16
Agresividad	9	5	11	4	6	5	2	5	2	1	50	18	10	22	8	12	10	4	10	4	2
TEST 4-C	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	TOTALES	%H	%M	%H	%M	%H	%M	%H	%M	%H	%M
Discusion	10	5	12	6	6	6	1	2	1	1	50	20	10	24	12	12	12	2	4	2	2
Aislamiento	16	9	11	6	1	4	2	1	0	0	50	32	18	22	12	2	8	4	2	0	0
Desgano	4	5	3	2	13	9	8	3	2	1	50	8	10	6	4	26	18	16	6	4	2
Desorden Alim.	9	5	8	2	8	6	5	5	0	2	50	18	10	16	4	16	12	10	10	0	4

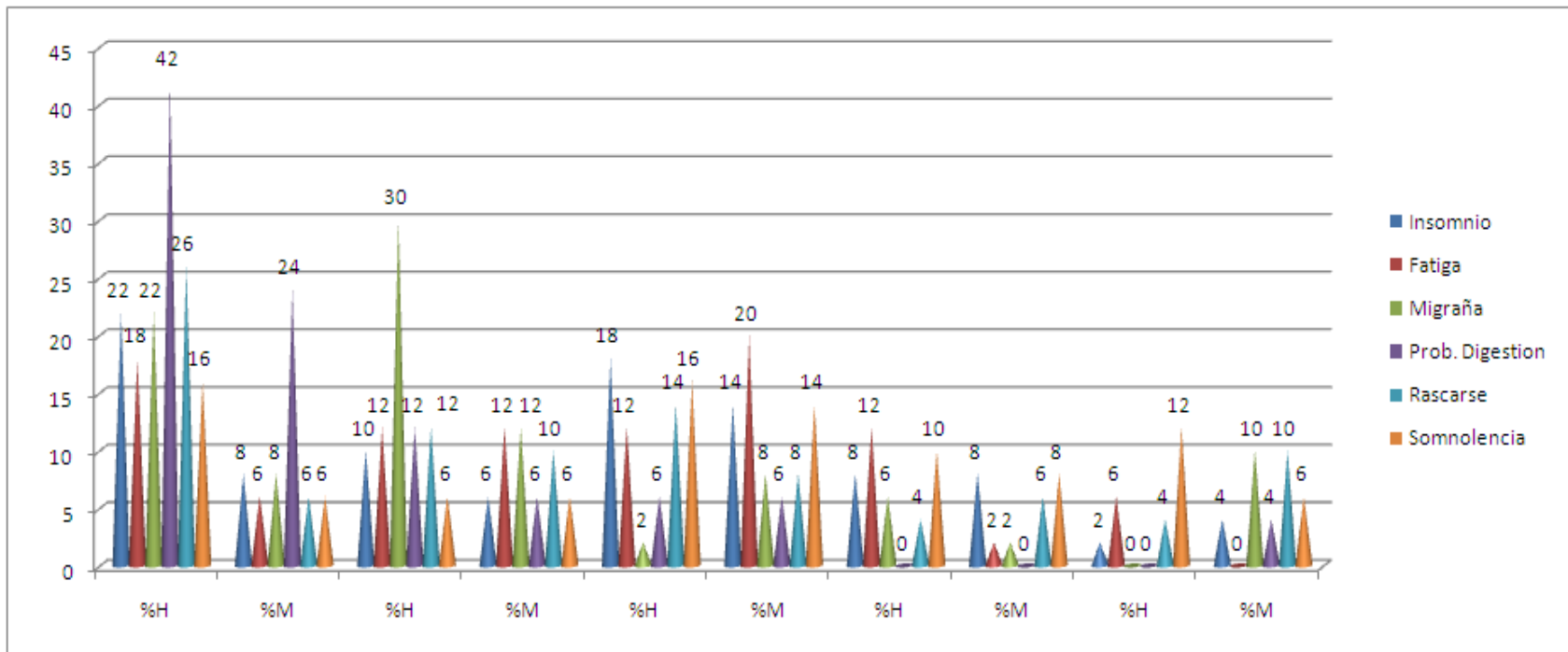


Figura 8. Pregunta 4. Señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas. El 32% de los alumnos en un nivel (3) algunas veces presentó insomnio y 30% somnolencia, mientras que en el nivel (2) rara vez el 42% presentó migraña y en el nivel (4) Casi siempre el 18% Somnolencia.

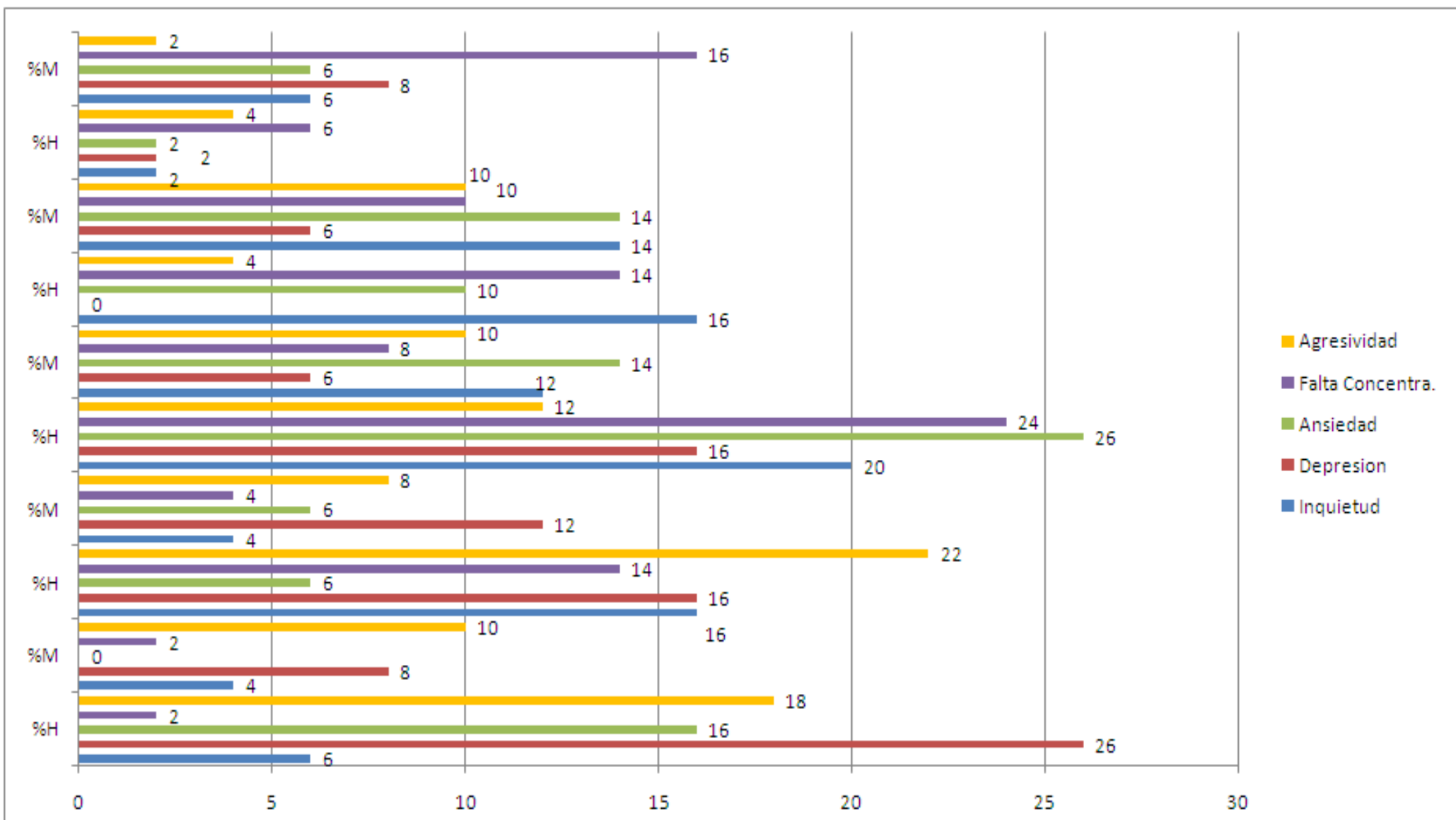


Figura 9. Pregunta 4. Señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones Psicológicas. El 30% rara vez presentaron agresividad y el 28% presentó depresión, mientras que algunas veces el 40% presentó ansiedad.

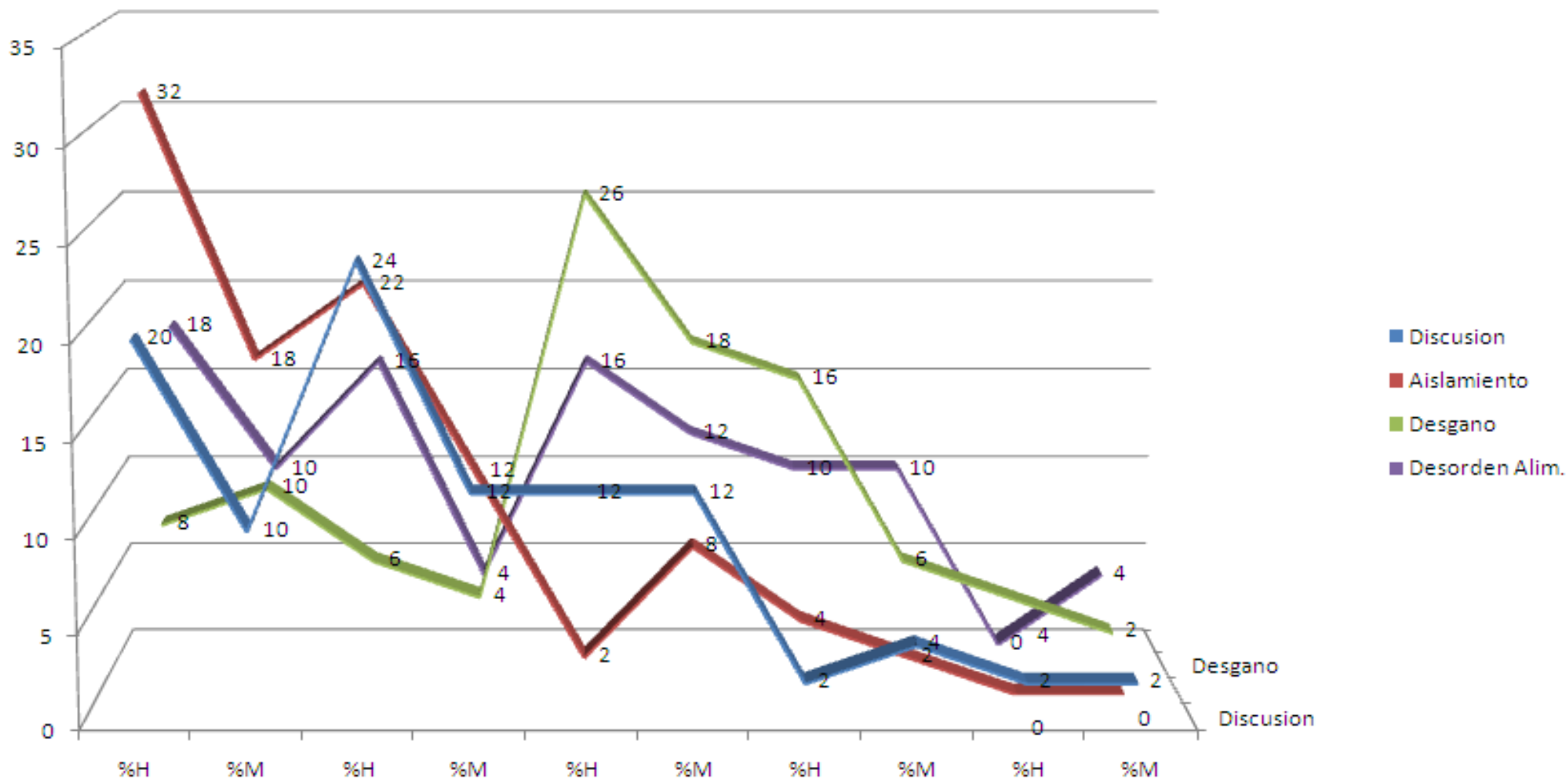


Figura 10. Pregunta 4. Señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones comportamentales. El 44% algunas veces presentó desgano y el 22% casi siempre. El 28% alguna vez presentó desórdenes alimenticios y el 20% casi siempre.

El inventario SISCO del estrés académico evaluó las tres áreas que sufren desgaste debido al estrés académico. En los diferentes hallazgos encontrados en las investigaciones que se han hecho sobre el estrés y en la información presentada en el marco teórico se habló de que estrés afecta muchas variables como lo es el estado emocional, la salud física y las relaciones interpersonales pudiendo ser vivenciadas de forma distinta por las personas. Por lo tanto se puede hablar que el estrés académico tiene tres tipos principales de efectos: en el plano conductual, cognitivo y fisiológico.

Al hablar del plano conductual Hernández y Pozo (en Martín, 2007) explicaron la manera en que los estudiantes cambian de hábitos de vida al enfrentarse ante situaciones estresantes. La mayoría de los jóvenes consumen en exceso cafeína, tabaco y sustancias psicoactivas y en ocasiones tranquilizantes. En los resultados del estudio aquí mostrados se puede constatar claramente lo mencionado ya que el 42% de los adolescentes en un nivel (rara vez) padeció migraña, el 32% insomnio y el 30% somnolencia. Por si fuera poco en las reacciones comportamentales se mostró un 44% del total de los estudiantes en un nivel (3) algunas veces que sufrieron desgano y el 22% en un nivel (4) casi siempre, por lo cual al sentirse con ese alto desgano buscan la manera de sentirse mejor consumiendo alimentos que les proporcionen energía, situación que posteriormente se verá reflejada en el deterioro de la salud física y por ello el 42% de adolescentes que sufrieron migraña y que el 28% algunas veces y el 20% casi siempre presentaron desórdenes alimenticios. Dichos autores añadieron “hay una supresión en las células T y de la actividad de las células Natural Killer (NK) ocasionando una depresión del sistema inmunitario y, por lo tanto, una mayor vulnerabilidad del organismo ante enfermedades”

## CAPÍTULO 5

### *Conclusiones y recomendaciones.*

#### *Conclusiones.*

Sin lugar a dudas los factores que influyen para que el estudiante obtenga bajas calificaciones son muchos y cada día se pueden enumerar nuevos factores ya que el entorno social es muy cambiante y el propio adolescente se ve envuelto en cambios importantes propios de su desarrollo. El estudiante como ser individual posee características que lo hacen ser diferente a sus compañeros o jóvenes de su edad, es por ello que en dicho estudio se evaluaron solo los aspectos internos del mismo para valorar la manera en la que se puede ver afectado y con ello su rendimiento académico.

En base al análisis que se realizó en el capítulo anterior, los resultados expuestos servirán para realizar nuevas líneas de investigación, así como descartar factores, que se consideraban que influían en el desempeño del estudiante. La principal interrogante fue ¿Cómo influye la depresión, el autoconcepto y el estrés en el adolescente para que obtenga un rendimiento académico deficiente?

Al hablar del factor depresión los resultados arrojados por las Escala de depresión: Beck y Zung, fueron alentadores, aunque un poco variados entre los mismos ya que se menciona que un 68% y 98% respectivamente, los alumnos no padecen depresión. De tal manera, que el resultado del 22% de los alumnos que presentaron Depresión leve, es un foco de atención para atender el aspecto emocional de los adolescentes.

El autoconcepto que presentaron los estudiantes es muy alto, ya que el 12% de los encuestados obtuvieron un autoconcepto Superior y el 56% Alto, de tal manera que se puede concluir que el poseer una percepción positiva sobre sí mismos, es decir, una buena autoestima puede ser una causa por la cual el alumno no presente depresión por lo tanto pueden ser factores que se relacionan mucho entre sí. Por otro lado en el cuestionario de autoevaluación solo el 2% comentó sentirse inseguro, porcentaje que puede tener relación con el 2% de alumnos que externaron padecer depresión grave. Es así que se puede concluir que el autoconcepto tiene un impacto importante con las expectativas que el mismo alumno se crea sobre sus capacidades y en éste caso sobre su rendimiento académico, de tal manera que aquel alumno que piense que es poco eficaz para ciertas actividades académicas se va creando complejos que evitarán que se encuentre motivado para aprender.

Por otro lado, los resultados obtenidos con las diversas escalas de depresión y autoconcepto son validados con las respuestas que los propios alumnos dieron cuando se les cuestionó sobre los factores que inciden en sus bajas calificaciones, ya que el interrumpir el tiempo dedicado al estudio, no presentar tareas y trabajos y no entender las explicaciones del profesor fueron los principales factores. Es entonces que se puede observar claramente que muchos estudiantes no poseen hábitos de estudio producto de una falta de interés en sus resultados académicos y que en realidad, el factor intrínseco como lo es la inseguridad y el estar nerviosos al momento de contestar sus exámenes no son factores determinantes para su bajo desempeño, es simplemente desinterés y falta de administración del tiempo para cumplir con las tareas académicas, esto puede estar relacionado a los niveles de depresión detectados por la Escala de Beck y por la reacción



psicológica ante el estrés expresada por un nivel (2) rara vez del 28% entre los estudiantes como depresión, además el 40% en un nivel (3) algunas veces expresó sentir ansiedad y entre los hombres el 24% falta de concentración en el mismo nivel. Para continuar con los hallazgos obtenidos surge la siguiente pregunta: ¿Por qué los alumnos presentan poco interés por cumplir con sus actividades escolares? La respuesta se pudo encontrar al analizar todos los resultados obtenidos de las escalas, cuestionarios e inventarios y a continuación se explicará.

Continuando con los resultados del inventario SISCO de estrés académico todos los alumnos presentaron estrés solo con algunas diferencias ya que el 14% de los alumnos presentaron Siempre nerviosismo, 38% Casi siempre y 16% Rara vez y las situaciones que con más frecuencia inquietan a los adolescentes de manera jerárquica son: carácter y personalidad del profesor, tiempo limitado para hacer el trabajo, no entender los temas que se abordan en clase, la sobrecarga de tareas y trabajos y las evaluaciones de los profesores. Ante todo esto se puede concluir de manera general que si bien es cierto que las evaluaciones de los profesores y la sobrecarga de tareas y trabajos escolares representan un cierto grado de preocupación entre los adolescentes, no son las actividades con el mayor nivel de nerviosismo y mayor porcentaje de estudiantes, esto puede explicarse por el número de evaluaciones que los adolescentes presentan a lo largo del semestre que son un total de 4 evaluaciones y un examen final, por lo que en un promedio de cada dos semanas el estudiante está sujeto a evaluación, de tal manera que puede decirse que está acostumbrado a esa actividad y por ello no le produce mucha preocupación. Ahora bien, como ya se mencionó el 38% de los estudiantes expresan que algunas veces (nivel 3) les preocupa el tiempo limitado para hacer el trabajo y el 36% en

el mismo nivel por no entender los temas que se abordan en clase, éstos resultados coincidieron con los del cuestionario de autoevaluación ya que el 27% de los estudiantes comentaron no presentar tareas y trabajos, además que un 18% en ocasiones no entiende las explicaciones del profesor, por lo tanto, los alumnos no entregan los trabajos a tiempo posiblemente a que los profesores dejan muy poco lapso para su realización y por otro lado por que los alumnos no entienden las explicaciones del profesor, situaciones que a parte de generarles estrés les perjudica en sus calificaciones. Ahora bien, si la principal causa de estrés fue la personalidad y el carácter del profesor, se puede aludir que posiblemente el alumno teme realizar preguntar sobre los temas vistos en clase, sobre la manera de realizar algún trabajo, problema o tarea escolar, o bien participar en clase, factores que se añaden para no cumplir con lo encargado por el profesor, tener constantes dudas sin resolver y por lo tanto obtener calificaciones deficientes.

Ante esto, una posible solución sería que los alumnos se ayudaran entre sí, formando grupos de estudios, trabajar en equipo o bien que aquellos alumnos que comprendan mejor los temas vistos en clase les expliquen a los que no entendieron; para lograrlo se debe de iniciar con pláticas grupales que fomenten una sensibilidad entre los alumnos para lograr una ayuda mutua, cooperación y solidaridad entre ellos ya que desafortunadamente un 46% de los alumnos comentó que (2) rara vez le preocupa la competencia con los compañeros del grupo, que aunque dicha situación preocupa en un nivel bajo, es un porcentaje alto quién lo padece y puede ser un obstáculo para poder ayudarse entre compañeros.

## ***Recomendaciones***

Debido a las conclusiones obtenidas en el estudio, es importante que todos los involucrados en la educación del adolescente se preocupen por proporcionarle herramientas para que obtenga un desempeño óptimo en la escuela. Es de suma importancia fomentar hábitos de estudios en los adolescentes y más aún ayudarles a encontrar la motivación intrínseca que necesitan por querer aprender y que se verá reflejada en el interés que pondrán en sus estudios.

Una de las funciones institucionales es implementar en el plan curricular materias que les proporcionen a los alumnos herramientas y técnicas de estudio, enfocándose en la atención y concentración que puedan aplicar tanto en el aula de clases como en su hogar ya que desafortunadamente en el nivel medio superior, sólo en los dos primeros semestres se les otorga esa ayuda mediante la asignatura de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento, de tal manera que sería interesante promover algo similar en los semestres siguientes, ya que al ir creciendo, el adolescente se enfrenta a problemas más complicados propios de su edad y eso mismo le afecta para restar interés en sus estudios o bien no lograr un equilibrio entre su vida personal y escuela. Esto ya se ha comprobado en otros estudios por ejemplo el realizado por Gil del Real, Gestoso, López, Palou y Kovacs (2008) en el que mencionan que los alumnos de más edad tienen más problemas académicos que los jóvenes. Un posible motivo para ello es que los hábitos en este grupo de edad cambian, incluso en un periodo breve de tiempo.

Otra línea de acción es incorporar ejercicios de memorización ya que los estudiantes con problemas de atención presentan dificultades en el tratamiento de la información que

influyen en el rendimiento académico. Ante esto Sugiura 2003 (citado por León, 2008) “Observó que un entrenamiento en *mindfulness* (atención plena) en estudiantes de bachillerato permitió una reducción de la ansiedad, la hiperactividad y un incremento en el rendimiento académico” Las habilidades de *mindfulness* (atención plena) están relacionadas con tres áreas de la atención: la atención sostenida, la selectiva y la capacidad para dirigir e intercambiar el foco de atención de una idea a otra, de tal manera que al realizar ejercicios de atención, se podrá obtener un estado de atención y conciencia plena, es decir, *mindfulness* (atención plena). El mismo estudiante al autoevaluarse comentó que le resulta muy difícil poner atención a las clases y a las tareas que el docente le solicita, de tal manera que incorporar técnicas que fomenten el ejercitar las capacidades cognitivas, sería de mucha ayuda para el estudiante.

Por otro lado, es necesario implementar cursos-talleres de conocimiento personal y planeación de vida que incluya administración de tiempo ya que aunque el alumno posee un buen autoconcepto, desconoce sus capacidades naturales que le pueden ayudar a tener una mejor expectativa de autoeficacia. Respecto a la ayuda para la administración del tiempo sería recomendable realizar un cronograma de actividades, en el cual se escriban las actividades por realizar día con día y las tareas o trabajos por entregar, destacando además la pertinencia de estudiar un poco todos los días para fomentar los hábitos de estudio.

La implementación de actividades extraescolares siempre resultará muy productiva para el estudiante y su rendimiento escolar, debido a que le restará tiempo de disposición para estar frente a la computadora o bien al televisor, la importancia de la actividad es

que se realice con la responsabilidad adecuada para que contribuya también al buen uso del tiempo y el buen rendimiento al realizar dicha actividad, el estudiante de la misma manera en sus estudios. Una buena opción de actividad extraescolar sería la implementación de la práctica de algún deporte, ya que es probable que la práctica de deportes ejerza una influencia positiva sobre los adolescentes porque fomenta la disciplina y un estilo de vida saludable, lo cual a su vez, facilitaría un buen rendimiento académico y les haría menos propensos a fumar o beber. Al respecto, Gil del Real, Gestoso, López, Palou y Kovacs (2008) muestran que el efecto de los deportes sobre el rendimiento académico depende del grado de dedicación y que una mayor intensidad se asocia a un mejor rendimiento. Entonces resulta interesante realizar una investigación en la cual se evalúe los hábitos de vida que tienen los alumnos más destacados en la escuela para comprobar los resultados del estudio en mención.

Como los padres de familia le otorgan a su hijo una socialización primaria y con ella las habilidades sociales que son aquellas capacidades que posee el individuo para resolver sus propios problemas y los de su medio sin perjudicar a los demás y según Núñez (2005) menciona “el medio familiar en que se nace y crece determina algunas características económicas y culturales que pueden limitar o favorecer el desarrollo personal y educativo”, se debe involucrar a los padres en la educación de sus hijos. Por ésta razón se recomienda crear talleres de manera periódica, en la cuál se logre vincular la relación padre-hijo en un marco de conocimiento, respeto y tolerancia y sobre todo, proveer a los padres de familia de información pertinente sobre las características propias de la adolescencia y aquellos “*tips*” que les puedan servir para ayudar con el aprendizaje de sus hijos.

### ***Futuras líneas de investigación.***

Cómo ya se mencionó el rendimiento académico siempre será evaluado para validar si el estudiante está adquiriendo el conocimiento, pero difícilmente o son pocas las instituciones educativas que se preocupan por identificar que es lo que puede mermar ese rendimiento académico.

Factores que rodean al estudiante son muchos, existen externos e internos, y aunque los externos difícilmente se puedan solucionar o cambiar, definitivamente la percepción del alumno ante esas situaciones que le pueden afectar, si se puede cambiar.

Por tal razón al enterarnos que los estudiantes padecen ciertos niveles de depresión, así como estrés, será importante que de aquí en adelante se le ayude al estudiante a mejorar su inteligencia emocional. Aunque rendimiento académico se exprese con un dígito, si el estudiante aprende a conocerse y controlar sus emociones, cualquier factor externo lo pudiera controlar y con ello evitar que en realidad le afecte.

Por otro lado, es importante considerar las actitudes de los docentes ya que pueden ser un obstáculo para que los estudiantes se acerquen a ellos para preguntar sus dudas, además se deben considerar todas las inteligencias y no olvidar que los alumnos son muy diferentes entre sí, por lo que será necesario crear formas de evaluación en el que los estudiantes no se sientan acribillados al ser evaluado. Ante los pocos estudios realizados en torno al estrés académico, sería importante que se crearan más investigaciones para en base a los resultados, encontrar soluciones prácticas que ayuden al estudiante a aprender a manejar los factores que le puedan causar estrés, volviendo a la inteligencia emocional, sin lugar a dudas, puede servir muchísimo para erradicar el estrés en adolescentes.

Por todo lo anterior como propuesta para resolver el problema estudiado es necesario crear un programa que fortalezca la autoestima ya que con ello se previenen muchísimos problemas y actitudes hacia el estudio. Para lograrlo se pueden crear talleres en la escuela impartidos a todos los semestres para que mediante técnicas grupales se fomente la autoestima además incluir bibliografía para analizarla en los talleres. Por mencionar algunos títulos pueden ser de utilidad: *De vuelta a Casa, Inteligencia Emocional, Veronika decide morir, El poder del ahora*. Se menciona que las personas que mejor resisten el estrés presentan un rasgo común: el optimismo, para ello es necesario reconocer los pensamientos negativos y evitarlos, además reflexionar sobre los cambios que se deben hacer y realizar una anticipación mental en la que se obtengan buenos resultados. Es necesario fijar prioridades sobre las actividades por hacer ya que las múltiples tareas generan estrés por ello la realización de un calendario semanal es de mucha utilidad. Se ha comprobado que realizar ejercicio es una actividad que ayuda a liberar distintas hormonas y activar distintos neurotransmisores que ayudan a la memoria y a la imagen corporal. Además la sensación de bienestar produce una estabilidad en la personalidad caracterizada por el optimismo por lo cual siempre se debe de practicar.

Realizar cursos, talleres y conferencias para que los padres conozcan más a sus hijos y exista una mejor relación entre ellos, ya que las disputas familiares pueden generar depresión. También proporcionar bibliografía que dé a conocer los cambios que suceden en el adolescente para que los padres comprendan y apoyen a sus hijos, sin olvidar que son sus principales guías. Sin lugar a dudas, con la ayuda de los padres de familia asesorados por las Psicólogas del plantel y la implementación de todas las recomendaciones descritas en este documento, los resultados pueden ser sorprendentes.

## **Referencias**

- Aguilera A (1994) *Expectativas y atribuciones académicas del profesor, del alumno: su influencia en el autoconcepto y en el rendimiento escolar*. Consulta realizada el día 4 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=15796>
- Álvarez, M., Ramírez B., Silva A., Coffín N., y Jiménez, M (2009) *La relación entre depresión y conflictos familiares en adolescentes*. Consulta realizada el día 2 de septiembre de 2010 en, <http://www.ijpsy.com/volumen9/num2/232/la-relacion-entre-depresion-y-conflictos-ES.pdf>
- Álvarez L., Bernardo A., González P., González S., Núñez J. C y Rocés C (2002) *Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico*. Consulta realizada el día 10 de Febrero del 2010 en, <http://www.psicothema.com/pdf/807.pdf>
- Arenas C., Diego M., Díaz G., Dioses A., Chávez J., García C., Matalinares C., Muratta E y Pareja C (2005) *Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana*. Consulta realizada el día 6 de Febrero del 2011 en, [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion\\_Psicologia/v08\\_n2/PDF/a04.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v08_n2/PDF/a04.pdf)
- Armenta N.G., Pacheco C.C y Pineda E.D (2008) *Factores socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes universitarios de la facultad de ciencias humanas de la Universidad Autónoma de Baja California*. Consulta realizada el día 04 de Septiembre del 2010 en, [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion\\_Psicologia/v11\\_n1/pdf/a10.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v11_n1/pdf/a10.pdf)
- Arvelo, L (2003) *Función paterna, pautas de crianza y desarrollo psicológico en adolescentes: Implicaciones psicoeducativas*. Consulta realizada el día 28 de agosto de 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972740>



- Amezcuca J. A y Pichardo Ma. del Carmen (2000) *Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes*. Consulta realizada el día 6 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=814990>
- Barraza A (2009) *Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura*. Consulta realizada el día 10 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3265008>
- Barraza A (2009) *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico*. Consulta realizada el día 10 de Febrero del 2011 en, <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-248-1-propiedades-psicometricas-del-inventario-sisco-del-estres-ac.html>
- Belén A., Núñez J.C., González J.A., Rosário P., Álvarez L., González P., Valle A., Rodríguez S., Cerezo R., Álvarez D., y Rodríguez C (2009) *Estilos intelectuales y rendimiento académico: una perspectiva evolutiva* Consulta realizada el día 11 de Septiembre del 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3072601>
- Beck, T.A. (2000) *Depression, causes and treatment*, Philadelphia, USA: University of Pennsylvania Press
- Broc M. A., (2006) *Motivación y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria y bachillerato LOGSE*. Consulta realizada el día 08 de Septiembre del 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2100458>
- Cándida N. (2001) *Régimen de vida de los escolares y rendimiento académico*. Consulta realizada el día 11 de Septiembre del 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=4367>
- Camacho M. C y Franco A. C (2009) *Criterios y procedimientos de la evaluación del estudiante en la aplicación de las competencias en la RIEMS*. Consulta realizada el día 06 de Abril del 2011 en, [http://dgep.uasnet.mx/foro\\_riems\\_cln/2\\_La\\_aplicacion\\_de\\_las\\_competencias/7.pdf](http://dgep.uasnet.mx/foro_riems_cln/2_La_aplicacion_de_las_competencias/7.pdf)

- Carvalho, M (2006) *Factores que afectan el desempeño de los alumnos mexicanos en edad de educación secundaria: Un estudio dentro de la corriente de eficacia escolar*. Consulta realizada el día 29 de agosto de 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2053615>
- Cobo Ocejo, P. (2006) *La depresión en los adolescentes*. Consulta realizada el día 23 de Noviembre del 2010 en: <http://www.remo.ws/revista/n8/n8-cobo.htm>
- Contreras F., Espinosa J.C., Esguerra G., Haikal., Polanía A y Rodríguez A (2005) *Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes*. Consulta realizada el día 04 de Septiembre del 2010 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2089837>
- Camarena R. A., Chávez A. M y Gómez J. (2003) *Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal*. Consulta realizada el día 13 de Noviembre del 2010 en, [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res053/txt2.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res053/txt2.htm)
- Caso J., Carvalho M y Contreras L.A (2007) *Estimación del efecto de variables contextuales en el logro académico de estudiantes de Baja California*. Consulta realizada el día 03 de Septiembre del 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2389050>
- Del Barrio M., Olmedo M., y Santed M. A (2003) *Eficacia de un programa preventivo de problemas emocionales en adolescentes en función del rendimiento académico*. Consulta realizada el día 4 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=917196>
- Del Buey M y Romero M.E (2003) *Influencia de las expectativas en el rendimiento académico*. Consulta realizada el día 04 de Septiembre del 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=756031>

- Durán M., Extremera N y Rey L (2007) *Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios*. Consulta realizada el día 11 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2253635>
- Esnaola I., Goñi A y Madariaga, J. M (2008) *El autoconcepto, perspectivas de investigación*. Consulta realizada el día 6 de Febrero del 2011 en, <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/175/17513105.pdf>
- Fierro A (2003) *Componentes y correlatos del autoconcepto en la Escala Piers-Harris*. Consulta realizada el día 6 de Febrero del 2011 en, <http://eudemon.net/componentes%20y%20correlatos.pdf>
- Freire C., González R., Piñeiro I., Rodríguez S y Valle A (2010) *Escala de afrontamiento del estrés académico*. Consulta realizada el día 10 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3155195>
- Galicia, I., Sánchez, A., Robles, F., J (2009) *Factores asociados a la depresión en adolescentes: Rendimiento escolar y dinámica familiar*. Consulta realizada el día 25 de agosto de 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3082478>
- Garcés de los Fayos E (1995) *Burnout en niños y adolescentes: un nuevo síndrome en psicopatología infantil*. Consulta realizada el día 08 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2016474>
- García, A (2009) *La depresión en adolescentes*: Consulta realizada el día 18 de Agosto de 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3106687>
- García, C. R (2010) *Habilidades sociales, clima social, familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Consulta realizada el día 26 de agosto de 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2750694>

- García, F.J y Doménech F (1997) *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. Consulta realizada el día 8 de Noviembre del 2010 en, <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>
- García E y De la Pesa R (2004) *Relación de variables cognitivo-emocionales con el rendimiento académico*. Consulta realizada el día 08 de Septiembre del 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1156339>
- García M., Del Valle M y Magaz A (1998) *Ansiedad, estrés y problemas de ansiedad en escolares de 12 a 18 años*. Consulta realizada el día 10 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=891440>
- García M. S., González-Pienda J. A., González S y Núñez J. C (1997) *Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar*. Consulta realizada el día 4 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2013812>
- García R (2003) *Autoconcepto académico y percepción familiar*. Consulta realizada el día 6 de Febrero del 2011 en, [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6953/1/RGP\\_9-27.pdf](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6953/1/RGP_9-27.pdf)
- Goleman D. (1995) *Inteligencia Emocional*. España: Kairós
- González G (2001) *Técnicas para mejorar la concentración*. Consulta realizada el día 27 de Marzo del 2011 en, <http://tecnicasparamejorarmemoria.wordpress.com/author/tecnicasparamejorarmemoria/>
- Hernández R., Fernández, C y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Horrocks J. E (2008) *Psicología de la Adolescencia*. México: Trillas

Instituto Nacional de Salud Mental. NIMI. *Depresión*. Consulta realizada el día 23 de Noviembre del 2010 en,

<http://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/depresion/complete-index.shtml>

Kovacs F. M., Gil del Real M., Gestoso., M, López J., Mufraggi, N y Sampol P (2008) *Relación entre hábitos de vida y calificaciones escolares en adolescentes*. Consulta realizada el día 25 de agosto de 2010 en,

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2786237>

León B. (2008) *Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria*. Consulta realizada el día 04 de Septiembre del 2010 en,

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2761660>

Lozano A. (2003) *Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria*. Consulta realizada el día 07 de Noviembre del 2010 en, [http://www.investigacion-](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art_1_4.pdf)

[psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art\\_1\\_4.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art_1_4.pdf)

Martínez, M., (2006). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*. 9, 123-146.

Consulta realizada el día 3 de octubre del 2010 en,

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2238247>

Martínez, P. (2008) *Cualitativamente, los secretos de la investigación cualitativa* (1ª edición) España: ESIC editorial

Mella O y Ortíz I. (1999) *Rendimiento escolar, influencias diferenciales de factores externos e internos*. Consulta realizada el día 06 de Noviembre del 2010 en,

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/270/27029103.pdf>

- Monzón I (2007) *Estrés académico en estudiantes universitarios*. Consulta realizada el día 10 de Febrero del 2011 en,  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2351037>
- Naranjo M (2006) *El autoconcepto positivo; un objetivo de la orientación y la educación*. Consulta realizada el día 6 de Febrero del 2011 en,  
<http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2006/archivos/autoconcepto.pdf>
- Naranjo M. (2007) *Autoestima: un factor relevante para la persona y tema esencial del proceso educativo*. Consulta realizada el día 4 de Febrero del 2011 en,  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2484873>
- Navarro R. (2003) *Factores asociados al rendimiento académico*. Consulta realizada el día 06 de Noviembre del 2010 en,  
<http://www.rieoei.org/investigacion/512Edel.PDF>
- Omar A. (2004) *La evaluación del rendimiento académico según los criterios de los profesores y la autopercepción de los alumnos*. Consulta realizada el día 04 de Febrero del 2011 en,  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1293317>
- Ormrod J.E (2005) *Aprendizaje Humano*. México: Pearson Prentice Hall
- Osses B. S., Sánchez T.I., Ibañez, M. F.M., (2006) *Investigación Cualitativa en Educación: Hacia la Generación de Teoría a Través del proceso Analítico*, en *Estudios Pedagógicos XXXII, N°1*, pp.119-133. Consulta realizada el día 20 de Agosto del 2010 en, [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052006000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052006000100007&script=sci_arttext)
- Pérez. N *Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Consulta realizada el día 09 de Septiembre del 2010 en,  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2123905>

- Román C.A., Hernández Y (2005) *Variables Psicosociales y su relación con el desempeño académico de estudiantes de primer año de la Escuela Latinoamericana de Medicina*. Consulta realizada el día 03 de Septiembre del 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3197052>
- Salanova, M.S., Martínez I.M., Bresó, E., Llorens, S y Grau, R (2005) *Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico*. Consulta realizada el día 28 de agosto de 2010 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1214651>
- Sandín B (2003) *El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales*. Consulta realizada el día 8 de Febrero del 2011 en, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=325942>
- Sandín, M. (2000) *Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones* (1ª edición ) España: McGraw-Hill Interamericana de España
- Vasilachis, I. (coord.), (2007) *Estrategias de investigación cualitativa* (1ª reimpresión) Argentina: Editorial Gedisa, S.A.
- Vázquez A. y Manassero M.A (2000) *Análisis empírico de dos escalas de motivación escolar*. Consulta realizada el día 08 de Noviembre del 2010 en, <http://dianet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1025366>

## Anexos

### ANEXO 1. Formato de consentimiento de los entrevistados

PROYECTO: El autoconcepto, el estrés y la depresión asociados en el rendimiento académico en adolescentes.

Usted está invitado a participar en un estudio cuyo propósito es identificar de qué manera el autoconcepto y la depresión influyen en el rendimiento académico. Mi nombre es Elvia Sáenz y estoy realizando una investigación para la materia “Proyecto I” en la Universidad Virtual del ITESM. Utilizaré la información de este estudio para una mejor comprensión de la manera en la que la depresión y el autoconcepto afectan el rendimiento académico para luego poder realizar una propuesta de trabajo para ayudar a jóvenes con un deficiente rendimiento académico.

El propósito del investigador es asegurar confidencialidad. Solamente el investigador tendrá acceso a la información obtenida en conexión con este estudio por lo que le pido que conteste con total sinceridad. Solamente algunos elementos de sus respuestas serán discutidas con mi asesor.

Su firma indica su autorización y voluntad a participar en este estudio. Yo creo que usted encontrará las preguntas interesantes y quizás le guiaran a algunas reflexiones acerca de sí mismo. Gracias por su cooperación.

Nombre \_\_\_\_\_ Firma

\_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_



## ANEXO 2. Cuestionario de Autoevaluación

Instrucciones.- Señala con una **X** cada una de las afirmaciones que hablen de tu situación.

- 1.- (    ) Hablo en clase
- 2.- (    ) He tenido problemas con los profesores
- 3.- (    ) No he entendido las explicaciones del profesor
- 4.- (    ) Me distraigo con frecuencia
- 5.- (    ) A veces no entiendo
- 6.- (    ) He tenido problemas con los compañeros
- 7.- (    ) He faltado a clases
- 8.- (    ) No he realizado los ejercicios o problemas
- 9.- (    ) No he presentado los trabajos que me han mandado
- 10.- (    ) He interrumpido el tiempo dedicado al estudio
- 11.- (    ) He sido incapaz de concentrarme en el estudio
- 12.- (    ) He estudiado tarde y mal
- 13.- (    ) No he utilizado las técnicas de estudio
- 14.- (    ) He memorizado las lecciones sin entenderlas
- 15.- (    ) No he memorizado los contenidos
- 16.- (    ) No he utilizado el diccionario para aclarar términos
- 17.- (    ) No leo y/o no entiendo lo que leo
- 18.- (    ) La familia esta mejor sin mi

- 19.- (    ) Mis padres suelen compararme con mis hermanos
- 20.- (    ) Me resulta difícil dialogar y comunicarme con mis padres
- 21.- (    ) Con frecuencia tengo problemas con mis hermanos
- 22.- (    ) No soy un miembro importante en mi familia
- 23.- (    ) Me considero raro en algunos aspectos
- 24.- (    ) Desconfío bastante de la gente.
- 25.- (    ) Me desmotivo con facilidad
- 26.- (    ) Siento que no me toman en cuenta.
- 27.- (    ) Soy muy inseguro
- 28.- (    ) De manera frecuente siento dolores de cabeza
- 29.- (    ) De manera frecuente siento dolores de estómago
- 30.- (    ) Generalmente me siento muy cansado y duermo por las tardes
- 31.- (    ) En los exámenes generalmente me siento nervioso y se me olvida lo que estudié
- 32.- (    ) Me estreso con facilidad con las tareas escolares

Una vez leído lo anterior, examina cuidadosamente las afirmaciones que marcaste y escribe los tres principales problemas en los que te encuentras.

1.- \_\_\_\_\_

2.- \_\_\_\_\_

3.- \_\_\_\_\_

### ANEXO 3. Escala de Autoconcepto Piers-Harris

**Instrucciones:** Lee con atención cada una de las siguientes afirmaciones y señala con una “X” el SI o No según sea tu caso.

#### ESCALA DE AUTOCONCEPTO PIERS-HARRIS

1.-	Mis compañeros de clase se burlan de mí	si	no
2.-	Soy inteligente	si	no
3.-	Soy tímido	si	no
4.-	Me pongo nervioso cuando el maestro me llama	si	no
5.-	No me gusta mi apariencia	si	no
<hr/>			
6.-	Me preocupa cuando tenemos exámenes en la escuela	si	no
7.-	Soy impopular	si	no
8.-	Cuando algo va mal generalmente yo tengo la culpa	si	no
9.-	Soy fuerte	si	no
10.-	Soy un miembro importante de la familia	si	no
<hr/>			
11.-	Ordinariamente quiero salirme con la mía	si	no
12.-	Soy bueno para hacer trabajos manuales	si	no
13.-	Me desaliento con facilidad	si	no
14.-	Puedo dibujar bien	si	no
15.-	Tengo facilidad para la música	si	no
<hr/>			
16.-	Soy lento para terminar mi trabajo en la escuela	si	no
17.-	En mi familia me toman en cuenta para tomar decisiones	si	no

18.-	Soy nervioso	si	no
19.-	Tengo bonitos ojos	si	no
20.-	Puedo exponer frente a mi grupo de clase	si	no
21.-	Molesto a mis hermanos	si	no
22.-	A mis amigos les gustan mis ideas	si	no
23.-	Con frecuencia me meto en dificultades	si	no
24.-	Tengo muy buena suerte	si	no
25.-	Me preocupo mucho	si	no
26.-	Siento que no me toman en cuenta	si	no
27.-	Tengo pelo bonito	si	no
28.-	Con frecuencia me ofrezco como voluntario para trabajar en la escuela	si	no
29.-	Me gusta ser diferente	si	no
30.-	En los juegos casi siempre me escogen al último	si	no
31.-	Me enfermo con frecuencia	si	no
32.-	Mis compañeros de clases piensan que tengo buenas ideas	si	no
33.-	Soy feliz	si	no
34.-	Soy tonta (o) para muchas cosas	si	no
35.-	Soy bonita (o)	si	no
36.-	Tengo mucho entusiasmo	si	no
37.-	Soy popular con los muchachos	si	no
38.-	Tengo una cara agradable	si	no
39.-	Cuando trato de hacer algo, parece que todo va mal	si	no

40.-	Soy líder en los deportes y en los juegos	si	no
41.-	Soy torpe	si	no
42.-	En los deportes y en los juegos observo en vez de jugar	si	no
43.-	Se me olvida lo que aprendo	si	no
44.-	Todos se llevan bien conmigo	si	no
45.-	Me enojo con facilidad	si	no
46.-	Soy popular con las muchachas	si	no
47.-	Leo muy bien	si	no
48.-	Prefiero trabajar solo que con grupo	si	no
49.-	Tengo buen cuerpo	si	no
50.-	Con frecuencia tengo miedo	si	no
51.-	Soy diferente de otras personas	si	no
52.-	Lloro con facilidad	si	no

#### ANEXO 4. Escala de Depresión de Zung

**Instrucciones:** Para que las respuestas sean válidas se honesto (a) contigo mismo (a). No pienses mucho las respuestas, contesta con la primer idea que se te venga a la mente. Esto es, sé espontáneo (a), lo cual es útil en la escala de depresión Zung

- 1 = Muy poco tiempo - Muy pocas veces - Raramente.
- 2 = Algún tiempo - Algunas veces - De vez en cuando.
- 3 = Gran parte del tiempo - Muchas veces - Frecuentemente.
- 4 = Casi siempre - Siempre - Casi todo el Tiempo.

	¿Que has experimentado, en forma casi diaria, durante el último mes?:	1	2	3	4
1	Me siento triste y deprimido				
2	Por las mañanas me siento peor que por las tardes				
3	Frecuentemente tengo ganas de llorar y a veces lloro				
4	Me cuesta mucho dormir o duermo mal por la noche				
5	Ahora tengo menos apetito que antes				
6	Me siento menos atraído por el sexo opuesto				
7	Creo que estoy adelgazando				
8	Estoy estreñado				
9	Tengo palpitaciones en el pecho sin control				
10	Me canso por cualquier cosa, me quedo sin energías				
11	Mi cabeza no esta tan despejada como antes				
12	No hago las cosas con la misma facilidad que antes				
13	Me siento agitado e intranquilo y no puedo estar quieta				
14	No tengo esperanza ni confianza en el futuro				
15	Me siento mas irritable que habitualmente. Me enojo fácilmente				
16	Encuentro difícil la toma de decisiones				
17	No me creo útil y necesario para la gente				
18	No encuentro agradable vivir, mi vida no es plena				
19	Creo que seria mejor para los demás que me muriera				
20	Ya no me gustan las mismas cosas que antes me agradaban				
SUMA LOS TOTALES VERTICALES					
GRAN TOTAL: SUMA LOS CUATRO TOTALES HORIZONTALES					

**ITEM-1**

- No me siento triste
- Me siento triste
- Me siento triste siempre y no puedo salir de mi tristeza
- Estoy tan triste o infeliz que no puedo soportarlo

**ITEM-2**

- No me siento especialmente desanimado ante el futuro
- Me siento desanimado con respecto al futuro
- No tengo esperanza en el futuro y creo que las cosas no pueden mejorar

**ITEM-3**

- No me considero un fracasado
- Creo que he fracasado más que cualquier persona normal
- Al recordar mi vida pasada, todo lo que puedo ver es un montón de fracasos
- Creo que soy un fracaso absoluto como persona

**ITEM-4**

- No estoy especialmente insatisfecho
- No disfruto de las cosas de la manera en que solía hacerlo
- Ya no obtengo una verdadera satisfacción de nada
- Estoy insatisfecho o aburrido de todo

**ITEM-5**

- No me siento culpable
- Me siento culpable una buena parte del tiempo
- Me siento bastante culpable casi siempre
- Me siento culpable siempre

**ITEM-6**

- No creo que esté siendo castigado
- Creo que puedo ser castigado
- Espero ser castigado
- Creo que estoy siendo castigado

**ITEM-7**

- No me siento decepcionado de mí mismo
- Me he decepcionado a mí mismo
- Estoy asqueado de mi mismo
- Me odio



**ITEM-8**

- No creo ser peor que los demás
- Me critico bastante por mis debilidades o errores
- Me culpo siempre por mis errores
- Me culpo por todo lo malo que sucede

**ITEM-9**

- No tengo pensamientos de hacerme daño
- Pienso en matarme, pero no lo haría
- Me gustaría matarme
- Me mataría si tuviera la oportunidad

**ITEM-10**

- No lloro más que de lo habitual
- Ahora lloro más de lo habitual
- Ahora lloro todo el tiempo
- Antes podía llorar, pero ahora no puedo llorar aunque quiera

**ITEM-11**

- No estoy más irritable de lo normal
- Las cosas me irritan un poco más que de costumbre
- Estoy bastante irritado o enfadado una buena parte del tiempo
- Ahora me siento irritado todo el tiempo

**ITEM-12**

- No he perdido el interés por otras personas
- Estoy menos interesado en otras personas que antes
- He perdido casi todo mi interés por las personas
- He perdido todo mi interés por las personas

**ITEM-13**

- Tomo decisiones como siempre
- Postergo las decisiones más que de costumbre
- Tengo más dificultad para tomar decisiones que antes
- Ya no puedo tomar decisiones

**ITEM-14**

- No creo que mi aspecto sea peor que antes
- Me preocupa el hecho de parecer viejo, sin atractivo
- Siento que hay cambios en mi aspecto que me hacen parecer poco atractivo
- Creo que soy feo

**ITEM-15**

- Puedo trabajar tan bien como antes
- Me cuesta mucho más esfuerzo empezar a hacer algo
- Tengo que obligarme seriamente para hacer cualquier cosa
- No puedo trabajar en absoluto

**ITEM-16**

- Puedo dormir tan bien como antes
- No duermo tan bien como antes
- Me despierto una o dos horas más temprano que de costumbre y me cuesta mucho volver a dormirme
- Me despierto varias horas antes de lo que solía y no puedo volver a dormirme

**ITEM-17**

- No me canso más que antes
- Me canso más fácilmente que antes
- Me canso sin hacer casi nada
- Estoy demasiado cansado para hacer algo

**ITEM-18**

- Mi apetito no es peor que antes
- Mi apetito no es tan bueno como solía ser antes
- Mi apetito está mucho peor ahora
- Ya no tengo apetito

**ITEM-19**

- No he perdido mucho peso, si es que he perdido algo, últimamente
- He perdido más de dos kilos y medio
- He perdido más de cinco kilos
- He perdido más de siete kilos y medio

**ITEM-20**

- No me preocupo por mi salud más que de costumbre
- Estoy preocupado por problemas físicos como por ejemplo dolores, molestias estomacales o estreñimiento
- Estoy muy preocupado por problemas físicos y me resulta difícil pensar en otra cosa
- Estoy tan preocupado por mis problemas físicos que no puedo pensar en otra cosa

## ANEXO 6 Inventario SISCO del estrés académico.

El presente cuestionario tiene como objetivo central conocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionarios será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria por lo que usted está en su derecho de contestarlo o no contestarlo.

1.-Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo?

Si

No

En caso de seleccionar la alternativa “No”, el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa “Si”, pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.

2.-Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

3.-En una escala de (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con que frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	(1) Nunca	(2) Rara a Veza	(3) Algunas Veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
La competencia con los compañeros del grupo.					
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares.					
La personalidad y carácter del profesor.					
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consultas de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
No entender los temas que se abordan en la clase.					
Participación en clase(responder a preguntas, exposiciones, etc)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra (Especifique)					

4.-En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

REACCIONES FISCIAS					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Alguna s veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
Fatiga crónica (cansancio permanente)					
Dolores de cabeza o migrañas					
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
REACCIONES PSICOLOGICAS					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Alguna s veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
Ansiedad, angustia o desesperación.					
Problemas de concentración.					
Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad.					

REACCIONES COMPORTAMENTALES					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás.					
Desgano para realizar las labores escolares.					
Aumento o reducción del consumo de alimentos.					
OTRAS (ESPECIFIQUE)					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

5.-En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o nerviosismo.

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Habilidad asertiva(defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)					



Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
Elogios a sí mismo.					
La religiosidad (oraciones o asistencias a misa)					
Búsqueda de información sobre la situación					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					