

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO HENRÍQUEZ UREÑA

UNPHU

Facultad de Humanidades y Educación

Departamento de Psicología

República Dominicana



INCIDENCIA DE LA DEPRESIÓN EN EL CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN NIÑOS
DE 10 A 12 AÑOS DE EDAD EN UN COLEGIO UBICADO EN EL SECTOR SAN
GERÓNIMO DE LA CIUDAD DE SANTO DOMINGO, DISTRITO NACIONAL, EN UN
PERÍODO DE TIEMPO ENERO-MARZO, 2018

SUSTENTADO POR:

Sumaya Scarly Bautista Bobonagua

12-0616

Raziel Zayas Severino

13-0869

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:

Licenciatura en Psicología Clínica

Asesora:

Pat Galán Laureano, M.A.

Santo Domingo, D.N.

Enero 2018

INCIDENCIA DE LA DEPRESIÓN EN EL CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN NIÑOS
DE 10 A 12 AÑOS DE EDAD EN UN COLEGIO UBICADO EN EL SECTOR SAN
GERÓNIMO DE LA CIUDAD DE SANTO DOMINGO, DISTRITO NACIONAL, EN UN
PERÍODO DE TIEMPO ENERO-MARZO, 2018

Tabla de contenido

| | |
|--|-----------|
| Dedicatoria | 5 |
| Agradecimientos | 7 |
| Resumen | 12 |
| Abstract | 13 |
| Introducción | 14 |
| | |
| CAPÍTULO I – PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 19 |
| 1.1 Descripción del problema | 20 |
| 1.2 Preguntas de investigación | 22 |
| 1.3 Objetivos | 22 |
| 1.3.1 Objetivo general | 22 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 23 |
| 1.4 Justificación | 23 |
| 1.4.1 Justificación de lo personal | 23 |
| 1.4.2 Justificación desde la Psicología | 25 |
| 1.4.3 Justificación con relación a la ciencia | 26 |
| 1.5 Alcances y limitaciones | 27 |
| 1.5.1 Alcances | 27 |
| 1.5.2 Limitaciones | 28 |

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO | 29 |
| 2.1 Marco conceptual | 30 |
| 2.2 Marco teórico | 32 |
| 2.2.1 Clima social escolar | 32 |
| 2.2.2 Tipos de clima social escolar | 35 |
| 2.2.3 Características del clima social escolar | 36 |
| 2.2.4 Antecedentes históricos del clima social escolar | 37 |
| 2.3 Concepto de depresión | 39 |
| 2.3.1 Concepto de depresión infantil y depresión en adolescentes | 40 |
| 2.3.2 Antecedentes de la depresión infantil | 43 |
| 2.4 Enfoques psicológicos de la depresión infantil | 47 |
| 2.5 Etiopatología de la depresión infantil | 50 |
| 2.5.1 Los síntomas y causas de la depresión infantil | 52 |
| 2.6 La depresión y su relación con los neurotransmisores | 53 |
| 2.7 Depresión infantil en la República Dominicana | 53 |
| 2.8 Pubertad | 54 |
| | |
| CAPÍTULO III – DISEÑO METODOLÓGICO | 55 |
| 3.1 Tipo de Investigación | 56 |
| 3.2 Metodología | 57 |
| 3.3 Técnicas de Recolección de Datos | 58 |
| 3.4 Descripción y Validación de los Instrumentos | 59 |
| 3.4.1 Descripción de la Prueba CDI (Children’s Depression Inventory) | 59 |
| 3.4.2 Descripción de la Prueba ECLIS (Escala de Evaluación del Clima Social Escolar) | 60 |
| 3.4.3 Variables trabajadas en los cuestionarios aplicados | 61 |

| | |
|--|-----------|
| 3.5 Procedimientos | 62 |
| 3.6 Universo y Muestra | 63 |
| 3.6.1 Criterios de Inclusión | 63 |
| 3.6.2 Criterios de Exclusión | |
| 3.6.3 Datos demográficos | 64 |
| CAPÍTULO IV - PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS | 65 |
| 4.1. Presentación de análisis y resultados | |
| Tabla 1 | 67 |
| Tabla 2 | 68 |
| Gráfico de la tabla 2 | 69 |
| Tabla 3 | 71 |
| Tabla 4 | 72 |
| Tabla 5 | 73 |
| Gráfico tabla 5 | 73 |
| Tabla 6 | 74 |
| 4.2 Discusión de los resultados | 75 |
| Conclusión | 80 |
| Recomendaciones | 83 |
| Bibliografía | 84 |
| Anexos | 91 |

Dedicatoria

La realización de este proyecto va dedicada a todas las personas que me apoyaron en la trayectoria de mi carrera y que de alguna manera me motivaron en los momentos que desistía.

Mi madre, el motor que me empuja para llegar hasta aquí y más lejos, siempre me escuchaba cuando la llamaba llorando porque extrañaba a mi familia o sentía que no podía más, siempre me diste palabras de aliento, justo las que necesitaba en ese momento, gracias por esa fe tan grande que tienes y por apostar a mí.

Mi padre, a ti te debo lo que soy hoy, gracias por tu inmenso apoyo, tanto económico como moral. Gracias a esos valores que me inculcaste hoy pude llegar hasta aquí. Siempre consintiéndome, pero a la vez enseñándome a valorar las cosas. Me diste la oportunidad de ser lo que tú por causas ajenas a ti, no pudiste ser. Este título, como los que faltan por venir, son tuyos.

A mis hermanos, sin importar la distancia, siempre alentándome para que siguiera adelante.

Luz Duran, cuando llegué a Santo Domingo, sin saber nada de la universidad, tú fuiste mi guía, parte de este logro te lo debo a ti por luchar con el miedo que le tenía a la ciudad.

A mí abuela, que esperaba con ansias que llegara a casa para darme ese caluroso abrazo, siempre preocupada por mí. Aunque ya no esté con nosotros, le dedico este título con todo mi amor.

A tía Lucy, mi segunda madre, ejemplo a seguir. Gracias por enseñarme a luchar por lo que quiero y siempre darme tus sabios consejos.

Sumaya Bautista

Dedicatoria

A mis padres que siempre han estado ahí para apoyarme, brindarme amor incondicional y siempre guiarme por el buen camino. Gracias de todo corazón por todo lo que han hecho por mí y que no queda duda que siempre estaré agradecido de su esfuerzo.

Mis hermanos que siempre han estado conmigo en todo momento y me quieren un montón.

A mi familia en general por siempre estar conmigo siempre y por ser fuente de inspiración para seguir adelante en la vida.

Todos mis amigos y compañeros que están conmigo en las buenas y en las malas, siempre han estado conmigo en todo momento y que sé que puedo contar con ellos como ellos saben que cuentan conmigo en cualquier circunstancia.

A Pat Galán, querida asesora y profesora que nos ha guiado en cualquier momento, siempre dispuesta para dar lo mejor por todos sus estudiantes y con aquel que necesite su apoyo. Muchísimas gracias por su apoyo incondicional a lo largo de esta carrera.

El plantel de profesores de la carrera de psicología clínica que me han brindado todo su esfuerzo y dedicación para apreciar esta hermosa carrera, así como al departamento de psicología por apoyarnos en todo momento.

Y un agradecimiento especial a mi compañera de tesis Sumaya, quien ha cursado este tiempo conmigo tanto en clases como en tesis, muchísimas gracias de todo corazón por tu motivación, positivismo y dedicación, el cual gracias a tu presencia esto es posible.

Raziel Zayas Severino.

Agradecimientos

A Dios por darme la oportunidad de llegar hasta aquí, por darme fuerzas cada vez que flageaba y quería renunciar a todo e irme de nuevo a mi campo, por escucharme y nunca abandonarme.

A la universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña por colocar maestros que dejaron huellas en mí, inculcar sus valores, enseñanzas y su apoyo.

A los maestros Eufrasia Torres, Miguel Silverio, Miguelina Justo, Liliana Díaz, gracias por ser docentes con tan buena formación e impulsar a los estudiantes a ser mejores profesionales.

A la Lic. Priscilla Valenzuela, un ejemplo a seguir, sin su ayuda esta tesis no hubiera sido posible. Estoy inmensamente agradecida, ya que a pesar de todo el trabajo que siempre tiene, sacaba un tiempo para este proyecto.

Lic. María Hernández, por darme apoyo, tanto laboral como personal, encontrar las palabras adecuadas para alentarme a seguir, inmensamente agradecida, no pudo tocarme mejor compañera de trabajo.

Pat Galán, una mujer intachable, toda una maestra, dispuesta a siempre dar un sí. Cada vez que les llevábamos parte de este proyecto nos llenaba la hoja de escrito, yo me iba feliz porque sabía que estábamos con la persona indicada para realizar un excelente trabajo. Gracias por su inmenso apoyo.

Gracias a mis compañeros y amigos, especialmente a Raziél Zayas, quien ha emprendido esta hermosa investigación junto a mí, comparto este logro con ustedes.

Sumaya Bautista

Agradecimientos

A todos los maestros que me han enseñado y han aclarado mis dudas a lo largo de esta jornada.

Y a la Universidad Nacional Pedro Enríquez Ureña por los recursos que me ha brindado y la oportunidad de dar un paso importante en mi vida.

Raziel Zayas Severino.

Resumen

El entorno social escolar es esencial para el desarrollo emocional, social y cognitivo; sin embargo, se pueden encontrar diferentes tipos de variables adversas que limitan dicho ambiente ocasionando conflictos entre alumnos, el campus y los docentes generando bullying, ansiedad, estrés, aislamiento y síntomas de depresión.

El principal objetivo de esta investigación es conocer la relación entre clima social escolar y la depresión en niños de 10-12 años de edad en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018.

El tamaño de la muestra trabajada es de 50 estudiantes, participando 28 (56%) del sexo masculino y 22 (44%) de sexo femenino, el nivel académico es de quinto grado a séptimo grado, siendo evaluados con la prueba ECLIS de Arón y Milicic, la cual mide clima social escolar y con el inventario de depresión infantil CDI de María Kovacs.

Se encontró relación entre las variables autoestima negativa, ineffectividad, problemas interpersonales, la subescala mis profesores, mi colegio; la cual se refiere al ambiente global del colegio, el hostigamiento o bullying, por ende, se concluye que la variable autoestima negativa, siendo la que tiene un porcentaje más alto de correlación, es la de mayor relevancia en el rendimiento académico.

Palabras clave: Clima Social Escolar, Depresión, Anhedonia, ECLIS, CDI, Desarrollo emocional.

Abstract

The school social environment is essential for emotional, social and cognitive development; However, you can find different types of adverse variables that limit this environment causing conflicts between students, the campus and teachers, generating intimidation, anxiety, stress, isolation and depression symptoms.

The main objective of this research is to know the relationship between school social climate and depression in children 10-12 years of age in a school located in the San Geronimo sector of the city of Santo Domingo, in a period of time of January- March, 2018

The sample size is made up of 50 students, with 28 (56%) male and 22 (44%) female, the academic level being from the fifth grade to the seventh grade, being evaluated with the ECLIS test of Arón and Milicic, which measures the school social climate and CDI childhood depression inventory of María Kovacs.

A relationship was found between the variables negative self-esteem, ineffectiveness, interpersonal problems, the subscale my professors, my school; which refers to the overall school environment, harassment or bullying, therefore, it is concluded that the negative self-esteem variable, being the one with the highest correlation percentage, is the most relevant in academic performance.

Keywords: School Social Climate, Depression, Anhedonia, ECLIS, CDI, Emotional development.

Introducción

El objetivo principal de esta investigación es relacionar dos variables, generalmente pocas conocidas en República Dominicana, depresión infantil y el clima social escolar.

La escuela y la familia son los dos sistemas donde el niño y adolescente pasan su mayor tiempo, lo que indica la importancia de tomar en cuenta estos lugares cuando se está presentando cualquier situación.

El clima social escolar se refiere al escenario donde los niños aprenden a vincularse con otros niños, aprenden las normas y creencias del sistema escolar. Cuando los niños empiezan a relacionarse en un ambiente social positivo crean actitudes positivas, como el respeto entre compañeros y maestros, escucha activa y empatía que sirve para dar un apoyo emocional a sus compañeros y a su vez evita acciones que perjudiquen el entorno escolar. La convivencia entre los niños se representa a través de emociones diversas, frente a los fenómenos que pasan en el clima social escolar y a pesar de ser un ambiente homogéneo, la percepción de los niños será diferente (Arón & Milicic, 1999).

Quienes también mencionan que existen distintos tipos de clima social escolar que se relacionan con la percepción de los profesores y de los niños, los cuales son: climas positivos y climas negativos.

Los climas positivos presentan unos ambientes agradables y llevaderos, imprescindible para que los niños no pierdan el interés y se sientan motivados en su entorno social escolar. Algunas características de éste son: la empatía, es decir; la intención de comprender los sentimientos de los demás, una buena disposición entre los niños, creación de un ambiente seguro

para el estudiante y desarrollo del nivel emocional e integral, además de facilitar el aprendizaje y el entendimiento de las normas de la institución.

Los climas negativos o tóxicos son aquellos que transmiten aspectos desfavorables a las personas, en los niños es probable que se presente debido al poco desarrollo social y emocional que han adquirido a través de una pobre percepción de su ambiente social escolar.

Un ambiente tóxico crea variables que obstaculizan el desarrollo educativo como comunidad, es decir; Si algunos estudiantes perciben un clima negativo en su entorno escolar, es probable que el resto de los niños se vean afectados por las conductas que generará dicho entorno. De la misma manera sucede con los maestros y demás miembros que laboren en dicha institución, si no se sienten cómodos en su entorno laboral (Arón y Milicic 1999; Ascorra, Arias y Graff, 2003).

Cuando un profesor no maneja un ambiente escolar positivo, tiene poco compromiso con los alumnos, no alienta a los niños, se genera una percepción negativa para con el maestro, por lo tanto, los niños van a tener una visión negativa del ambiente, temor a equivocarse, dificultad para tomar decisiones, bajo rendimiento académico, apatía por asistir a la escuela, interacciones, que suelen ser conflictivas y probablemente presentan sentimientos de depresión y ansiedad (Ascorra, Arias & Graff, 2003).

Investigaciones realizadas vinculan la depresión con el rendimiento académico y con el entorno familiar, encontrando relaciones significativas entre ellas. En la presente investigación se conocerán y analizarán las características psicosociales más relevante en niños acerca de su percepción del clima social escolar y su relación con la depresión, en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo, en un período enero-marzo 2018.

Es posible, que por la escasa información que se maneja acerca de la depresión infantil, escuchemos siempre estas preguntas: ¿Existe depresión infantil? O ¿Será posible que los niños se depriman?

Hasta hace poco la depresión en niños y adolescentes no era reconocida y era considerada exclusiva para los adultos, no fue hasta 1971 en el IV Congreso de la Unión Europea de Paidopsiquiatría, la cual reconoce y declara la depresión infantil.

En los años 1980, la Asociación Psiquiátrica Americana (APA), recoge la depresión infantil en la tercera edición del Manual de los Trastornos Mentales (DSM-III) (APA, 1983). Actualmente la depresión infantil forma parte del conjunto de posibles diagnósticos clínicos de la infancia y la adolescencia.

En medio de la recolección de información se encontró que algunas de las causas de la depresión infantil pueden ser el apego del niño con la madre, la pérdida de uno de los padres, ya sea por fallecimiento o divorcio, el fracaso escolar; que puede ser considerado como una causa y otras veces como efecto de la depresión.

Dentro de la psicopatología, se atribuye la etiología de la depresión a causas genéticas, es decir, si uno de los miembros de la familia cercana es depresivo, existe la probabilidad de que otro miembro padezca dicho trastorno, también están los factores ambientales, personales, el desarrollo social (Irwin G. Sarason y Barbara R. Sarason , 2006).

Dr. Eduardo R. Hernández González cita a Andalucía (2010), según algunos autores el origen de la depresión proviene de diferentes áreas, tales como: la cognitiva, según Beck, Bandura y Seligma, mencionan las atribuciones negativas, experiencia de fracasos, ausencia de control, en otras. También el área conductual, Navarro (2004), cita a Lazarus que atribuye algunos síntomas de depresión infantil a las deficiencias de habilidades sociales y acontecimientos negativos que

sucedían en la infancia del niño. Por otro lado, está el área biológica, ya sea por herencia de uno de los padres, falta de disfunción del sistema neuroendocrino, es decir, la disminución de la hormona del crecimiento y una disminución de la actividad de la serotonina.

También el Dr. Eduardo R. Hernández González cita a Del Barrio (1997), donde explica algunos síntomas que se presentan en la depresión infantil, tales como: anhedonia, es decir, la pérdida del placer, llanto fácil, irritabilidad, baja autoestima, tristeza, aislamiento social, cambios en el sueño y el apetito, disforia e ideación suicida, entre otros.

Uno de los principales problemas identificados en esta patología es que los niños no saben expresar dichos sentimientos de pena, por lo general, son los padres, profesores y personas cercanas los que descubren estos comportamientos. Muchas veces padres, maestros y especialistas ven depresión en aquello que es tristeza normal, así también hay niños que presentan los síntomas de depresión y son ignorados por los adultos que lo rodean considerándolos tímidos y serios (Vicente, Caballo y Miguel Ángel Simón, 2001).

Se hizo un estudio comparativo entre casos y controles sobre la depresión infantil y el rendimiento académico, el mismo, fue realizado en una escuela de la isla Lanzarote (Canarias), con una muestra de 58 niños/as con presencia de sintomatología depresiva y 61 niños/as que no presentaban síndrome depresivo, de 9 a 12 años de edad, utilizando el cuestionario de agrado-desagrado y adecuación en la percepción y la actitud hacia el centro escolar (ADACE), Cuestionario de densidad sintomática en la depresión infantil-juvenil (DSDI o ASDI) de Cobo, Informe del profesorado sobre el rendimiento. En dicha investigación se llegó a la conclusión de que el rendimiento académico, tal y como han puesto de manifiesto los autores (Bauersfeld, 1972; Nissen, 1989; Frías et al., 1990; etc.), se observa como una variable vinculante a la depresión en

la infancia, siendo mayor la incidencia en el grupo depresivo (Lidia Cabrera Pérez y Ana Beatriz Jiménez Llanos, 1999).

Esta investigación surge de la necesidad de conocer cómo los niños que se enfrentan a situaciones de violencia en las escuelas y que observan o pertenecen a un clima social escolar desfavorable, podrían verse afectados emocionalmente.

Elegimos el contexto escolar porque es considerado el lugar donde los niños pasan la mayor parte del tiempo, de esta manera los adultos que los rodean pueden detectar a través de su comportamiento, si está necesitado de ayuda o alguna intervención psicológica.

El presente estudio está desarrollado en diferentes capítulos, los cuales son:

Capítulo I abarca el inicio de la investigación, desarrollando la descripción problemática del tema, objetivos, la justificación de los factores que nos motivaron a realizarla, junto a propósito, así como también las limitantes que se nos presentaron a lo largo de dicha investigación.

Capítulo II plantea el marco teórico, donde se expone conceptos de las variables trabajadas, el análisis de varias investigaciones realizadas sobre el tema, o sea, los antecedentes, características, clasificación, factores que relacionan dichas variables.

Capítulo III explica el tipo de investigación, una breve descripción de los métodos estadístico que utilizamos, variables trabajadas, el tipo de población seleccionada y las fases o procedimientos que realizamos en dicho proyecto.

Capítulo IV, se conoce los resultados estadísticos de la población objeto de estudio, procediendo a un análisis de dicho contenido, el cual va de acorde con los objetivos planteados en la investigación, luego se da una serie de pautas para la mejora o fortalecimiento, con el fin de fomentar los cambios necesarios de las debilidades encontradas.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

Existen diversos climas, los mismos influyen de manera diferente en cada persona; es decir, están los que contaminan el ambiente, los que tienen poco impacto en ellos y los que los purifican y los hacen crecer (Arón y Milicic, 1999).

Estudios realizados por Arón y Milicic, en distintos contextos e instrumentos, hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo, rendimiento académico, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de 8 actitudes positivas.

En términos generales, un clima escolar favorecedor del desarrollo personal, es aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y su escuela. Además, sienten que lo que aprenden es útil y significativo (Ascorra, Arias y Graff, 2003).

Mientras, en el caso de los empleados de dicha institución, según los autores Arón & Milicic (1999), en una escuela donde exista un grupo de empleados que no estén a gusto o perciban clima laboral negativo, puede tener también un grupo de empleados que perciba el clima laboral de manera diferente, lo que les permite equilibrar el efecto adverso de un clima laboral discrepante.

En el caso del clima social escolar, consta de diferentes facetas, las mismas se relacionan con la percepción de todos los miembros de la institución y las condiciones físicas en que se desarrollan las actividades escolares.

En referencia al párrafo anterior, la percepción que los estudiantes tengan del clima social escolar, permitirá que estos desarrollen su empatía, el cual les facilitará un ambiente adecuado para relacionarse con sus pares, profesores, directores y demás miembros de la institución. Otro aspecto importante, es la estructura de la institución y el ambiente que se genere en las aulas, los mismos favorecerán el aprendizaje de los estudiantes y el rendimiento de los maestros.

Una institución donde se perciba un clima negativo puede afectar de manera significativa las relaciones interpersonales y así como también el aprendizaje de los estudiantes (Compas y Oppendisano 2000).

Estudios realizados anteriormente, relacionan la depresión, la ansiedad y bajo rendimiento académico con la percepción de un clima escolar negativo. La prevalencia de los síntomas de ansiedad y de depresión aumenta durante el desarrollo del estudiante. Estos síntomas están asociados con dificultades en el rendimiento escolar y en las relaciones interpersonales. Así mismo, cuando estos problemas se presentan en etapas tempranas de desarrollo, son predictores de problemas similares en la adultez (Compas y Oppendisano 2000).

Los profesionales de la educación triplican las tasas de depresión y otros trastornos emocionales respecto a la población adulta en Chile (Becerra & cols., 2007), lo que es apoyado por los hallazgos de diversos estudios en esta línea Rubio (2003); Valdivia & cols, (2000); Cifuentes (1995), todo ello hace pensar en que el contexto escolar se muestra como una organización poco sensible a mejorar las relaciones y condiciones de trabajo de sus miembros.

La escasa investigación en nuestro país sobre dicho tema, es uno de los factores que nos lleva a realizar esta investigación, ya que se han hecho investigaciones sobre clima escolar, pero pocas se ha relacionado con la depresión.

1.2 Preguntas de Investigación

1. ¿Cómo se describe el clima social escolar en niños de 10 a 12 años de edad en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?
2. ¿Cómo se relaciona las edades de 10 a 12 años con la depresión en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?
3. ¿Cuáles variables psicoemocionales se evidencian en niños de 10-12 años de edad en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?
4. ¿Cómo se relaciona el clima social escolar y la depresión en niños de 10 a 12 años de edad en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

-Determinar la relación que existe entre la depresión y el clima social escolar en niños de 10 a 12 años de edad en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?

1.3.2. Objetivos Específicos

- Evaluar el clima social escolar niños de 10 a 12 años de edad en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?

- Conocer la relación entre la edad de 10 a 12 años y la depresión en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?

-Identificar las variables psicoemocionales que se evidencian en niños de 10- 12 años ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?

- Analizar la relación que existe entre depresión y clima social escolar en niños de 10 a 12 años de edad en colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018?

1.4 Justificación

1.4.1 Justificación de lo personal

En el mundo actual comienza a ser alarmante el incremento de casos en niños con desajustes en conductas emocionales, como depresión y agresividad, siendo estos atribuidos a la dinámica familiar y al entorno escolar. Estos factores de riesgos inciden de forma negativa, provocando que sean más propensos a sufrir algún trastorno depresivo. Con esta investigación queremos dar a conocer la importancia de la expresión de las emociones positivas, lo bueno de una comunicación abierta y fluida de padres e hijos, el apoyo existente dentro de la institución escolar

son aspectos que favorecen el ajuste emocional de los niños y adolescentes, presentan menos riesgo de depresión.

De la misma manera, se contribuye al conocimiento acerca de las características psicosociales más relevantes y se entiende necesario conocerlas para motivar a la investigación a profundidad sobre el fenómeno de la Depresión Infantil, con la finalidad de aportar hacia una reflexión encaminada a realizar debates entre los profesionales del área de la conducta y de la educación para dar a conocer la relación de dichos temas.

La escuela es el ambiente donde el niño va desarrollando su personalidad. Se considera importante realizar esta investigación, ya que se ha observado como el estado de ánimo de un estudiante puede afectar no solo en el ámbito escolar, sino también en lo personal.

Detonantes como el bullying, la falta de responsabilidad social del niño, la poca integridad con los propios valores y la falta de confianza entre el estudiante y el maestro ocasionan: depresión, timidez, bajo rendimiento académico, desadaptación social, baja autoestima, y comportamiento agresivos, que pueden desencadenar una personalidad antisocial.

Una de las principales razones por la cual interesó este tema fue por un estudio que realizó la UNESCO (2001), donde se descubrió que el clima social escolar tiene un gran impacto en el rendimiento académico de los alumnos, además especifican que el mismo no solo favorece el bienestar socioemocional de los estudiantes, sino que también impacta positivamente en los aprendizajes en áreas tan claves como la literatura y matemáticas.

También la OECD (2005), demostró que el clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos que la que debería tener los recursos materiales o los recursos personales.

En el clima social educativo las personas desarrollan las habilidades sociales escolares, así como también se crea la percepción del ambiente que nos rodea, las convivencias y vínculos existentes.

Los datos obtenidos en este estudio permitirán una primera aproximación al conocimiento de cuál es la situación en el contexto social, para poder así tomar medidas adecuadas para su solución.

1.4.2 Justificación desde la psicología

La depresión infantil ha sido uno de los temas más sobresalientes y de una repercusión social en los últimos años, hasta ahora se han centrado en el bullying, por otro lado, el clima social escolar ha sido poco tratado, siendo este fundamental tanto en el desarrollo del bullying como en su decremento.

Puede que esta investigación pretenda aportar datos relevantes a la psicología en República Dominicana, debido a los pocos temas relacionados con el clima escolar y la asociación con factores como la depresión infantil. Además, gracias a este estudio, se fomentará la calidad de vida de la institución donde se está realizando y las fuentes externas que puedan tener acceso.

Andalucía (2010), citan a Gardner y Hatch (1989), los cuales sostienen que el buen clima social escolar desarrolla la Inteligencia Interpersonal a través de aquellos componentes que se desarrolla en dicho clima como: la capacidad para organizar grupos sociales, y tener la habilidad para iniciar y coordinar entre las personas, la capacidad de negociación, la cual es necesaria para prevenir conflictos, mediar problemas entre los demás de una manera justa y efectiva y lograr acuerdos de manera arbitraria, capacidad de realizar rapport con facilidad y de responder adecuadamente a los sentimientos y preocupaciones de las personas entablando amistad con casi

todo el mundo de una manera sencilla y tienen la capacidad de interpretar las emociones de los demás a través de sus expresiones, la capacidad de análisis social para detectar y mostrar comprensión de los motivos, preocupaciones y sentimientos de los demás.

También citan a Ladd y Mize, (1983); Spivack, Platt y Shure, (1976), estos componentes de la inteligencia interpersonal son los que otros modelos teóricos han llamado habilidades sociales y están en la base de los comportamientos que se describen como correspondientes a un adecuado ajuste social. Consideran tanto las destrezas conductuales, que tienen que ver con iniciar y mantener relaciones sociales, ser capaz de analizar los contextos en que se dan esas relaciones y fundamentalmente con la capacidad de conectarse emocionalmente consigo mismo y con los otros.

1.4.3 Justificación con relación a la ciencia

Su importancia en el área de las ciencias radica específicamente en el campo de la sociología y la pedagogía, con dicho estudio trabajaremos los fundamentos de un buen clima social escolar y aquellas cualidades que pueden convertirlo en un clima factible para todos los miembros de la institución.

En el ámbito sociológico, reside en aportar conocimiento a las características socioculturales del fenómeno de la depresión infantil, además de identificar claramente los patrones y rasgos de conductas en los niños, permitiendo desarrollar propuestas específicas contra dichas acciones, y de esta forma poder contribuir a la promoción de una vida basada en el respeto, la empatía, el buen trato y los derechos humanos.

Siendo el área de la Sociología aquella que analiza la estructura y el funcionamiento de la sociedad y la población regional, el estudio analiza parte del funcionamiento del clima social

escolar, buscando aquellas variables que ayudan al niño a fomentarse en un buen clima e identificando aquellas que convierten dicho clima en un ambiente tóxico.

Dichas actividades favorables y desfavorables contribuyen a un conjunto de hipótesis sobre el buen funcionamiento de la sociedad a largo plazo desde la niñez hasta la adultez, debido a cómo estos niños mantienen aquellos valores y costumbres inculcados y cómo lo van llevando a través del tiempo a diferentes ambientes, ya sea escolar, social o laboral.

A su vez, aportará información que profundizará más sobre la depresión infantil en República Dominicana, ya que en medio de esta investigación pudimos notar de la poca importancia que se le está dando al tema y las escasas investigaciones que se han realizado. De esta manera podemos sentar precedentes en nuestro país para estudios posteriores sobre el tema.

1.5 Alcances y limitaciones

1.5.1 Alcances

La trascendencia de esta investigación reside en conocer la buena comunicación en el área social y emocional de los integrantes de la institución escolar, especialmente con los estudiantes, descubrir las variables negativa como la depresión y la relación con el clima escolar dentro de la población y el lugar donde se realiza la investigación, observar la manera que estos tengan la confianza de acercarse a uno de los miembros de la institución cuando no se sienta a gusto con su entorno escolar y que identifiquen cuando un alumno presente situaciones desfavorables para su estabilidad emocional.

Facilitaron el acceso a la institución para poder aplicar las pruebas de manera provechosa en las diferentes aulas.

Al trabajar con los test ECLIS y CDI se busca obtener los datos de la mayoría de los estudiantes para completar el universo de estudio dentro del rango de edad que acordamos.

Con esta investigación se logrará que la institución identifique las necesidades de los estudiantes para sentirse a gusto con su entorno escolar y obtener los datos que necesitábamos sobre el Clima social escolar.

Se obtuvieron datos requeridos acerca del clima social escolar, el bullying, síntomas de depresión en los estudiantes, pudiendo obtener resultados favorables sobre la relación de estas variables, así como también, ideas y apoyo por parte del cuerpo educativo del colegio acerca de la corrección de los test y sobre la realización de la tabla de resultado en SPSS.

1.5.2 Limitaciones

En cuanto a las dificultades presentadas en dicha investigación, se procedió a la adaptación de la prueba ECLIS a República Dominicana, ya que fue hecha y validada en Chile, se les otorgó el material a cinco profesionales del área clínica y escolar para que lo revisaran, algunas recomendaciones fueron, cambiar conceptos de los ítems que contiene para facilitar el entendimiento de los conceptos a los estudiantes.

Se presentaron dificultades en la aplicación de las pruebas, algunos alumnos por falta de tiempo no pudieron terminar y se procedió a proceder a eliminarlas. También la ausencia de respuestas en algunas preguntas dificultó el procedimiento del análisis de todos los estudiantes que participaron.

Se procedió a disminuir la población, ya que los padres de algunos estudiantes no estuvieron de acuerdo con la aplicación de las mismas.

Esta investigación no presenta hipótesis, ya que no pretende medir o cuantificar variables, es una investigación de tipo descriptiva, transversal y correlacionar, con el objetivo de explicar las características del clima social escolar y su relación con la depresión infantil en niños de 10- 12 años de edad, en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 Marco Conceptual

Dentro de este contexto se realizó una metodología adecuada a los objetivos de estudios que se quieren alcanzar utilizando dentro del trabajo de investigación un conjunto de conceptos inherente a la parte neurológica, los cuales, revisaremos a continuación de manera precisa y concisa.

- **Depresión:** Por este término se entiende la experiencia de un estado de ánimo generalizado de infelicidad, se caracteriza por un conjunto de emociones como la tristeza, sentimientos de culpa, baja autoestima, cansancio, pérdida de interés y de concentración (Aaron Beck, 1967).
- **Estado de ánimo:** El estado de ánimo es una relación entre dos variables: energía y tensión. Según esta teoría, el estado de ánimo divergiría entre un estado energético y un estado referido al grado de nerviosismo (Robert Thayer, 1989).
- **Autoestima Negativa:** La autoestima se refiere a la necesidad de respeto y confianza en sí mismo. La necesidad de la autoestima es básica, todos tenemos el deseo de ser aceptados y valorados por los demás (Maslow, 1971, p. 45).
- **Tristeza:** Es la cualidad de estar triste, afligido o apesadumbrado nacido de causas físicas o morales (Guillermina Cruz Pérez, 2012).
- **Psicopatología:** Se entiende como una disciplina científica, es decir, se ocupara de la descripción, evaluación y etiología de los trastornos de conducta (Guimón, 1982).
- **Anhedonia:** Pérdida de interés o placer en todas o casi todas las actividades (DSM-III, 1980).
- **Sistema Nervioso Central:** El sistema nervioso se encarga de coordinar las funciones tanto conscientes como inconscientes que permiten la supervivencia del ser humano y está

formado por el sistema nervioso central y el sistema nervioso periférico (Feldman Robert, 2001).

- **Neurotransmisores:** Los neurotransmisores son sustancias químicas creadas por el cuerpo que transmiten señales desde una neurona hasta la siguiente a través de unos puntos de contacto llamados sinapsis (Jonathan García-Allen).
- **Serotonina:** La serotonina es un neurotransmisor monoamina que se encuentra en el organismo del ser humano, animales, plantas y hongos (Julián Pérez Porto y Ana Gardey, (2014).
- **Adrenalina:** La adrenalina es una hormona que segregan las glándulas suprarrenales. La sustancia tiene la capacidad de contraer los vasos sanguíneos, dilatar las vías respiratorias y aumentar la frecuencia cardíaca (Julián Pérez Porto y Ana Gardey, (2014).
- **Noradrenalina:** Es un neurotransmisor que actúa en ciertos puntos del organismo. Siendo un grupo de sustancias junto con la dopamina y adrenalina las cuales provienen de la tirosina y que junto a la serotonina, acetilcolina, glutamato, glicina, opioides, anandamida y GABA forman parte de los principales neurotransmisores cerebrales (Brunello, N. y Ragacni, G. (1998).
- **Clima Social Escolar:** El concepto de Clima Social escolar se describe como la apreciación de los sujetos hacia las relaciones interpersonales dentro del contexto escolar: la institución, maestros y los mismos estudiantes del recinto (Arón & Milicic, 1999).
- **Clima Social Positivo:** Los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agrados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas (Arón y Milicic, 1999).

- **Clima Social Negativo:** Un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela (Raczynski y Muñoz, 2005).
- **Percepción:** Consiste en una función que le posibilita al organismo recibir, procesar e interpretar la información que llega desde el exterior valiéndose de los sentidos.
- **Bullying:** Es un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, apocarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño (Piñuel y Oñate, 2007).

2.2 Marco Teórico

2.2.1 Clima Social Escolar

El clima social se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el cual se desarrollan sus actividades habituales, en este caso el colegio.

Según Arón y Milicic (1999), es la percepción que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar de cómo es la institución en la que está inserto, que incluye la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar, tipo de convivencia y características de los vínculos existentes.

Existen distintas dimensiones del clima escolar que se relacionan con la percepción de los profesores, los pares, los aspectos organizativos y las condiciones físicas en que se desarrollan las actividades escolares (Cornejo y Redondo, 2001).

En cuanto a la percepción, cada persona recibe información a través de los sentidos, dicha información es percibida de manera diferente, por lo tanto, se puede interpretar de diversas formas. (Cook, Klein y Tessier, 2008), es decir, cómo procesamos la información que tenemos sobre el entorno que nos rodea. De esta manera los niños pueden crear una imagen del ambiente que los rodea y así poder actuar sobre dicho ambiente (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010).

La convivencia social se origina en las relaciones y vinculaciones entre los niños y adolescentes. A través de las relaciones con otros es que se forman las representaciones sociales diferentes y la manera en que se manejan las emociones frente a un mismo fenómeno. Los directivos y docentes que participan en la institución deben garantizar el funcionamiento normal de las tramas de relaciones pedagógicas y de vínculos entre estudiantes. En ese sentido, deben existir condiciones y reglas claras. Garantías de confianza, solidaridad, seguridad y preservación para que el proceso educativo sea posible; debe haber un orden, valores y principios; una Ley que organice las relaciones de modo que posibilite el crecimiento y desarrollo dentro del contexto escolar, es decir cómo trabajan y socializan en el aula, en el patio, en espacios relacionados a la escuela entre sus compañeros y profesores (Garay y Gesmet, 2001).

Los factores que se relacionan con un clima social positivo son:

- a) Ambiente físico apropiado, es decir tener espacios amplios, ventilados que permitan correr, saltar, jugar y compartir.
- b) Actividades variadas y entretenidas, en la escuela debe existir además del trabajo académico, actividades lúdicas y divertidas.

- c) Comunicación respetuosa entre alumnos y compañeros, o sea mantener siempre forma de comunicación clara, directa, abierta, que los niños y jóvenes se sientan confiados en los mayores para poder expresar dudas, e inseguridades.
- d) Capacidad de escucharse unos a otros, lo que significa sentir confianza de hablar y expresarse en aula, que siempre será escuchado y orientado.
- e) Capacidad de valorarse mutuamente, es decir, que la escuela sea capaz de valorar el esfuerzo constante por mínimo que sea.

Un clima social positivo se asocia habitualmente a la inteligencia emocional que tengan los miembros del grupo para resolver sus conflictos en formas no violentas (Arón & Milicic, 1999).

Según los autores Peter Salovey y John Mayer (1990), la inteligencia emocional nos permite identificar las emociones propias y las de los demás, desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir ser empático, comprender sus sentimientos, además de poder expresar estas emociones de una manera adecuada.

Otros autores definen inteligencia emocional como la habilidad para enlazar las emociones y el razonamiento, lo que nos ayudaría a utilizar emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre la vida emocional (Mayer y Salovey, 1997).

Las emociones sirven para organizar y mejorar el pensamiento al dirigir nuestra atención hacia la información importante de modo más rápido. Además, las emociones facilitan el cambio de perspectiva, la formación de juicios y la consideración de nuevos puntos de vista de los problemas debido a las continuas fluctuaciones emocionales. Por ejemplo, ser capaz de anticipar

cómo uno se sentiría si cierto acontecimiento sucediera puede ayudar a elegir decisiones acertadas en el momento oportuno (Damasio, 1994).

2.2.2 Tipos de Clima Social Escolar

Dentro de los modelos de Clima Social Escolar podemos ver dos tipos, los climas positivos-nutritivos y los climas negativos-tóxicos.

Los Climas Positivos-Nutritivos son aquellos se asocia habitualmente a la inteligencia emocional que tengan los miembros del grupo para resolver sus conflictos en formas no violentas, lo que es característico de la cultura del “Buen Trato” (Goleman, 2006; Martínez, 2007).

También crean un clima ameno entre estudiantes y maestros, son los que facilitan el aprendizaje entre los pares, la buena relación, fomenta la confianza y la identificación con la institución. Un ambiente positivo genera convivencia social en donde los estudiantes están dispuestos a participar, aprender y cooperar.

Lo contrario sucede con los climas negativos-Tóxicos, generan estilos de interacción agresivos y de maltrato entre sus miembros, tal y como se observa en las situaciones de hostigamiento escolar, el cual se ha visibilizado en los últimos años constituyéndose en una preocupación central del sistema escolar por su magnitud y los efectos dañinos sobre los estudiantes en el corto y largo plazo (Milicic & López de Lérída, 2008; Serrate, 2007).

Por otra parte, los climas negativos sesgan los climas sociales positivos creando un ambiente de tensión y estrés, aflorando las características negativas de las personas y creando conflicto en la solución de problemas y actividades escolares.

Una institución con clima escolar toxico, es percibida como un lugar donde prevalece la injusticia, priman las descalificaciones, sus miembros se sienten invisibles y no pertenecientes,

las normas son rígidas, se obstaculiza la creatividad y los conflictos son abordados autoritariamente.

Tal escenario, puede generar apatía por la escuela, miedo al castigo y la equivocación (Ascorra, Arias & Graff, 2003).

2.2.3 Características del Clima Social Escolar

Estudios realizados por Howard (1987) Arón y Milicic (1999), caracterizan las escuelas con Clima Social positivo como aquellas donde existe:

Conocimiento académico, continuo y social; es decir, los profesores y alumnos adquieren nuevas destrezas, conocimientos y valores que les otorga tanto la institución como las familias. También fortalecer una educación desde el ámbito familiar, le facilita al estudiante tener manejo del autoconocimiento, la empatía y la destreza social.

De igual forma, con el respeto se crea consideración y cuidado entre profesores, alumnos y directores, cuando se obtiene respeto entre todos los miembros, se logra una relación armónica y por supuesto, una relación interpersonal entre los miembros de la institución. Además, es una línea imprescindible para el buen funcionamiento y sobre todo, para un clima social escolar positivo.

Con la confianza, se crea un vínculo entre los alumnos y los miembros de la institución, el cual, les permite tener una credibilidad en cada persona, lo que ayuda a fomentar la seguridad en sí mismo. Otra de las características a destacar es la moral alta, a través de ella los profesores y alumnos se sienten a gusto con el entorno, lo que aumenta el sentido de pertenencia a la institución y mantiene a sus miembros motivados.

Por lo contrario, los climas escolares negativos se caracterizan por obstaculizar el desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Arón y Milicic, 1999).

Estudios realizados anteriormente han demostrado que un clima escolar negativo, genera una desviación de los propósitos de la institución, disminuyendo el compromiso de sus miembros, así como también desmotivando a los maestros y alumnos, llevando consigo la desesperanza de lo que puede ser logrado e impidiendo la visión futura de la escuela (Raczynski y Muñoz, 2005).

2.2.4 Antecedentes Históricos sobre Clima Social Escolar

Este concepto surge como parte del esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones, aplicando elementos de la Teoría General de Sistemas. Provoca gran interés ya que abre una oportunidad para dar cuenta de fenómenos globales y colectivos desde una concepción holística e integradora (Rodríguez, 2004).

El desarrollo del concepto de clima escolar tiene como precedente el concepto de “clima organizacional”, resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, a partir de finales de la década del '60 (Tagiuri & Litwin, 1968; Schneider, 1975).

Vega y cols (2006), plantean que en las últimas décadas se ha desarrollado un creciente interés por el estudio del clima organizacional, asociado a su inclusión como indicador de la calidad de la gestión de las organizaciones y, como uno de los elementos básicos para potenciar procesos de mejoramiento al interior de éstas.

Estos autores al estudiar el desarrollo del concepto, reconocen 22 definiciones, dando cuenta de las dificultades y discrepancias para precisar el significado de este constructo. Al analizarlas, reconocen cómo se enfatizan las estructuras v/s los procesos de la organización,

revelando en distintos grados su carácter objetivo v/s subjetivo. Así, identifican un importante grupo de definiciones que enfatizan las estructuras, en tanto elementos existentes que son establecidos por la organización y que permanecen en el tiempo, como la cultura organizacional, las normas y los estilos de administración (Litwin & Stringer, 1968; Robbins, 1990 en Vega y cols, 2006).

Otro grupo de autores, combinando el foco en las estructuras y lo subjetivo, se centró en cómo tales cualidades de la organización influyen en las percepciones de sus miembros y cómo éstas se manifiestan en su conducta (Tagiuri, 1968; Brunet, 1987; Reichers y Schneider, 1990 en Vega y cols, 2006).

Mientras que otro grupo, que enfatiza los procesos y la subjetividad, conceptualizó el clima organizacional como un proceso en constante construcción que es resultado de la interacción de los sujetos y las características de la institución, a partir de las percepciones sobre ésta de sus miembros (Campbell, 1976; Peiró, 1995; Toro, 2001 en Vega y cols, 2006).

Acorde al último grupo mencionado, el cual ha parecido ser el más útil para los procesos de fortalecimiento de las organizaciones Toro (2001) y Rodríguez (2004), propusieron una nueva definición de clima organizacional. Estos autor plantean que el clima organizacional corresponde a las “percepciones compartidas por los miembros de una organización respecto al trabajo, al ambiente físico en que éste se da, las relaciones interpersonales que tienen lugar en torno a él y las diversas regulaciones formales que afectan a dicho trabajo. Estas percepciones tienen un gran impacto sobre el comportamiento de los miembros de la institución, teniendo consecuencias en la disposición a participar activa y eficientemente en el desempeño de las labores, influyendo además, en el grado de compromiso e identificación de los miembros con la institución.

En cuanto a las dimensiones que componen el clima organizacional se revisó, para efectos de este artículo, la propuesta de varios autores Campbell (1976); Reichers y Schneider (1990); Peiró (1995); Toro (2001); en Vega y cols, (2006); Litwin & Stringer (1968); Rodríguez (2004), constatando que pese a su diversidad, las relaciones entre los miembros de la organización y el estilo de liderazgo son los más comúnmente consideradas.

2.3 Concepto de depresión

La depresión es conocida por la prevalencia de estado de ánimo inestable de la persona y las variaciones en la conducta. Presentando sentimientos de incapacidad para funcionar en cualquier área de su vida, ya sea laboral o personal, también un estado de ánimo negativo, en algunas ocasiones con pensamientos suicida y sensación de melancolía (Irwin G. Sarason y Barbara R. Sarason, 2006).

También hablan acerca de realización de estudios, se ha demostrado que dentro de los factores de riesgos que dañifican la depresión están: la falta de resiliencia, la herencia, el soporte que tenga de la sociedad, el ambiente que lo rodea, la edad.

Se entiende por síntoma de depresión aquella experiencia de tristeza, pérdida de interés o de placer, falta de capacidad de respuesta y condiciones similares, que se utilizan para describir este estado de ánimo negativo (Rutter 1986).

Por el contrario, la depresión como síndrome consiste en la presencia de síntomas de un estado de ánimo negativo que va acompañados de ciertos problemas somáticos, cognitivos y de conducta (Kovacs, 1989), también debe distinguirse entre síndrome y trastornos.

Es importante distinguir la depresión como dolencia clínica y los sentimientos de tristeza e infelicidad. La tristeza es una reacción ante cualquier evento o ante circunstancias de la que nos

parece difícil escapar y que todo el mundo ha experimentado alguna vez; en cambio, el sufrimiento de una persona depresiva, "es profundo y difuso, se infiltra en la mayor parte de los procesos psíquicos y corporales y suele asociarse con otros signos y síntomas que reflejan la falta de impulso, la pérdida de la comunicación y la irregularidad imperante de los ritmos biopsíquicos". Por ello, identificar un estado de tristeza o infelicidad con depresión es una trivialización fruto del desconocimiento (Alonso Fernández 1988:1).

2.3.1 Concepto de Depresión Infantil y depresión en adolescentes

La disputa en torno a la presencia de depresión en la infancia, se ha extendido a lo largo del tiempo. Actualmente la depresión infantil es reconocida como una problemática con alta incidencia en los niños.

Esparza y Rodríguez, (2009), citaron a Méndez, Olivares y Ros (2001) y Weinber, Rutman, Sullivan, Pencik y Dietz (1973), los cuales definen la depresión como un problema psicológico determinado por un estado de ánimo irritable, falta de motivación y disminución de la conducta adaptativa. Haciendo presencia, también, alteraciones del apetito, del sueño, de la actividad motora, cansancio, pobre autoconcepto, baja autoestima, sentimientos de culpa, dificultades para pensar o concentrarse, indecisión, ideas de muerte o suicidio e intentos de suicidio en la que los sistemas psicofisiológicos y motores son los más afectados. Se enfatiza en las consecuencias negativas en malestar físico, psicológico, deterioro de las relaciones padre- hijo, descenso del rendimiento académico, aislamiento social.

Las afirmaciones anteriores, permiten al clínico entender y explicar por qué en algunos casos los niños manifiestan dificultades en los diferentes entornos de interacción.

En el transcurso del siglo XX, la investigación en el campo de la salud mental infantil se enfocó en comprender los estados afectivos y emocionales de los niños en las diferentes etapas del desarrollo. Respondiendo a la prevalencia de los estados de ansiedad y depresión observados en diferentes ámbitos de interacción de los niños y jóvenes, este interés responde a la alta prevalencia entre la población general y su impacto sobre el sufrimiento personal que producen.

Según Bragado, Bersabé y Carrasco (1999), la ansiedad aparece como uno de los motivos de demanda asistencial más evidentes en los servicios de salud mental.

Los estados depresivos durante el proceso adolescente son variados y fluctuantes, como lo es la etapa, conformando los cambios de humor. Laufer (1998), sostiene que estos son parte de las tensiones ante las nuevas situaciones que se deben enfrentar, pero sin embargo cuando el sentimiento depresivo es permanente y afecta el funcionamiento normal se puede pensar en una conflictiva depresiva. Cuyos aspectos más visibles son: evitar el contacto social y con los pares, mostrarse indiferente con su aspecto físico y perder la capacidad en cuidarse. Además las fantasías de suicidio pueden ser recurrentes y en algunos casos llegar a la acción.

Según Moureau de Tours (1845), niños a partir de los 7 años de edad, podrían manifestar una franca excitación maniaca o, por el contrario, una manifestación de depresión.

El DSM-V y CIE-10 define el síndrome depresivo, como un grupo de síntomas del estado del ánimo con otros síntomas asociados que se presentan conjuntamente. Mientras en el DSMIV no hay criterios diagnósticos exclusivos de la depresión infantil y se clasifican dentro de los "trastornos no especificados".

Se define como una enfermedad cuando la condición depresiva persiste e interfiere con las capacidades y acción de la persona. Normalmente todo ser humano hace depresión en situaciones

de maltrato específicas. Lo que es muy importante de considerar tanto para su tratamiento como para su prevención.

Casi todo problema de desajuste psíquico en los niños está impregnado de ansiedad y de depresión, de forma irregular e intercambiable. Pudiera estar provocada por factores externos al niño, que le agreden de una manera directa o indirecta, o conflictos personales del niño más internos (Galicia Moyeda, I., & Sánchez Velasco, A., & Robles Ojeda, F., 2009).

En la adolescencia, que es una etapa normal pero larga, ocurren eventos muy importantes y hasta contradictorios, como los impulsos y deseos de independencia y, a la vez, de cómo se va desarrollando en el ambiente. Muchas inquietudes y poca experiencia contribuyen al estrés y, con frecuencia, a estados depresivos de mayor o menor importancia.

2.3.2 Antecedentes de la Depresión Infantil

Durante un período de tiempo, la sociedad científica sostuvo que la depresión infantil no existía, concordando con la poca importancia que se le daba a la salud mental de los niños. Tiempo más tarde, clínicos tales como: Arkenson, Spitz, Bowlby, entre otros, comenzaron a revelarse sosteniendo posible existencia de la depresión infantil, a través de la realización de estudios basados en la teoría del apego, donde el niño crea un vínculo emocional con sus cuidadores (González, Eduardo R. Hernández).

En la década de los sesenta Harry Harlow con sus experimentos con monos, y su descubrimiento de la necesidad universal de contacto, coincide con el mismo tipo de conducta que habían señalado los autores Spitz, Bowlby con su teoría del apego en los niños. La naturaleza de la psicología experimental comenzó a tomar en serio la posibilidad de la existencia de la depresión

infantil, ya que los monos parecían ser capaces de desarrollarlas (Eduardo R. Hernández González).

En un mismo orden, explican que la existencia de la psicología infantil fue aceptada en la década de los setenta por el National Institute of Mental Health, como concepto y entidad psicopatológica.

La mayoría de los autores sostienen que son escasos los síntomas depresivos en este período, y que es posible que no puedan presentarse hasta que no se alcance un mayor grado de madurez (Poznanski y Zrull, 1970). Otros, sin embargo, atribuyen esto a casos encontrados al hecho de que los niños a esta edad aún no pueden exteriorizar sus sentimientos depresivos (Anthony, 1975; Bemporad, 1990).

Los niños con antecedentes familiares de depresión tienen un mayor riesgo de sufrir depresión. Lo mismo sucede con aquellos niños cuyas familias están en conflicto, o aquellos que abusan de sustancias como el alcohol o las drogas.

A pesar de que el tema de la depresión infantil no fue tratado hasta siglos recientes, varias referencias históricas hacen mención al mismo como el libro de Robert Burton sobre la melancolía (1621). Después James Parkinson (1755-1824), abunda sobre los factores educativos inadecuados como variables causantes de la melancolía en la infancia; y Wilhelm Griesinger (1817-1868) que justifica la existencia de la melancolía y la manía en los niños.

Hubert (2012), considera que los síntomas depresivos se presentan en diferentes ámbitos ya sean cognitivos, comportamental y psicofisiológica (Irritabilidad, problema de memoria, retraimiento, retraso psicomotor, pérdida de interés, problemas relacionados con el sueño, entre otras), tales síntomas pueden afectar de diferentes formas según su contexto. Mientras que

Calderaro y Carvalho, (2005), expresan que síntomas depresivos pueden afectar al niño y a su entorno (familia, escuela y grupos a los que pertenece), observándose un bajo rendimiento académico.

De acuerdo con los autores Kovacs y Goldston (1991), los jóvenes que manifiestan depresión muestran un deterioro funcional en áreas cognitivas y sociales. El desempeño escolar parece verse afectado por la depresión más que por las habilidades cognitivas. Aun después de que los jóvenes deprimidos tengan recuperación sintomática, los residuos en el funcionamiento social pueden tener efectos negativos en el desarrollo en la infancia.

En diferentes países han realizado investigaciones relacionando la depresión con el ambiente escolar. En España algunos niños fueron evaluados, con el objetivo de conocer la relación entre el funcionamiento cognitivo, desempeño académico y la depresión, en el cual 335 estudiantes con edades de 6 a 11 años, participaron en una serie de baterías de evaluación neuropsicológica, con la participación también de los padres, aplicándoles un instrumento de síntomas de depresión. Los resultados de dicha investigación mostraron una correlación negativa entre las variables mencionadas anteriormente (Lundy, Silva, Kaemingk, Goodwin, y Quan, 2010).

En el proceso de aprendizaje del niño, los aspectos psico-afectivos deben ser tomados en cuenta, siendo estos fundamentales en la comprensión del suceso y fracaso escolar. Entre las variables que intervienen en tal proceso, pueden ser destacados los síntomas depresivos, situaciones de abandono, ambiente desfavorable, bajo autoconcepto, entre otros (Martinelli, 2001).

En lo que se refiere a síntomas depresivos y vivencia escolar, el rendimiento escolar puede ser uno de los primeros indicadores de posible cuadro depresivo en la infancia. Sin embargo, varios autores coinciden en que los principales factores asociados a la depresión están la falta de comunicación entre padres e hijos, el temor a mostrar afecto, la hostilidad y comparación entre los

hermanos, lo que incurre de manera negativa en el área emocional y cognitiva del infante y los adolescentes (Galicia Moyeda, I., & Sánchez Velasco, A., & Robles Ojeda, F., 2009).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la estadística de prevalencia de los trastornos mentales a nivel mundial, es de aproximadamente 851 millones de personas, estableciendo alrededor del 15% de la carga mundial de enfermedad. Entre los trastornos que destacan, se encuentra la depresión mayor, la cual, se evalúa que para el 2020 se convertirá en la segunda enfermedad que más afecta a la sociedad, siendo vinculada con problemas actuales tales como: el alta tasa de suicidio, homicidios, el incremento de la mortalidad, entre otros (Galicia Moyeda, I., & Sánchez Velasco, A., & Robles Ojeda, F., 2009).

Estos mismos autores citan a Jiménez, Murgui y Musitu (1999); (Pardo et al., 2004), quienes realizaron una investigación en México, la cual estima que la depresión ha afectado por lo menos una vez en su vida a 40% de la población, es decir, a casi tres millones de personas. El trastorno depresivo mayor es uno de los que tiene más prevalencia en la población mexicana, en mencionado estudio se muestra las dos etapas que presentan alto riesgo de depresión; adolescencia y la adultez, coincidiendo con otros estudios realizados en otros países de Latinoamérica, que señalan a la adolescencia como una etapa crítica para la aparición de la depresión, además de mencionar que en esta etapa de la vida, en los últimos años ha aumentado entre un 8 y 10% (Jiménez, Murgui y Musitu, 1999; Pardo et al., 2004).

En una comunidad autónoma de Madrid, España, se realizó un estudio con el fin de evaluar la agresión y la inestabilidad emocional en los niños y su relación con la depresión, con una muestra de 579 niños con edades de 7-10 años, evaluados con el Inventario de Inestabilidad Emocional (CDI); Kovacs, el cuestionario de Agresividad Física y Verbal (AFV); Caprara & Pastorelli, y el cuestionario Inestabilidad Emocional (IE); Caprara & Pastorelli. En los resultados

se ha constatado una alta correlación entre agresión y depresión mientras que la relación con inestabilidad emocional está mediatizada por la edad y el sexo. La incidencia de los problemas depresivos es de 7.27%, de inestabilidad emocional 2.07% y la de agresión 2.59%. Lo que nos indica que la mayor prevalencia la tiene la depresión y su relación con la agresividad (Barrio, Victoria Del; Moreno Rosset, Carmen; López Martínez, Rosa, 2001).

Un estudio desarrollado en una escuela de secundaria del Estado de México, con el fin de analizar la relación que guarda los niveles de depresión con el rendimiento escolar con una muestra de 245 adolescentes, de ambos sexos; 128 femenino y 117 masculino, utilizando los instrumentos de evaluación de depresión de Zung, Inventario de Depresión de Kovacs y la verificación de las calificaciones de las asignaturas cursadas, determinó que la correlación entre las variables depresión y rendimiento académico, según el análisis estadístico fueron bajas negativas, solo resultó significativo en materias tales como: matemáticas, inglés y geografía de acuerdo al Inventario de Depresión de Kovacs (Galicia Moyeda, I., & Sánchez Velasco, A., & Robles Ojeda, F., 2009).

2.4 Enfoques psicológicos de la depresión infantil

Modelo cognitivo - conductual

La teoría cognitiva considera que la manera en cómo se piensa es determinante para el desarrollo y mantenimiento de la depresión. Investigadores como Ellis, Beck y Burns, enfatizan en que las personas son capaces de controlar sus sentimientos, ya que estos tienen dominio de los pensamientos que los proporcionan. Por ende, el modo en que una persona piensa y percibe los

eventos de su vida puede ser una forma de prevenir la depresión (Raquel Silberman y Haydee Aguado, 2005).

En un mismo orden citan a Dujovne (1992); (Nelson, 2003), los cuales han demostrado a través de investigaciones que los niños diagnosticados con depresión pueden usar de manera eficaz las técnicas cognitivas, de manera que puedan identificar sus patrones negativos, preparándolos para que puedan modificar sus pensamientos y aprender a afrontar con su depresión.

En su artículo mencionan a Beck (1976), habla de algunas fases que explican la depresión, entre ellas la triada cognitiva: formada por la visión negativa de sí mismo, por ejemplo; un niño que se siente inútil, siente que no puede hacer las cosas bien, no le agrada nadie, en el futuro se ve negativo, la interacción con el mundo y el ambiente es negativa. Por otro lado, habla de los esquemas: son las respuestas consistentes a estímulos similares en diferentes situaciones, por ejemplo; un niño puede responder cognitivamente de manera negativa ante una situación, tiempo después se le presenta la misma situación y responde igualmente de manera negativa. De acuerdo con Beck los esquemas cognitivos depresivo utilizan los estándares rígidos para emitir juicios contra sí mismo o los demás, él da un ejemplo de eventos estresantes en un niño, se refiere a la pérdida de uno o ambos de sus padres por separación o muerte, esta situación puede activar en el niño un esquema negativo que a su vez puede llevarlo a la depresión. Por último, tenemos los errores cognitivos: son pensamientos distorsionados que se presentan en una persona depresiva, manteniendo la creencia en los esquemas cognitivos a pesar de que la existencia de una evidencia contraria.

Psicoanálisis y depresión infantil

Ante el análisis para conocer la relación que existe entre el psicoanálisis y la depresión infantil, algunos psicoanalistas tales como: Winnicott, Melanie Klein, Margaret Mahler, René Spitz, Bowlby y otros tantos, resaltaban que el estado emocional del infante puede depender de la correlación que tenga con la madre en los primeros años de su desarrollo, e incluso afirman que dicha relación, que sostengan fortalecerá el nivel de resiliencia del niño ante los conflictos que se le presenten a lo largo de la vida (Cuñat, 2010).

Melanie Klein, afirma que la depresión infantil se ve directamente relacionada con la postura que asume el niño al depender afectivamente de la madre, es decir, explica que el temor de perderla lo lleve a abandonar su subjetividad y creencias. Explica que anteriormente se creía que los síntomas del infante frente a una depresión eran distintos a los de un adulto e incluso, se disfrazaba con síntomas diferentes, sin embargo, actualmente se considera la depresión infantil y sus síntomas similares a la depresión en adultos (Cuñat, 2010).

John Bowlby en 1973, quien desarrolló la teoría del apego, habla acerca de la necesidad que tienen los niños de establecer un apego seguro con sus padres, para poder tolerar posteriormente la depresión

Por otro lado, Freud supuso que la depresión podría aparecer como respuesta a pérdidas imaginarias o simbólicas. Por ejemplo, un estudiante que fracasa en sus estudios, o una persona que rompe una relación íntima, puede experimentar esas dificultades de manera simbólica como si fuera la pérdida del amor de sus padres (James N. Butcher; Susan Mineka; Jill M. Hooley, 2007).

Teoría psicosocial de Erick Erikson

Erikson habla acerca de las etapas del desarrollo, que abarca desde la infancia hasta la adultez, donde explica la importancia de que los individuos finalicen cada etapa antes de iniciar la próxima, de manera que puedan tener estabilidad en la vida adulta.

Dentro de las 8 etapas del desarrollo psicosocial, se viven varias crisis, entre ellas, la del inicio de la infancia hasta los 18 meses de edad, donde el niño se enfrenta a la verdad y la mentira, siguiéndole el desafío entre autonomía, vergüenza y duda, está la comprende las edades de 2 y 3 años, luego de esta, los niños continúan con la tercera crisis, referida a la iniciativa vs la culpa. Entre 6 y 11 años, los niños luchan con la industria vs la inferioridad y el trabajo hacía sentirse competentes en sus aptitudes. Una de la más difícil es la de la adolescencia, donde el individuo lucha con la búsqueda de identidad y el aislamiento. En la etapa adulta entre 40 y 64 años se lucha con crisis del trabajo vs paternidad, por último, de 65 años o más se enfrentan a la integridad del ego vs la desesperación.

También explica que cuando el adolescente no tiene éxito en las crisis que se manejan en dicha etapa, se enfrentan con dificultades en la búsqueda de identidad que los llevan al aislamiento social y sentimientos de superioridad. Por ende, pueden presentar indicadores que los lleven a la depresión (Miller).

2.5 Etiopatología de la Depresión Infantil

Los autores Schwartz, Kaslow, Seeley y Lewinshon (2000), consideran que la depresión puede estar causada por unos antecedentes de sucesivas experiencias vitales negativas en las cuales se ha puesto de manifiesto un déficit de autocontrol frente a condiciones adversas.

Algunas de estas condiciones pueden ser la separación de los padres, el cambio de escuela, la vinculación afectiva o apego.

La predisposición hereditaria responsable de la depresión endógena hace que esta enfermedad tenga una cierta presentación familiar. Entre los progenitores, los hermanos y los hijos de un depresivo endógeno suele haber entre el 15 y el 20 por ciento de individuos afectados por la misma enfermedad. Cuando el vínculo de parentesco consanguíneo con el depresivo es menor, así entre los tíos, los primos y los sobrinos, el riesgo de contraer la enfermedad depresiva experimenta un notable descenso.

Esta etapa se encuentra en fases de desarrollo comprendidas entre el nacimiento y la adolescencia. Podría resultar difícil comprender las causas que podrían provocar un estado depresivo en la etapa de la infancia, razón por la cual solemos escuchar frases por parte de los adultos como: “A los niños no les da eso”... No obstante, la depresión afecta también a los niños y adolescentes, requiriendo un tratamiento apropiado para su recuperación.

También se pueden incluir los factores externos que cursan generando un estado de estrés continuado. Es el caso de las separaciones, divorcios o discordia de la pareja. El elemento relevante para el niño no es tanto la ruptura en sí, sino, el estado en que queda la relación afectiva entre los padres. Una relación de amenazas, coerciones, etc. Presentándose una transición con carga emocional para el niño y generando que se vuelva más vulnerable al desarrollo de la patología. Entre otros factores se encuentran la muerte de una mascota, cambios en la estructura familiar, enfermedad de un ser querido.

2.5.1 Los síntomas y causas que se presentan en la depresión infantil

| Etapa del desarrollo | Sintomatología | Factores psicodinámicos | Tipo de disforia | Fuerza del yo en esa etapa del desarrollo |
|-----------------------------|--|--|---|---|
| Infancia | Aislamiento, después de gritos y manifestaciones de protesta | Pérdida de la estimulación y seguridad suministradas por la madre | Deprivación de la necesaria estimulación | Presocial, simbiótico |
| Infancia temprana | Inhibición y conducta de apego | Desaprobación por parte de los padres | Inhibición de las gratificaciones de la voluntad | Impulsivo, oportunista, autoprotectivo frente al temor de ser apresado, externalización de la culpabilidad. |
| Infancia media | Tristeza como respuesta automática a la situación inmediata | Rechazo por parte de los padres; ausencia de actividades gratificantes(p.ej., por enfermedades crónicas) | Tristeza y gritos sostenidos, directamente relacionados con la frustración o las situaciones de deprivación | Conformista: conformidad con las reglas sociales; vergüenza y culpabilidad cuando no se ajusta a ellas; simpatía |
| Infancia tardía | Depresión y baja autoestima | Incapaz de encontrar su padre ideal. Incapacidad para mantener sus relaciones parentales | Depresión con componentes cognitivos, resultando sentimientos depresivos dependientes de las circunstancia | Consciente: conformista; diferenciación entre normas y metas; conciencia de sí mismo en relación con el grupo; servicial. |
| Adolescencia | Depresión, impulsividad y distorsión temporal | Incapacidad para internalizar satisfactoriamente su ideal parental. Incapacidad para separarse de su familia | Acentuación de la depresión por las distorsiones cognitivas acerca de la finalidad de esos eventos | Consciente: autoevaluación estandarizada; culpabilidad por las consecuencias; proyectos e ideales |

Fuente: según los autores Loevinger (1976); McConville y Grant (1985).

Los síntomas de depresión en niños y adultos son similares, en los niños varía de acuerdo al tipo de personalidad y la etapa del desarrollo donde se encuentra, algunos síntomas son: estado de ánimo irritable, problemas de conducta, aislamiento social, sentimientos de desesperación, agitación, pérdida de interés o placer, trastornos del sueño, llanto frecuente, crecimiento y peso no apropiado para la edad, dificultad al concentrarse, rendimiento académico bajo, conductas dirigidas a lastimarse a sí mismo, cambio en apetito, ansiedad, entre otros (D.H. Saklofske, Ph.D, H.L. Janzen, Ph.D., 2001).

Algunas diferencias de síntomas en la depresión en niños y adultos es que los niños tienden a sentirse irritados en vez de tristes o sin energía, es frecuente que asistan a consulta por pérdida de interés en sus juegos favoritos, bajo rendimiento académico, aislamiento social o alguna molestia física, sin embargo en los adolescentes y adultos puede coincidir con cambios de carácter, desobediencia, mayor rebeldía, inicio de consumo de drogas o alcohol, sentimientos de culpa, pérdida de interés en las actividades cotidianas, sentimientos de tristeza, y en algunas ocasiones ideas suicidas (Guía de Práctica clínica, 2007).

2.6 La depresión y su relación con los neurotransmisores

Los neurotransmisores son mensajeros utilizados por el cerebro para llevar información a diferentes partes de nuestros cuerpos, si se altera el funcionamiento de dichos neurotransmisores el estado de ánimo podría verse afectado, teniendo que intervenir los medicamentos. (Guía de Práctica clínica, 2007)

La depresión provoca alteraciones neuroquímicas significativas, haciendo que aparezca una deficiencia en los neurotransmisores del sistema nervioso central. Investigaciones realizadas encontraron bajos niveles de monoaminas; conjunto de neurotransmisores que abarca sustancias

tales como: noradrenalina, adrenalina y la serotonina, asociando la depresión a la carencia de dichas sustancias. La serotonina hace que el cable neuronal que conecta la inteligencia y la amígdala, funcione, por ende, regula los estados de ánimo, las emociones y los estados depresivos (Llabrés, 2015).

2.7 Depresión Infantil en la República Dominicana

Los niños y niñas que crecen en medio de la violencia muestran un bajo rendimiento académico y mayores tasas de deserción escolar, así como ansiedad, depresión, agresividad y problemas de autocontrol. La violencia urbana y el crimen afectan a cientos de millones de niños ya sea como víctimas, actores o testigos.

En el año 2008 se realizó una investigación acerca de la depresión infantil con los estudiantes de varias escuelas públicas de la ciudad en Santiago, Republica Dominicana. El estudio determinó la prevalencia de los síntomas depresivos en niños de 9 – 12 años de edad según la escala Child Depression Inventory (CDI). Los resultados arrojados por dicha investigación fueron de una población de 458 estudiantes, se encontró prevalencia de síntomas depresivos en 113 estudiantes (24.67%) de la población; síntomas disfóricos estuvieron presentes en 12.4% de manera leve y en 6.6% de forma severa. Los síntomas de autoestima negativa encontrados fueron de 10.0% para la categoría leve y de 3.1% en la severa. El sexo masculino obtuvo mayor presencia de síntomas depresivos con 17.9% versus 12.1% en el sexo femenino.

Los resultados de esta investigación concuerdan con los del estudio realizado en la universidad de San Buena Ventura de Medellín, Colombia en el año 2006 donde encontraron que 25.2% de la población objeto de estudio presenta sintomatología depresiva. Lo que permite a los investigadores establecer que las estadísticas de dichos estudios son similares en países con cultura

y situación socioeconómica semejante a la de República Dominicana (Zouain, J. J., Sepúlveda, L., Carrénard, R., Zapata, T., Suero, A., Mercader, I., & Nunez, P, 2009).

2.8 Pubertad

Es un período de transición de niño a adulto inevitable biológicamente. El proceso adolescente comienza generalmente desde la finalización de la etapa de latencia. Esta se caracteriza por los cambios corporales y hormonales, psíquicos y en las relaciones vinculares. Comienza con la etapa un verdadero proceso de independencia, lo que no sucede sin crisis de por medio que conlleva a un esfuerzo psíquico para poder asimilarlo (Carvajal, 1994).

Los cambios emocionales en esta etapa están desproporcionados, se les hace fácil pasar de un estado de ánimo a otro, sin ningún motivo (Quiroga, 2004).

Todos los cambios que conlleva la adolescencia, tantos físicos como emocionales, harán que el joven se sienta desorientado y lo manifieste a través de una gran irritabilidad, inestabilidad y una alta sensibilidad que lo llevará a responder inmediatamente frente a aquello que le moleste o lastime. Este período debería tomarse con menos ligereza, muchas veces todos estos cambios provocan que los niños se sientan muy solos y en muchos casos se depriman y la falta de compañía y comprensión puede aseverar enormemente los sentimientos dañados del niño, haciéndolos caer en un pozo del que en muchos casos ya no regresan.

CAPÍTULO III
DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de Investigación

Para la realización de este proyecto, se tomó en cuenta los diferentes tipos de investigación para poder seleccionar los que más se acoplan con los objetivos planteados.

Investigación descriptiva: Esta investigación describe las variables principales como el clima social escolar y las características positivas y negativas de éstas que pueden afectar a la población objeto de estudio, la depresión, con el fin de conocer el comportamiento de los niños de una manera que se manipule lo menor posible las variables del ambiente de estos para sacar resultados más favorables.

Investigación transversal: Es transversal debido a que se enfocó en tomar una muestra en un momento determinado y analizarla con el propósito de extraer las conclusiones necesarias a partir de los resultados que arrojan los instrumentos de investigación. A su vez se podrá identificar y catalogar un rango de niños a través de edad, etnia y características que ayudarán a saber si dichas similitudes en esos rangos dan resultados más propensos.

3.2. Metodología

La presente investigación tuvo la finalidad de conocer el clima social escolar y su relación con la depresión, utilizando las fortalezas de la investigación cualitativa, midiendo la prevalencia de la depresión en los niños de un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, a su vez que usamos los métodos estadísticos analizando las variables resultantes de dicha investigación, con el fin de tabular los datos obtenidos de la muestra y alcanzar los objetivos respondiendo las preguntas que nos planteamos con anterioridad.

Se usaron métodos y técnicas para la recolección de los datos como:

- La observación.
- La medición
- Los test.

Los métodos estadísticos cumplen una función relevante, ya que contribuyen a determinar la muestra de sujetos a estudiar, tabular los datos empíricos obtenidos y establecer las generalizaciones apropiadas a partir de ellos.

Los métodos teóricos no solo revelan las relaciones esenciales del objeto sino que participan en la etapa de asimilación de hechos, fenómenos y procesos y en la construcción de modelo e hipótesis de investigación. Se observa con relativa frecuencia que los autores de las tesis tratan de utilizar todos los ejes de clasificación que conocen, a veces para demostrarle al tribunal que dominan la metodología de la investigación.

El análisis es un procedimiento mental mediante el cual un todo complejo se descompone en sus diversas partes y cualidades. El análisis permite la división mental del todo en sus múltiples relaciones y componentes. La síntesis establece mentalmente la unión entre las partes previamente analizadas y posibilita descubrir las relaciones esenciales y características generales entre ellas. La síntesis se produce sobre la base de los resultados obtenidos previamente en el análisis. Posibilita la sistematización del conocimiento.

En la inducción, pudimos observar es un procedimiento mediante el cual a partir de hechos singulares se pasa a generalizaciones, lo que posibilita desempeñar un papel fundamental en la formulación de hipótesis. Algunos autores la definen como una forma de razonamiento por medio de la cual se pasa del conocimiento de casos particulares a un conocimiento más general que refleja lo que hay de común en los fenómenos individuales.

La deducción es un procedimiento que se apoya en las aseveraciones y generalizaciones a partir de las cuales se realizan demostraciones o inferencias particulares o una forma de razonamiento, mediante el cual se pasa de un conocimiento general a otro de menor nivel de generalidad.

3.3 Técnicas de Recolección de Datos

Se investigó documentación conceptual en publicaciones tales como libros, artículos y se consultó en internet, con la finalidad de conocer lo que se ha investigado sobre el tema.

Se contactó con personas conocedoras del tema para la realización del modelo teórico. Para administrar las pruebas ECLIS Y CDI, se solicitó una carta al departamento de Psicología a cargo de la Licenciada Adrián de Oleo, la cual nos permitió el acceso para pasar el cuestionario a dicha institución.

Se realizó una carta de consentimiento informado a los padres de los estudiantes, luego que ésta fue devuelta con sus firmas, pusimos en marcha la aplicación de las pruebas, nos tomó 3 días la aplicación, ya que, se realizó un día por curso.

Se evaluaron los estudiantes con las escalas Eclis y CDI, luego se procesaron los datos en el programa SPSS, con el fin de analizar y comparar los resultados, buscando factores en común que nos ayuden a validar la correlación entre el ambiente social escolar y la depresión, encontrar las posibles variables de dichos detonantes que muestran los niños a través de la percepción que tienen del ambiente donde se desarrollan.

3.4. Descripción y Validación de los Instrumentos

3.4.1. Descripción de la Prueba CDI

El CDI (M. Kovacs) es uno de los instrumentos más utilizados y mejor aceptados por todos los expertos en depresión infantil, ya que ha demostrado un comportamiento muy sólido desde el punto de vista psicométrico y gran utilidad para los fines clínicos.

Consta de 27 ítems, cada uno de ellos enunciado en tres frases que recogen la distinta intensidad o frecuencia de su presencia en el niño o adolescente, por lo que a efectos de duración

es como si la prueba tuviese 81 elementos. El contenido de los ítems cubre la mayor parte de los criterios para el diagnóstico de la depresión infantil.

El CDI evalúa dos escalas: Disforia (humor depresivo, tristeza, preocupación, etc.) y Autoestima negativa (juicios de ineficacia, fealdad, maldad, etc.) y proporciona una puntuación total de Depresión. Puede ser contestado directamente por los niños evaluados, como autoinformé, o pueden contestarlo adultos de referencia como el padre, la madre, profesores, enfermeras o cuidadores. Cuando se aplica por este último procedimiento los ítems deben leerse en tercera persona.

3.4.2. Descripción de la Prueba ECLIS (Escala del Clima Social Escolar)

La idea de diseñar una escala de evaluación del clima social escolar nace de la necesidad de contar con un instrumento que permita conocer la percepción que los estudiantes tienen del contexto social en el cual desarrollan sus actividades académicas y de convivencia. Este instrumento fue diseñado a partir de los resultados de varios proyectos de investigación de Arón y Milicic y del trabajo de campo en contextos escolares diversos.

La escala de percepción de los estudiantes acerca del clima social (ECLIS) en sala de clases consta de 82 ítems, que están organizados en cuatro sub-escalas orientadas a evaluar la percepción de fortalezas y debilidades en relación con 4 áreas distintas:

- Sus profesores (30 ítems).
- Sus compañeros (15 ítems).
- La percepción y satisfacción de la escuela como institución (10 ítems).
- La satisfacción con la infraestructura (27 ítems).

Para cada ítem se da una respuesta indicando el grado en que la afirmación hecha se aplica en cada área evaluada, en 4 categorías:

- Todos, la mayoría, pocos o ninguno, al referirse a los profesores.
- Siempre, casi siempre, pocas veces o nunca, al referirse a los compañeros.
- Siempre, casi siempre, pocas veces o nunca, al referirse a la infraestructura.
- Muy de acuerdo, de acuerdo, no tan de acuerdo y nunca, al referirse a la escuela como institución.

Adicionalmente, se generó una sub-escala en la dimensión “Compañeros”, para evaluar la percepción de violencia escolar que apunta a posible detección de rasgos de bullying en el ambiente escolar.

Los instrumentos utilizados fueron seleccionados para identificar la percepción de los estudiantes acerca de sus maestros, compañeros y el ambiente de la institución. También para identificar indicadores emocionales, tales como: estado de ánimo negativo, problemas interpersonales, ineffectividad, anhedonia y autoestima negativa.

3.4.3 Variables trabajadas en los cuestionarios aplicados

1. Variables personales: edad y sexo
2. Variables escolares: Curso escolar, comunicación con los profesores y compañeros, aceptación de los compañeros, facilidad de materiales, confortabilidad del lugar.
3. Variables emocionales: estado de ánimo actual.

3.5 Procedimientos

Primera Fase: Se buscan elementos teóricos acerca del Clima Social Escolar y Depresión infantil, tales como: estudios relacionados con ambos temas, que nos sirvieran como fuente de apoyo para iniciar el proyecto.

Desarrollamos el índice, el cual sería utilizado como guía para la realización de esta investigación, también estudiamos los pasos del libro de el trabajo de investigación final de Domínguez, L. (2007), para la realización del planteamiento del problema y los tipos de análisis que usaríamos en. Además, de comentarle el tema a varios profesionales del área, con el fin de conocer su punto de vista.

Segunda Fase: Fueron seleccionados los grados y edades con las que se quería trabajar, luego de hacer todo el procedimiento, se solicitó un permiso al colegio, consentimiento informado a los padres, y la voluntad de los niños de querer participar, procedimos a aplicar las pruebas CDI y ECLIS. .

Tercera Fase: Se realizó en el programa Excel una base de datos con el total de estudiantes (77 estudiantes), luego se trasladaron al programa SPSS, ahí se seleccionaron los formularios llenados correctamente y se procedió a trabajar con la muestra que fue de 50 estudiantes, analizando dichos resultados para dar respuestas a los objetivos planteados.

3.6 Universo y Muestra

La población objeto de estudio de esta investigación está compuesta por todos los estudiantes de quinto, sexto y séptimo de básica de un colegio privado de la Ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero- marzo 2018, con edad de 10-12 años. El universo total comprende 77 estudiantes. El tamaño de la muestra de la población medida corresponde a 50

estudiantes, esto porque tenemos 2 casos no autorizados por los padres y 25 formularios no fueron llenados adecuadamente, por lo tanto fueron eliminados del estudio, quedando solo con una muestra de 50 estudiantes.

3.6.1. Criterios de Inclusión

Estudiantes de un rango de edad de entre 10-12 años de un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018.

3.6.2. Criterios de Exclusión

Los criterios de exclusión son:

- Estudiantes menores de 9 y mayores de 11
- Niños que no quieran colaborar con la encuesta
- Niños que estén cansados o un estado de hiperactividad.

3.6.3 Datos demográficos

La evaluación se realizó con un total de 77 estudiantes, siendo excluido un total de 27 participantes lo que indica un 35% de la población, 25 porque no llenaron correctamente los cuestionarios y 2 porque los padres no lo autorizaron, quedando como tamaño de la muestra 50 participantes, obteniendo un porcentaje de 65%. El género de la población objeto de estudio, estuvo compuesto por un 56% del sexo masculino y 44% del sexo femenino. En el nivel académico de los participantes se mostró un porcentaje de 40% para quinto grado, el mayor nivel de frecuencia pertenece a sexto grado con un porcentaje de 42% y el nivel de frecuencia más bajo es de Séptimo grado con un 18%.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS

RESULTADOS

Presentación y análisis de los resultados

El análisis de los datos fue recolectado a través de la aplicación de las pruebas ECLIS, la cual mide clima social escolar, fueron procesados en el Programa Estadístico IBM SPSS Statistics 25.

Para el análisis propuesto, procedimos a la creación de una Matriz de datos, luego trabajamos con la validación y fiabilidad de la escala ECLIS, creada por Ana María Aron y Neva Milicic, en Chile. Para la validación y fiabilidad sometimos los datos a través del estadístico Alfa de Cronbach, después se contempló el análisis factorial de la Varianza Total Explicada, Comunalidades y Matriz de Componentes de los resultados obtenidos a través de la aplicación del ECLIS en la muestra total, finalizando con el análisis de Fiabilidad del instrumento en base al estadístico Alfa de Cronbach, el mismo dio un resultado favorable con todas las variables por encima de 5.

La Tabla 1 presenta el estadístico de fiabilidad de ECLIS, el cual da como resultado un nivel de confianza favorable, tal como lo indica el Alfa de Cronbach, obteniendo un porcentaje por encima de 5, en cada una de las variables trabajadas en dicha prueba.

Tabla 1. Descripción de la escala ECLIS (Clima Social Escolar)

| | Alfa Cronbach | Media | Desviación estándar | Mediana | Mínimo | Máximo |
|-------------------|--------------------------|--------------|--------------------------------|----------------|---------------|---------------|
| Mis profesores | .890 | 87.62 | 12.110 | 89.00 | 56 | 111 |
| Mis compañeros | .839 | 44.68 | 7.609 | 46.50 | 25 | 56 |
| Los lugares | .718 | 29.58 | 4.629 | 29.50 | 19 | 39 |
| Mi colegio | .880 | 86.26 | 11.312 | 87.00 | 59 | 107 |
| Hostigamiento | .796 | 25.18 | 4.680 | 26.00 | 13 | 32 |
| Clima total | .947 | 248.14 | 29.407 | 244.50 | 176 | 293 |

Fuente: Resultados obtenidos a través de la Escala del Clima Social Escolar (ECLIS) y depurados en el programa IBM SPSS Statistic Visor

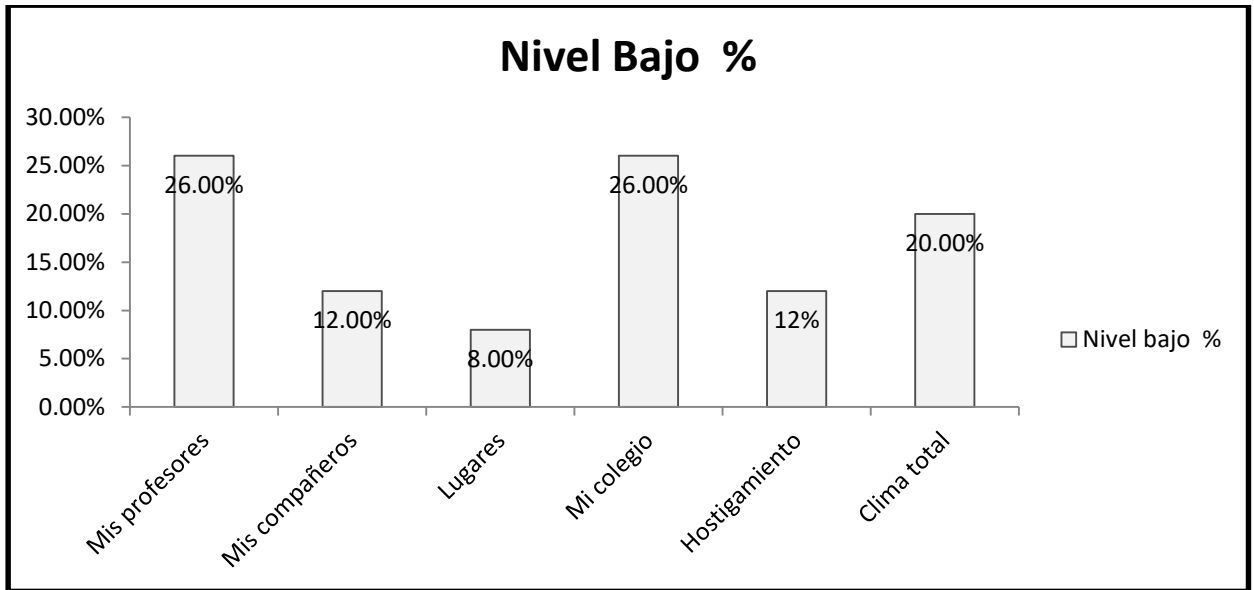
Tabla 2. Corresponde al primer objetivo, relacionado con la evaluación del clima social escolar en niños de 10 a 12 años en un colegio privado de Santo Domingo, donde 26.0% de los estudiantes está insatisfecho con los profesores, mientras que 16.0 % muestra lo contrario. En cuanto a la variable mis compañeros, 24.0 % expresa sentirse satisfecho y 12.0 % está insatisfecho. 18.0% de los estudiante se siente satisfecho con la variable lugares, sin embargo, 8.0% manifiesta lo opuesto. La variable mi colegio 32.0% de la población está satisfecho, mientras que 26.0% se muestra insatisfecho. Hostigamiento o bullying presenta un 46.0% de satisfacción, en cambio 12% muestra insatisfacción. Por último, 30.0% de los estudiantes se encuentra satisfecho con el clima escolar total, sin embargo, 20% denota insatisfacción.

Tabla 2. Evaluación Clima Social Escolar

| VARIABLES | MEDIA (DE) | BAJO | | MEDIO | | ALTO | |
|----------------|--------------|------|-------|-------|-------|------|-------|
| | | F | % | F | % | F | % |
| Mis profesores | 90.9 (9.6) | 13 | 26.0% | 29 | 58.0% | 8 | 16.0% |
| Mis compañeros | 29.2 (4.3) | 6 | 12.0% | 32 | 64.0% | 12 | 24.0% |
| Lugares | 43.0 (6.2) | 4 | 8.0% | 37 | 74.0% | 9 | 18.0% |
| Mi colegio | 85.5 (8.4) | 13 | 26.0% | 21 | 42.0% | 16 | 32.0% |
| Hostigamiento | 23.7 (4.1) | 6 | 12% | 21 | 42.0% | 23 | 46.0% |
| Clima total | 248.6 (21.6) | 10 | 20.0% | 25 | 50.0% | 15 | 30.0% |

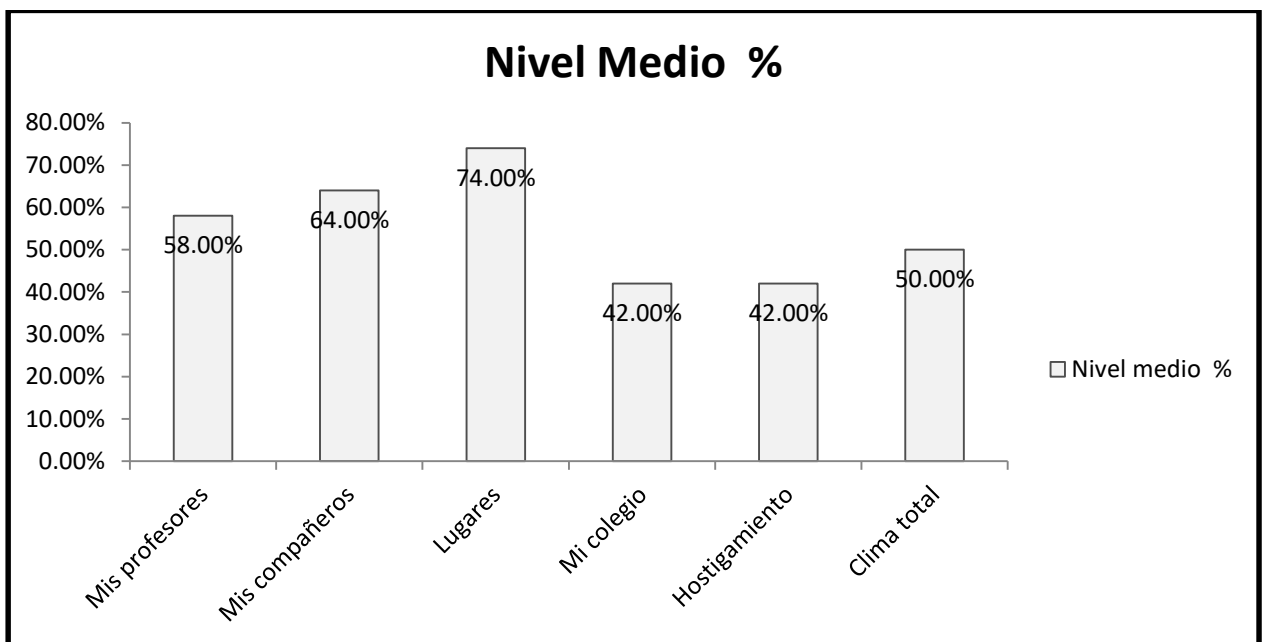
Fuente: Media y desviación estándar, obtenidas del estadístico descriptivo de la escala Eclis, para trabajar los puntos de corte. Los porcentajes procesados en el programa estadístico SPSS.

Gráfico 1. Nivel bajo de satisfacción



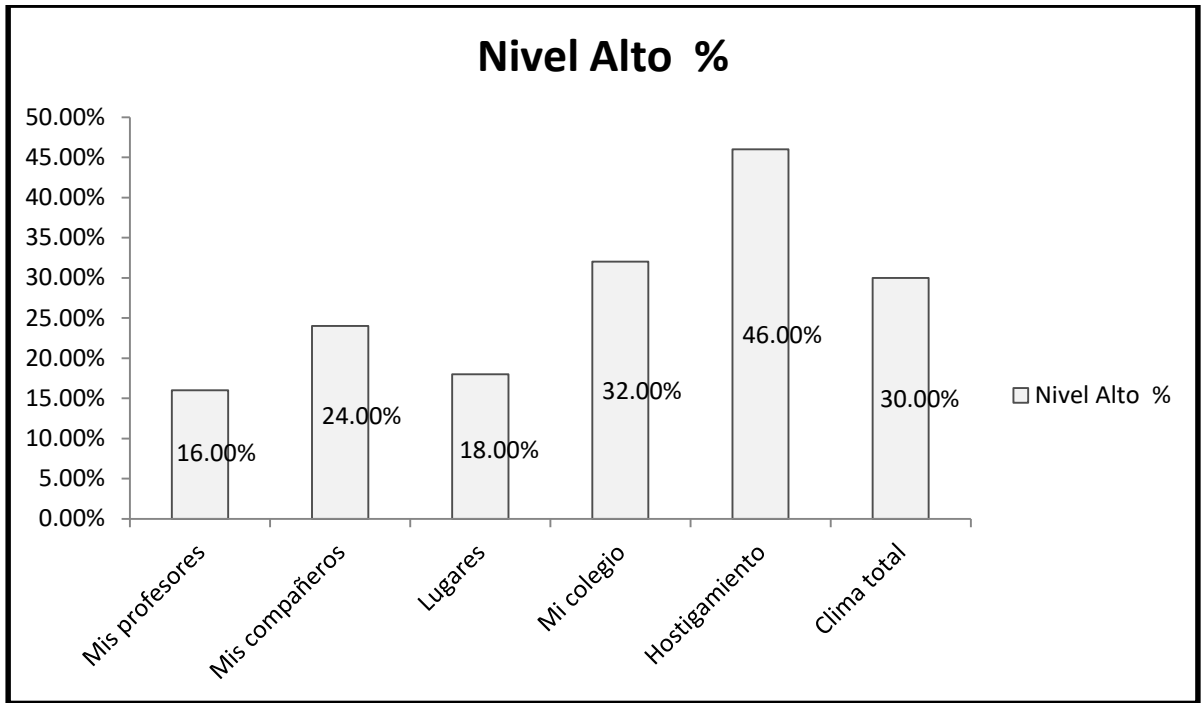
Fuente: Contenido extraído del cuadro 2. Evaluación clima Social

Gráfico 2. Nivel medio de satisfacción



Fuente: Contenido extraído del cuadro 2. Evaluación clima social escolar.

Gráfico 3. Nivel alto de satisfacción



Fuente: Contenido extraído del cuadro 2. Evaluación clima Social escolar.

La tabla 3. Muestra el nivel de fiabilidad del inventario de depresión CDI, obteniendo resultados favorables, siendo demostrado a través del Alfa de Cronbach, a excepción de las variables problemas interpersonales y anhedonia, las cuales están por debajo de 70, pero esto no quiere decir que no sean aceptables, ya que, la interpretación para evaluar los valores de los coeficientes de alfa de Cronbach varia de acorde a los ítems y la diferencia en las pruebas, así lo han comprobado a través de investigaciones diversos autores, tales como: Nunnally (1978), Huh, Delorme & Reid (2006), Loewenthal (1996), entre otros.

Tabla .3 Fiabilidad del inventario de depresión CDI.

| | Alfa Cronbach | Media | Desviación estándar | Mediana | Mínimo | Máximo |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------|--------------------------------|----------------|---------------|---------------|
| Estado de ánimo negativo | .69 | 2.4 | 2.09 | 2.00 | 0 | 9 |
| Problemas interpersonales | -.177 | 74 | .751 | 1.00 | 0 | 3 |
| Inefectividad | .714 | .04 | 1.795 | 2.00 | 0 | 7 |
| Anhedonia | .521 | .08 | 2.108 | 3.00 | 0 | 10 |
| Autoestima negativa | .710 | .72 | 1.703 | 1.00 | 0 | 8 |

Fuente: Resultados obtenidos a través del Cuestionario de Depresión Infantil (CDI) y depurados en el programa IBM SPSS Statistic Visor.

La tabla 4 muestra el segundo objetivo, la correlación entre la edad y las escalas de depresión, como podemos ver no se encontró relación significativa entre la edad y la depresión.

Tabla 4: Correlación entre la edad de los estudiantes y las escalas de depresión

| | Edad | Estado de ánimo negativo | Problemas interpersonales | Inefectividad | Anhedonia | Autoestima negativa |
|---------------------------|------|--------------------------|---------------------------|---------------|--------------|---------------------|
| Edad | — | .15 | .19 | .14 | .15 | .19 |
| Estado de ánimo negativo | | — | .32* | .49** | .54** | .70** |
| Problemas interpersonales | | | — | .26 | .15 | .36* |
| Inefectividad | | | | — | .15 | .44** |
| Anhedonia | | | | | — | .52** |
| Autoestima negativa | | | | | | — |

Nota: N=50

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

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

Fuente: Resultados obtenidos a través del Cuestionario de Depresión Infantil (CDI) y depurados en el programa IBM SPSS Statistic Visor.

En la Tabla 5 se describen los porcentajes de las variables psicoemocionales evidenciadas en la escala de depresión. Según los resultados obtenidos, la variable psicoemocional autoestima negativa predomina con un 12.46%.

Tabla 5. Variables psicoemocionales evidenciadas en la escala de depresión.

| Variables | Frecuencia | % |
|---------------------------|-------------|---------------|
| Estado de ánimo negativo | 1.53 | 3.06% |
| Problemas interpersonales | 1.86 | 3.72% |
| Inefectividad | 0.19 | 0.38% |
| Anhedonia | 0.25 | 0.5% |
| Autoestima negativa | 6.23 | 12.46% |

Fuente: Resultados obtenidos a través del Cuestionario de Depresión Infantil (CDI) y depurados en el programa IBM SPSS Statistic Visor.

Gráfico variables psicoemocionales evidenciadas en la escala de depresión.

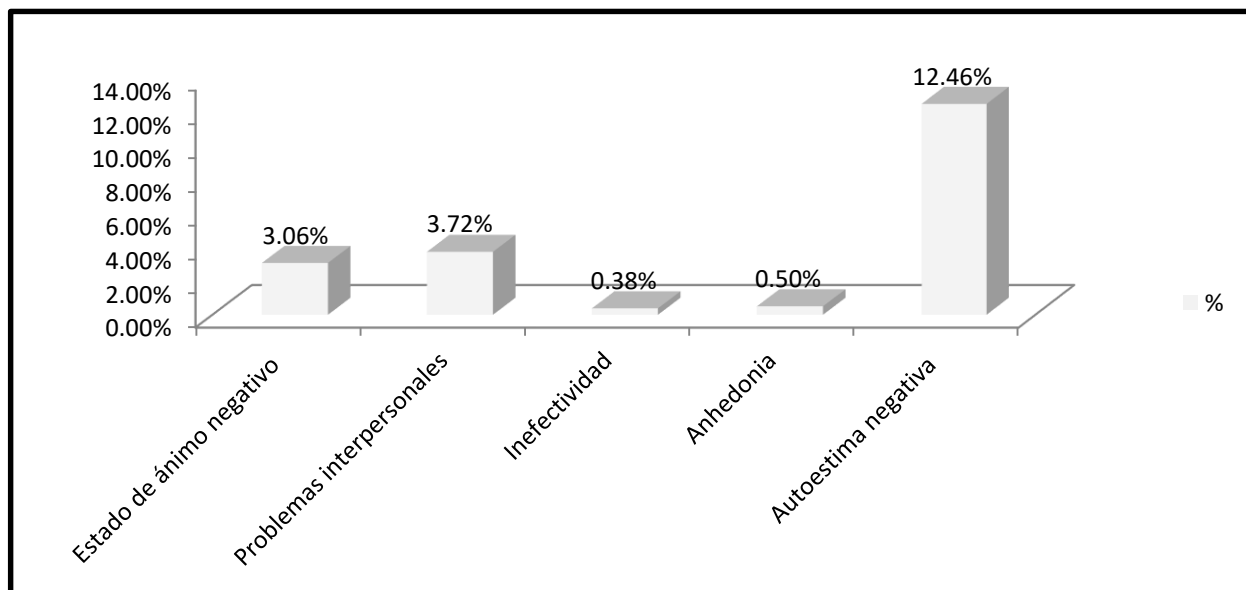


Tabla. 6 Correlación entre Depresión y Clima Social .

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
|-----------------------------|---|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|
| 1.Estado de ánimo negativo | — | 323* | 489** | 537** | 699** | .185 | .262 | .118 | .223 | .286** | .249 |
| 2.Problemas interpersonales | | — | 265 | 155 | 357* | .292* | .226 | .185 | .170 | .230 | .273 |
| 3. Inefectividad | | | — | 156 | 444** | .053 | .071 | .059 | .010 | .108 | .010 |
| 4. Anhedonia | | | | — | 524** | .144 | .171 | .035 | .222 | .084 | .183 |
| 5.Autoestima Negativa | | | | | — | .112 | .201 | .016 | .105 | .214 | .136 |
| 6.Mis profesores | | | | | | — | 384** | 647** | 659** | 368** | 867** |
| 7.Mis compañeros | | | | | | | — | 445** | 478** | 921** | 671** |
| 8. Lugares | | | | | | | | — | 700** | 413** | 808** |
| 9. Mi colegio | | | | | | | | | — | 360* | 890** |
| 10.Hostigamiento | | | | | | | | | | — | 594** |
| 11.Ambiente escolar total | | | | | | | | | | | — |

4.2 Discusión de los resultados

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

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

Fuente: Resultados obtenidos a través de la Escala del Clima Social Escolar (ECLIS) y depurados en el programa IBM SPSS Statistic Visor.

A continuación se presentará los datos más relevantes de los resultados obtenidos, tratando dar respuestas a los objetivos de investigación.

Este proyecto se llevó a cabo con 50 estudiantes de un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, donde 56% de los participantes es de sexo masculino y 44% de sexo femenino. Los niveles académicos trabajados fueron quinto grado, donde participó un 40%, sexto grado, con el nivel de participantes más elevado, con un 42% y séptimo grado con un 18%.

En referencia al primer objetivo, acerca de evaluar del clima social escolar, se identificó que 26.0% de la población objeto de estudio se encuentra insatisfecho con los profesores, mientras que 16.0%, muestra lo contrario y un 58.0% está en línea media. Dentro de las variables evaluadas también se encuentra la subescala de mis compañeros, observando que 24.0% están satisfechos, 12. % insatisfecho y 64.0% se encuentra en el nivel medio. En la variable lugares, la cual, mide la estructura física, indica que 18% está satisfecho; sin embargo, 8.0% piensa lo contrario y el 74.0% se localiza en el nivel medio. Mi colegio corresponde a la variable que refleja la percepción del contexto global del clima social escolar, muestra que 26.0% de la población no se encuentra satisfecho, mientras que 32.0% sí lo está, el 42.0% se encuentra en la línea media. En la subescala de hostigamiento o bullying, siendo está conocida como una escala que indica una percepción negativa del clima escolar, se identificó que 46.0% se encuentra está satisfecho, 12.0% no está satisfecho y 42.0% se ubica en la línea media, lo que permite que se le brinde a los estudiantes más herramientas de relaciones con sus compañeros para mejorar dicho porcentaje.

En respecto al segundo objetivo acerca de la relación entre las escalas de la depresión y la edad 10-12 años, no se encontró una correlación significativa, esto puede deberse a que la mayoría aun no son adolescentes, es decir, están en edad escolar, donde tienen más estabilidad a nivel de

grado que cursan y el soporte de la familia. Esto lo podemos corroborar con la teoría del desarrollo psicosocial de Erick Erikson, donde nos dice que los niños 6 a 12 años de edad, muestran un interés genuino por las cosas y sentirse competentes en sus aptitudes (Charles Morris y Albert Maisto, 2011).

En cuanto a la edad de la adolescencia se dice que son más propensos a presentar depresión, debido a la inestabilidad que surge a causa de los cambios físicos, emocionales y la búsqueda de identidad; todo esto se soporta en la teoría presentada por (Quiroga, 2004).

Otro aspecto por el cual podrían no presentar depresión, es porque la mayoría de los estudiantes de esta institución pertenece a familia de clases medias y estables, donde ambos padres trabajan y están casados.

Sin embargo, se percibe que hay una correlación significativa entre el estado de ánimo y las demás variables de la depresión, tales como son: problemas interpersonales, inefectividad, anhedonia, pero con la que más se relaciona es con autoestima negativa. (Laufer, 1998) en sus investigaciones da soporte a este resultado, puesto que reafirma que en los jóvenes los estados depresivos pueden ser fluctuantes, con cambios de humor y evitación del contacto social.

Según Maslow (1943), en su teoría de la motivación humana, nos dice que la autoestima juega un papel fundamental en las personas, depende de la autoaceptación, autoconcepto y de la importancia que se le otorga a la percepción que los demás tienen sobre su persona.

Beck (1976), habla de la autoestima negativa, donde las personas que no se acepten y rechacen las opiniones de los demás, no sentirá satisfacción por sus acciones, también demostraran autocriticas, frustración e inseguridad, lo cual podría ocasionar problemas interpersonales.

Autoestima negativa y su relación con la inefectividad, puede avalarse con la teoría de Erick Erikson, que sostiene que si el niño se compara con los demás, genera sentimientos de

inferioridad, los cuales no le permite el desarrollo de sus destrezas o habilidades, mostrándose incompetentes (Charles Morris y Albert Maisto, 2011).

También puede sostenerse con la teoría del modelo de autoestima de Stanley Coopesmith, donde relaciona la autoestima a la competencia, es decir éxitos ante las demandas académicas y aceptación social.

Otras de las variables relacionadas con el nivel más alto de significancia, son anhedonia y autoestima negativa, es decir, que la falta de placer y motivación, provoca en las personas pérdidas de interés en sus actividades cotidianas, aislamiento social, bajo concepto de sí mismo y un sentimiento de rechazo por los demás.

En el tercer objetivo, donde se identifican las variables psicoemocionales relacionadas con la depresión, autoestima negativa obtuvo el mayor porcentaje con un 12.5%. Este resultado se avala con una investigación realizada en varias escuelas públicas en Santiago, República Dominicana, donde se aplicó el inventario de depresión CDI, con el fin de identificar síntomas depresivos en niños de 9 a 12 años de edad, en los resultados arrojados se obtuvo un porcentaje de 10% de la población con autoestima negativa leve y un 3.1% con autoestima negativa severa. Por ende, estos resultados muestran relación con los obtenidos en esta investigación.

Debido a la correlación altamente significativa de la autoestima negativa con las demás variables de depresión, se considera importante darles soporte a los niños en las edades de niños de 10 a 12 años para fortalecer el desarrollo de su independencia, capacidad de organización, hacerlos sentir seguros, darles soporte a nivel terapéutico para desarrollar su autoestima, fomentar el autocontrol, ser más positivos en la percepción de sí mismo, enseñarles habilidades para mejorar su rendimiento. También en la pubertad, es recomendable trabajar autoconcepto, fortalecerlo a través del conocimiento de su cuerpo, habilidades y capacidades.

Referente al último objetivo acerca de la correlación entre clima social escolar y la depresión, existe relación significativa entre las variables estado de ánimo negativo, inefectividad, anhedonia, problemas interpersonales con la variable de clima social escolar hostigamiento o bullying. Lo que significa que los niños con estado de ánimo negativo, son más propensos a presentar inefectividad en su trabajo y desempeño, una leve depresión, manejo de autoestima negativa, por tanto, son más proclive a recibir o dar bullying.

La variable de clima social escolar mis profesores tiene correlación con las variables de depresión; los problemas interpersonales y autoestima negativa. Lo que significa que si los estudiantes no tienen una buena relación con los maestros, esto puede ocasionar un clima escolar tóxico, lo que puede disminuir el interés del estudiante de pertenencia a la escuela y afectar su autoestima. Aron y Milic plantean que un ambiente tóxico obstaculiza el desarrollo educativo, por tanto, es importante que las escuelas se preocupen por manejar un ambiente favorable, una relación sana entre profesores y alumnos y que se esté evaluando de manera frecuente el clima escolar.

También la variable profesores se correlaciona con otras variables del clima social escolar, tales como son: mis compañeros, lugares, mi colegio, hostigamiento y ambiente del clima total. Tal como lo afirman Newgent, Lee y Daniel, (2007), una convivencia positiva y una relación fluida entre los estudiantes y maestros, favorece el clima social escolar total, así como también, al rendimiento académico de los estudiantes. En cuanto al contexto escolar, se ha demostrado que cuando un estudiante se siente poco acogido por la institución, esto puede afectar la convivencia, causando en ocasiones que se genere el acoso escolar y las malas relaciones.

Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo principal abordar el tema sobre el clima social escolar y su relación con la depresión en niños de 10-12 años de edad, en un colegio ubicado en el sector San Gerónimo de la ciudad de Santo Domingo, en un período de tiempo de enero-marzo, 2018 evaluando las variables que se relacionan directamente con los objetivos, las cuales, se entiende intervienen en el estado psicoemocional y rendimiento académico de los estudiantes.

Para demostrar esto, se analiza los niveles significativos de las variables a través de los inventarios CDI y ECLIS evaluando una población total de 50 estudiantes.

Al analizar los resultados que avala la primera pregunta de investigación, conocer si existe una correlación entre las variables clima social escolar y depresión en niños de 10-12 años de edad. Se concluye que las variables más significativas fueron: autoestima negativa, ineffectividad, problemas interpersonales, la subescala mis profesores, mi colegio; la cual se refiere al ambiente global del colegio, el hostigamiento o bullying no tuvo un nivel tan alto, pero si hay un porcentaje de 13.0% de la población que lo manifiesta.

Por otro lado, en la evaluación del clima social escolar, se encontró que los porcentajes más altos de insatisfacción pertenecen a las subescalas mis profesores, mi colegio, mis compañeros y hostigamiento o bulliying, en cuanto al porcentaje del clima total 30.0% de la población se encuentra satisfecho. El profesor juega un papel fundamental en la vida de los estudiantes y es determinante para la manera en la cual dicho estudiante perciba el clima total de la institución, por ende, se entiende que estas variables estén correlacionadas con los porcentajes obtenidos.

Estos resultados concuerdan con lo expuesto por Rodríguez y Matrínuez, (2001), afirman que la exposición a estímulos ambientales estresantes se puede convertir en un factor predisponente para desarrollar un problema emocional (Diez y Sánchez, 2000).

En cuanto al tercer objetivo, acerca de conocer si existe relación entre las edades de los estudiantes y la depresión, no se encontró correlación significativa, lo que puede deberse a que los estudiantes con las edades trabajadas en esta investigación, aun no son adolescentes, por ende, es posible que por el momento estén centrados en desarrollar sus habilidades y aptitudes.

En este mismo orden, se identifica una relación significativa entre las variables problemas interpersonales y autoestima negativa, estos resultados se avalan con una investigación realizada en Santiago, República Dominicana, donde relacionan la depresión con el rendimiento académico, obteniendo resultados de de 10% de la población con autoestima negativa leve y un 3.1% con autoestima negativa severa, relacionándolo con otra investigación realizada en Colombia, llegando a la conclusión de que los resultados son similares en países con cultura y situación socioeconómica semejante a la de República Dominicana.

Dentro del último objetivo sobre las variables psicoemocionales el porcentaje más alto pertenece a autoestima negativa con un 12.46%, por esta misma razón se encuentra correlacionada con la mayoría de las variables de la depresión y las sub-escalas del clima social escolar.

Oros y Vogel (2005), a través de la realización de estudios, indican una prevalencia de 27,7% de estresores sociales en la población infantil, y una prevalencia de 12% en relación a estresores académico, concluyen que los estresores de tipo social guardan una relación cercana con la depresión, lo confirman al evaluar la influencia de las características de la relación profesor-alumno, sus implicaciones en el rendimiento académico y a su vez con la adaptación del niño con problemas emocionales.

De igual manera con estos resultados se pone en evidencia el sufrimiento psicológico mencionado por Méndez (2001), Vinaccia (2006) y Wicks e Israel (1997).

Recomendaciones

Con este estudio acerca de la relación entre la depresión y el clima social escolar y, se aborda un tema poco estudiado en República Dominicana, reconociendo que aún falta mucho por conocer e investigar sobre mencionado tema.

Para futuras investigaciones, se recomienda tomar en cuenta trabajar con una población más amplia o con el contexto escolar completo, lo que puede ayudar a tener resultados más relevantes y a conocer otros factores del entorno escolar.

Se exhorta además seguir trabajando con la escala de clima social escolar para mantener de manera sistemática una evaluación todos los años, de forma tal que esa información sirva a la institución para poder trabajar con las familias, profesores o alumnos o contexto que se encuentre en dificultades.

Con respecto a la depresión, la variable más correlacionada; autoestima negativa, se sugiere programas del área clínica que les permita desarrollar más el autoconcepto, autoestima y las relaciones con los pares.

Sería útil realizar una investigación integrando otras variables, ya sea con ansiedad, dinámica familiar, autoestima negativa, habilidades de afrontamiento, pudiendo ser ésta trabajada con una escala como la de Piere Harris, la cual mide específicamente autoestima negativa.

Enfatizar más con los síntomas de depresión en niños, ya que algunos se manifiestan diferentes a los de adultos, los niños expresan problemas del estado de animo a través de la conducta, se muestran irritados, pierden el interés por el juego, no quieren ir a la escuela, cambios notorios en sus calificaciones, entre otros.

En futuras investigaciones incluir una prueba que evalúe el entorno familiar, el apego, el estilo de crianza, ya que la mayoría de niños que reflejan síntomas de depresión son asociados alguna dificultad presentada en el hogar, ya sea el divorcio de los padres, la muerte de un familiar o la vivencia de violencia intrafamiliar.

En una próxima investigación se recomienda trabajar por grados separados, por ejemplo, el grupo de primaria y el grupo de secundaria y hacer correlaciones que sean pertinentes en ese sentido.

Realizar un proceso de acompañamiento con aquellos niños y niñas que presenten una sintomatología más relevante y que amerite un abordaje particular, ya sea por parte de la psicóloga escolar o referirle a un psicólogo clínico, según sea el caso individual.

Realizar reuniones y procesos de psi coeducación a los padres o tutores del colegio para trabajar temas inherentes a este estudio, especialmente la identificación, abordaje y apoyo desde la casa.

Bibliografía

- Aguirre Baztán, Ángel. (2008). Antropología de la depresión. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 8(3), 563-601. Recuperado em 23 de agosto de 2018, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482008000300002&lng=pt&tlng=es.
- Ansorena, X. (2017, 3 octubre). Sistema límbico: Qué es, funciones y su relación con las emociones. Recuperado 23 agosto, 2018, de <https://blog.cognifit.com/es/sistema-limbico/>
- Aron, A. M., Milicic, N. & Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS-. *Universitas Psychologica*, 11 (3), 803-813.
- Ascorra, P., Arias, H. y Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos* 5 (1): 117-135.
- Barrio, Victoria Del; Moreno Rosset, Carmen; López Martínez, Rosa. (2001). Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles. *Clínica y Salud*, vol. 12, 33-50.
- Borges, L., & Angeli dos Santos, A.A. (2016). Sintomatología depresiva y desempeño escolar: un estudio con niños brasileños. *Ciencias Psicológicas*, 10(2), 189 - 197.
- Cuñat, C. (2010, mayo). La depresión en los niños. Recuperado de <http://www.nel-mexico.org/articulos/seccion/radar/edicion/51/111/La-depresion-en-los-ninos>

Damasio, A. (1994). *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona, España: Crítica.

Esparza y Rodríguez. (2009). Factores contextuales del desarrollo infantil y su relación con. *Perspectiva en Psicología*, 47-65.

Fernandez, F. Alonso. (1988a). *La depresión y su diagnóstico*. Barcelona, España: Labor.DL.

Galicía Moyeda, I., & Sánchez Velasco, A., & Robles Ojeda, F. (2009). Factores asociados a la depresión en adolescentes: Rendimiento escolar y dinámica familiar. *nales de Psicología*, 227-240.

Gandara, M. Del Barrio. (1997a). *Depresión Infantil*. Barcelona, España: Ariel.

Gladys, J. Jaudes. (2002). Estudios pedagógicos. Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y al a deserción escolar, 1(28), 193–204. Recuperado de http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=s0718-07052002000100012&script=sci_arttext

Giraldo, K. Panesso, & Holguín, J. Arango. (2017). La autoestima: Proceso humano. *Psyconex*, 9(14), 1–9. Recuperado de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/Psyconex/article/viewFile/328507/207853>

Goleman, D. (2006). *Inteligencia social*. Barcelona: Kairos

Gonzales, K. Dennys. (2015). *Sintomatología depresiva y desempeño escolar: Un estudio con niños brasileños*. Recuperado de bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/3609/1/TRABAJO_FINAL.pdf

Herrera, E., Losada, Y. Lorena, Rojas, L. Alfonso, & Londoño, P. Gooding. (2009, enero). Prevalencia de depresión infantil en Neiva (Colombia). *Avances en psicología latinoamericana*, 27(1), 154–164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/799/79911627011.pdf>

Hubert, T. J. (2012). *Ansiedad y depresión en niños y adolescentes. Evaluación, intervención y prevención*. Bloomington: Springer.

Irwin G. Sarason y Barbara R. Sarason. (2006). *Psicopatología*. En I. G. Sarason, *Psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada* (págs. 329- 371). México.

James N. Butcher; Susan Mineka; Jill M. Hooley. (2007). *Psicología clínica* 12.a edición. Madrid: Pearson Educación, S.A.

Kovacs, M., & Goldston, D. (1991). Cognitive and social cognitive development of depressed children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 388–392

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators (p. 3-31) Nueva York: Basic Books.

Mena, I. Isidora, & Valdés, A. Ana Maria. (2008). Clima social escolar. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf

Milicic, N. & López de Lériida, S. (2008). Hostigamiento escolar: propuestas para la elaboración de políticas públicas. Dirección asuntos públicos. Año 3. N°15. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Morris, C., & Maisto, A. (1992). Introducción a la psicología (3ª ed.). Estado de México, México: Prentice Hall.

OECD (2005). School factors related to Quality and Equity-results form PISA-2000. Bonn: UNO-Verlag.

Pach, R. Silberman, y Molina, H. Aguado. (s.f.). Procesos cognitivos y depresión infantil: Algunos lineamientos para los padres. Revista psiquiátrica y de salud mental Hermilio Valdizan, 6(1), 67–82. Recuperado de <http://www.hhv.gob.pe/revista/2005/7%20PROCESOS%20%20COGNITIVOS%20Y%20%20DEPRESION%20INFANTIL.pdf>

Pereira, J. Diego. (2018, 23 mayo). La importancia de los neurotransmisores en la depresión.

Recuperado 23 agosto, 2018, de <https://infotiti.com/2018/05/depression-neurotransmisores/>

Perez, L. Cabrera, y Jimenez, A. Beatriz. (1999). Depresión infantil y rendimiento académico: Un estudio comparativo entre casos y controles. *Revista de Investigación Educativa*, 17(1), 89–106.

Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/122291/114931>

Pinto, B., y Alvarez, E. (2010, marzo). Terapia breve y depresión infantil (Estudio de caso). Recuperado

de <http://www.ucb.edu.bo/Publicaciones/Ajayu/v8n1/v8n1a5.pdf>

Piñuel I y Oñate, A (2007): Acoso y Violencia Escolar en España: Informe Cisneros X. Ediciones IIEDDI.

Piñuel, I., & Oñate, A. (2007). Acoso y Violencia Escolar en España: Informe Cisneros. Recuperado de

https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/B-

[La_violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf](https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/B-La_violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf)

Polaino-Lorente, A. (1920). La depresión infantil (12ª ed.). Recuperado de

<https://books.google.com.do/books?isbn=8471123185>

Quiroga, S., (2004). Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo de objeto. Buenos Aires: U.B.A

Raczynski, D. y Muñoz, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en

Chile. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Santiago: Maval Ltda.

Raquel Silberman y Haydee Auguado. (2005). Revista de Spsiquiatria y Salud Mentan Hermilio Valdizan. Revista de Spsiquiatria y Salud Mentan Hermilio Valdizan, 67-82.

Revista digital para profesionales de la enseñanza. (2010, Marzo). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6999.pdf>

Schwartz, J.A., Kaslow, N.J., Seeley, J. y Lewinsohn, P. (2000). Psychological, cognitive and interpersonal correlates of attributional change in adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(2), 188-198.

Seoane, A. (2015, mayo). Adolescencia y conducta de riesgo. Recuperado de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/trabajo_final_de_grado._andrea_seoane._mayo.pdf

UNESCO, & Treviño, E. (2011). Analisis del clima escolar: Poderoso factor que explica el aprendizaje en américa latina y el caribe? (7ª ed.). Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>

UNICEF. (2011, Febrero). La adolescencia una época de oportunidades. Recuperado de https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_-_Estado_Mundial_de_la_Infancia_2011_-_La_adolescencia_una_epoca_de_oportunidades.pdf

Vicente, Caballo y Miguel Ángel Simón. (2001). Manual de Psicología clínica infantil y adolescente. 418-424.

Zouain, J. J., Sepúlveda, L., Carrénard, R., Zapata, T., Suero, A., Mercader, I., & Nunez, P. (2009). Prevalencia de síntomas de depresivos en niños de 9 a 12 años de edad. Anales de medicina PUCMM, 57-59.

Anexos

22 de agosto, 2018.
Santo Domingo, R.D.

Sra. Sonia Molina
Colegio Jaime Molina Mota
Sus Manos. -
Ciudad. -

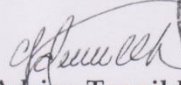
Distinguida Sra.

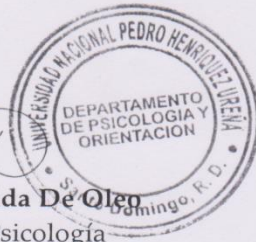
Cortésmente, nos dirigimos a usted, informándoles que los estudiantes: **Raziel Zayas 13-0869 y Sumaya Bautista 12-0616**, han concluido con el proceso de aplicación de las pruebas CDI y ECLIS, para medir depresión en niños y el clima social escolar. Estos estudiantes están finalizando su trabajo de grado con el tema: **"Clima Social Escolar y su relación con la Depresión en niños de 10 a 12 años de edad, en un colegio privado de la ciudad de Santo Domingo"**.

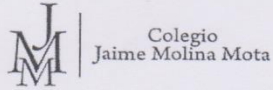
Fecha de aplicación de las pruebas: lunes 16/04/2018.

Agradeceríamos, su colaboración,

Atentamente le saluda,


Lic. Adrian Teonilda De Oleo
Directora Escuela Psicología





Colegio
Jaime Molina Mota

A TODOS LOS PADRES, MADRES Y/O TUTORES DE QUINTO, SEXTO PRIMARIA Y PRIMERO DE SECUNDARIA

26 de enero de 2018

Estimadas familias:

Estamos realizando una investigación interna sobre clima social escolar a través de unas estudiantes de psicología de la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña.

El objetivo es conocer la manera en que se relacionan los niños de 5to y 6to de primaria, así como 1ero de secundaria, cómo se sienten entre sus compañeros, profesores y el ambiente escolar en general; todo esto con el objetivo de reforzar el programa de trabajo del área de orientación para mejorar las relaciones escolares entre compañeros y profesores.

Por este motivo les informamos que los niños y niñas de los grados señalados, se les pedirá que completen un cuestionario, durante el mes de febrero.

Deben traer el volante firmado.

Yo padre/madre de _____ Autorizo ____ No autorizo ____ a que mi hijo/a _____ participe en el estudio sobre clima social escolar, completando el cuestionario para la recogida de datos.

Firma: _____

Fecha: _____

Sexo: Masculino Femenino

Edad: _____

Curso: _____

A continuación te haremos una serie de preguntas acerca de tu colegio, tus profesores y tus compañeros. Frente a cada una de ellas debes marcar la respuesta que representa lo que tú piensas acerca de lo que se está preguntando.

| Mis profesores | | | | | | | | |
|--|-----------------------|-------|-----------------------|------------|-----------------------|-------|-----------------------|---------|
| 1. Tratan a todos los alumnos por igual | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 2. Son injustos para poner nota | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 3. Inspiran confianza para conversar cosas personales | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 4. Aceptan opiniones diferentes | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 5. Reconocen cuando uno hace algo bien | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 6. Dan otra oportunidad cuando uno se equivoca | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 7. Son entretenidos al dar las clases | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 8. Realizan actividades en las que uno puede participar | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 9. Castigan injustamente | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 10. Son reservados con lo que uno les cuenta | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 11. Programan actividades fuera del salón de clases | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 12. Programan visitas fuera de la escuela | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 13. Dan posibilidades de conversar sobre temas que nos interesan | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 14. Es fácil prestarles atención en clases | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 15. Plantean actividades originales | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 16. Se dan cuenta cuando uno tiene problemas | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 17. Me ayudan cuando tengo problemas | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |
| 18. Lo que me enseñan me sirve para mi vida diaria | <input type="radio"/> | Todos | <input type="radio"/> | La mayoría | <input type="radio"/> | Pocos | <input type="radio"/> | Ninguno |

| | | | | |
|--|--------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| 19. Reconocen cuando uno se ha esforzado | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 20. Reconocen cuando uno lo ha hecho bien | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 21. Saben corregir sin que uno se sienta humillado | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 22. Conocen el nombre de todos sus alumnos | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 23. Tienen confianza en sus alumnos | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 24. Logran hacer cumplir las normas | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 25. Son justos con los alumnos | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 26. Tienen favoritismo (prefieren más a un estudiante que ha otro) | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 27. Les gusta atemorizar a los alumnos | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 28. Muchas veces hacen sufrir a los alumnos | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 29. Se preocupan de que uno lo pase bien en clase | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |
| 30. Me dan la posibilidad de trabajar en grupo con mis compañeros | <input type="radio"/> Todos | <input type="radio"/> La mayoría | <input type="radio"/> Pocos | <input type="radio"/> Ninguno |

| Mis compañeros | | | | |
|---|----------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| 31. Confío en mis compañeros | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 32. Mis compañeros hablan mal de los demás a sus espaldas | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 33. Mis compañeros saben compartir | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 34. Me junto con mis compañeros fuera del colegio | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 35. Mis compañeros me ayudan a aprender | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 36. Mis compañeros compiten conmigo | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 37. Mis compañeros se burlan de mí | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 38. Me siento solo en la clase | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 39. Lo paso bien con mis compañeros en clase | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 40. Lo paso bien con mis compañeros fuera del colegio | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 41. Mis compañeros son muy agresivos | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 42. Mis compañeros pelean mucho | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 43. A mis compañeros les gusta hacer sufrir a los demás | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 44. Lo paso mal en el salón de clases | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 45. A mis compañeros les gusta poner sobrenombres | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |

| Los lugares | | | | |
|---|----------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| 46. Mi salón de clases está bien iluminado | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 47. Me cansa estar tantas horas sentado en el salón | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 48. Dispongo de suficiente libros en el colegio/ biblioteca | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 49. Dispongo de suficiente material de trabajo en el salón | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 50. El material con que trabajamos me resulta entretenido | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 51. Las butacas son incómodas | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 52. En mi colegio hay muchas cosas rotas o en el mal estado | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 53. Mi colegio se ve limpio y ordenado | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 54. Los baños de mi colegio son limpios | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |
| 55. El salón tiene una temperatura agradable | <input type="radio"/> Siempre | <input type="radio"/> Casi siempre | <input type="radio"/> Pocas veces | <input type="radio"/> Nunca |

| Mi colegio | | | | |
|--|---|-------------------------------------|--|--|
| 56. Tiene actividades extracurriculares | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 57. Tiene clases artísticas (coro, danza) | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 58. Tiene clases deportivas (fútbol, básquetbol, voleibol) | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 59. Tiene talleres científicos | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 60. Tiene talleres literarios | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 61. Organiza eventos en los que participa todo el colegio | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 62. Participa en eventos con otro colegio | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 63. Nos permite ayudar cuando hay algún problema social | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |

| | | | | |
|--|---|-------------------------------------|--|--|
| 64. Me siento orgulloso de mi colegio | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 65. Está bien organizado | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 66. Da muchas posibilidades para hacer deportes | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 67. Está muy claro lo que está permitido y lo que está prohibido | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 68. Los alumnos participan en clases | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 69. Uno sabe claramente lo que sucederá si no cumple las normas | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 70. Uno tiene libertad para decir lo que piensa | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 71. En el colegio hay que cuidarse mucho de lo que uno dice | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 72. Lo que me enseñan en clase me sirve | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 73. En clase hablamos de temas de actualidad | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 74. En clase hay espacio para comentar las noticias | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 75. Me entusiasmo con lo que me enseñan | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 76. Me gustaría seguir en este colegio el próximo año | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 77. Me gustaría que mis hijos estudiaran en este colegio | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 78. Me gustaría parecerme a uno de mis profesores | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 79. Me gustaría tener los mismos profesores el próximo año | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 80. Me gustaría ser profesor cuando sea grande | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 81. Tengo amigos en la clase | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |
| 82. Me gustaría estar con los mismos compañeros el próximo año | <input type="radio"/> Muy de acuerdo | <input type="radio"/> De acuerdo | <input type="radio"/> No tan de acuerdo | <input type="radio"/> En desacuerdo |

Numero de identificación del Niño(a): _____

Edad: _____ Grado de Instrucción: _____

Fecha de Nacimiento: _____

Sexo: _____

Fecha de Hoy: _____

CDI

por Maria Kovacs, Ph.D.

Los niños a veces tienen distintos sentimientos e ideas.

Este cuestionario agrupa algunos sentimientos e ideas. De cada grupo de tres frases, escoge una frase que te describa **mejor** durante las últimas dos semanas. Después de escoger una frase del primer grupo, pasa al siguiente grupo.

No hay respuestas correctas o incorrectas. Solo escoge la frase que mejor describa como te has sentido últimamente. Pon una marca como esta al lado de tu respuesta. Pon la marca dentro del cuadrado que está al lado de tu respuesta.

Aquí hay un ejemplo. Pon una marca junto a la frase que **mejor** te describa.

Ejemplo:

- Leo libros todo el tiempo.
- Leo libros de vez en cuando.
- Nunca leo libros.

Recuerda, escoge las frases que mejor te describan en LAS ÚLTIMAS DOS SEMANAS.

Item 1

- Estoy triste de vez en cuando.
- Estoy triste muchas veces.
- Estoy triste todo el tiempo.

Item 2

- Nunca me van a salir bien las cosas.
- No estoy seguro(a) si las cosas me van a salir bien.
- Las cosas me van a salir bien.

Item 3

- Hago bien la mayoría de las cosas.
- Hago muchas cosas mal.
- Hago todo mal.

Item 4

- Me divierto en muchas cosas.
- Me divierto en algunas cosas.
- Nada me divierte.

Item 5

- Me porto mal todo el tiempo.
- Me porto mal muchas veces.
- Me porto mal de vez en cuando.

Item 6

- De vez en cuando pienso en las cosas malas que me pueden pasar.
- Me preocupa que me vayan a pasar cosas malas.
- Estoy seguro(a) que me van a pasar cosas terribles.

Item 7

- Me odio.
- No me gusta como soy.
- Me gusta como soy.

Item 8

- Todas las cosas malas son culpa mía.
- Muchas cosas malas son culpa mía.
- Las cosas malas generalmente no son culpa mía.

Item 9

- No pienso en matarme.
- Pienso en matarme, pero no lo haría.
- Quiero matarme.

Continúe y rellene el reverso de la página.

Recuerda, escoge las frases que mejor te describan en LAS ULTIMAS DOS SEMANAS.

Item 10

- Tengo ganas de llorar todos los días.
- Tengo ganas de llorar muchos días.
- Tengo ganas de llorar de vez en cuando.

Item 11

- Las cosas me molestan todo el tiempo.
- Las cosas me molestan muchas veces.
- Las cosas me molestan de vez en cuando.

Item 12

- Me gusta estar con la gente.
- Muchas veces no quiero estar con la gente.
- Nunca quiero estar con la gente.

Item 13

- No puedo tomar decisiones.
- Es difícil para mí tomar decisiones.
- Tomar decisiones es fácil para mí.

Item 14

- Me veo bien.
- Hay algunas cosas de mi apariencia que no me gustan.
- Me veo feo(a).

Item 15

- Siempre tengo que obligarme para hacer las tareas escolares.
- Tengo que obligarme muchas veces para hacer las tareas escolares.
- Hacer las tareas escolares no es un gran problema para mí.

Item 16

- Duermo mal todas las noches.
- Duermo mal muchas noches.
- Duermo bastante bien.

Item 17

- Estoy cansado(a) de vez en cuando.
- Estoy cansado(a) muchos días.
- Estoy cansado(a) todo el tiempo.

Item 18

- La mayoría de los días no tengo ganas de comer.
- Muchos días no tengo ganas de comer.
- Como bastante bien.

Item 19

- No me preocupo por dolores y malestares.
- Me preocupo por dolores y malestares muchas veces.
- Siempre me preocupo por dolores y malestares.

Item 20

- No me siento solo(a).
- Me siento solo(a) muchas veces.
- Me siento solo(a) todo el tiempo.

Item 21

- Nunca me divierto en la escuela.
- Me divierto en la escuela solo de vez en cuando.
- Me divierto en la escuela muchas veces.

Item 22

- Tengo muchos amigos.
- Tengo algunos amigos pero me gustaría tener más.
- No tengo amigos.

Item 23

- Me va bien en la escuela.
- No me va tan bien en la escuela como antes.
- Me va muy mal en materias en las que antes me iba bien.

Item 24

- Nunca puedo ser tan bueno(a) como otros niños.
- Puedo ser tan bueno como otros niños si quiero.
- Soy tan bueno como otros niños.

Item 25

- Nadie realmente me quiere.
- No estoy seguro(a) si alguien me quiere.
- Estoy seguro(a) que alguien me quiere.

Item 26

- Casi siempre hago lo que me dicen.
- Muchas veces no hago lo que me dicen.
- Nunca hago lo que me dicen.

Item 27

- Me llevo bien con la gente.
- Me meto en peleas muchas veces.
- Me meto en peleas todo el tiempo.

Numero de identificación del Niño(a): _____
 Edad: _____ Grado de Instrucción: _____
 Fecha de Nacimiento: _____
 Sexo: _____
 Fecha de Hoy: _____
 Nombre: _____

C hildren's
D epression
I nventory
Página de Puntajes



- Item 1
 0
 1
 2
- Item 2
 2
 1
 0
- Item 3
 0
 1
 2
- Item 4
 0
 1
 2
- Item 5
 2
 1
 0

Instrucciones: Asegúrese que por cada ítem solamente una casilla esté marcada. Después, sume los números al costado de cada casilla marcada. Ponga el puntaje en la casilla titulada PUNTAJE TOTAL CDI. Después, sume solamente los números de los ítems marcados con una A. Escriba el total de estos ítems en la casilla titulada ESCALA A. Repita el mismo procedimiento sumando los puntajes de los ítems en la ESCALA B, ESCALA C, ESCALA D, y ESCALA E respectivamente. Escriba los números en el lugar apropiado en el formato. Transfiera el PUNTAJE TOTAL CDI y los puntajes de las ESCALAS de la A a la E en el Formato del Perfil en el reverso de esta página.

- Item 19
 0
 1
 2

- Item 20
 0
 1
 2

- Item 21
 2
 1
 0

- Item 22
 0
 1
 2

- Item 23
 0
 1
 2

- Item 24
 2
 1
 0

- Item 25
 2
 1
 0

- Item 26
 0
 1
 2

- Item 27
 0
 1
 2

- Item 10
 2
 1
 0

- Item 11
 2
 1
 0

- Item 12
 0
 1
 2

- Item 13
 2
 1
 0

- Item 14
 0
 1
 2

- Item 15
 2
 1
 0

- Item 16
 2
 1
 0

- Item 17
 0
 1
 2

- Item 18
 2
 1
 0

PUNTAJE TOTAL
 CDI

TOTAL DE LA ESCALA A
 (Estado de Animo Negativo)

TOTAL DE LA ESCALA B
 (Problemas Interpersonales)

TOTAL DE LA ESCALA C
 (Inefectividad)

TOTAL DE LA ESCALA D
 (Anedonia)

TOTAL DE LA ESCALA E
 (Auto-Estima Negativa)

Nombre: _____
 Edad: _____ Grado de Instrucción: _____
 Fecha de Nacimiento: _____
 Sexo: _____
 Fecha de Hoy: _____

Instrucciones: Haga un círculo alrededor del PUNTAJE TOTAL CDI y en cada uno de los TOTALES DE LAS ESCALAS (Escala de la A hasta la E) bajo la columna apropiada según el sexo y la edad. Trace una línea uniendo estos seis círculos.



| T | PUNTAJE TOTAL CDI | | | | A. ESTADO DE ANIMO NEGATIVO | | | | B. PROBLEMAS INTERPERSONALES | | | | C. INEFECTIVIDAD | | | | D. ANEDONIA | | | | E. AUTO-ESTIMA NEGATIVA | | | | T |
|------|-------------------|------------|-------------|-------------|-----------------------------|------------|-------------|-------------|------------------------------|------------|-------------|-------------|------------------|------------|-------------|-------------|-------------|------------|-------------|-------------|-------------------------|------------|-------------|-------------|---|
| | Niños 7-12 | Niñas 7-12 | Niños 13-17 | Niñas 13-17 | Niños 7-12 | Niñas 7-12 | Niños 13-17 | Niñas 13-17 | Niños 7-12 | Niñas 7-12 | Niños 13-17 | Niñas 13-17 | Niños 7-12 | Niñas 7-12 | Niños 13-17 | Niñas 13-17 | Niños 7-12 | Niñas 7-12 | Niños 13-17 | Niñas 13-17 | Niños 7-12 | Niñas 7-12 | Niños 13-17 | Niñas 13-17 | |
| 100+ | 48+ | 45+ | 53+ | 41+ | 12 | | | 12 | | 5+ | | 6+ | | | | | 16 | | | | | | 10 | 100 | |
| 99 | 47 | 44 | 52 | | | 12 | | | | 8 | | | | | | | 16 | | | | | | | 99 | |
| 98 | 46 | 43 | 51 | 40 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 98 | |
| 97 | | | 50 | 39 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 97 | |
| 96 | 45 | 42 | | | 11 | | | | | | | | | | | | 15 | | 16 | | | | | 96 | |
| 95 | 44 | 41 | 49 | 38 | | | | | | | | | | | 8 | | | | | | 10 | | 9 | 95 | |
| 94 | 43 | 40 | 48 | | | 11 | | 12 | | | | 8 | 5 | | | | 15 | | 16 | | 15 | | | 94 | |
| 93 | | | 47 | 37 | | | | | | | | | | | | | | | 15 | | | | | 93 | |
| 92 | 42 | 39 | 46 | 36 | | | | | 10 | 7 | | | | | | | | 14 | | | | | | 92 | |
| 91 | 41 | 38 | 45 | | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | 10 | 91 | |
| 90 | 40 | | | 35 | | | | | | | | | | | | | 14 | | 15 | | | 9 | | 90 | |
| 89 | | 37 | 44 | 34 | | 10 | | 11 | | | 4 | | | | | | | | 14 | | | | 8 | 89 | |
| 88 | 39 | 36 | 43 | | | | | | | | | 7 | | | | | | 13 | | | 9 | | | 88 | |
| 87 | 38 | 35 | 42 | 33 | | | | | | | | | | | | 8 | | | | | | | | 87 | |
| 86 | 37 | | 41 | 32 | | | | | 9 | | | | | | | | 13 | | | | | | 9 | 86 | |
| 85 | | 34 | 40 | | 9 | | 10 | | | 6 | | | | | | | | | | 13 | | | | 85 | |
| 84 | 36 | 33 | | 31 | | 9 | | | | | | 4 | | | | | 12 | 12 | | | | 8 | | 84 | |
| 83 | 35 | | 39 | | | | | | | | | | | | | | | 13 | | | | | | 83 | |
| 82 | | | 32 | 30 | | | | | | | | 6 | | | | | 12 | | 13 | | 12 | | | 82 | |
| 81 | 34 | 31 | 37 | 29 | | | | | 8 | | | | | | 7 | 6 | | 11 | | | | | 8 | 81 | |
| 80 | 33 | | 36 | | 8 | | 9 | | | | | | | 8 | | 8 | | | 12 | | | | | 80 | |
| 79 | 32 | 30 | 35 | 28 | | 8 | | | | | | | | | | | 11 | | | | | 7 | | 79 | |
| 78 | | 29 | | 27 | | | | | | 5 | 3 | | | | | | | | | 11 | | 7 | | 78 | |
| 77 | 31 | 28 | 34 | | | | | | | | | | | | | | | 10 | | | | | | 77 | |
| 76 | 30 | | 33 | 26 | | | | 8 | | | | | | | | | | | 11 | | | | 7 | 76 | |
| 75 | 29 | 27 | 32 | | 7 | | | 7 | | | | 5 | | 7 | 6 | | 10 | | | | | | | 75 | |
| 74 | | 26 | 31 | 25 | | | 7 | | | | | | | | | | | | | 10 | | | | 74 | |
| 73 | 28 | | 30 | 24 | | | | | | | | 3 | | | | | | 9 | 10 | | | | 6 | 73 | |
| 72 | 27 | 25 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 6 | | 72 | |
| 71 | 26 | 24 | 29 | 23 | | | 7 | | | 4 | | | | | | | 9 | | | 9 | | | 6 | 71 | |
| 70 | | 23 | 28 | 22 | 6 | | | 6 | | | | | | 6 | 5 | | | | | | | | 5 | 70 | |
| 69 | 25 | | 27 | | | 6 | | | | | | 4 | | | | 6 | | | 8 | 9 | | | | 69 | |
| 68 | 24 | 22 | 26 | 21 | | | | | | | | | | | | | | | | | | 5 | | 68 | |
| 67 | 23 | 21 | | | | | | | | 2 | | | | | | | 8 | | | 8 | | 5 | | 67 | |
| 66 | | | 25 | 20 | | | | 6 | | | | | | | | | | 8 | | 8 | | 5 | | 66 | |
| 65 | 22 | 20 | 24 | 19 | | | | | | | | | | | | | | 7 | 7 | | | | 5 | 65 | |
| 64 | 21 | 19 | 23 | | 5 | 5 | | 5 | | 3 | | 2 | | 5 | 4 | 5 | | | | | | | 4 | 64 | |
| 63 | 20 | 18 | 22 | 18 | | | | | | | | 3 | | | | | | | | 7 | | | | 63 | |
| 62 | | | 21 | 17 | | | | 5 | | | | | | | | | | | | | | 4 | 4 | 62 | |
| 61 | 19 | 17 | | | | | | | | | | | | | | | | 6 | | 7 | | | | 61 | |
| 60 | 18 | 16 | 20 | 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 4 | 60 | |
| 59 | | | 19 | | 4 | 4 | | 4 | | | | | | 4 | | 4 | 3 | | | | | | | 59 | |
| 58 | 17 | 15 | 18 | 15 | | | | | | | | | | | 3 | | | | 5 | 6 | | | 3 | 58 | |
| 57 | 16 | 14 | 17 | 14 | | | 4 | | | 2 | | | | | | | | | | | | | | 57 | |
| 56 | 15 | 13 | 16 | | | | | | | | 1 | 2 | | | | | | 5 | | 5 | | 3 | | 56 | |
| 55 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 5 | | | | 3 | 55 | |
| 54 | 14 | 12 | 15 | 13 | 3 | 3 | | 3 | | | | 1 | | 3 | | | | | 4 | | | | | 54 | |
| 53 | 13 | 11 | 14 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 53 | |
| 52 | 12 | | 13 | 11 | | | 3 | | | | | | | | 2 | | | | | | 4 | | | 52 | |
| 51 | | 10 | 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 51 | |
| 50 | 11 | 9 | 11 | 10 | | 2 | | | | | | | | | | | | | 3 | | | | 2 | 50 | |
| 49 | 10 | 8 | | 9 | 2 | | | | | 1 | | | | 2 | | | | | | | | | | 49 | |
| 48 | 9 | | 10 | | | | 2 | 2 | | | | | | | | | | | | 3 | | 3 | | 48 | |
| 47 | | 7 | 9 | 8 | | | | | | | | | | | 1 | 2 | | | | | | | | 47 | |
| 46 | 8 | 6 | 8 | 7 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 46 | |
| 45 | 7 | | 7 | | | 1 | | | | | | | | | | | | | 2 | 2 | | 1 | 1 | 45 | |
| 44 | 6 | 5 | 6 | 6 | 1 | | 1 | | | | | 0 | | 1 | | | | | | | 2 | | | 44 | |
| 43 | | 4 | | | | | | | | | | | | | | 1 | | | | | | | | 43 | |
| 42 | 5 | 3 | 5 | 5 | | | | | | 0 | | | | | | | | | | 1 | | 1 | | 42 | |
| 41 | 4 | | 4 | 4 | | | | | | | | | | | 0 | | | | | 1 | | 1 | | 41 | |
| 40 | | 2 | 3 | | | | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | 40 | |
| 39 | 3 | 1 | 2 | 3 | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | | | | 39 | |
| 38 | 2 | | | 2 | | | | | | | | | | | | 0 | 0 | 0 | | | | | | 38 | |
| 37 | 1 | 0 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | 0 | | 0 | | 37 | |
| 36 | | | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 36 | |
| 35 | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 35 | |
| 34 | | | | 0 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 34 | |

**HOJA DE EVALUACIÓN
SUSTENTANTES**

Sumaya Bautista Bobonagua

Raziel Zayas Severino

ASESOR/A

Licda. Pat Galán

JURADOS

Licda. Helen Fernández

Licda. Rudelania Valdez

Licda. Hilda Aquino

Licda. Adrian Teonilda De Oleo
Directora Escuela de Psicología

Calificación: _____

Fecha: _____