



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
ESCUELA DE POSGRADO

**“RELACIÓN ENTRE FACTORES DE
PERSONALIDAD Y DEPRESIÓN CON EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE UNA FACULTAD EN
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA
METROPOLITANA”**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN PSICOLOGÍA CLÍNICA
CON MENCIÓN EN TERAPIA
INFANTIL Y DEL ADOLESCENTE**

SILVANA FIORELLA CÁCERES LANDABURU

LIMA-PERÚ

2017

ASESOR DE TESIS

DR. RAMIRO GUTIÉRREZ VÁSQUEZ

*A mi primo Joseph,
con todo el amor del mundo.*

RESUMEN

La investigación realizada tuvo como objetivo general conocer la relación que existe entre los factores de la personalidad y la depresión con el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana. Se evaluó a 162 estudiantes de ambos sexos, del tercero al noveno ciclo. Para los factores de la personalidad, se utilizó el NEO-FFI, instrumento adaptado a nuestro medio por Ramírez (2007) y para la depresión el Inventario de Depresión de Beck, cuya validez, confiabilidad y estandarización fue realizada en nuestro país por Novara, Sotillo y Warton (1985), Nishida (1998) y García (2015). Para conocer el rendimiento académico, se recolectó los promedios ponderados del semestre 2016-2 de los alumnos evaluados. El resultado general indica que la relación entre los factores de la personalidad y la depresión con el rendimiento académico es moderada.

Palabras clave: factores de personalidad, depresión, rendimiento académico.

ABSTRACT

The objective of this study was to investigate the connection between the personality traits, depression and student performance in students in a private university in Lima Metropolitana. 162 students of both genders between third and ninth semester were assessed. For the personality traits, the instrument used was the NEO-FFI, adapted to our context by Ramirez (2007). For depression, the instrument used was the Beck Depression Inventory, which validity, reliability and standardization was made in our country by Novara, Sotillo and Warton (1985), Nishida (1998) and García (2015). In order to know the students' performance, the grade point average of the assessed students was recollected for the 2016-2 semester. The general result indicates that the connection between personality traits and depression with academic performance is moderate.

Keywords: personality traits, depression, student performance.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
2. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA	3
3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	5
3.1. OBJETIVO GENERAL.....	5
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	5
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	7
1. ASPECTOS CONCEPTUALES	7
1.1 PERSONALIDAD.....	7
1.2 DEPRESIÓN	26
1.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO... ..	41
1.4 ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	45
2. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROBLEMA INVESTIGADO, NACIONALES E INTERNACIONALES	47
2.1 INVESTIGACIONES NACIONALES	47
2.2 INVESTIGACIONES INTERNACIONALES	48
3. DEFINICIONES OPERACIONALES Y DE VARIABLES	50
3.1 PERSONALIDAD.....	50
3.2 DEPRESIÓN	51
3.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO	51
4. HIPÓTESIS	52
4.1 HIPÓTESIS GENERAL.....	52

4.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	52
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	54
1. NIVEL Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	54
2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	54
3. NATURALEZA DE LA MUESTRA	54
3.1. POBLACIÓN	54
3.1.2 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN	54
3.2. MUESTRA Y MÉTODO DE MUESTREO	54
3.3. CRITERIOS DE INVESTIGACIÓN	56
4. INSTRUMENTOS	57
4.1 NEO – FFI	57
4.2 INVENTARIO DE DEPRESIÓN DE BECK	61
5. PROCEDIMIENTO	62
5.1 CONSIDERACIONES ÉTICAS...	63
6. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS	63
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	65
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....	77
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES	88
RECOMENDACIONES	90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	
1. CALENDARIO	
2. CONSENTIMIENTO INFORMADO	
3. ANEXO DE TABLAS Y FIGURAS	

INTRODUCCIÓN

La personalidad es un término muy complejo que abarca los aspectos positivos y negativos del ser humano. No se ha encontrado dentro de la literatura científica una definición uniforme de esta, ya que ello depende del enfoque que posea el autor. Además, son numerosos los debates que se generan respecto a la misma: ¿Nacemos con personalidad o esta se forja en el día a día? ¿Es genética o aprendida? ¿Es producto de nuestras experiencias tempranas o somos seres activos en su formación? Hace menos de un siglo que los investigadores empezaron a observar de manera científica la personalidad y a elaborar teorías, siendo la Teoría de los Rasgos la de interés en la presente investigación. La Teoría de los Rasgos (Cinco Grandes) concluye que son cinco los factores principales de la personalidad, algunos de ellos más asociados que otros a la depresión.

La Organización Mundial de la Salud (2016) señala que la depresión es un padecimiento que fácilmente puede convertirse en un serio problema de salud, sobre todo cuando tiene larga duración y su intensidad es de moderada a grave. Además, afecta a aproximadamente 350 millones de personas en el mundo, causando estragos en las actividades laborales, académicas y sociales. El Banco Mundial (2016) afirma que, entre 1990 y 2013, el número de personas con depresión ha aumentado cerca de un 50% (de 416 millones a 615 millones) y se piensa que para el año 2020, será la segunda causa de carga de enfermedad en el mundo. Feldman (2010) indica que la depresión se evidencia cada vez a edades más tempranas.

En el Perú, según el Instituto Nacional de Salud Mental “Honorio Delgado – Hideyo Noguchi” (2016), la depresión es el padecimiento más frecuente, sufriendola alrededor de 1 millón 700 mil personas, de las cuales el 8% son adolescentes menores de 18 años, el 7% adultos y el 6% adultos mayores. En Lima Metropolitana, padecen de depresión 10 de cada 100 adolescentes menores de 18 años y 6 de cada 100 adultos mayores de 18 años.

Los insuficientes estudios en torno a la relación entre los factores de personalidad, la depresión y el rendimiento académico, motivaron a investigar si dicha relación existe, además, se conoce que la depresión se está posicionando cada vez más como un factor principal de la insuficiente calidad de vida y bienestar en la población en general (Franco, Gutiérrez y Perea, 2011). La relación con el rendimiento académico se ha considerado importante ya que en el se ven reflejados factores psicológicos tales como la motivación, el esfuerzo, la capacidad de trabajo y la atención.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Los procesos de admisión a las universidades en el Perú no permiten aún identificar con más precisión los aspectos relacionados con los factores emocionales y de salud mental del futuro estudiante, por lo cual es probable encontrar estudiantes admitidos en los centros de estudios superiores que presentan factores de riesgo para obtener el éxito académico deseable. La existencia de alumnos que padecen depresión en la facultad donde se investigó, es una realidad que ha sido constatada por los profesionales de salud que laboran en ese entorno. Algunos estudios señalan que el estrés suele ser una situación ante la cual es frecuente la aparición de respuestas emocionales de depresión, siendo esta la realidad en la cual los estudiantes conviven en el día a día, debido a las exigencias de la vida universitaria. En virtud de lo anteriormente planteado, el motivo de la investigación fue responder a la pregunta:

¿Qué relación existe entre los factores de personalidad y la depresión con el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana?

2. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA

De los trabajos de investigación disponibles hasta el momento, no se han hallado estudios que abarquen la relación que existe entre los factores de personalidad y la depresión con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Asimismo, tampoco se ha realizado en la facultad de interés ninguna investigación similar, los datos actuales de los alumnos que padecen o han padecido de depresión son

brindados por los mismos alumnos que acuden voluntariamente al servicio de consejería psicológica o, por el contrario, alumnos que acuden por sugerencia de sus profesores y/o compañeros.

Existe también la posibilidad de que se cuente con un mayor número de alumnos con depresión, ya que no todas las personas deprimidas poseen la iniciativa para solicitar ayuda debido al miedo al estigma social, la no disposición a reconocer su condición abatida y desesperanzada ante los demás, el temor al rechazo y/o a las burlas, entre otros (Gerrig y Zimbardo, 2005).

A futuro, los resultados de esta investigación serán de utilidad para las siguientes promociones de estudiantes, de modo que el profesional psicólogo de la facultad administre a los alumnos la misma prueba de personalidad utilizada en este estudio (NEO-FFI) para poder reconocer en el estudiante la presencia de los factores de personalidad que puedan facilitar la aparición de una depresión y por ende, un bajo rendimiento académico. Teniendo esta información, se podrán realizar las actividades preventivas pertinentes y, en el caso que la depresión ya esté presente, abordarla y romper su mantenimiento, pues no intervenir precozmente ante la misma conlleva riesgos.

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL:

Conocer la relación que existe entre los factores de personalidad y la depresión con el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

OE1: Identificar la relación entre el factor de personalidad “neuroticismo” y el rendimiento académico en estudiantes en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE2: Identificar la relación entre el factor de personalidad “extraversión” y el rendimiento académico en estudiantes en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE3: Identificar la relación entre el factor de personalidad “apertura a la experiencia” y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE4: Identificar la relación entre el factor de personalidad “amabilidad” y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE5: Identificar la relación entre el factor de personalidad “responsabilidad” y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE6: Identificar la relación entre la depresión y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE7: Identificar la relación entre el factor de personalidad “neuroticismo” y depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE8: Identificar la relación entre el factor de personalidad “extraversión” y depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE9: Identificar la relación entre el factor de personalidad “apertura a la experiencia” y depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE10: Identificar la relación entre el factor de personalidad “amabilidad” y depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

OE11: Identificar la relación entre el factor de personalidad “responsabilidad” y depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. ASPECTOS CONCEPTUALES

1.1 PERSONALIDAD

Etimológicamente, la palabra “personalidad” deriva del término griego “prósopon” (máscara o cara) y su significado está relacionado a las máscaras que eran usadas por los actores en la antigua Grecia en sus obras de teatro (Magallón-Neri, 2012). Hoy en día se utilizan muchos conceptos relacionados con la personalidad, por lo que será necesario definir cada uno de ellos. De acuerdo con Magallón-Neri, Canalda y De la Fuente (2014), estos conceptos son: temperamento, carácter y rasgos.

Temperamento. Es el sustrato biológico que constituye la base de la personalidad. Está formado por estructuras biológicas y subyacentes que son la base de las diferentes respuestas a los estímulos externos y es moderadamente estable a lo largo de la vida. De acuerdo con Toro (2014), el temperamento vendría a ser las características de la personalidad que son más innatas que adquiridas, y si bien el innatismo es genético, influyen también las primeras experiencias, incluyendo las intrauterinas.

Carácter. Son las características aprendidas de la interacción con el contexto que interactúa con el temperamento, conformando así la personalidad. Ejemplos del carácter vendrían a ser el autoconcepto, los esquemas cognitivos y las actitudes. Castro (2009) menciona que una definición simple de carácter es “la que lo representa como el ejercicio de la voluntad y el intelecto”.

Rasgos. Son disposiciones duraderas que son la resulta de la combinación entre el temperamento y la experiencia. Gerrig y Zimbardo (2005) definen los rasgos como el atributo personal influyente en el comportamiento, sea esto independiente de la situación. Navarro (2009) alude que los rasgos son constructos que predisponen a la persona a actuar, sentir o pensar según el contexto. Castro (2009) señala que los rasgos están más generalizados que un hábito, que son dinámicos y que se pueden demostrar empíricamente.

Como ya se mencionó, existen numerosas definiciones de personalidad, pues estas van a depender en parte de la orientación teórica que tenga el autor de la misma. Liebert y Liebert (2000) sintetizaron algunas definiciones “clásicas” de la personalidad, las cuales se presentan a continuación:

Gordon Allport (s/f): La personalidad es una organización dinámica de los sistemas psicofísicos, los cuales son responsables de los procesos adaptativos que se dan en la persona.

Raymond Cattell (s/f): La personalidad es aquello que permite predecir cómo alguien reaccionará ante algún suceso específico, y se encuentra relacionada con toda la conducta de la persona.

Hans Eysenck (s/f): La personalidad es la organización más o menos estable y duradera del carácter, temperamento, intelecto y físico de una persona, que determina su adaptación única a su entorno.

Para Liebert y Liebert (2000), la personalidad es la organización exclusiva y dinámica de las características físicas y psíquicas de una persona en particular, las

cuales influyen en la conducta. Naturalmente, determinadas características serán únicas de la persona, mientras que otras las compartirá con algunas, muchas o todas las demás personas. Magallón-Neri, Canalda y De la Fuente (2014) refieren que la personalidad está constituida por patrones desarrollados por cada persona como una manera de hacer frente a las situaciones, procesadas por los rasgos que se activan y dirigen a direcciones determinadas, desarrollando así las experiencias integradoras.

De acuerdo a Costa y McCrae (1999, citados en Navarro, 2009), la personalidad posee un origen biológico y está constituida por predisposiciones conductuales que influyen en el pensar, sentir y actuar. Estas predisposiciones se comienzan a desarrollar tempranamente, es decir, en la niñez, y en la adultez se transforman en estructuras definitivas. Estos autores plantean también que las predisposiciones son jerárquicas, las cuales van desde rasgos hasta dimensiones.

Teorías de la Personalidad

Antes de presentar las teorías de la personalidad, es importante mencionar que no existe una teoría unificada de la misma, pues cada una de ellas presenta diferencias sustanciales en sus supuestos básicos, por ejemplo: ¿Qué es lo esencial en el desarrollo de la personalidad: la herencia o el ambiente? ¿Al estudiar la personalidad, se debe hacer énfasis en el pasado, en el presente o en el futuro? ¿La personalidad cambia con el aprendizaje o sigue lineamientos internos?

El presente apartado tiene como propósito presentar, de manera general, las teorías formales elaboradas por los psicólogos para clasificar las conductas según distintas categorías. De acuerdo a Gerrig y Zimbardo (2005), estas teorías son:

Teorías de los Tipos

Las teorías de los tipos tienen en común que sostienen que la personalidad vendría a ser una especie de “todo o nada”, por lo tanto, si se le asigna a una persona determinado tipo, no podría corresponder entonces a ningún otro tipo dentro de ese sistema. Entre los principales representantes de las teorías de los tipos, se tiene a:

Empédocles de Agrigento (495 – 435 a. C.). Postuló la teoría de las cuatro raíces, a las que posteriormente Aristóteles denominó “elementos”, los cuales son: aire, fuego, tierra y agua. Según Empédocles, las diferencias entre estos cuatro elementos eran de utilidad para proporcionar explicaciones acerca de las diferencias individuales entre personas nacidas en una misma cultura. Empédocles manifestó que, para gozar de buena salud, estos cuatro elementos debían estar en armonía, pues la predominancia de alguno de ellos originaría la patología.

Hipócrates de Cos (siglo V a. C.). Amplió la teoría de Empédocles considerando los cuatro elementos y asociándolos a los cuatro humores que habitan en el cuerpo: sangre (procedente del corazón), bilis amarilla (procedente del hígado), bilis negra (procedente del bazo y del estómago) y flema (procedente del cerebro). Al igual que Empédocles, Hipócrates concluyó que el equilibrio de los humores proporcionaría una buena salud, y que el exceso de alguno de ellos daría lugar a las enfermedades. A Hipócrates se debe la Teoría de los Humores (temperamentos) en las personas, la cual relaciona la personalidad del individuo con su organismo, es decir, el predominio de algún humor en particular originaría un temperamento específico. Así, queda en

evidencia que desde los inicios de la historia, ya se manifestaba la base biológica de la personalidad.

Galeno (siglo II a. C). Indicó que la personalidad depende del humor que predomina en el cuerpo de la persona. Los humores de Hipócrates fueron asociados por Galeno con los temperamentos de la personalidad: sangre (temperamento sanguíneo), flema (temperamento flemático), bilis negra (temperamento melancólico) y bilis amarilla (temperamento colérico), con el objetivo de explicar las diferencias de personalidad entre las personas y para desarrollar tratamientos adecuados para cada uno de los temperamentos.

De acuerdo con Galeno, cada tipo humoral se caracterizará por el predominio (mas no la exclusividad) de algún rasgo temperamental, estableciendo así cuatro personalidades básicas: sanguínea (la sangre, cálida y húmeda, da lugar a un temperamento alegre: persona optimista, sociable y animada), colérica (la bilis amarilla, cálida y seca, da lugar a un temperamento irritable: persona amargada, impulsiva e irritable), melancólica (la bilis negra, fría y seca, da lugar a un temperamento depresivo: persona pesimista, triste y reservada) y flemática (la flema, fría y húmeda, da lugar a un temperamento apagado: persona impasible, apática y controlada). Sánchez y Ledesma (2007) agregan que en Galeno se puede encontrar las bases prehistóricas de lo que posteriormente tomaría el nombre de “trastornos de la personalidad”.

William Sheldon (1942). Sheldon creía que existía una marcada relación entre la estructura corporal de la persona (somatotipo) y su personalidad, por ende, distribuyó a las personas en tres estratos de acuerdo a su constitución física: endomorfos (gordos,

suaves, redondos, con huesos y músculos pobremente desarrollados), mesomorfos (musculosos, rectangulares, fuertes, atléticos) y ectomorfos (delgados, altos, frágiles) y después lo relacionó con tres estratos de la personalidad: viscerotonía (gusta del bienestar, del relajo y la socialización), somatotonía (agresivo, gusta de los riesgos y aventuras) y cerebrotonía (introvertido y poco sociable). Sheldon halló altas correlaciones al clasificar a los varones según su tipo corporal y personalidad: resulta que los endomorfos tendían a ser viscerotónicos, los mesomorfos somatotónicos y los ectomorfos cerebrotónicos (Papalia y Wendkos, 2004). Sin embargo, la tipología corporal de Sheldon ha demostrado poseer escaso valor para revelar la conducta de una persona (Tyler, 1965, citado en Gerrig y Zimbardo, 2005).

Teorías de los Rasgos

Las teorías de los rasgos son más “flexibles” que las teorías tipológicas, pues encuentra que las personas tienden a acoplarse a categorías más variables. Se entiende por “rasgo” a las cualidades estables que inclinan a las personas a comportarse de tal o cual “forma habitual” en las diversas circunstancias del día a día (Gerrig y Zimbardo, 2005).

Se iniciará la información acerca de la teoría de los rasgos con la descripción de dos líneas de investigación propias de este modelo: la hipótesis léxica y la tradición factorial (Sánchez y Ledesma, 2007).

La hipótesis léxica indica que las diferencias individuales de mayor relevancia social están codificadas en el lenguaje. Es decir, considera al lenguaje como una fuente confiable de datos que refieren las características que definen la personalidad (Sanz,

Silva y Avia, 1999; en Sánchez y Ledesma, 2007). Cuanto más significativo sea un rasgo, mayor número de lenguas tendrán un término para el, y más personas lo usarán o reconocerán como importante al momento de describir su personalidad o la de otra persona. Es decir, mientras más resaltantes sean las diferencias en la vida de las personas, más probable es que pueda denominarse con una palabra (Sánchez, 1992).

Sánchez (1992) sostiene que la hipótesis léxica se ha desarrollado a lo largo de tres etapas. La primera etapa inicia con Sir Francis Galton (1865), quien fue el primero en realizar el estudio de las diferencias individuales recurriendo al diccionario. Sin embargo, su trabajo no gozó de mucho impacto. La segunda etapa comienza con el trabajo de Gordon Allport y Henry Odbert (1936), quienes escogieron del diccionario unos 18.000 adjetivos, para luego ser agrupados en categorías. Trabajos posteriores reducirían la lista a 4.500 términos (Sánchez y Ledesma, 2007). Resalta la diferencia entre Allport y los demás teóricos en que este se interesa en el análisis individual de cada persona y no en sus rasgos comunes ni su comparación cuantitativa (Romero, 2002; citado en Sánchez y Ledesma, 2007). En esta segunda etapa se sitúan también los trabajos de Raymond Cattell (1940), quien buscó construir un modelo multidimensional de la estructura de la personalidad. Cattell eliminó y añadió elementos a la lista de Allport y Odbert y elaboró un grupo de escalas bipolares, las cuales originarían posteriormente sus 16 factores de personalidad. En 1949, Donald Fiske propuso que un grupo de psicólogos se autoevaluaran y que también fueran evaluados por sus colegas. La resulta sugirió, por primera vez, que las diferentes escalas de adjetivos utilizados se agrupaban en cinco elementos: extraversión, sensibilidad a las relaciones interpersonales, minuciosidad, estabilidad emocional y apertura a la experiencia. El

trabajo de Ernest Tupes, Raymond Christal (1961) y Warren Norman (1963) abre la tercera etapa. Norman, tomando como base la lista de Allport y Odbert y su propia búsqueda, utilizó criterios de exclusión e inclusión para depurar los términos iniciales. Norman basó su trabajo en rasgos estables para los que elaboró la taxonomía en la que los cinco factores que se mencionaron anteriormente, estaban conformados por cuatro escalas de adjetivos bipolares.

A partir de la taxonomía de Norman, todo estudio referente al enfoque léxico utilizaba los criterios de inclusión y exclusión, centrándose preferiblemente en los rasgos estables, incluso en personas de lenguaje diferente. No obstante, los investigadores aún debaten respecto al número de factores que componen la personalidad, pero surgen las diferencias al momento de la interpretación y de las relaciones entre los factores. Los más replicados son el de extraversión y neuroticismo, y el menos replicado es el de apertura a la experiencia (Sánchez y Ledesma, 2007).

Por otro lado, la tradición factorial apunta a los factores de personalidad mediante el análisis de datos (tomados del lenguaje) con el estadístico del análisis factorial, el cual se realiza, preferentemente, a partir de enunciados en cuestionarios de personalidad. Durante la década de los sesenta existió una fuerte línea de investigación en esa dirección que puso de manifiesto que el análisis factorial arrojaba cinco grandes factores de personalidad (Sánchez y Ledesma, 2007). Aquí los resultados dan lugar a los cinco factores que halló Fiske la primera vez, a los que luego se les llamó “los cinco grandes factores de la personalidad”. Estos cinco factores, al parecer, son capaces de resumir las dimensiones que otras teorías de la personalidad incluyen, por lo tanto, podrían constituir la estructura de la personalidad de manera universal (Sánchez, 1992).

No sería hasta la irrupción de los trabajos de Robert R. McCrae y Paul T. Costa Jr. (1990), que el modelo se unifica bajo un paradigma dominante conocido como “Los Cinco Grandes Factores de la Personalidad” (Sánchez y Ledesma, 2007).

Principales representantes de las Teorías de los Rasgos

Gordon Allport (1936). Define a los rasgos como “predisposiciones a responder, de manera igual o similar, a diferentes tipos de estímulos como formas congruentes y duraderas de reaccionar al ambiente”. Los rasgos tienen existencia real, pueden demostrarse empíricamente y son los que causan el comportamiento, aunque cambian con el contexto.

Allport estableció tres rasgos: cardinales (la persona orienta su vida en torno a este rasgo y no todas las personas lo desarrollan. Por ejemplo, en la Madre Teresa de Calcuta, su rasgo cardinal sería su generosidad hacia los más necesitados), centrales (representan las características principales de una persona, por ejemplo, el optimismo) y secundarios (características específicas de menor utilidad para comprender la personalidad, por ejemplo, la manera de vestir). Allport estimó que el comportamiento de la persona se encuentra determinado por la estructura de la personalidad y no por las condiciones externas (ambiente).

Raymond Cattell (1979). Para Cattell, los rasgos se referían a comportamientos que tenían correlación unos con otros y se podían descubrir a través del análisis factorial. Para elaborar la lista de rasgos, Cattell empleó la relación de adjetivos que Allport y Odbert elaboraron para realizar la clasificación de los rasgos de personalidad. Pervin (1998) menciona que Cattell elaboró una lista de 171 términos de personalidad

encontrados en el uso común y en las publicaciones profesionales. Se evaluó centenas de adultos y las evaluaciones fueron sometidas al análisis factorial para determinar los grupos básicos, llegando a la conclusión de que hay 16 factores de personalidad.

Hans Eysenck (1973). De acuerdo con Eysenck, la personalidad tiene un fuerte componente psicométrico y biológico. Derivó tres dimensiones de la personalidad: extraversión (orientada interna o externamente), neuroticismo (estabilidad o inestabilidad emocional) y psicoticismo (amable o antisocial). Feist y Feist (2007) mencionan que tres cuartas partes de la varianza de los tres factores se deben a la herencia genética y una cuarta parte a las influencias del entorno.

Pelechano, de Miguel y Hernández (2009) mencionan que los puntajes extremadamente altos en la dimensión “neuroticismo” suelen ir acompañados de estados de ansiedad y reacciones fóbicas, mientras que los puntajes altos en “extraversión” se acompañan de una fuerte carga de excitación cortical (alta en los introvertidos y baja en los extrvertidos, lo cual explicaría la razón por la que las personas extrvertidas necesitan actividades más emocionantes y de alto riesgo: alpinismo, carreras de autos, deportes de aventura, apuestas, etc.) y, por último, que la dimensión “psicoticismo” encuentra su lugar a nivel hormonal y genético, lo cual daría razón de conductas que trasgredan las normas sociales. Dentro de este factor, la apertura a la experiencia, propuesta por el modelo de los Cinco Grandes, sería el polo negativo al psicoticismo. Sin embargo, Feist y Feist (2007) mencionan que la medida del psicoticismo de Eysenck refleja el extremo inferior de los factores “amabilidad” y “responsabilidad”, pero no detectan el factor “apertura a la experiencia”.

Modelo de los Cinco Factores o “Cinco Grandes”.

Pelechano, de Miguel y Hernández (2009) mencionan que el Modelo de los Cinco Factores fue propuesto por diversos autores desde los años setenta, pero la investigación de Paul T. Costa Jr. y Robert R. McCrae, es la que ha dado al modelo de los “Cinco Grandes” un punto de partida bastante importante para futuras investigaciones.

Este modelo manifiesta que existiría únicamente cinco dimensiones básicas de personalidad. Costa y McCrae (1990) identifican los rasgos de personalidad como disposiciones biológicas y relativamente estables que siguen patrones intrínsecos de desarrollo, independientes de las influencias ambientales, la cultura y el lenguaje. Adicional a los factores, se encuentran también factores de segundo orden llamados facetas, los cuales se engloban dentro de cada factor.

El modelo nace ya que se deseaba hallar una configuración del listado de rasgos elaborados por Allport y Odbert. Se agruparon los rasgos en casi 200 grupos de sinónimos con los cuales se establecieron dimensiones bipolares de rasgos (por ejemplo: responsable – irresponsable). Luego se solicitó a los individuos que, en las dimensiones bipolares, se calificaran a sí mismos y a sus conocidos. Las calificaciones resultantes se sometieron a procedimientos estadísticos para establecer la correspondencia de los grupos de sinónimos.

A partir de esto, se concluyó que sólo existen cinco dimensiones básicas de los rasgos que las personas utilizamos para describirnos a nosotros mismos y a los demás. Las palabras que se asemejan en significado al nombre de la dimensión, explican el polo

alto, mientras que las palabras opuestas al significado, explicarían el polo bajo, tal y como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1
Los Cinco Factores de la Personalidad

Factor	Definiciones bipolares
Extraversión	<p>Polo alto: cariñoso, sociable, hablador, divertido, activo, apasionado.</p> <p>Polo bajo: reservado, solitario, silencioso, sobrio, pasivo, insensible.</p>
Amabilidad	<p>Polo alto: compasivo, confiado, generoso, complaciente, tolerante, amable.</p> <p>Polo bajo: cruel, desconfiado, tacaño, hostil, crítico, irritable.</p>
Responsabilidad	<p>Polo alto: aplicado, trabajador, organizado, puntual, ambicioso, perseverante.</p> <p>Polo bajo: negligente, perezoso, desorganizado, impuntual, sin objetivos, poco perseverante.</p>
Neuroticismo	<p>Polo alto: inquieto, temperamental, autocompasivo, afectado, emotivo, vulnerable.</p> <p>Polo bajo: tranquilo, apacible, satisfecho consigo mismo, agradable, impasible,</p>

	fuerte.
Apertura a la experiencia	<p>Polo alto: imaginativo, creativo, original, prefiere la variedad, curioso, liberal.</p> <p>Polo bajo: práctico, poco creativo, convencional, prefiere la rutina, sin curiosidad, conservador.</p>

Fuente: Gerrig y Zimbardo (2005). Psicología y Vida, (p. 440). México D.F.: Pearson.

Ozer y Reise (1994, citados en Gerrig y Zimbardo, 2005), enfatizan que este modelo nació del análisis estadístico y no de una teoría que indicara “estos son los factores que deben existir”.

La universalidad de los cinco factores podría ser explicada a partir de una base evolutiva. Para demostrar que este modelo es universal, se han ampliado las investigaciones a diversidad de culturas e idiomas (alemán, portugués, hebreo, chino, coreano y japonés) (McCrae y Costa, 1997). Además, se han encontrado también las mismas dimensiones en niños, adolescentes y adultos. Loehlin, McCrae, Costa y John (1998) indican que los estudios de heredabilidad señalan que casi todos los rasgos se encuentran influidos por la genética.

El modelo de los Cinco Factores es el que predomina en lo que concierne al estudio y evaluación de la personalidad, ya que se manifiesta bajo la perspectiva psicológica, en la cual los primeros psicólogos investigadores de la personalidad buscaban elaborar una taxonomía de la misma. Este modelo se ha inspirado en un

análisis de la expresión lingüística, en la cual diversos investigadores revisaron minuciosamente el léxico existente en el diccionario, con la finalidad de encontrar los atributos de diferencias individuales más significativos en las relaciones interpersonales (Navarro, 2009). De acuerdo con Feldman (2010), cada vez el consenso es mayor en lo referente a que los cinco grandes son la mejor representación de los rasgos de personalidad.

Teorías Psicodinámicas

Las teorías psicodinámicas refieren que la personalidad y la conducta se encuentran determinadas por “fuerzas internas” que dan origen a la personalidad. Entre ellas se encuentra el psicoanálisis de Sigmund Freud, el cual afirma que en el centro de la personalidad existen acontecimientos intrapsíquicos motivadores de la conducta y que, por lo general, uno es consciente de estas motivaciones (Gerrig y Zimbardo, 2005).

En la teoría de Freud, las diferencias en la personalidad dependerán de cómo la persona maneje sus impulsos (eros y tanatos). Para explicar estas diferencias, Freud postuló el modelo estructural en el cual se describen tres estructuras separadas, pero a la vez interrelacionadas de la personalidad: el Ello, el Yo y el Superyó. El Ello es la parte elemental y no consciente de la personalidad, la cual representa lo biológico, lo instintivo y orientado a la satisfacción, gobernado por el principio del placer (por ejemplo, pulsiones como el hambre, la sexualidad, la agresión y los impulsos irracionales). El Superyó representa la internalización de normas, valores y la moral social y ayuda a controlar los impulsos provenientes del Ello, lo que hace que la conducta sea más íntegra. Ambas estructuras se encuentran moderadas por el Yo, el cual

es la estructura de la personalidad que comprende la autopreservación y la dirección de los instintos a los canales adecuados, y está gobernado por el principio de realidad. El Yo decide, controla las acciones y permite un pensamiento y resolución de problemas más racional. Feldman (2010) recalca que estas tres estructuras son concepciones abstractas que no existen como estructuras físicas en el cerebro.

Mientras el Ello busca realizar lo que le genere placer, el Superyó se obstina en realizar “lo propio”, y al entrar en conflicto, es el Yo el que opera a manera de “pacificador” y busca satisfacer (al menos parcialmente) a ambos. No obstante, mientras la presión del Ello y del Superyó se vuelve más intensa, es más complicado para el Yo constituir compromisos óptimos, originándose así los mecanismos de defensa (Gerrig y Zimbardo, 2005), los cuales son estrategias no conscientes para reducir la ansiedad (Feldman, 2009).

Teorías Cognoscitivas y de Aprendizaje Social

Las teorías cognoscitivas y de aprendizaje social comparten la creencia de que la conducta está influida por contingencias ambientales, enfatizando también la importancia de los procesos cognoscitivos y conductuales.

Los estudiosos de las teorías cognoscitivas de la personalidad proponen la existencia de diferencias individuales en el modo en que las personas piensan y actúan. A través de los procesos mentales, las personas transforman sus percepciones en impresiones organizadas de la realidad. Es decir, estas teorías señalan que la persona es partícipe en la formación de su personalidad.

Ojeda (1997) señala que las teorías del aprendizaje se sirven del modelo E-R y E-O-R y que, si bien explican de mejor manera la formación y cambio de personalidad, no explican tan satisfactoriamente la estructura y organización de la misma.

Dentro de esta clasificación, se encuentra la Teoría Cognoscitiva del Aprendizaje Social de Albert Bandura, la cual combina principios del aprendizaje con las interacciones humanas en ambientes sociales, en donde se enfatiza la interacción de factores personales, comportamentales y estímulos del ambiente, los cuales habría que analizar para comprender la conducta a cabalidad (Bandura, 1999; en Gerrig y Zimbardo, 2005). Esta teoría indica que, a través del aprendizaje por observación, la persona modifica su conducta observando la conducta de un tercero, a la vez que obtiene información sobre su medio social (es decir, aprende qué situaciones generan recompensa y cuáles generan un posible desagrado). A través de la observación se puede adquirir habilidades, actitudes y creencias, así como las consecuencias de ello.

Teorías Humanistas

Las teorías humanistas de la personalidad apuntan que las personas tenemos capacidades para mejorar (Feldman, 2009).

Las teorías humanistas tienen dos representantes principales: Carl Rogers y Abraham Maslow. Rogers (1959) considera que el Yo es el núcleo central de la personalidad, y que el desarrollo de esta se encuentra facilitado por sentimientos y emociones auténticas y por las tendencias de la persona a desarrollarse hacia la autorrealización. Sin embargo, hay ocasiones en las que el impulso de la autorrealización entra en conflicto con la necesidad de aprobación por parte de los

demás (Gerrig y Zimbardo, 2005). Rogers considera que el Yo es tanto social como individual, y que la persona alcanza un grado de funcionamiento completo cuando vive la vida como un proceso, se encuentra abierta a la experiencia y evita las actitudes defensivas (Ojeda, 1997).

Por otra parte, Maslow (1991) se centra en el proceso de autorrealización (desarrollo pleno del ser humano) y considera que las personas autorrealizadas se caracterizan por una aceptación del Yo, de los demás y de la naturaleza, son espontáneos y atraviesan “experiencias cumbre”, las cuales implican trascendencia o pérdida del Yo y están relacionadas con valores como la integridad, la perfección y la autosuficiencia. Maslow indica que la autorrealización se logra cuando las necesidades inferiores (fisiológicas, de seguridad, de afiliación y reconocimiento) están cubiertas (DiCaprio, 1984; en Ojeda, 1997).

Comparación de los diversos Enfoques de la Personalidad

Cada teoría de la personalidad es diferente y, ya que la personalidad es un concepto tan complejo, es natural que se aborde desde perspectivas diferentes entre sí (Pervin, 2003). Se presentará una tabla a modo de comparación que sintetiza los diversos enfoques de la personalidad (Feldman, 2009).

Tabla 2*Comparación de las Teorías de la Personalidad*

Enfoque teórico	Determinantes conscientes vs inconscientes	Herencia vs ambiente	Libre albedrío vs determinismo	Estabilidad vs inestabilidad
Psicodinámico	Inconsciente.	Herencia e importancia de la experiencia adulta.	Determinismo.	Enfatiza que las características son estables durante la vida de la persona.
Rasgos	Desestima tanto consciente como inconsciente.	Los enfoques varían. el	Determinismo.	Destaca la estabilidad de las características durante la vida de la persona.
Aprendizaje	Desestima tanto consciente como	Ambiente. el	Determinismo.	Destaca que la personalidad permanece

	inconsciente.			flexible y resistente durante toda la vida.
Biológico y evolutivo	Desestima tanto el consciente como el inconsciente.	Herencia.	Determinismo.	Destaca la estabilidad de las características durante la vida de la persona.
Humanista	Consciente.	Interacción herencia – ambiente.	Libre albedrío.	Destaca que la personalidad se mantiene flexible y resistente durante toda la vida.

Fuente: Feldman (2010). Psicología con aplicaciones en países de habla hispana, (p. 403). México D.F.: McGraw-Hill.

1.2 DEPRESIÓN

El uso de la palabra “depresión” se torna frecuente durante el siglo XIX debido al cambio conceptual por parte del psiquiatra alemán Emil Kraepelin, pero es a inicios del siglo XX que se empieza a utilizar como término diagnóstico (Vásquez y Sanz, 2009).

La literatura científica ha utilizado varias notaciones para referirse a la depresión. Beck, Rush, Shaw y Emery (1983) la definen como “un estado anormal del organismo caracterizado por signos y síntomas tales como bajo estado de ánimo, actitud pesimista, falta de espontaneidad y signos vegetativos específicos”. De acuerdo a la definición proporcionada por Osornio-Castillo y Palomino-Garibay (2009), la depresión es un estado interno de aflicción y abatimiento a nivel cognitivo y conductual, que influye significativamente en el quehacer total de la persona. La OMS proporciona una definición más completa, pues manifiesta que se trata de un trastorno mental que se caracteriza por síntomas tales como tristeza, pérdida de interés, sentimientos de culpa, falta de autoestima, trastornos del sueño y/o del apetito, sensación de cansancio y falta de concentración.

Signos y Síntomas

Previo a describir los signos y síntomas de la depresión, vale aclarar que el sentirse triste o deprimido no es un síntoma suficiente para diagnosticar una depresión. Es importante tener en cuenta este aspecto, ya que la depresión como síntoma (es decir, sentirse triste), muchas veces forma parte de otros cuadros psicopatológicos (por ejemplo, en la esquizofrenia). Si se tomara la tristeza como único criterio para

diagnosticar una depresión, se estaría incurriendo en muchos falsos diagnósticos (Vásquez y Sanz, 2009). Papalia y Wendkos (2004) señalan que sólo cuando la tristeza permanece durante largos periodos, obstaculizando el funcionamiento diario, se calificaría como depresión. Es por ello que, además del estado de ánimo depresivo, se ha de emplear otros criterios simultáneos, pues la depresión clínica se debe concebir como un síndrome.

De acuerdo a Riveros, Hernández y Rivera (2007), los signos y síntomas de la depresión clínica son los siguientes:

Estado de ánimo deprimido. La persona presenta un bajo estado de ánimo durante todo el día o gran parte de este. También la persona es percibida como más callada, distante, seria, aislada o irritable. Se muestran poco tolerantes y sienten que solo a él/ella le ocurren todas las cosas malas o que son ellos mismos quienes las provocan. Puede haber llanto, el cual se presenta ante el recuerdo de eventos negativos que hayan sucedido recientemente o en el pasado.

Anhedonia. Esta es otra característica importante en la depresión. La persona ya no siente interés por las ocupaciones que antes gustaba desarrollar, pues ya no le produce placer. Por ejemplo, si una persona que se encuentra deprimida antes disfrutaba del deporte, pero ahora le demanda mucho esfuerzo hacerlo, entonces esto empieza a ser una actividad no agradable, por lo cual dejará de realizarlo.

Sentimientos de culpa. Es una característica que a menudo se presenta en la persona con depresión, pues piensan que se encuentran deprimidos por situaciones que

hicieron o no hicieron, sintiendo de manera frecuente culpa, arrepentimiento y remordimiento.

Ideación suicida. Consiste en el pensamiento de acabar con la propia existencia. La tasa de suicidio en las personas deprimidas es bastante alta, ya que sienten que no merece la pena seguir viviendo, que el futuro es incierto y que nada agradable les depara la vida. Entre un 60 y 80% de los suicidios que se cometen se dan en personas diagnosticadas con depresión.

Insomnio y otros trastornos del sueño. Las personas deprimidas suelen padecer de insomnio terminal o tardío, es decir, se despiertan de 1 a 3 horas más temprano, y ya no vuelven a conciliar el sueño, generalmente por los pensamientos negativos que le agobian durante esos momentos. Sin embargo, puede haber personas con depresión que presenten un exceso de sueño, durmiendo de 10 a 12 horas, y que manifiesten que mientras más duermen, más deprimidos se sienten.

Fatiga. La persona deprimida refiere que se siente como si estuviera “con las pilas bajas” o “en cámara lenta”, incluso si la persona pasara todo el día en cama. Se debe tener en cuenta qué cosas ya no puede realizar la persona (desde, por ejemplo, llevar a sus niños al colegio, hasta dejar de llevarlos por encontrarse todo el día en cama).

Alteración psicomotora y/o ansiedad mental. Aquí se presenta un síntoma ansioso importante, pues la persona constantemente mueve sus manos, sus piernas o sus pies de manera inquieta, juguetea con su pelo, deambula, etc. Lo esencial para diagnosticar la agitación motora es que estas manifestaciones sean visibles para los

demás. Además, la persona puede referir que se siente nerviosa, agitada y con excesiva preocupación hacia cosas que antes no le preocupaban.

Malestares físicos. Se refiere a cefaleas, dificultades para digerir los alimentos, boca seca, náuseas, sensación de respiraciones que no son suficientes, malestares musculares, etc.

Cambios en el peso y/o apetito. Con frecuencia, las personas deprimidas experimentan disminución en el apetito, lo cual conlleva a una significativa pérdida de peso. La pérdida de más de 5 kilos, sin estar sometido a algún tipo de régimen alimenticio, debe ser examinada, así como tomar en cuenta también el descarte de algún problema médico y/o trastorno alimenticio. Sin embargo, algunas personas deprimidas suelen presentar aumento en su peso corporal (sobre todo en las personas que manifiestan síntomas de sueño y lentitud psicomotora).

Disminución del deseo sexual. Se evidencian bajo la forma de disfunción eréctil en el hombre y anorgasmia en la mujer. La persona pierde interés en actividades sexuales con su pareja, pues ya no le causa el mismo placer que solía causarle.

Vázquez y Sanz (2009) reducen los signos y síntomas depresivos en cinco grandes núcleos: síntomas anímicos (tristeza, pesadumbre, irritabilidad, sensación de vacío, nerviosismo, anhedonia), síntomas motivacionales y conductuales (desesperanza, apatía, falta de motivación, sensación de falta de control, retraso psicomotriz), síntomas cognitivos (disminución de la memoria, atención y concentración, pensamiento rumiante, contenido negativo del pensamiento, lo cual llevaría a sentimientos de desvalorización, autculpa, etc), síntomas físicos (problemas de sueño, fatiga, pérdida

de apetito, disminución de la libido, molestias corporales) y síntomas interpersonales (deterioro en sus relaciones interpersonales).

Manifestación de la depresión en las diferentes etapas evolutivas

La depresión en sí es parecida en niños, adolescentes y adultos, aunque las diferencias radican en la intensidad de los síntomas y las consecuencias del trastorno. Por ejemplo, la irritabilidad y el aislamiento social es frecuente en los niños, mientras que la lentitud motora, la falta de sueño y las ideas delirantes se presentan más en la adolescencia (Méndez, Olivares y Ros, 2001). Nobile, Cataldo, Marino y Molteni (2003) agregan que los adolescentes suelen presentar más pensamientos relacionados con la muerte. En los adolescentes, el intento de suicidio varía entre 9,5 y 19%, incrementándose si es que existe comorbilidad con trastornos de conducta o consumo de sustancias psicoactivas.

Contrario a Méndez, Olivares y Ros (2001), Del Barrio (2014) sostiene que la depresión no se presenta de igual manera en las diferentes etapas evolutivas del ser humano, pues en cada una de estas se da un determinado tipo de sintomatología con desencadenantes específicos. En las primeras etapas, los niños sienten la depresión y a partir de la adolescencia, no solo la sienten, sino que la piensan. Los síntomas relacionados al pensamiento y los trastornos de conducta se presentan más durante la pubertad, mientras que la somatización es más frecuente en la niñez, debido a la distinta maduración neural de los individuos. Los procesos mentales relacionados con el pensamiento están inconclusos en la niñez, por lo que las emociones negativas se manifiestan de manera somática, pero a partir de la pubertad, las emociones no solo

están mediadas por juicios negativos, sino que el pensamiento mismo evoca emociones negativas.

Modelos de la Depresión: Biológico, Cognitivo e Interpersonal

Son varios los modelos que tratan de aclarar los fundamentos de la depresión, dado su etiología multifactorial (genética, química y psicosocial) y la particularidad de sus síntomas en cada persona. El presente apartado ofrece una visión general de la perspectiva biológica, cognitiva e interpersonal de la depresión.

Modelo Biológico

Este modelo enfatiza las anomalías del cerebro, la bioquímica y la genética. Plantea que la interacción de factores evolutivos, ambientales e interpersonales generan la depresión, ya que alteran la neurotransmisión entre los hemisferios cerebrales y el sistema límbico, modificando así los circuitos de recompensa y castigo, lo cual tiene que ver con una disfunción en la noradrenalina (conducta), dopamina (función motora, cognitiva y social) y serotonina (humor y temperamento) (Gerrig y Zimbardo, 2005). Esta disfunción altera el sistema neurovegetativo y endocrino, sobretodo en la secreción de cortisol, tiroides y la hormona somatotropina (González de Rivera y Monterrey, 2009). Ligado a los mecanismos regulatorios de estos neurotransmisores, se encuentra el eje hipotálamo-hipofisario/tiroideo/suprarrenal, y en el caso de las mujeres, el de la hormona FSH y LH. Esto último guarda relación con los trastornos afectivos específicos de las mujeres, tales como la tristeza puerperal, la depresión post-parto y la depresión psicótica post-parto (Castro, 2009).

Ya Hipócrates había concluido que la depresión es producida por un exceso de enfriamiento y de bilis negra. Sin embargo, fue a mediados del siglo XX que se empezó a desarrollar técnicas de laboratorio capaces de identificar componentes orgánicos que midan la presencia de los neurotransmisores en fluidos corporales (sangre, líquido cefalorraquídeo, orina, saliva), con lo que se fue clarificando el rol del sistema nervioso en la depresión (González de Rivera y Monterrey, 2009).

En estudios de neuroimagen realizados en adultos, se ha encontrado lo siguiente: disminución y menor volumen de materia gris en la corteza prefrontal, disminución de la amígdala y disminución de flujo cerebral y/o del metabolismo en el núcleo caudado, corteza prefrontal, temporal y parietal inferior. Pocos estudios se han realizado en niños y adolescentes, por la precaución de no someterlos a radiaciones (Adrianzén, 2009).

La contribución de la biología a las causas de la depresión es confirmada por evidencias de que este malestar es influido por factores genéticos. Gerrig y Zimbardo (2005) señalan que, en investigaciones realizadas con gemelos idénticos, se manifiesta que cuando un gemelo sufre de depresión, hay un 67% de probabilidad de que el otro gemelo también sufra el trastorno, mientras que en los gemelos que no comparten material genético idéntico, la posibilidad es de sólo del 20%. Adrianzén (2009) confirma lo mencionado por Gerrig y Zimbardo (2005), pues menciona que estudios de concordancia demuestran que existe mayor riesgo de padecer depresión en gemelos univitelinos que en bivitelinos y que la heredabilidad es de aproximadamente 40 a 65%, con mayores valores en la adolescencia versus la edad prepuberal. A pesar de estos avances, aún no se ha determinado si el efecto de la heredabilidad se refiere a la

transmisión del trastorno en sí, a la transmisión de ciertas características que confieren vulnerabilidad para la depresión o si se refiere a la heredabilidad de otros factores.

Modelo Cognitivo

Las teorías cognitivas comparten el supuesto de que los procesos cognitivos son una de las principales causas de la depresión. Es decir, la depresión depende de cómo la persona interpreta, analiza o explica lo que le ocurre. Vázquez y Sanz (2009) mencionan que las cogniciones negativas serían una causa de la depresión, más que un síntoma de la misma. Dentro de este modelo se encuentra la Teoría Cognitiva de Aaron Beck y la Teoría de la Desesperanza Aprendida de Martin Seligman.

Teoría Cognitiva de Aaron Beck

La Teoría Cognitiva de Aaron Beck (1987) plantea que en la depresión existe una distorsión al momento de procesar la información, la cual ocasiona que la persona tenga una visión distorsionada de la realidad (Sanz y Vázquez, 2009). Es esperable que ante un evento que suponga pérdida o fracaso, las personas se sientan tristes y abatidas, sin embargo, las personas deprimidas valoran excesivamente esos eventos negativos, dando lugar a la “tríada cognitiva”: pensamientos negativos hacia sí mismos (autoperibirse como una persona sin valor), hacia el mundo (percibir las demandas externas como “imposibles de realizar”) y hacia su futuro (creencia de que nada mejorará y que se quedará en ese estado de desesperanza para siempre). Esta tríada es la resulta de una amplificación de los sentimientos negativos, ya sea en su duración, frecuencia o intensidad, lo cual origina que se maticen todas las experiencias y se desencadenen los síntomas restantes de la depresión.

Sin embargo, más allá de todas las causas que pudieran originar una depresión no endógena, Beck afirma que en muchos casos esta se debe a la interacción de tres factores: las creencias disfuncionales, darles demasiado valor a las experiencias negativas y, por último, el que ocurra un determinado estresor a lo anteriormente mencionado.

La Teoría Cognitiva de Beck considera que, además de la tríada cognitiva, hay otros elementos cognitivos clave que explican la depresión: los pensamientos automáticos negativos, los errores cognitivos y la disfunción en los esquemas (Vázquez, Muñoz y Becoña, 2000).

Los pensamientos automáticos negativos son automáticos porque la persona no se da cuenta de ellos. Si bien todas las personas en algún momento de su vida han experimentado pensamientos negativos, en las personas con depresión, estos pensamientos predominan todo el tiempo.

Los errores cognitivos se definen como errores en la forma de procesar la información. Aparecen con mayor frecuencia en los trastornos emocionales y resultan en pensamientos e ideas disfuncionales.

Los errores cognitivos más importantes que aparecen en la depresión, de acuerdo con Sanz y Vázquez (2009), son:

Tabla 3*Errores Cognitivos de la Depresión*

Error Cognitivo	Definición	Ejemplo
Inferencia arbitraria	Llegar a una conclusión sin evidencia que la apoye o con evidencia contraria a la conclusión.	Un alumno que se dirigía a clase pensó lo siguiente: “Mis compañeros piensan que soy tonto”. Cuando se le preguntó por lo ocurrido, el alumno observó que en realidad no había base para pensar en ello.
Abstracción selectiva	Valorar una situación en base a un detalle aislado, ignorando otros detalles más relevantes.	Un profesor felicita a un alumno por su monografía, pero le pide que agregue más información en cierto capítulo. Entonces el alumno piensa: “El profesor no está conforme con mi trabajo”.
Generalización excesiva	Sacar conclusiones o elaborar reglas generales en base a un hecho aislado y aplicarlas tanto en	La esposa de un paciente deprimido estaba enojada porque los niños no hacen caso. El paciente pensó:

	situaciones relacionadas como no relacionadas al hecho en cuestión.	“Soy un mal padre porque sino mis hijos serían más obedientes”.
Magnificación y minimización	Evaluar la significancia de un acontecimiento de manera incrementada o disminuida.	Un alumno, después de rendir un examen en el que no le fue tan bien, está convencido de que sacó 05. Sin embargo, su calificación real fue 13.
Personalización	Tendencia a atribuirse sucesos externos sin base firme para realizar esta conexión.	Un médico residente de un hospital se deprimió al leer un anuncio de que los pacientes atendidos por los residentes deberán luego ser atendidos por un médico de plantilla. Lo que pensó al leer el aviso fue: “El jefe no se fía de mi trabajo”.
Pensamiento absolutista y dicotómico	Clasificar todas las experiencias en categorías opuestas (bueno o malo, blanco o negro, feo o	Un jugador de fútbol piensa que es un fracasado si no mete gol en un partido, pero si mete uno o

bonito), seleccionando los más goles piensa que es un
polos negativos para gran jugador y se siente
describirse a sí mismo. muy alegre.

*Fuente: Sanz y Vázquez (2009). Manual de Psicopatología, Volumen II (p. 279).
Madrid: McGraw-Hill.*

En la depresión, estos errores cognitivos giran en torno a temas de pérdida, fallo, rechazo, incompetencia y desesperanza.

En cuanto a los esquemas, Beck utiliza este concepto para explicar cómo las creencias disfuncionales se representan de manera mental y afectan el procesamiento de la información (Sanz y Vázquez, 2009). Beck menciona que los esquemas son “estructuras relativamente duraderas del conocimiento y la experiencia”. Vázquez, Muñoz y Becoña (2000) sostienen que las distorsiones cognitivas propician el mantenimiento de los esquemas disfuncionales, produciéndose así la depresión.

Cebolla y Miró (2007) indican que los esquemas que procesan la información de manera sesgada en las personas con depresión, son distintos a los esquemas de las personas sin depresión en lo que respecta a estructura (rigidez) y contenido (reglas, creencias y actitudes rígidas y poco realistas) de la información que almacenan. Si bien todos estos esquemas se presentan hasta cierto grado en las personas, en las personas con depresión se presentan en un grado mayor, magnificando la información negativa y minimizando la información positiva. Por ejemplo, una persona puede sostener el siguiente esquema disfuncional: “No soy nadie si no tengo a alguien que me ame”, entonces, cuando la persona atraviese una ruptura amorosa, se activará el esquema en mención, produciéndole cogniciones negativas y depresión.

Vázquez (2004) alega que los esquemas adheridos a la persona, sean maladaptativos o no, resultan familiares para estas. Las personas se sienten “atraídas” hacia los eventos que activan sus esquemas y asumen a priori la veracidad y validez de los mismos, siendo esta una de las razones por las que los esquemas son tan difíciles de erradicar.

Teoría de la Desesperanza Aprendida

Martin Seligman (1975) investigó las consecuencias que los choques eléctricos inescapables tenían sobre los animales y descubrió que estos desarrollaban comportamientos y cambios neuroquímicos parecidos a los de las personas con depresión. A este fenómeno, Seligman llamó “desesperanza aprendida”, el cual manifiesta que estas conductas se dan cuando el animal pierde la esperanza respecto al poder controlar el escenario negativo en el que se halla. Seligman plantea que lo mismo sucede con los seres humanos, ya que la sensación de no poder controlar la situación provoca la aparición de reacciones depresivas.

La Teoría de la Desesperanza Aprendida generó bastante investigación. Sin embargo, esto no fue suficiente, ya que se hallaron algunas dificultades al estudiarla en la depresión humana, pues la teoría estaría considerada como un modelo de síntomas de depresión, mas no del extenso síndrome de dificultades que la depresión humana conforma (Costello, 1993; citado en Sanz y Vázquez, 2009).

Para resolver esta y otras deficiencias, Abramson, Seligman y Teasdale (1978) replantearon la teoría de Seligman, enfatizando en el tipo de atribuciones que la persona realiza acerca del motivo de su indefensión, ya que, para ellos, el exponerse a eventos

fuera de su control no es suficiente para originar reacciones de depresión (Sanz y Vázquez, 2009).

Para Abramson et al. (1978) estas atribuciones varían en las siguientes dimensiones: interna (hacia uno mismo, por ejemplo: “es mi culpa”) – externa, global (que lo abarcan todo: “toda mi vida es un fracaso”) – específica y estable (irreversible: “siempre me pasa esto”) – inestable. Por ejemplo, si un jugador de baloncesto no logra encestar la pelota en la canasta durante un partido y esto lo otorga a “su poca capacidad”, entonces estaría realizando una atribución interna – estable – global. Si por el contrario, piensa que el partido estuvo bastante reñido, entonces la atribución sería externa – específica – inestable.

Abela y Seligman (2000, citados en Vázquez, 2004) señalan tres causas que contribuyen a la depresión por desesperanza: la tendencia a atribuir los eventos negativos a causas globales y estables; la tendencia a percibir los eventos negativos con muchas consecuencias negativas; y la tendencia a inferir características negativas respecto al “yo” cuando ocurren eventos negativos. En adición, Seligman (1991, citado en Gerrig y Zimbardo, 2005) menciona que la manera en la que las personas interpretan las situaciones influye en la aparición de la depresión. La desesperanza aprendida indica que las personas que atribuyen sus fracasos a causas internas son más sensibles a la depresión.

Modelo Interpersonal

El enfoque interpersonal señala que el origen, conservación y tratamiento de la depresión se encuentran influidos por factores interpersonales, es decir, sociales y

familiares. En 1976, James Coyne conceptualiza la depresión desde el punto de vista interpersonal, en donde define a esta como “una respuesta a la ruptura de las relaciones interpersonales de las cuales las personas solían obtener apoyo social, en donde la respuesta de las personas significativas de su entorno sirve para mantener o exacerbar los síntomas depresivos” (Sanz y Vázquez, 2009). Según el autor, las personas con depresión buscan ayuda en personas de su entorno, pero esta búsqueda persistente llega a molestar a los miembros del mismo, por lo que la persona deprimida se da cuenta de esta reacción negativa y manifiesta más síntomas, generando un círculo vicioso que persiste hasta que sus allegados optan por apartarse totalmente del afectado. La persona queda sola y, de esta manera, confirma su visión negativa sobre sí mismo.

Este modelo ha sido extendido por Ian Gotlib y su equipo de investigación (1987), los cuales asumen que la cadena causal de la depresión se iniciaría con la ocurrencia de un estresor, pero también con factores como las habilidades de afrontamiento (Sanz y Vázquez, 2009).

Adrianzén (2009) afirma que el factor ambiental es tan importante como el hereditario y que otros factores identificados en la depresión en niños y adolescentes son: criminalidad parental, abuso parental de sustancias, interacciones familiares conflictivas, problemas de comunicación y rechazo de los padres, menores expresiones de afecto y soporte, maltrato y negligencia en el cuidado del menor. Todo ello no solo aumenta el riesgo de depresión sino también el de abuso de sustancias, conductas disruptivas, trastornos de estrés postraumático y suicidio.

Factores de Personalidad y Depresión

En relación a los factores de personalidad y depresión, un alto neuroticismo está asociado con la depresión (Toro, 2014; Huprich, 2000). Del Barrio (2014) añade que ya Eysenck había establecido que neuroticismo e introversión elevados eran los dos factores personales que indicaban mayor vulnerabilidad a la depresión, y que estos datos se repiten si se evalúa la personalidad partiendo de los cinco grandes. Huprich (2000, en Matta, 2003) encontró que las personas con depresión tienden a puntuar más bajo en los factores extraversión y responsabilidad.

Del Barrio (2014) sostiene que otras dimensiones de la personalidad también se encuentran ligadas a la depresión: autoestima, autoeficacia, empatía y procesos cognitivos. Extrañamente, la relación entre empatía y depresión es positiva, pues al parecer, las personas más empáticas son más sensibles a la percepción del sufrimiento propio y ajeno, lo cual genera que se tornen más vulnerables a experimentar afectos negativos (Del Barrio y Carrasco, 2013).

1.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Jiménez (2000, citado en Edel, 2003), define al rendimiento académico como “el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”. Martínez-Otero (1997) utiliza el término “rendimiento académico” para referirse al producto que brinda el alumnado en su centro de enseñanza. Naturalmente, intervienen elementos como el profesorado, la didáctica, la institución educativa, entre otros.

Por otro lado, Bermúdez et al. (2006) apuntan que el rendimiento académico es la resulta de la calidad de los procesos cognitivos superiores del estudiante y de factores tales como la responsabilidad, el esfuerzo, la dedicación, entre otros. Rivera (2000) señala que los factores psicológicos tales como la depresión y/o ansiedad deben ser también tomados en cuenta, así como otros factores adyacentes como la economía, el transporte, la cultura o la práctica de deporte.

Niño de Guzmán et al. (2003) indican que en el campus universitario se da el descubrimiento y cambio intelectual que plantea nuevos retos y discernimientos. Los mismos autores afirman también que los alumnos poco impulsivos toleran mejor las frustraciones académicas y son más perseverantes en cuanto a los retos académicos.

Álvaro (1990, citado en Martínez-Otero, 1997) menciona que es importante señalar que las calificaciones son relativas en cuanto a la medición del rendimiento académico, ya que no hay un criterio estándar para todos los centros, cursos y docentes. Pérez (1986) plantea una crítica respecto a la relación que se realiza entre las calificaciones y el rendimiento académico, pues menciona que la tendencia a identificar el rendimiento con las calificaciones es un criterio de definición operativa asumido y muy utilizado en la investigación, descuidando aspectos de muy difícil cuantificación. Berger (2004) asume una posición similar, pues indica que los exámenes están más relacionados con normas que con criterios, lo cual no favorece la curiosidad, un factor fundamental para el desarrollo cognitivo del adolescente. Además, el hecho de enfatizar respuestas correctas e incorrectas desmotiva a los estudiantes. Critica también la expresión “fracaso académico”, ya que esto remite a que no todos los educandos triunfan según los parámetros de la familia, la escuela o la cultura y que la primera

reacción de un adolescente cuando obtiene bajas calificaciones es estudiar menos. Contrario a esto, Cascón (2000, citado en Edel, 2003) defiende la utilización de las calificaciones al analizar el rendimiento académico, pues señala que éstas reflejan las evaluaciones en la cual el estudiante demuestra lo que sabe acerca de las diferentes asignaturas que la sociedad considera necesarias para su desenvolvimiento como miembro activo de la misma.

Respecto a los profesores, estos representan un rol importante en la motivación de los estudiantes. Tatar (1998, citado en Berger, 2004) realizó una investigación acerca de las características de los mejores maestros y encontró que los alumnos indicaban que los mejores maestros “los tomaban en cuenta”, “confiaban en ellos”, “los estimulaban para que hagan lo mejor” y “facilitaban la comprensión”, lo cual fomenta la autoestima y facilita el aprendizaje colaborativo.

Factores de Personalidad y Rendimiento Académico

Últimamente, el rol de la personalidad en el rendimiento académico ha sido mayormente investigado, eliminando de esta manera la exclusividad que se ha dado a la inteligencia (Nácher, 2002, citado en Niño de Guzmán, Calderón y Cassaretto, 2003). Las últimas investigaciones realizadas demuestran que el rendimiento académico no está únicamente relacionado con el intelecto, sino con factores adaptativos, conductuales e incluso psicopatológicos.

Niño de Guzmán et al. (2003) mencionan factores de personalidad asociados con el rendimiento académico. Por un lado, se encuentra el factor “extraversión”, el cual se vincula con la realización de proyectos personales, habilidad para obtener información,

interés interpersonal, persuasión y autorrealización. El factor “apertura a la experiencia” se considera un predictor importante del logro intelectual, ya que se halla asociado al pensamiento creativo, facilidad para la obtención del conocimiento, curiosidad intelectual, percepción y motivación que favorecen la disposición del alumno al estudio. El factor “responsabilidad” también se encuentra asociado con el rendimiento académico, ya que genera el cumplimiento de los deberes, la competencia intelectual, el planteamiento de metas y el propósito para lograrlas. Los tres factores mencionados han sido evidenciados por Claux (1998) como influyentes y predictores en lo referente al rendimiento académico. Little, Lecci y Watkinson (1992, citados en Niño de Guzmán et al. (2003) confirman la relación negativa entre rendimiento académico y el factor “neuroticismo”, sosteniendo que esto se debería a la carencia del disfrute en lo personal y a la sobreestimación de la “presión del tiempo” que presentan las personas neuróticas.

Depresión y Rendimiento Académico

Osornio-Castillo y Palomino-Garibay (2009) indican que el adolescente ocupa casi la mayor parte del día en la institución educativa y que sus éxitos o fracasos académicos alientan la imagen de ser personas competentes o incompetentes. En caso que el adolescente tenga una imagen de sí mismo de ser incompetente, se deprimiría, generándose así un círculo vicioso estudio-fracaso-depresión, etc, por lo que se puede fundamentar que existe una relación entre depresión y rendimiento académico.

Agudela, Casadiegos y Sánchez (2008) señalan que las diversas investigaciones centradas en la ansiedad y depresión en poblaciones universitarias concluyen que existe alta prevalencia de depresión y ansiedad, influyendo esto en las variables tales como

rendimiento y deserción académica. En cuanto a los factores que desencadenan la depresión, Arrivillaga, Cortés, Goicochea y Lozano (2003, citados en Agudela et. al., 2008) indican la existencia de variables individuales relacionadas a la depresión en la población universitaria, tales como heredabilidad de la depresión, problemas académicos, dificultades económicas, el haber sido diagnosticados con alguna enfermedad severa, el fallecimiento de algún pariente o persona cercana, separación o divorcio de los progenitores, uso y abuso de alcohol y/o sustancias, planeación y/o intento de suicidio.

En conclusión, el rendimiento académico sí se encuentra relacionado con la salud de los alumnos, pues un estudiante deprimido no será capaz de conseguir nuevos aprendizajes. De ahí se desprende la importancia de la detección temprana de los signos que pudieran formar parte del cuadro clínico de la depresión (Osornio-Castillo y Palomino-Garibay, 2009).

1.4 ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Una universidad es una entidad orgánica de enseñanza superior, investigación y creación de cultura científica y humanística, la cual otorga grados académicos y títulos profesionales a nombre de la nación. Los estudiantes que se matriculan en la universidad para estudiar una carrera son universitarios. La etapa universitaria es una etapa de la vida importante, puesto que la experiencia de ser universitario no solo está vinculada con el plano profesional sino también con el ámbito personal: mayor autonomía respecto de los padres, toma de decisiones adultas, mayor responsabilidad, conocimiento de nuevos amigos, entre otros.

De acuerdo con el Diario Gestión (2017), el 27% de ingresantes a universidades privadas abandonan su carrera en primer año de estudios. Las causas de la deserción universitaria se deberían a cuatro factores principales: bajo rendimiento académico, problemas financieros, dudas vocacionales y problemas emocionales. La cifra aumentaría al contabilizar el total de alumnos que no terminan una carrera, pues llegan a tasas de deserción al 48%.

Chau y Vilela (2017) señalan que el ámbito académico se caracteriza por presentar una serie de demandas generadoras de estrés, como los trabajos obligatorios o grupales, la falta de tiempo para cumplir las obligaciones académicas, la sobrecarga académica, el excesivo material de estudio, los exámenes, la participación en clase y las exposiciones, entre otras (Barraza & Silerio, 2007, Martín, 2007; citados en Chau y Vilela, 2017). En el Perú, Boullosa (2013; citado en Chau y Vilela, 2017), en un estudio con 198 estudiantes universitarios, encontró que las principales reacciones psicológicas frente al estrés académico fueron la ansiedad, los problemas de concentración, la inquietud y los sentimientos de depresión y tristeza.

Por otro lado, Garbanzo (2007) plantea que son tres los factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario:

Factores personales: competencia cognitiva, motivación, autoconcepto académico, autoeficacia percibida, bienestar psicológico, asistencia a clases, inteligencia, aptitudes, sexo y formación académica previa.

Factores sociales: diferencias sociales, entorno familiar, nivel educativo de los progenitores, contexto socioeconómico y variables demográficas.

Factores institucionales: elección de los estudios según el interés del estudiante, complejidad en los estudios, condiciones institucionales, servicios institucionales de apoyo, ambiente estudiantil, relación estudiante-profesor y pruebas específicas de ingreso a la carrera.

2. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROBLEMA INVESTIGADO, NACIONALES E INTERNACIONALES

2.1 INVESTIGACIONES NACIONALES

2.1.1) Vásquez (2004), en su tesis de maestría, investigó acerca de la relación entre depresión y personalidad en 165 estudiantes (45 hombres y 120 mujeres) de institutos superiores pedagógicos privados del distrito de Cusco. Su objetivo fue determinar la relación entre depresión y personalidad, expresada en las dimensiones “neuroticismo” y “extraversión” y el temperamento, para lo cual se aplicó el Inventario de Depresión de Beck y el Inventario de Personalidad de Eysenck y Eysenck – Forma B. Los resultados indican que existe una correlación significativa positiva entre la dimensión “neuroticismo” y depresión, sin embargo, no hay correlación con la dimensión “extraversión”. Ambas dimensiones predicen la presencia de la depresión en un 23%.

2.1.2) Niño de Guzmán, Calderón y Cassaretto (2003) realizaron una investigación sobre la personalidad y el rendimiento académico en población universitaria de primeros años. Su objetivo consistió en determinar la asociación entre características personales y rendimiento académico en 170 estudiantes de una universidad privada de Lima (51,2% hombres y 48,8% mujeres). Las edades

predominan entre los 19 y 22 años. Para evaluar la personalidad, se utilizó el Inventario de los Cinco Factores de Personalidad (NEO PI-R) de Costa y McCrae, adaptado para universitarios peruanos por Cassaretto (1999) y mejorado por Niño de Guzmán, Calderón y Cassaretto (2001). Se utilizó también el Inventario de Preferencias Personales de Edwards (EPPS), el cual evalúa necesidades. Luego se obtuvo el promedio ponderado estandarizado de cada estudiante, como medida de su rendimiento académico, el cual permite realizar comparaciones entre alumnos de diferentes cohortes y especialidades. Al analizar la relación entre los factores del NEO PI-R y el rendimiento académico, solo se halla una correlación significativa con el factor responsabilidad y casi todas sus facetas: aspiración de logro, autodisciplina, competencia, reflexión y sentido del deber.

2.2. INVESTIGACIONES INTERNACIONALES

221) Franco, Gutiérrez y Perea (2011) efectuaron un estudio descriptivo transversal titulado “Asociación entre depresión y bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios” en 385 alumnos de pregrado de una universidad pública de Santa Marta, Colombia. Respecto a la edad, 244 estudiantes (63,4%) tenían 20 años o menos y 141 estudiantes (36,6%), más de 20 años. Se utilizó la escala breve de Zung para verificar la existencia de depresión durante las últimas 2 semanas y la percepción de rendimiento académico del último mes se halló mediante una pregunta del cuestionario VESPA. 155 estudiantes (42,2%) padecían de depresión y 101 estudiantes (26,2%) poseían regular o mal rendimiento académico. Se halló una relación estadísticamente significativa entre depresión y rendimiento académico regular o mal ajustado, para sexo y semestre.

222) Cupani, Garrido y Tavella (2013) realizaron una investigación descriptiva titulada “El Modelo de los Cinco Factores de Personalidad: contribución predictiva al rendimiento académico” (Buenos Aires, Argentina). Los autores hallaron amplia literatura científica (O’Connor y Paunonen, 2007; Poropat, 2009 entre los citados) referente a que el factor más consistentemente asociado con el éxito académico es el de responsabilidad.

223) Chamorro-Premuzic y Furnham (2003) realizaron una investigación longitudinal acerca de los factores de personalidad y el rendimiento académico en 247 estudiantes universitarios británicos, quienes completaron el NEO-PI-R al inicio de su carrera, asimismo, se realizó un seguimiento académico por 3 años. Los resultados muestran una correlación positiva entre rendimiento académico y responsabilidad, y una correlación negativa con los factores extraversión y neuroticismo. Los autores indican que los factores de personalidad pueden contribuir a la predicción del rendimiento académico y deserción académica (sobre todo en carreras demandantes).

224) Castro y Casullo (2001) investigaron los rasgos de personalidad, bienestar psicológico y rendimiento académico en 337 adolescentes argentinos. El objetivo fue replicar el modelo de los cinco factores en adolescentes de 13 a 19 años. Los resultados arrojan que el factor más asociado con un mejor rendimiento académico es la responsabilidad, sin embargo, el factor neuroticismo no diferenciaba entre adolescentes con alto y bajo rendimiento académico.

3. DEFINICIONES OPERACIONALES Y DE VARIABLES

3.1 PERSONALIDAD

Definición conceptual: Tendencias básicas conductuales que influyen en los pensamientos, emociones y acciones (Costa y McCrae, 1999).

Definición operacional: Puntajes obtenidos en los cinco factores de la personalidad medidos con el NEO – FFI.

Tabla 5

Matriz de Operacionalización – Personalidad

Variable	Factores	Ítems	Escala de Medición
Personalidad	Neuroticismo	1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36, 41, 46, 51, 56	Cuantitativo de Intervalo
	Extraversión	2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 47, 52, 57	
	Apertura a la experiencia	3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43, 48, 53, 58	
	Amabilidad	4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39, 44, 49, 54, 59	

Responsabilidad	5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50, 55, 60
-----------------	---

Elaboración propia.

3.2 DEPRESIÓN

Definición conceptual: Estado anormal del organismo en el cual se evidencian signos y síntomas de estado anímico subjetivo bajo, escepticismo y pesimismo en las actitudes, pérdida de la espontaneidad y signos vegetativos específicos (Beck, Rush, Shaw y Emery, 1983).

Definición operacional: Puntajes obtenidos de la suma de los ítems del instrumento, en sus dos dimensiones: somático – motivacional y cognitivo – afectivo.

Tabla 6
Matriz de Operacionalización – Depresión

Variable	Dimensiones	Ítems	Escala de Medición
Depresión	Somático – Motivacional	6, 7, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	Cuantitativo de Intervalo
	Cognitivo – Afectivo	1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10	

Elaboración propia.

3.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Definición conceptual: Nivel de progreso logrado en el dominio de las materias objeto de aprendizaje durante el semestre académico (Morante, 1998).

Definición operacional: Promedio final (en escala vigesimal) de las asignaturas en las cuales los estudiantes se encontraban matriculados durante el semestre 2016-2.

4. HIPÓTESIS

4.1 HIPÓTESIS GENERAL:

Existe una alta correlación entre los factores de personalidad y la depresión con el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

4.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:

H_{E1}: Existe una alta correlación inversa entre el factor de personalidad “neuroticismo” y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_{E2}: Existe una alta correlación directa entre el factor de personalidad “extraversión” y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_{E3}: Existe una alta correlación directa entre el factor de personalidad “apertura a la experiencia” y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_{E4}: Existe una alta correlación directa entre el factor de personalidad “amabilidad” y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_E5: Existe una alta correlación directa entre el factor de personalidad “responsabilidad” y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_E6: Existe una alta correlación inversa entre la depresión y el rendimiento académico en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_E7: Existe una alta correlación directa entre el factor de personalidad “neuroticismo” y la depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_E8: Existe una alta correlación inversa entre el factor de personalidad “extraversión” y la depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_E9: Existe una alta correlación inversa entre el factor de personalidad “apertura a la experiencia” y la depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_E10: Existe una alta correlación directa entre el factor de personalidad “amabilidad” y la depresión en estudiantes de una facultad en una universidad privada de Lima Metropolitana.

H_E11: Existe una alta correlación inversa entre el factor de personalidad “responsabilidad” y la depresión en estudiantes en una facultad de una universidad privada de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

1. NIVEL Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se trata de una investigación de nivel básico, ya que busca generar conocimiento y no modificar la realidad. El tipo de investigación es descriptivo, pues no se manipulan las variables, sino que se busca analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes (Hernández, Fernández y Baptista, 1998).

2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación es de diseño correlacional, ya que se desea averiguar cómo se relacionan diversos fenómenos entre sí, o si no se relacionan (Hernández et al., 1998).

3. NATURALEZA DE LA MUESTRA

3.1. POBLACIÓN

3.1.2 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

La población objetivo está conformada por los estudiantes de la facultad que cursen los ciclos desde tercero hasta noveno, los cuales representan un total de 217 estudiantes, la mayoría procedentes de Lima y de nivel socioeconómico medio.

3.2. MUESTRA Y MÉTODO DE MUESTREO

La muestra consiste en 162 estudiantes, con edades entre los 18 y 25 años. Los datos fueron recolectados de manera censal.

Tabla 7*Descripción de la muestra de acuerdo al sexo*

Sexo	No. de Participantes
Masculino	83
Femenino	79
Total	162

Tabla 8*Descripción de la muestra de acuerdo a la edad*

Edad	No. de Participantes
18-20 años	68
21-23 años	72
24-25 años	22
Total	162

Tabla 9*Descripción de la muestra de acuerdo al sexo y edad*

Sexo	Edad	No. de Participantes
Masculino	18-20 años	45
	21-23 años	25
	24-25 años	13
Total		83
Femenino	18-20 años	23
	21-23 años	47
	24-25 años	9
Total		79

3.3. CRITERIOS DE INVESTIGACIÓN

Se tomaron en cuenta los siguientes criterios para la investigación:

Criterios de Inclusión:

- Estudiantes matriculados en el semestre académico 2016-2, en una facultad de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Criterios de Exclusión:

- Estudiantes menores de edad.
- Estudiantes con alguna patología psiquiátrica registrada en la facultad, excepto cuadros depresivos.
- Estudiantes que no deseen participar en la investigación.

Criterios de Eliminación:

- Alumnos que dejaron diez o más elementos sin contestar en el NEO-FFI.
- Alumnos que no respondieron en su totalidad los ítems del Inventario de Depresión de Beck.

4. INSTRUMENTOS

Se aplicaron dos instrumentos: el NEO – FFI para medir la personalidad y el Inventario de Depresión de Beck para medir la depresión. A continuación, se procederá a describir cada uno.

4.1 NEO – FFI

El Inventario NEO reducido de Cinco Factores (NEO – FFI) (NEO Five – Factor Inventory, por sus siglas en inglés) es la versión abreviada del Inventario de Personalidad NEO Revisado (NEO PI – R), cuyos autores son los psicólogos norteamericanos Paul T. Costa Jr. y Robert R. McCrae. Consta de 60 elementos en total distribuidos en 5 escalas (de 12 elementos cada una) que miden cada uno de los 5 factores de la personalidad: neuroticismo, extraversión, apertura a la experiencia, amabilidad y responsabilidad. Esta versión no brinda información específica de las facetas que componen cada factor. Los participantes responden los 60 elementos con una escala tipo Likert: totalmente en desacuerdo (A), en desacuerdo (B), neutral (C), de acuerdo (D) y totalmente de acuerdo (E), según su nivel de concordancia con el elemento.

De acuerdo con los autores, estos describen cada factor de la siguiente manera:

El factor “neuroticismo” supone una tendencia general a experimentar temor, nostalgia, vergüenza, cólera y culpa. Las personas con una alta puntuación en este factor tienden también a tener ideas irracionales, dificultad en el control de impulsos e inadecuado afrontamiento al estrés. Los autores enfatizan que el hecho de haber puntuado alto en este factor no siempre supone un problema psiquiátrico diagnosticable.

Las personas con puntuaciones bajas en neuroticismo son personas emocionalmente estables, lo cual significa que están habitualmente tranquilas y que poseen la capacidad de enfrentarse al estrés sin alterarse ni aturdirse.

El factor “extraversión” supone las siguientes características: personas sociables, con preferencia por grupos y reuniones, asertivas, activas, habladoras, enérgicas, optimistas, gustan de la estimulación y son de carácter alegre.

En cuanto al factor “apertura a la experiencia”, las personas abiertas a la experiencia se interesan tanto por el mundo exterior como interior, y sus vidas se encuentran colmadas por la experiencia. Experimentan sus emociones de manera más profunda que las personas que “se cierran”, son poco convencionales, cuestionan la autoridad y generan nuevas ideas. Este factor está especialmente relacionado con aspectos intelectuales tales como el pensamiento divergente (el cual contribuye a la creatividad), curiosidad intelectual e independencia de juicio. Sin embargo, es necesario aclarar que el factor apertura no equivale a inteligencia, pues algunas personas muy inteligentes son muy convencionales y algunas personas muy abiertas a la experiencia no poseen demasiada capacidad intelectual. Las personas que puntúan bajo en este factor tienden a ser personas reservadas, convencionales, de apariencia conservadora y prefieren lo conocido ante lo nuevo. Sin embargo, la reserva no implica hostilidad, agresión ni autoritarismo.

El factor “amabilidad” hace referencia a personas altruistas, que congenian con los demás y que están preparadas para ayudar. Por el contrario, las personas que puntúan bajo en este factor, supondría personas desagradables o antipáticas,

egocéntricas, desconfiadas de las intenciones de los demás y más opositoras que cooperadoras.

Por último, el factor “responsabilidad” refiere al autocontrol como un proceso que requiere planificación y realización de las tareas o metas. Las personas responsables son perseverantes, obstinadas y decididas, mientras que las personas con puntuaciones bajas en este factor son menos rigurosas en aplicar los principios morales, ya que son más propensos a desatender sus metas.

Los cinco factores abarcan diversos niveles de análisis en los aspectos del comportamiento. Los factores “extraversión” y “amabilidad” son interpersonales, el factor “responsabilidad” se encuentra orientado a las tareas, y los factores “neuroticismo” y “apertura a la experiencia” se refieren a las experiencias cognitivas y emocionales de la persona (Navarro, 2003).

En cuanto a sus propiedades psicométricas, la validación del instrumento fue realizada en el Perú por Ramírez en el año 2007. La muestra constó de 434 universitarios de ambos sexos de 3 facultades de una universidad privada de Lima Metropolitana. Respecto a la confiabilidad, los coeficientes encontrados fueron los siguientes: 0.73 para neuroticismo, 0.74 para extraversión, 0.66 para apertura a la experiencia, 0.65 para amabilidad y 0.77 para responsabilidad. La validez de constructo se dio mediante un análisis factorial confirmatorio, el cual arrojó índices aceptables para la replicación de la estructura pentafactorial de la personalidad en la muestra estudiada (Ramírez, 2007; citado en Ayala, 2014). A través del análisis factorial confirmatorio, para analizar la validez del modelo utilizando el NEO – FFI en la muestra estudiada, es

posible confirmar la estructura factorial del modelo de los cinco factores; al obtener índices de bondad de ajuste adecuados (Ramírez, 2007).

Otra validación del NEO-FFI fue realizada en el Perú por Martínez y Cassaretto (2011), quienes analizaron las propiedades psicométricas del instrumento a través de dos estudios.

El primero contó con la participación de 517 estudiantes universitarios de Lima (286 varones y 231 mujeres) con edades entre los 16 y 23 años, a quienes se les aplicó el NEO-FFI original (Costa y McCrae, 1992). Se encontró una adecuada estructura factorial e índices de confiabilidad elevados para los factores N (0.83), E (0.78) y C (0.84); y aceptables para los factores O y A (0.67 ambos). 8 ítems presentaron dificultades en su ubicación factorial, en su poder de discriminación o en ambos. A partir de estos resultados, se optó por neutralizar el total de reactivos con dificultades en la confiabilidad y/o en el análisis factorial. 4 reactivos corresponden al factor Apertura a la experiencia, 2 al factor Amabilidad, 1 al factor Extroversión y 1 al factor Responsabilidad. La confiabilidad de los factores O, A y C se elevó a 0.71, 0.68 y 0.85 respectivamente, con lo que resultaron más cercanas al coeficiente de 0.70.

El segundo estudio contó con la participación de 204 estudiantes de ambos sexos (98 varones y 106 mujeres) de la misma universidad que los del primer estudio, con edades comprendidas entre los 17 y 25 años. Se aplicó nuevamente el NEO-FFI con 16 ítems adicionales que actuaron como clones de los 8 con dificultades. Como resultado de estos análisis, 5 ítems fueron reemplazados por clones y 3 fueron neutralizados. Con

estos cambios se elevó la confiabilidad de todas las escalas: N (0.84), E (0.76), O (0.73), A (0.75) y C (0.72).

En relación a su administración, esta puede ser individual o colectiva, aplicable a adolescentes (a partir de los 17 años) y adultos. El Inventario no cuenta con tiempo límite, aunque se espera que las personas lo resuelvan en un tiempo de 10 a 15 minutos.

El test se considera no válido y no debería calificarse si la persona deja 10 o más elementos sin contestar. Si se ha dejado en blanco 9 elementos o menos, estos son sustituidos por la respuesta “neutro” (C). Naturalmente, cualquiera de los 5 factores de personalidad en el que se hayan dejado de contestar más de 4 enunciados, debe ser interpretado cuidadosamente.

4.2 INVENTARIO DE DEPRESIÓN DE BECK

El Inventario de Depresión de Beck, cuyo autor es Aaron Beck, es una escala autoaplicada de 21 preguntas que explora la intensidad de los síntomas de la depresión y proporciona los puntajes de las dos dimensiones del trastorno: cognitivo – afectivo (primeros 14 ítems) y somático – motivacional (7 ítems restantes). Las personas responden las preguntas en una escala de 4 puntos, los cuales van del 0 al 3, dependiendo de la gravedad. En el caso que el participante haya marcado dos o más respuestas en una pregunta, se considerará la respuesta de puntaje mayor para su posterior corrección. El puntaje mínimo que puede obtenerse en el Inventario es 0 y el máximo 63. Las categorías son: depresión ausente o mínima (de 0 a 13 puntos), depresión leve (de 14 a 19 puntos), depresión moderada (de 20 a 28 puntos) y depresión grave o severa (de 29 a 63 puntos).

Respecto a sus propiedades psicométricas, Novara, Sotillo y Warton (1985, en García, 2015) realizaron un estudio con 178 pacientes en el Instituto de Salud Mental “Honorio Delgado – Hideyo Noguchi” acerca de la validez, confiabilidad y estandarización del Inventario, utilizando el coeficiente de correlación de Pearson, cuyo resultado fue 0.75. Se encontró una consistencia interna de la prueba total con el Alfa de Cronbach, cuya correlación promedio entre los reactivos es altamente significativo (0.90). Nishida (1998, en García, 2015), realizó un estudio con 200 pacientes del Cono Norte con tuberculosis pulmonar, en donde los 21 ítems del Inventario arrojaron un nivel de significancia de $p < 0.001$. En cuanto al nivel de consistencia interna, el Inventario presenta un alto nivel de confiabilidad con un Alfa de Cronbach de 0.84 y un nivel de significancia de $p < 0.001$.

En lo concerniente a la administración, esta puede ser individual o colectiva, aplicable en personas de 13 años en adelante. El Inventario no cuenta con tiempo límite, aunque se espera que las personas lo resuelvan en un tiempo de 10 a 15 minutos.

5. PROCEDIMIENTO

Primero se concertó una cita con el Decano de la Facultad en donde se le dio a conocer el título y los objetivos de la investigación, y se le consultó acerca de la posibilidad de evaluar a los alumnos, ante lo cual accedió. Luego se procedió a administrar las evaluaciones a los estudiantes en su salón de clases, 20 minutos antes que finalice la hora académica (previa consulta a los docentes). A todos los alumnos se les explicó los objetivos de la investigación y se les invitó a participar en la misma, luego se les entregó las evaluaciones con el consentimiento informado para que lo

firmen. Una vez corregidas las evaluaciones, se solicitó al Secretario Académico el reporte de notas del semestre 2016-1 de cada alumno que rindió la evaluación. Una vez obtenidos los datos, se realizó el análisis estadístico, el cual está detallado en el punto 6 (Plan de Análisis de Datos).

5.1 CONSIDERACIONES ÉTICAS

El proyecto de investigación fue enviado al Comité Institucional de Ética y aprobado por el mismo. La aprobación considera el cumplimiento de los estándares de la Universidad, los lineamientos científicos y éticos, el balance riesgo/beneficio, la confidencialidad de los datos, entre otros.

Con la finalidad de respetar el principio ético de beneficencia/no maleficencia, al tener los reportes de las calificaciones de los alumnos, se procedió a sustituir las identidades de los alumnos por un código autogenerado, manteniendo las identidades y su respectivo código en una base de datos separada, protegida por una contraseña distinta a la base original, a fin de prevenir que personas ajenas a la investigación tengan acceso a las identidades.

6. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS

Para el objetivo general se aplicó el análisis de correlación múltiple y para los objetivos específicos se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, ya que las puntuaciones de los factores de personalidad y depresión no tuvieron una distribución normal.

La interpretación de los coeficientes de interpretación se realizó según el Coeficiente de Cohen (Tabachnick y Fidell, 2013):

$r = 1$	correlación perfecta
$0.8 < r < 1$	correlación muy alta
$0.6 < r < 0.8$	correlación alta
$0.4 < r < 0.6$	correlación moderada
$0.2 < r < 0.4$	correlación baja
$0 < r < 0.2$	correlación muy baja
$r = 0$	correlación nula

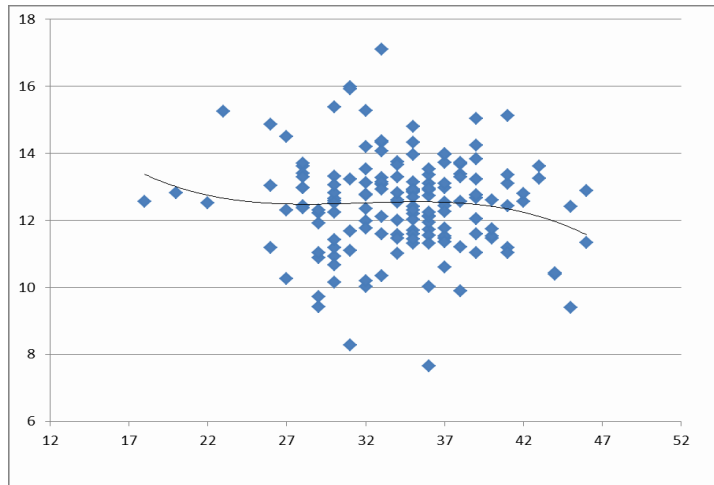
CAPÍTULO IV: RESULTADOS

A continuación, se presentarán los resultados de la investigación. Se comenzará con el Objetivo General y luego se procederá con los 11 Objetivos Específicos. Para el primero, se aplicó el análisis de correlación múltiple y para los objetivos específicos se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman.

Coeficiente de correlación Múltiple (r)	Coeficiente de Determinación (r^2)
,304	,092

Tabla 10. Coeficiente de correlación múltiple entre las variables: factores de personalidad, depresión y rendimiento académico.

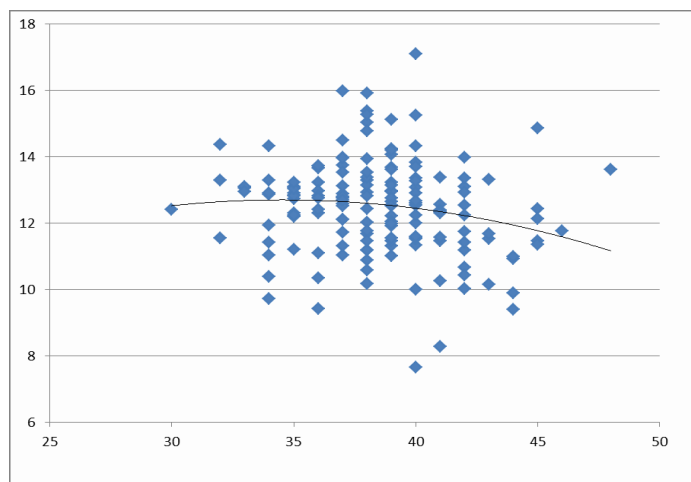
Con respecto a la Hipótesis General, como se describe en la tabla 7, el coeficiente de correlación múltiple (.304) indica que la intensidad de la relación entre los factores de personalidad y la depresión con el rendimiento académico es moderada, por tanto, la hipótesis se rechaza. Se encuentra asociado a un coeficiente de determinación de 0.092, el cual indica que el 9.2% de las variaciones en las puntuaciones del rendimiento académico están relacionadas con los factores de personalidad y la depresión. Otros factores que modifican el rendimiento académico son los problemas financieros, dudas vocacionales, número de cursos llevados, hábitos de estudio, estilos de aprendizaje, entre otros.



$$\eta \quad ,427$$

Figura 1. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “neuroticismo” con las puntuaciones del rendimiento académico.

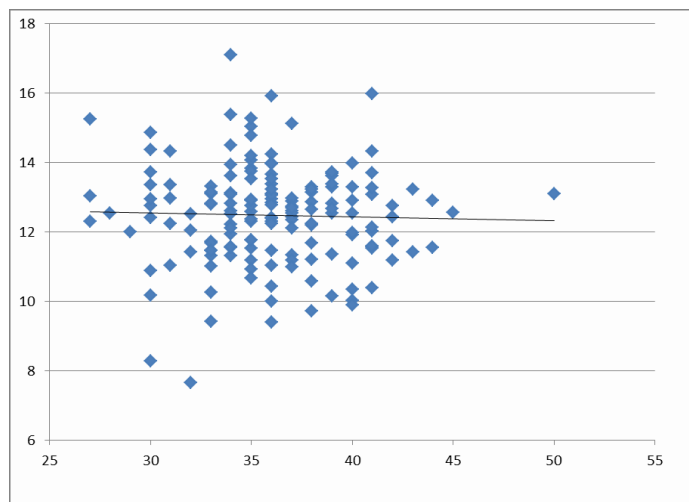
Con respecto a la H_{E1}, cuando las puntuaciones del neuroticismo son bajas, el incremento del mismo se acompaña de una disminución en el rendimiento académico. Cuando las puntuaciones son intermedias, a medida que el neuroticismo se incrementa, el rendimiento académico permanece constante. Cuando las puntuaciones son altas, a medida que el neuroticismo se incrementa, el rendimiento académico disminuye, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 1, la fuerza de la relación entre las variables es moderada. Es decir, los estudiantes emocionalmente estables presentan un rendimiento académico satisfactorio, mientras que los estudiantes emocionalmente inestables presentan un rendimiento académico bajo, esto se debe a que la inestabilidad emocional viene acompañada de inquietud, ansiedad, nerviosismo, falta de confianza en sí mismo, lo cual dificulta el aprendizaje del alumno al momento del estudio.



$$\eta \quad ,381$$

Figura 2. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “extraversión” con las puntuaciones del rendimiento académico.

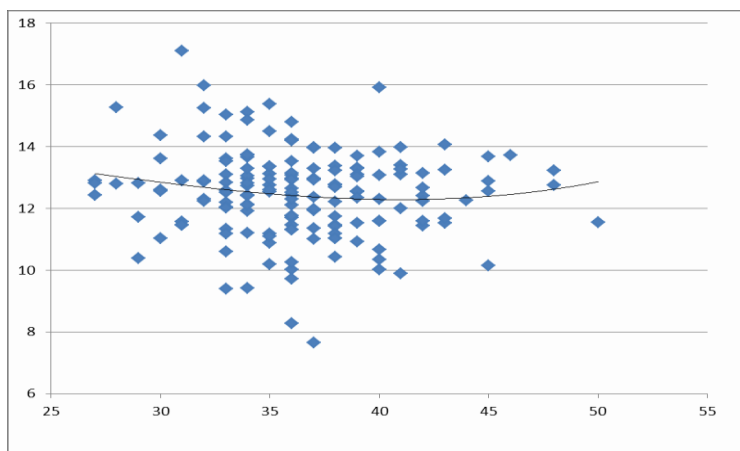
Con respecto a la H_{E2} , cuando las puntuaciones de la extraversión son bajas, a medida que la misma se incrementa, el rendimiento académico también se incrementa. Cuando las puntuaciones son intermedias, a medida que la extraversión se incrementa, el rendimiento académico no varía. Cuando las puntuaciones son altas, a medida que la extraversión se incrementa, el rendimiento académico disminuye, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 2, la fuerza de la relación entre las variables es moderada. Es decir, los estudiantes introvertidos (reservados, no sociables) presentan un rendimiento académico mayor al de los estudiantes que son sociables (extrovertidos, habladores), debido a que los primeros pasan más tiempo estudiando y los segundos más tiempo socializando, lo cual afecta el rendimiento académico.



$$\eta \quad ,351$$

Figura 3. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “apertura a la experiencia” con las puntuaciones del rendimiento académico.

Con respecto a la H_{E3}, cuando las puntuaciones de la apertura a la experiencia son bajas, a medida que la misma se incrementa, el rendimiento académico disminuye. La relación es inversa, por lo cual la hipótesis formulada se rechaza. Como se observa en la figura 3, la fuerza de la relación entre las variables es moderada, lo cual significa que mientras más curioso sea el alumno, menor rendimiento académico tendrá.



$$\eta \quad ,317$$

Figura 4. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “amabilidad” con las puntuaciones del rendimiento académico.

Con respecto a la H_{E4} , cuando las puntuaciones de la amabilidad son bajas, a medida que la misma se incrementa, el rendimiento académico disminuye. Cuando las puntuaciones son intermedias, a medida que la amabilidad se incrementa, el rendimiento académico no se ve afectado. Cuando las puntuaciones de la amabilidad se incrementan, el rendimiento académico aumenta, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 4, la fuerza de la relación entre las variables es moderada. Es decir, los estudiantes compasivos, confiados, tolerantes presentan un mayor rendimiento académico que los estudiantes hostiles. Esto puede deberse a que la amabilidad facilita la cooperación en el aprendizaje y el esfuerzo y cooperación en las tareas.

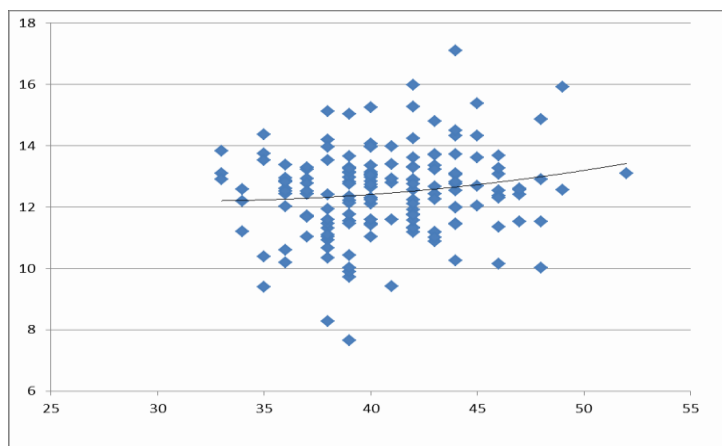


Figura 5. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “responsabilidad” con las puntuaciones del rendimiento académico.

Con respecto a la H_{E5} , cuando las puntuaciones de la responsabilidad son bajas o moderadas, a medida que la misma se incrementa, el incremento en el rendimiento académico es pequeño, sin embargo, cuando las puntuaciones de la responsabilidad son altas, a medida que la misma se incrementa, el rendimiento académico también se incrementa, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 5, la fuerza de la relación entre las variables es moderada. Es decir, se espera que los estudiantes responsables (aplicados, trabajadores, organizados) tengan un rendimiento académico satisfactorio, en comparación de los alumnos irresponsables (perezosos, desorganizados, sin objetivos, poco perseverantes). Las cualidades que presentan los estudiantes responsables contribuyen a un rendimiento académico favorecedor.

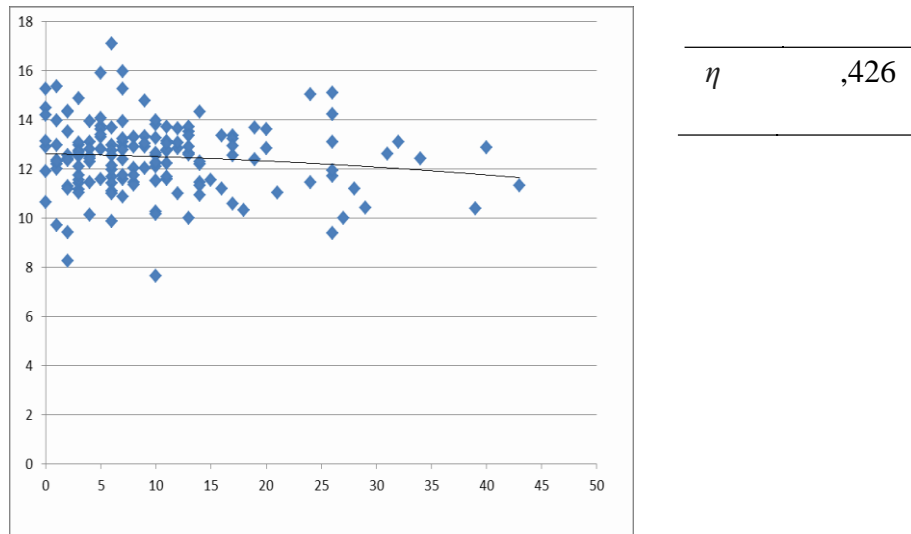
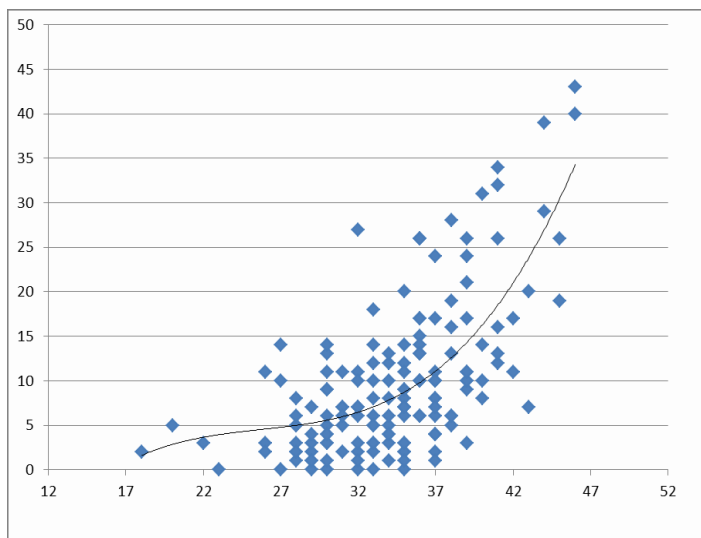


Figura 6. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones de depresión con rendimiento académico.

Con respecto a la H_{E6}, cuando las puntuaciones de depresión son bajas, el rendimiento académico disminuye. Cuando las puntuaciones son moderadas, el incremento de la depresión se acompaña de la disminución en el rendimiento académico, pero esta disminución es mayor que cuando la depresión es baja. Cuando las puntuaciones de depresión son altas, la disminución que se produce en el rendimiento académico es mayor que las encontradas cuando las puntuaciones de depresión son moderadas o bajas, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 6, la fuerza de la relación entre las variables es moderada. Es decir, se espera que un estudiante con depresión, disminuya su rendimiento académico, ya que la depresión viene acompañada de factores que afectan el rendimiento tales como la falta de concentración, de motivación y de confianza en las propias capacidades.



$$\eta^2 = ,760$$

Figura 7. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “neuroticismo” con las puntuaciones de depresión.

Con respecto a la H_{E7} , cuando las puntuaciones del neuroticismo son bajas, a medida que el neuroticismo se incrementa, se incrementa ligeramente la depresión. Cuando las puntuaciones del neuroticismo son altas, el incremento del mismo se acompaña de un alto incremento en la depresión, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 7, la fuerza de la relación entre las variables es alta. Es decir, las personas emocionalmente inestables son propensas a padecer depresión, debido a que son muy vulnerables y poseen menores herramientas de afronte para sobreponerse al estrés ambiental, tendiendo a interpretar situaciones tolerantes como una amenaza, lo cual podría llevar a un estado de depresión.

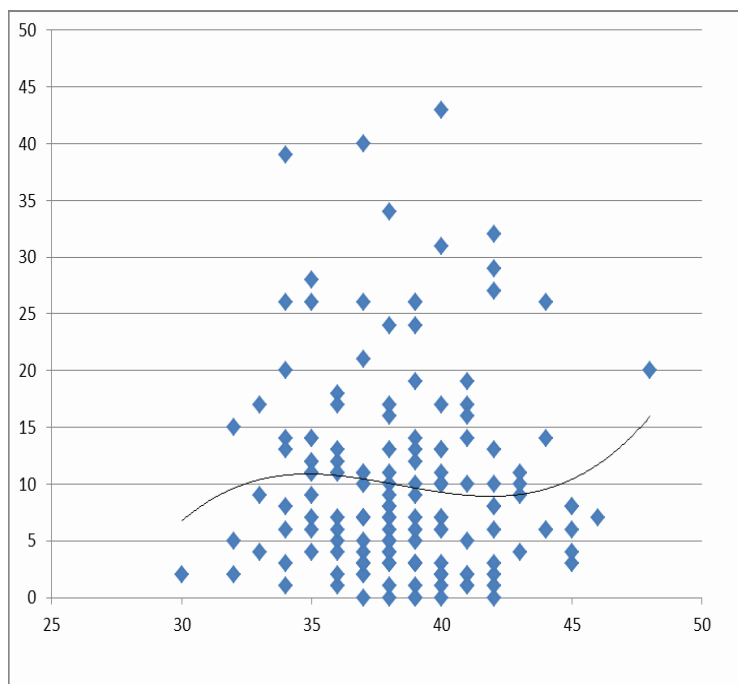


Figura 8. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “extraversión” con las puntuaciones de depresión.

Con respecto a la H_{E8} , cuando las puntuaciones de la extraversión son bajas, a medida que la misma se incrementa, también se incrementa la depresión. Cuando las puntuaciones de la extraversión son moderadas, a medida que la extraversión se incrementa, disminuye la depresión; y cuando las puntuaciones de la extraversión son elevadas, se incrementa la depresión, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 8, la fuerza de la relación entre las variables es baja. Es decir, los estudiantes sociables están más propensos a padecer depresión, esto puede deberse a la tendencia de los extravertidos a experimentar nuevas experiencias y sentir más profundamente las situaciones.

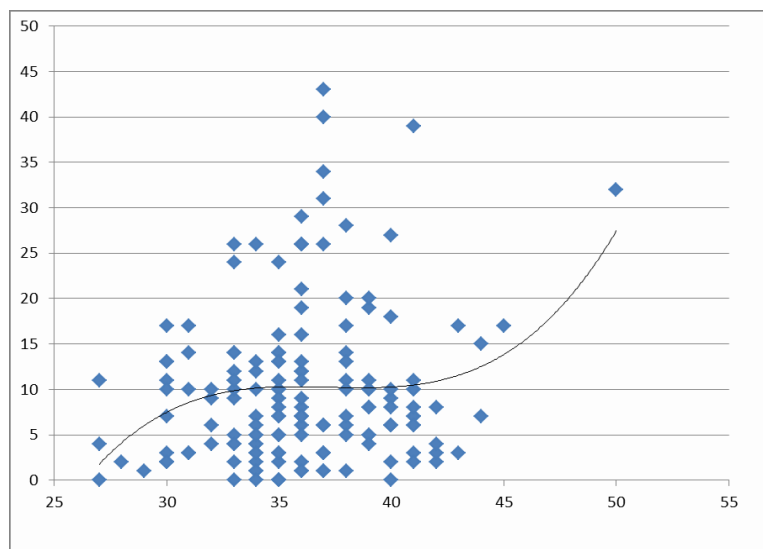


Figura 9. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “apertura a la experiencia” con las puntuaciones de depresión.

Con respecto a la H_{E9} , cuando las puntuaciones de la apertura a la experiencia son bajas, a medida que la misma se incrementa, también se incrementa la depresión. Cuando las puntuaciones de la apertura a la experiencia son moderadas, a medida que la apertura a la experiencia se incrementa, los incrementos de depresión no se acompañan de cambios; y cuando las puntuaciones de la apertura a la experiencia son elevadas, se incrementa la depresión, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 9, la fuerza de la relación entre las variables es moderada. Esto podría deberse a que los estudiantes curiosos y abiertos a la experiencia, al ser personas de principios y vulnerables sentimentalmente, suelen percibir y reflexionar con mayor intensidad sobre las tragedias y tristezas del mundo.

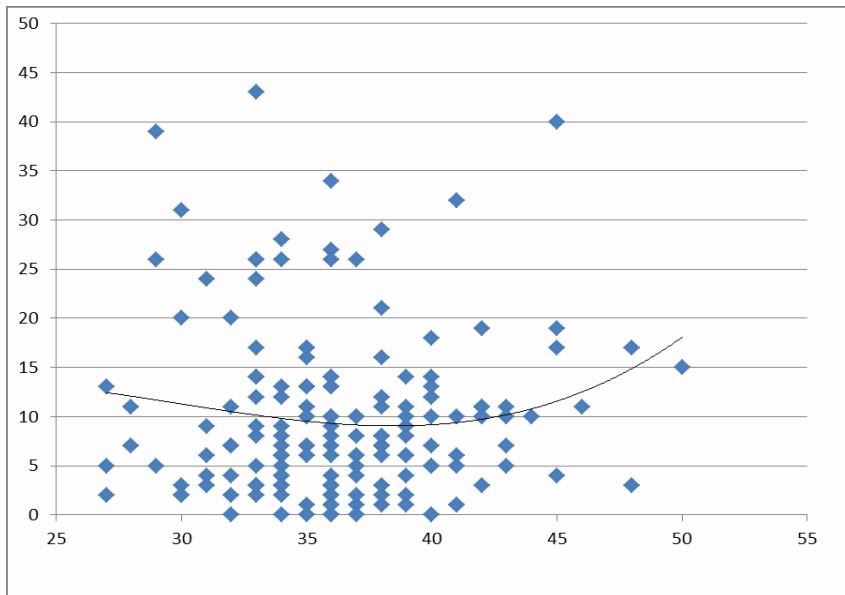


Figura 10. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “amabilidad” con las puntuaciones de depresión.

Con respecto a la H_{E10}, cuando las puntuaciones de la amabilidad son bajas y moderadas, a medida que la misma se incrementa, disminuye la depresión. Cuando las puntuaciones de la amabilidad son altas, a medida que la amabilidad se incrementa, se incrementa también la depresión, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en el gráfico 10, la fuerza de la relación entre las variables es moderada. Los resultados pueden explicarse a partir que las personas más empáticas (amables) son más sensibles a la percepción del sufrimiento propio y ajeno, lo cual genera que se tornen más vulnerables a experimentar afectos negativos, y puedan padecer de depresión.

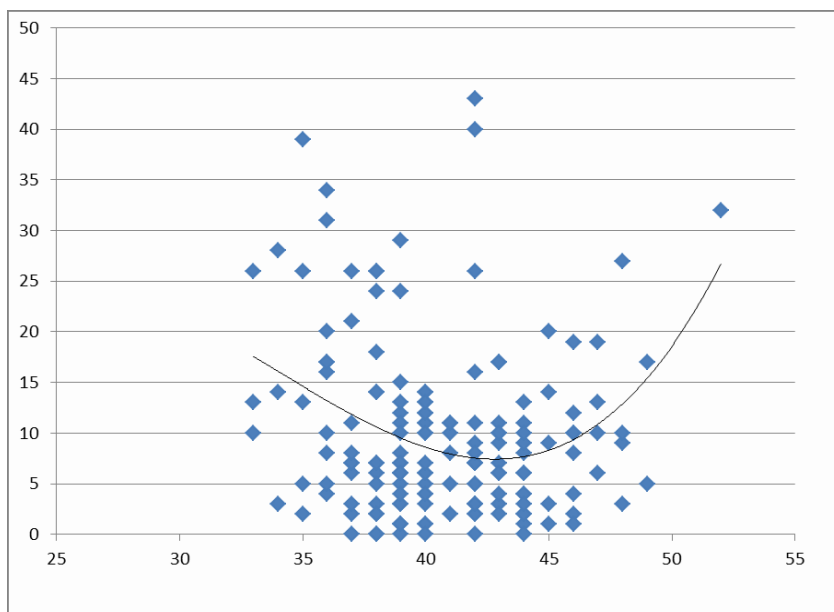


Figura 11. Gráfico de dispersión de la relación entre las puntuaciones del factor de personalidad “responsabilidad” con las puntuaciones de depresión.

Con respecto a la H_{E11} , cuando las puntuaciones de la responsabilidad son bajas y moderadas, a medida que la misma se incrementa, disminuye la depresión. Cuando las puntuaciones de la responsabilidad son altas, a medida que la responsabilidad se incrementa, se incrementa también la depresión, por tanto, se rechaza la hipótesis formulada. Como se observa en la figura 11, la fuerza de la relación entre las variables es moderada. Es decir, las personas responsables podrían padecer depresión, probablemente porque asumir responsabilidades importantes que no se logran manejar generaría la depresión.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En cuanto a la hipótesis general, los factores de la personalidad y la depresión tienen una relación moderada con el rendimiento académico, lo cual concuerda con los estudios de Chamorro-Premuzic y Furnham (2003). Otros estudios indican que los factores de la personalidad están asociados a variables con una importante influencia en el éxito académico, tales como la motivación, la inteligencia y la autoeficacia (Ackerman y Heggestad 1997; citados en Caprara, Barbaranelli, Pastorelli y Cervone, 2004). Domínguez (s/f, citado en Rivas, 1995) menciona que la depresión podría ser la causa del bajo rendimiento académico, ya que los síntomas depresivos interfieren con la actividad intelectual. En otros casos, el bajo rendimiento podría producir baja autoestima y cogniciones pesimistas que conduzcan a la depresión.

Algunos autores sostienen que la personalidad no estaría directamente asociada al rendimiento académico, sino a una adecuada adaptación al entorno educativo (Allik y Realo, 1997). Por otro lado, existen evidencias que sugieren que tanto la personalidad como la inteligencia son constructos relevantes para la predicción del rendimiento académico (Busato, Prins, Elshout y Hamaker, 1999). Hair y Graziano (2003) analizaron las correlaciones entre la nota media de estudiantes de secundaria y los cinco factores de personalidad, y hallaron una correlación positiva y significativa para todos los factores de la misma, excepto para el factor neuroticismo, el cual no estaba relacionado significativamente con la nota media.

Tomando en cuenta los estudios indicados, se observa que la personalidad y la depresión no tienen un peso determinante en el rendimiento académico, por lo cual lo

apropiado sería analizar otras variables, tales como las aptitudes, las estrategias y estilos de aprendizaje, los factores genéticos, factores socioeconómicos, entre otros, para ver si estas tienen mayor influencia en el rendimiento académico.

Los resultados de la H_{E1} no coinciden con lo planteado por Eysenck (1967), quien argumenta que el neuroticismo se encuentra relacionado con las capacidades cognitivas. Cupani, Garrido y Tavella (2013) coinciden con ello, manifestando que el neuroticismo es un rasgo mixto con relación al éxito académico, ya que la inestabilidad emocional, la preocupación excesiva y los altos grados de ansiedad, están teórica y empíricamente relacionados con las capacidades cognitivas, principalmente como consecuencia de una adecuada salud mental que mejoraría el rendimiento académico. Asimismo, Judge e Ilies (2002) demuestran que el neuroticismo está asociado con la autoeficacia, la cual es una variable predictiva del rendimiento académico. Investigaciones antiguas (Sovero, 1983; Villacorta, 1989) sostienen que existen relaciones estadísticamente significativas entre el neuroticismo y el coeficiente intelectual.

Sin embargo, estudios diversos (O'Connor y Paunonen, 2007; Poropat, 2009; en Cupani, Garrido y Tavella, 2013) no confirman la relación entre neuroticismo y rendimiento académico, aludiendo que este factor no puede ser considerado como una diferencia individual relacionada al rendimiento. De igual manera, Castro y Casullo (2001) no encuentran diferencias en el nivel de neuroticismo en adolescentes con alto y bajo rendimiento académico. Little, Lecci y Watkinson (1992, citados en Niño de Guzmán, Calderón y Cassaretto, 2003) confirman la relación negativa entre rendimiento académico y neuroticismo, sosteniendo que esto se debería a la carencia del disfrute en

lo personal y a la sobreestimación de la “presión del tiempo” que presentan las personas neuróticas.

Los resultados de la HE2 coinciden con lo sostenido por Chamorro-Premuzic y Furnham (2005), quienes señalan que a medida que una persona es más extrovertida, su rendimiento académico disminuirá, probablemente porque los alumnos extrovertidos pasan más tiempo socializando, mientras que los alumnos introvertidos pasan más tiempo estudiando. Sánchez-Marín, Rejano-Infante y Rodríguez Troyano (2001, en Cupani, Garrido y Tavella, 2013) corroboran esta información, ya que encontraron que los extravertidos poseen un menor rendimiento académico debido a que son más distraídos, sociables e impulsivos. Por otro lado, Cooper, Word y Albino (2013) hallaron que los factores de personalidad neuroticismo y extraversión, están relacionados con conductas no deseadas en los jóvenes, tales como bajo rendimiento académico, comportamiento delictivo, uso de sustancias y comportamiento sexual de riesgo. Mc Michaels (1975), en un estudio de alumnos universitarios con problemas de salud mental y su relación con fallas del rendimiento académico y abandono del estudio, encontró niveles de estrés altos, récord académico de la secundaria pobre y una personalidad extrovertida.

Otros autores (Niño de Guzmán, Calderón y Cassaretto, 2003) han hallado resultados diferentes, y sostienen que los estudiantes extrovertidos podrían tener un mayor rendimiento académico que los introvertidos, ya que ellos (los extrovertidos) participan en clase y poseen mucha energía, lo que genera una actitud positiva para el estudio, a la vez que se vinculan con la realización de proyectos personales, poseen habilidad para obtener información, interés interpersonal, persuasión y autorrealización.

También es pertinente mencionar que Santin (2013) estableció que, a mayor grado de escolaridad, mayor es el grado de extraversión. Asimismo, Mori (2002) menciona que los estudiantes extrovertidos de niveles socioeconómicos alto y medio que tienen mejores condiciones educativas, van a tener mejor rendimiento académico que los niños extrovertidos de nivel bajo que viven en situación de pobreza.

En cuanto a los resultados de la H_{E3}, Blickle (1996) encontró una relación positiva entre el factor “apertura a la experiencia” y el rendimiento académico. En los resultados de la investigación de Farsides y Woodfield (2002), la apertura a la experiencia explicó un porcentaje único de varianza, incrementando el poder predictivo de la inteligencia y la motivación. Las variables apertura, motivación e inteligencia explicaron un 20% de la varianza del promedio final de calificaciones de la muestra de estudio. Niño de Guzmán, Calderón y Casaretto (2003) mencionan que el factor “apertura a la experiencia” se considera un predictor importante del logro intelectual, ya que se halla asociado al pensamiento creativo, facilidad para la obtención del conocimiento, curiosidad intelectual, percepción y motivación que favorecen la disposición del alumno al estudio. La apertura a la experiencia es un rasgo que tiene una correlación moderada con la inteligencia, ya que se caracteriza por la creatividad y la exploración de lo conocido, tiene particularidades asociadas a las habilidades cognitivas de autorregulación, metacognición, administración del tiempo y esfuerzo en el estudio. Caprara (2004) sugiere que la apertura a la experiencia es el mejor predictor de rendimiento académico dentro del modelo de los cinco factores.

En cuanto a la H_{E4}, Chamorro-Premuzic y Furnham (2005, en Cupani, Garrido y Tavella, 2013) mencionan que la literatura disponible señala que la amabilidad no

estaría relacionada con el rendimiento académico. Sin embargo, los resultados de la presente investigación demuestran lo contrario (a mayor amabilidad, mayor rendimiento académico). De Raad y Schouwenburg (1996, en Cupani, Garrido y Tavella, 2013) argumentan que la amabilidad puede estar asociada con el rendimiento académico ya que facilitan la cooperación en el aprendizaje. Otros autores (Vermetten, Lodewijks y Vermunt, 2001) sostienen que esto sucede debido a que el factor en mención se relaciona con el cumplimiento de las instrucciones de los docentes, el esfuerzo y la concentración en las tareas de aprendizaje. La investigación de Pérez, Cuponi y Ayllon (2005) indica que la amabilidad contribuye de manera independiente, positiva y significativa a explicar el rendimiento académico.

Respecto a los resultados de la H_{E5}, desde hace mucho tiempo gran cantidad de investigaciones (Blicke, 1996; Busato, Prins, Elshout, y Hamaker, 1999; Costa & McCrae, 1999; Niño de Guzmán, Calderón y Cassaretto, 2003; O'Connor y Paunonen, 2007) demuestran que, a mayor responsabilidad, mayor rendimiento académico, ya que genera el cumplimiento de los deberes, la competencia intelectual, el planteamiento de metas y el propósito para lograrlas. De acuerdo con Cupani, Garrido y Tavella (2013), la responsabilidad es el factor de personalidad más consistentemente asociado con el rendimiento académico, ya que es probable que los estudiantes responsables realicen mejor sus tareas académicas en comparación de los estudiantes que no han desarrollado este factor de personalidad. Asimismo, los estudiantes responsables se encuentran motivados, lo cual es reflejado en el esfuerzo y persistencia, son estudiantes organizados, autodisciplinados, con gran capacidad de trabajo y alta necesidad de logro. Mc Illroy y Bunting (2002) emplearon un modelo de regresión jerárquica para predecir

el rendimiento de estudiantes universitarios, donde los únicos predictores significativos fueron el rendimiento anterior, responsabilidad académica y pensamientos irrelevantes. Los tres predictores en conjunto explicaron un 50% de la varianza del promedio de calificaciones. Pérez, Cuponi y Ayllon (2005) señalan que en el caso de los estudiantes que piensen emprender carreras con exigencias considerables de razonamiento verbal (ciencias sociales, por ejemplo), los factores de personalidad (en particular la responsabilidad) parecen ser importantes para su rendimiento académico futuro, además de sus aptitudes y creencias de autoeficacia en ese dominio.

No se han encontrado estudios respecto a la procrastinación académica y la responsabilidad, sin embargo, Sánchez (2010), Rafael y Ramírez (2016) señalan que la procrastinación académica (evitar una tarea o demora voluntaria) está significativamente relacionada con el bajo rendimiento. Es decir, a mayor procrastinación, menor rendimiento académico. Ferrari (1995, citado en Sánchez, 2010) explica que la procrastinación voluntaria puede deberse a que los estudiantes tienen la intención de realizar la actividad pero no se motivan por la aversión que les causa la tarea, además, también puede deberse al miedo al fracaso.

Los resultados de la H_{E6} coinciden con la investigación de Franco, Gutiérrez y Perea (2011), quienes hallaron una relación estadísticamente significativa entre depresión y rendimiento académico regular o mal ajustado en estudiantes universitarios. Es importante destacar el estudio de Arrivillaga, Cortés, Goicochea y Lozano (2003, citados en Agudelo, Casadiegos y Sánchez, 2008) quienes demuestran la existencia de variables individuales relacionadas a la depresión en la población universitaria, tales como heredabilidad de la depresión, problemas académicos, dificultades económicas, el

haber sido diagnosticados con alguna enfermedad severa, el fallecimiento de algún pariente o persona cercana, separación o divorcio de los progenitores, uso y abuso de alcohol y/o sustancias, planeación y/o intento de suicidio. De acuerdo con Osornio-Castillo y Palomino-Garibay (2009), un estudiante deprimido es incapaz de conseguir nuevos aprendizajes. Una investigación (Isley, s/f) comparó a 15 pacientes con depresión y 15 pacientes control utilizando una batería de tests de memoria. Los resultados demostraron que los pacientes con depresión presentaban déficits en el discurso a nivel psicomotor y en el recuerdo de material (tanto inmediato como posterior). Goodale (2007) ofreció evidencia neuropsicológica de que la memoria de trabajo se ve significativamente afectada cuando la persona presenta depresión. La muerte de los padres está relacionada con mayores síntomas de ansiedad y depresión, incluyendo depresión clínica, más problemas académicos y de conducta y menor éxito académico. Contrario a lo encontrado en este estudio, Masi (1998, en Campo-Arias, 2005) no encontraron asociación entre el rendimiento académico y síntomas depresivos. Hallazgo similar informaron Cogollo y Campo-Arias (2011), quienes no encontraron relación entre el rendimiento académico informado por el docente y la presencia de depresión evaluada con la Escala para Depresión de Zung. Asimismo, Wong y Wiest (1999) encontraron que los adolescentes que informaron estar deprimidos no se diferenciaban globalmente de los no deprimidos en la manera de afrontar las exigencias académicas. La relación entre rendimiento académico y depresión es compleja. Algunos sugieren que un rendimiento académico inferior al esperado puede inducir un episodio depresivo.

Los resultados de la H_E7 coinciden con los demostrados por las numerosas investigaciones que señalan la relación entre neuroticismo y depresión (Vásquez, 2004; Toro, 2014). Matthews (1998, en Simkin, Ungaretti & Etchezahar, 2012) señala que las personas con alto neuroticismo poseen menores herramientas de afronte para sobreponerse al estrés ambiental, tendiendo así a interpretar situaciones tolerantes como una amenaza, lo cual podría llevar a un estado de depresión. McCrae & Costa (1997) refieren que las personas con altos puntajes de neuroticismo son proclives a experimentar malestares psicológicos tales como la baja tolerancia, la depresión, excesiva preocupación, inseguridad y tendencia a las emociones negativas. Jylhä, Melartin, Rytsälä e Isometsä, (2009) señalaron que el nivel general de neuroticismo e introversión es algo mayor en personas depresivas que en la población en general. Eysenck y Eysenck (1994) realizaron un estudio en estudiantes de diversas especialidades de la carrera de ingeniería y encontraron que la cuantía de fracasos variaba: el grupo de neuróticos introvertidos tenía el porcentaje menor de fracasos (21%) mientras que en el grupo de los extravertidos estables, el porcentaje era mayor (60%). En otro estudio se observó que los alumnos con mejores calificaciones se caracterizaban por un neuroticismo elevado e introversión. Como resultado del estudio de Vasquez (2004), se encontró que existe una correlación significativa entre neuroticismo y depresión, y que las dimensiones neuroticismo y extraversión predicen la presencia de la depresión en un 23%.

Los resultados de la H_E8 no coinciden con lo hallado por Huprich (2000, en Matta, 2003), quien encontró que las personas con depresión tienden a puntuar más bajo en los factores extraversión y responsabilidad. Esto puede deberse a que la extraversión

está relacionada con la felicidad, lo cual refleja emociones y afecto positivo (Hernangómez y Fernández, 2012). Adicional a esto, los resultados de la investigación de Perez y Urquijo (2002) establecieron que la relación entre depresión y extraversión es negativa. No está de más recordar que para Jung la extraversión en las personas está caracterizada por poseer cualidades que le permiten a la persona ajustarse al ambiente, son curiosos y buscan satisfacción en las cosas, además de la tendencia a experimentar nuevas experiencias. En cambio, las personas depresivas se caracterizan por su tristeza, desinterés y desmotivación. Amezaga y Saiz (2015) observaron que la extraversión en la población normal es del 54% mientras que en la población depresiva alcanza solo el 28%, es decir, la asociación entre depresión y extroversión es negativa. Cattell, en sus estudios sobre personalidad, señala que la depresión es una variable de tipo “estado” y por tanto transitoria, que puede verse modificada por situaciones ambientales o personales del sujeto teniendo en cuenta el proceso de maduración que conforma la personalidad. Las tendencias a la exploración, sociabilización, trabajo en equipo, impulsividad, disfrute de experiencias nuevas, dominancia social y experimentación de emociones positivas, es típica de las personas extravertidas, en cambio, las personas depresivas muestran tendencia al aislamiento, a experimentar emociones negativas, sentimientos de infravaloración, culpa, disminución de la concentración, indecisión, pensamientos recurrentes de muerte o suicidio.

En cuanto a la H_E9, los resultados de la presente investigación están avalados por el estudio de Field y Sanders (2003), quienes informaron que los estudiantes que alcanzaron mayores puntajes en depresión (medidos con la Escala para la Depresión del Centro de Estudios Epidemiológicos de los Estados Unidos) tenían menor promedio de

notas e invertían menor tiempo en tareas académicas. Shaver y Brenan (1992) encontraron una correlación significativa pero modesta entre la depresión y la apertura a la experiencia. El hecho de que cuando la apertura a la experiencia es más elevada incrementa la depresión, podría tener explicación en que, al ser personas muy creativas, de principios y vulnerables sentimentalmente, suelen percibir y reflexionar con mayor intensidad sobre las tragedias y tristezas del mundo. Además, es posible que ante situaciones complicadas que no puedan manejar, caigan en cuadros depresivos.

En cuanto a la H_E10, Del Barrio (2014) sostiene que otros factores de la personalidad también se encuentran ligados a la depresión: autoestima, autoeficacia, empatía y procesos cognitivos. Del Barrio y Carrasco (2013) señalan que la relación entre empatía y depresión es positiva, pues al parecer, las personas más empáticas son más sensibles a la percepción del sufrimiento propio y ajeno, lo cual genera que se tornen más vulnerables a experimentar afectos negativos. La depresión puede explicar el aumento de los rasgos de amabilidad, sin embargo, no se puede señalar que presentan una relación de causa-efecto. Incluso hay pacientes depresivos que muestran actitudes positivas como la amabilidad (Wenzlaff, Rude, Taylor, Stultz y Sweatt (2001).

En la H_E11, Toolan (1996) menciona que los síntomas propios de la depresión tales como las desobediencias, las faltas injustificadas a clase o problemas en los estudios, no son propios de personas responsables. Por otro lado, Huprich (2000, en Matta, 2003) menciona que las personas con depresión tienden a puntuar más bajo en el factor responsabilidad, lo cual no concuerda con los resultados de la presente investigación. No se han hallado estudios que coincidan con los actuales resultados, sin

embargo, Gaviria (2009) indica que asumir responsabilidades importantes que no se logran manejar también genera depresión.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Conclusión general:

Cuando se producen cambios en los factores de personalidad y/o en la depresión, el rendimiento académico se ve modificado.

Conclusiones específicas:

Los estudiantes emocionalmente estables presentan un rendimiento académico satisfactorio, mientras que los estudiantes emocionalmente inestables presentan un rendimiento académico bajo.

La extraversión (sociabilidad) en los estudiantes se ve acompañada de un rendimiento académico menor al de los estudiantes introvertidos, quienes presentan un rendimiento académico satisfactorio.

Los estudiantes que sienten curiosidad hacia el mundo presentan un menor rendimiento académico en comparación de los estudiantes que son más convencionales.

Los estudiantes que poseen rasgos de compasividad y tolerancia (amabilidad) presentan un mayor rendimiento académico en comparación a los estudiantes que se presentan como personas menos compasivas y menos tolerantes.

La responsabilidad en los estudiantes, es decir, el ser aplicados, trabajadores y organizados, genera un rendimiento académico satisfactorio, en comparación con los alumnos irresponsables (se muestran como perezosos, desorganizados, sin objetivos y poco perseverantes), quienes presentan un rendimiento académico menor.

Los estudiantes con depresión muestran un rendimiento académico bajo, ya que la depresión viene acompañada de factores que afectan el rendimiento tales como la falta de concentración, de motivación y de confianza en las propias capacidades.

Los estudiantes emocionalmente inestables son propensos a padecer depresión, en comparación con los estudiantes emocionalmente estables, quienes poseen autoeficacia para enfrentar las situaciones de la vida diaria.

La presencia de extraversión en los estudiantes se ve acompañada, en algunos casos, de depresión, esto puede deberse a la tendencia de los extravertidos a experimentar nuevas experiencias y sentir más profundamente las situaciones.

Los estudiantes que se muestran como curiosos por el mundo, al ser personas vulnerables sentimentalmente (es decir, que suelen percibir y reflexionar con mayor intensidad sobre las tragedias y tristezas del mundo), facilitaría la aparición de la depresión, en comparación a los estudiantes que se mostraron como personas más convencionales.

La presencia de la amabilidad y empatía en los estudiantes se ve acompañada, en algunos casos, de la presencia de depresión. Las personas empáticas son más sensibles al sufrimiento propio y ajeno, lo cual genera que se tornen más vulnerables a experimentar afectos negativos. Esto no sucede con las personas que no muestren rasgos de amabilidad, es decir, personas hostiles y poco tolerantes.

Los estudiantes en los cuales el factor responsabilidad está presente, muestran una mayor predisposición a la depresión, probablemente porque asumir responsabilidades importantes que no se logran manejar generaría la depresión.

RECOMENDACIONES

1. Los resultados del estudio serán de utilidad para la facultad investigada, pues el psicólogo(a) de la misma puede administrar el NEO-FFI a los estudiantes para reconocer la presencia de factores de personalidad que puedan facilitar la aparición de la depresión y, en consecuencia, de un bajo rendimiento académico. Si bien se conoce que los factores de personalidad y la depresión afectan en un 9.2% a la variación en el rendimiento académico, conocerlas puede ser un punto de partida para intervenir en la mejora del rendimiento.
2. Realizar más investigaciones a nivel nacional, ya que la mayoría de investigaciones encontradas en relación al tema en cuestión han sido internacionales. En otras palabras, impulsar investigaciones que abarquen en su real dimensión los principales predictores del rendimiento académico de los estudiantes peruanos en los diversos niveles de estudio.
3. Fomentar en los docentes el diseño de nuevas estrategias pedagógicas que incorporen el conocimiento de la personalidad de los estudiantes, a fin de elevar su rendimiento académico y mejorar su desarrollo personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ackerman, P., & Heggstad, E. (1997). Intelligence, personality, and interests: Evidence for overlapping traits. *Psychological Bulletin* 121, 219–245
- Adrianzén, C. (2009). Trastornos depresivos en niños y adolescentes. En Castro, J. (editor), *Psiquiatría de niños y adolescentes* (p. 299-302). Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Agudelo, D., Casadiegos P. y Sánchez, L. (2015). Características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychological Research*, 1(1), 34-39.
- American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorders*. Fourth Edition. Washington: American Psychiatric Association, 1994: 317-50. Links25
- Amezaga, P., y Saiz, P. (2015) *Tipos psicológicos y trastornos depresivos*. Universidad Católica de Uruguay. Vol 9.
- Allik, J., & Realo, A. (1997). Intelligence, academic abilities, and personality. *Personality and Individual Differences*, 23, 809–814
- Ayala, J. (2014). *Relación entre rasgos de personalidad y estilos de afrontamiento en pacientes con insuficiencia renal en tratamiento de hemodiálisis de un hospital de Lima (tesis de pregrado)*. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.
- Barbaranelli, C., Caprara, G., Rabasca, A. & Pastorelli, C. (2003). A questionnaire formeasuring the Big Five in late childhood. *Personality and Individual Differences*, 34, 645-664.
- Beck, A., Rush, J., Shaw, B. y Emery, G. (1983). *Terapia cognitiva de la depresión*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Beck, A., Freeman, A., y Davis, D. (1995). *Terapia cognitiva de los trastornos de personalidad*. Barcelona: Paidós.
- Berger, K. (2004). *Psicología del Desarrollo: Infancia y Adolescencia*. Madrid: Ed. Médica Panamericana.
- Bermúdez Quintero, S. B., Durán Ortiz, M. D. M., Escobar Alvira, C., Morales Acosta, A., Monroy Castaño, S. A., Ramírez Álvarez, A. y González, S. P. (2010). Evaluación de la relación entre rendimiento académico y estrés en estudiantes de Medicina. *Medunab*, 9(3).
- Blickle, G. (1996). Personality traits, learning strategies, and performance. *European Journal of Personality*, 10 , 337–352

- Busato, V., Prins, F. J., Elshout, J. J., y Hamaker, C. (1999). The relation between learning styles, the Big Five personality traits and achievement motivation in higher education. *Personality and Individual Differences*, 26 , 129–140.
- Castro, J. (2009). *Psiquiatría de niños y adolescentes*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Castro, J. (2009). *Guía para la salud: Prevención de enfermedades*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Chan DW. Depressive symptoms and perceived competence among Chinese secondary school student in Hong Kong. *J Youth Adolesc* 1997; 26: 303-19.
- Castro Solano, A., & Casullo, M. M. (2001). Rasgos de personalidad, bienestar psicológico y rendimiento académico en adolescentes argentinos. *Interdisciplinaria*, 18(1).
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., y Cervone, D. (2004). The contribution of self-efficacy beliefs to psychosocial outcomes in adolescence: predicting beyond global dispositional tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37 , 751–763
- Cebolla, A. y Miró, M. (2007). Eficacia de la terapia cognitiva basada en la atención plena en el tratamiento de la depresión. *Revista de psicoterapia*, 66(67), 133-157.
- Cogollo Z, Campo-Arias A. Asociación entre síntomas depresivos y rendimiento académico en adolescentes estudiantes de un colegio de estrato socioeconómico bajo y medio bajo de Cartagena, Colombia. *Salud UIS* (en prensa).
- Cooper, M. L., Word, P K. & Albino, A. (2003). Personality and the Predisposition to Engage in Risky or Problem Behaviors during Adolescents. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 390-410.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2003). Personality traits and academic examination performance. *European journal of Personality*, 17(3), 237-250.
- Chau, C., & Vilela, P. (2017). Determinantes de la salud mental en estudiantes universitarios de Lima y Huánuco. *Revista de Psicología (PUCP)*, 35(2), 387-422.
- Cupani, M., Garrido, S., & Tavella, J. (2013). El Modelo de los Cinco Factores de Personalidad: contribución predictiva al rendimiento académico The Five Factor Model of Personality and its contribution to the prediction of academic per. *Revista de Psicología*, 9(17), 67-86.
- Del Barrio, V. (2014). Depresión mayor y distimia. En Ezpeleta, L. y Toro, J. (Coords.), *Psicopatología del Desarrollo* (pp. 301 - 324). Madrid: Pirámide.
- Del Barrio, V. y Carrasco, M. A. (2013). *Depresión en el niño y el adolescente*. Madrid: Síntesis.

- Díaz, B. y González, C. (2012). Actualidades en neurobiología de la depresión. *Revista Latinoamericana de Psiquiatría*, 11(3), 106.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Farsides, T. & Woodfield, R. (2003). Individual differences and undergraduate academic success: The roles of personality, intelligence, and application. *Personality and Individual Differences* 34, 1225–1243.
- Feist, J. y Feist, G. (2007). *Teorías de la personalidad*. Madrid: McGraw-Hill.
- Feldman, R. (2010). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Field, T. M., & Sanders, C. E. (2003). Academic performance, popularity, and depression predict adolescent substance use. *Adolescence*, 38(149), 35.
- Franco, C., Gutiérrez, S. y Perea, E. (2011). Asociación entre depresión y bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(25).
- Garbanzo, G. (2007). “Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública”, Universidad De Costa Rica.
- García, G. (2015). Asociación entre depresión y estilos de crianza en estudiantes adolescentes de una universidad privada de Lima Metropolitana (tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.
- Gerrig, R. J. y Zimbardo, P. G. (2005). *Psicología y Vida*. México D.F.: Pearson.
- González J. y Hernández, A. (2012). La desesperanza aprendida y sus predictores en jóvenes: análisis desde el modelo de Beck. *Enseñanza e investigación en psicología*, 17(2), 313-327.
- González de Rivera, J. y Monterrey, A. (2009). Psicobiología de la depresión. En Belloch, A., Sandín, B. y Ramos, F. (autores), *Manual de Psicopatología, Volumen II* (pp. 299-314). Madrid: McGraw-Hill.
- Goodale, E. (2007). Síntomas cognitivos de la depresión. *Revista de Toxicomanías*, 50, 13-15.
- Guadarrama, L., Escobar, A., y Zhang, L. (2006). Bases neuroquímicas y neuroanatómicas de la depresión. *Rev Fac Med UNAM*, 49(2), 66-72.
- Hair, E. C., & Graziano, W. G. (2003). Self-esteem, personality and achievement in high school: A prospective longitudinal study in Texas. *Journal of Personality* 71, 971–994

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998). Metodología de la Investigación. México D.F.: McGraw Hill.
- Hernangómez, L., & Fernández, C. (2012). Psicología de la Personalidad y Diferencial. Centro Documentación de Estudio y Oposiciones.
- Instituto Nacional de Salud Mental “Honorio Delgado – Hideyo Noguchi” (2016). <http://www.insm.gob.pe/>
- Judge, T. A., & Ilies, R. (2002). Relationship of personality to performance motivation: a meta-analytic review. *Journal of applied psychology*, 87(4), 797.
- Jung, C. (1994). Tipos psicológicos. Barcelona. Edhasa.
- Jylhä, P., Melartin, T., Ryttsälä, H., & Isometsä, E. (2009). Neuroticism, introversion, and major depressive disorder—traits, states, or scars?. *Depression and Anxiety*, 26(4), 325-334.
- Larsen, R. & Buss, D. (2005). Psicología de la personalidad. México: McGraw-Watson, D. & Clark, L. A. (1997). Extraversion and its positive emotional core. In R. Hogan, J. A. Johnson & S. R. Briggs (Eds.), *Handbook of Personality Psychology* (pp. 767-793). San Diego: Academic Press.
- Liebert, R. y Liebert, L. (2000). Personalidad. Estrategias y temas. México D.F.: International Thomson Editores.
- Loehlin, J. C., McCrae, R. R., Costa, P. T., y John, O. P. (1998). Heritabilities of common and measure-specific components of the Big Five personality factors. *Journal of Research in Personality*, 32(4), 431-453.
- Magallón-Neri, E., Canalda, G., y De la Fuente, J. E. (2014). Trastornos de la Personalidad. En Ezpeleta, L. y Toro, J. (Coords.), *Psicopatología del Desarrollo* (p. 571). Madrid: Pirámide.
- Magallón-Neri, E. (2014). Trastornos de la Personalidad. En Ezpeleta, L. y Toro, J. (Coords.), *Psicopatología del Desarrollo* (p. 571). Madrid: Pirámide.
- Martínez-Otero, V. (1997). Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico (Vol. 213). Editorial Fundamentos.
- Martínez Uribe, P., y Cassaretto Bardales, M. (2011). Validación del Inventario de los Cinco Factores NEO-FFI en español en estudiantes universitarios peruanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 28 (1), 63-74.
- Masi G, Brovedani P, Poli P. School failure in early adolescence: the psychopathological risk. *Child Psychiat Hum Dev* 1998; 29: 127-40.
- Matta, M. (2003). Uso del inventario de personalidad NEO-PI-R en el diagnóstico de la depresión (tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.

- McCrae, R. R., y Costa Jr, P. T. (1997). Rasgos de personalidad como un universal. *American psychologist*, 52(5), 509.
- Méndez, F., Olivares J., y Ros, M. (2001). Características clínicas y tratamiento de la depresión en la infancia y adolescencia. En Caballo, V. y Simón M.A. (Comps.), *Manual de psicología clínica infantil y del adolescente* (pp. 139-185). Madrid: Pirámide.
- McMichael AJ, Hetzel BS. Mental health problems among university students, and the relationship to academic failure and withdrawal. *Med J Aust*. 1975;1(16):499-504.
2. MELECAB. Traditional
- Montes, C. (2004). *La depresión y su etiología: Una patología compleja*.
- Morante, L. (1998). Atribuciones de éxito y fracaso académico y su relación con el rendimiento académico de un grupo de estudiantes universitarios de Estomatología (tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.
- Mori, P. (2002). Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado. Tesis doctoral de Psicología. UNMSM Lima-Perú.
- Navarro, Y. (2009). ¿Influyen los rasgos de personalidad y el método docente empleado en la percepción del rendimiento académico del alumnado universitario? *Curriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, (22), 189-206.
- Niño de Guzmán, I., Calderón, A. y Cassaretto, M. (2003). Personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 21(1), 119-143.
- Nobile, M., Cataldo, G. M., Marino, C., y Molteni, M. (2003). Diagnóstico y tratamiento de distimia en niños y adolescentes. *CNS drugs*, 17(13), 927-946.
- Onrubia, J.(1995). Interacción e influencia educativa: aprendizaje de un procesador de textos, tesis doctoral microfichada, Universidad de Barcelona.
- Ojeda, G. (1997). Relación entre la motivación de logro y la dimensión de personalidad estabilidad – inestabilidad emocional en estudiantes de una universidad particular de la ciudad de Lima (tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.
- Organización Mundial de la Salud (2016). La inversión en el tratamiento de la ansiedad tiene un rendimiento del 400%. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2016/depression-anxiety-treatment/es/>
- Osornio-Castillo, L., y Palomino-Garibay, L. (2009). Depresión en estudiantes universitarios. *Archivos en medicina familiar*, 11(1), 1-2.
- Papalia, D. y Wendkos, S. (2004). *Psicología*. México D.F.: McGraw-Hill.

- Pelechano, V., de Miguel, A. y Hernández, M. (2009). Trastornos de personalidad. En Belloch, A., Sandín, B. y Ramos, F. (autores), Manual de Psicopatología, Volumen II (pp. 471-473). Madrid: McGraw-Hill.
- Pérez, G. (1986). Crítica al concepto de rendimiento académico. *Revista Española de Pedagogía*, 521-534.
- Pérez, M. y Urquizo (2002). Rasgos de personalidad y depresión. Disponible en: https://www.reaserchgate.net/publication/228545028_Rasgos_de_personalidad_y_difusiòn_en_adolescentes.
- Pervin, L. (1998). La ciencia de la personalidad. Barcelona: McGraw-Hill.
- Rafael, A. y Ramírez, Y. (2016). Procrastinación y rendimiento académico en los alumnos de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión, Filial Tarapoto, 2016.
- ISO 690
- Ramírez, O. (2007). Estudio de las propiedades psicométricas del NEO-FFI (Neo Five Factor Inventory) - Forma S en estudiantes universitarios (tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.
- Rivera, J. (2000). Las emociones y el bajo rendimiento académico. *Ex aula* 2000; 1 (6): 25-6.
- Riveros, M., Hernández, H., y Rivera, J. (2007). Niveles de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de investigación en psicología*, 10(1), 91-102, UNMSM.
- Sánchez A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria.
- Sánchez, M. (1992). La estructura universal de la personalidad: El enfoque léxico y los cinco grandes. *Estudios de Psicología*, (47), 73-88.
- Sánchez, R., y Ledesma, R. (2007). Los cinco grandes factores: cómo entender la personalidad y cómo evaluarla. *Conocimiento para la transformación. Serie Investigación y Desarrollo*, 131-160.
- Sanz, J. y Vázquez, C. (2009). Trastornos del estado de ánimo: teorías psicológicas. En Belloch, A., Sandín, B. y Ramos, F. (autores), Manual de Psicopatología, Volumen II (pp. 272-298). Madrid: McGraw-Hill.
- Santini, I. (2012) Relación entre el nivel de neuroticismo, extraversión y percepción del clima laboral. Disponible en: https://www.uv.mx/psicysalud/Psicysalud%2013_1/numero_13_1/MSantin.html
- Seguín, C.A. (1964). La preparación psicológica del estudiante de medicina. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Serrano, C., Rojas, A. y Ruggero, C. (2013). Depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15 (1), 47-60.
- Shaver, P.R. & Brennan, KA. (1992). Attachment styles and the "Big Five" personality traits: Their connections with each other and with romantic relations outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology Bulletin*, 18, 536-545.
- Simkin, H., Etchezahar, E., & Ungaretti, J. (2012). Personalidad y Autoestima desde el modelo y la teoría de los Cinco Factores. *Hologramática*, 17(2), 171-193.
- Sovero, L. (1983). Influencia de los factores: inteligencia y dimensiones de personalidad en el rendimiento escolar de los alumnos del 5º grado de EBR del colegio Pestalozzi. Tesis para obtener el grado de Bachiller en Psicología. Universidad Particular Cayetano Heredia. Lima-Perú.
- Tabachnik, F. y Fidell, L. (2013). *Multivariate statistics*. Nueva York: Pearson
- Toro, J. (2014). Riesgo y causas en psicopatología del desarrollo. En Ezpeleta, L. y Toro, J. (Coords.), *Trastornos de la Personalidad* (p. 82). Madrid: Pirámide.
- Toolan, M. (1.996) "Total speech: an integrational linguistic approach to language" Durham (NC) Duke up.
- Vázquez, C. y Sanz, J. (2009). Trastornos del estado de ánimo: aspectos clínicos. En Belloch, A., Sandín, B. y Ramos, F. (autores), *Manual de Psicopatología, Volumen II* (pp. 234-269). Madrid: McGraw-Hill.
- Vázquez, P. (2004). Relación entre depresión y personalidad en estudiantes de institutos superiores pedagógicos privados del distrito de Cusco (tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.
- Vázquez, F., Muñoz, R. y Becoña, E. (2000). Depresión: diagnóstico, modelos teóricos y tratamiento a finales del siglo XX. *Psicología conductual*, 8(3), 417-449.
- Vermetten, Y. J., Lodewijks, H. G., & Vermunt, J. D. (2001). The role of personality traits and goal orientations in strategy use. *Contemporary Educational Psychology*, 26(2), 149-170.
- Wenzlaff, R. M., Rude, S. S., Taylor, C. J., Stultz, C. H., & Sweatt, R. A. (2001). Beneath the veil of thought suppression: Attentional bias and depression risk. *Cognition & Emotion*, 15(4), 435-452.

ANEXO

CALENDARIO				
	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4
ACTIVIDADES	Convocatoria y aplicación de cuestionarios.	Análisis estadístico.	Elaboración de la discusión.	Redacción del informe final.
	Elaboración de la base de datos.	Descripción de resultados e interpretación de hallazgos.		

ANEXO DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 8. Prueba de Kolmogorov – Smirnov para la normalidad de la distribución de puntajes.

	N	E	O	A	C	ptotdep	PROM_REN D
	162	162	162	162	162	162	162
Mean	34,32	38,52	35,99	36,32	40,70	9,94	12,4860
Std. Dev	4,892	3,119	3,816	4,295	3,710	8,576	1,41951
Absolute	,080	,090	,098	,104	,112	,155	,065
Positive	,064	,090	,098	,104	,112	,155	,065
Negative	-,080	-,069	-,068	-,065	-,063	-,123	-,056
Test Statistic	,080	,090	,098	,104	,112	,155	,065
<i>Nivel de significancia</i>	,013	,003	,001	,000	,000	,000	,096

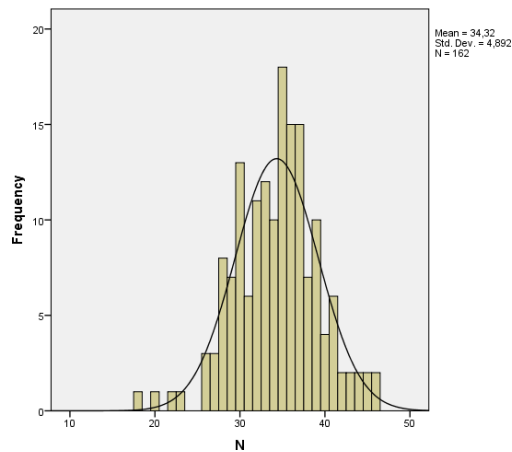


Figura 12. Curva de distribución de frecuencias del factor de personalidad “neuroticismo”.

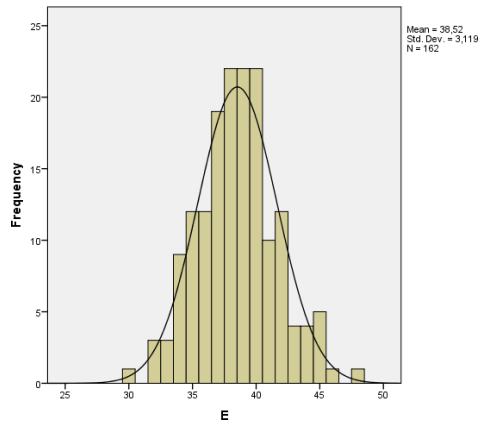


Figura 13. Curva de distribución de frecuencias del factor de personalidad “extraversión”.

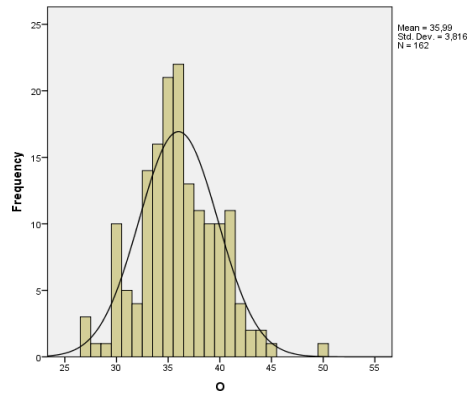


Figura 14. Curva de distribución de frecuencias del factor de personalidad “apertura a la experiencia”.

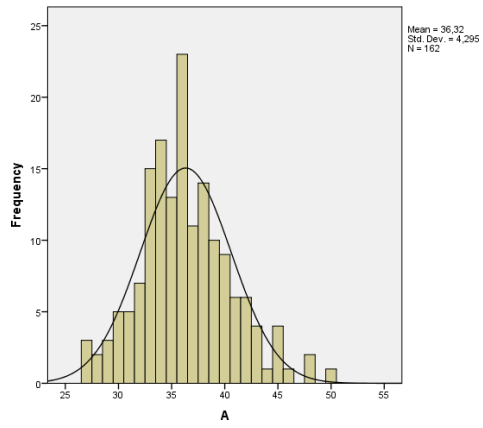


Figura 15. Curva de distribución de frecuencias del factor de personalidad “amabilidad”.

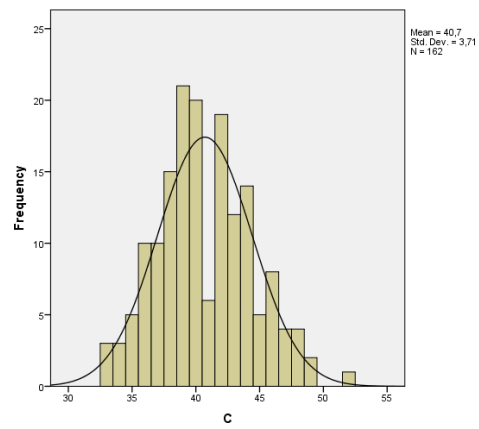


Figura 16. Curva de distribución de frecuencias del factor de personalidad “responsabilidad”.

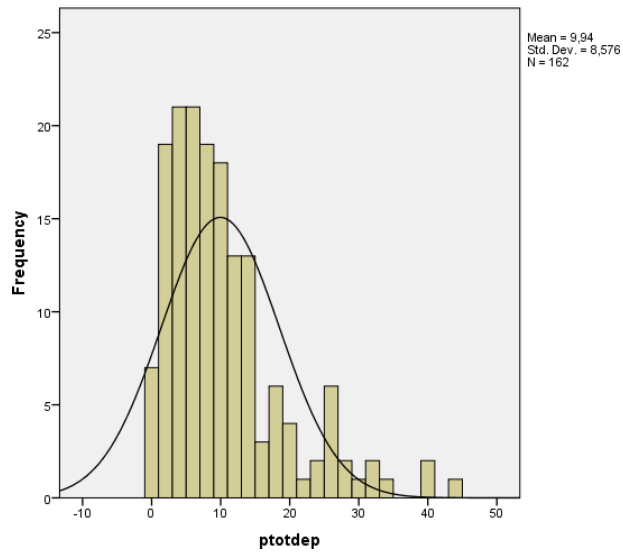


Figura 18. Curva de distribución de frecuencias de la depresión.

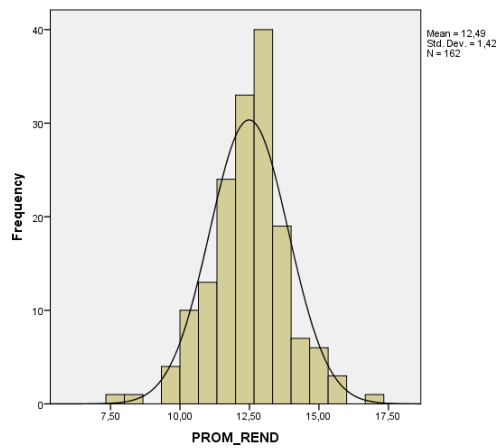


Figura 19. Curva de distribución de frecuencias del rendimiento académico.