

**UNIVERSIDAD NUEVO MUNDO
ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

**CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MÉXICO.**

**RELACIÓN ENTRE LA ADAPTACIÓN
Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UNA
POBLACIÓN ADOLESCENTE.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA.**

PRESENTA:

LIZBETH PATRICIA TORRES FERRÁEZ

DIRECTORA DE TESIS: MTRA. LUCÍA REYES ROMERO

MAYO 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS.

A la Escuela Sierra Nevada Interlomas por las facilidades brindadas para realizar éste estudio.

A Lily Daniel por creer en mi y alentarme siempre a ser mejor.

A Mónica Marelli por su apoyo y confianza.

A todos los alumnos que participaron en ésta investigación.

A Lucía Reyes por su valiosa colaboración y guía en la realización de éste trabajo.

DEDICATORIAS.

Con todo mi amor:

A Virgilio compañero de mi vida y mi apoyo incondicional en todos los proyectos que emprendo.

A papá ejemplo de integridad y compromiso por quien he llegado a ser lo que soy.

A mamá por estar siempre ahí y por enseñarme lo importante que es escuchar a los demás.

A mis hijos Santiago y Regina por su ternura y paciencia.

A mis hermanas Dulce, Cameli y Jana con las que siempre cuento.

INDICE.

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN. | 9 |
| I. ADAPTACIÓN. | |
| 1.1. Concepto de adaptación. | 14 |
| 1.2. Desarrollo y adaptación. | 16 |
| 1.3. Áreas de adaptación. | 19 |
| 1.3.1. Adaptación personal. | 20 |
| 1.3.2. Adaptación familiar. | 22 |
| 1.3.3. Adaptación social. | 23 |
| 1.3.4. Adaptación escolar. | 25 |
| 1.4. Instrumentos de medición. | 28 |
| 1.4.1. Cuestionario de adaptación para adolescentes. | 28 |
| 1.4.2. Inventario de adaptación a la conducta. | 29 |
| II. CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA. | |
| 2.1. Cambios físicos. | 31 |
| 2.2. Transición emocional. | 34 |
| 2.3. Evolución intelectual. | 38 |
| 2.4. El aspecto social y su influencia en la adaptación escolar | 41 |
| III. RENDIMIENTO ACADÉMICO. | |
| 3.1. La educación desde diversas posturas teóricas. | 45 |
| 3.2. El proceso educativo. | 47 |
| 3.3. Evaluación del rendimiento académico. | 48 |
| 3.4. Causas de bajo rendimiento académico. | 51 |

| | | |
|------|--|----|
| 3.5. | Plan de estudios de la Educación Secundaria. | 53 |
| 3.6. | Propuesta Educativa de la Escuela Sierra Nevada. | 55 |

IV. METODOLOGÍA.

| | | |
|-------|--------------------------|----|
| 4.1. | Objetivo general. | 58 |
| 4.2. | Objetivos específicos. | 58 |
| 4.3. | Hipótesis. | 59 |
| 4.4. | Variables. | 59 |
| 4.5. | Definición de variables. | 59 |
| 4.6. | Población. | 60 |
| 4.7. | Muestra. | 60 |
| 4.8. | Instrumento. | 61 |
| 4.9. | Tipo de estudio. | 62 |
| 4.10. | Procedimiento. | 62 |
| 4.11. | Análisis estadístico. | 63 |

V. RESULTADOS.

65

VI. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

88

VII. ALCANCES LIMITES Y SUGERENCIAS.

96

VIII. CONCLUSIONES.

98

BIBLIOGRAFÍA.

101

ANEXO.

105

INTRODUCCIÓN.

La adaptación es la tendencia del individuo a vivir en armonía, el individuo intenta continuamente acomodarse al medio en que vive, ajustando sus propias tendencias a las limitaciones que este medio le exige. Desde la teoría de Charles Darwin (1959) de selección natural, se ha hablado de una necesidad de adaptación que permite que las especies sobrevivan, en la mayoría de los animales está en relación con necesidades fisiológicas, en el hombre los motivos y necesidades son más complejos.

La adolescencia está definida como una etapa de transición, la producción hormonal se inicia ocasionando modificaciones físicas y cambios de humor repentinos, en el área intelectual la forma de pensamiento se va transformando de concreta a abstracta, y emocionalmente el adolescente se enfrenta a la búsqueda de su identidad y de su autonomía . Todas estas modificaciones hacen que en ésta época de la vida surjan problemas de adaptación a las exigencias personales, de la familia, la escuela y la sociedad.

La escuela, como principal espacio de desenvolvimiento , demanda capacidades de cognición, socialización y adaptación importantes para los adolescentes. La forma como el adolescente se enfrenta a las necesidades cambiantes de su medio ambiente, puede ir en relación directa con su rendimiento académico.

El éxito o fracaso escolar, se mide por los resultados que el adolescente obtenga en sus calificaciones, que van directamente relacionadas con los objetivos educacionales que

marcan el currículo académico, y que siguen los lineamientos pedagógicos de la institución que imparta la educación del adolescente.

El éxito académico se debe a una serie de factores que han sido estudiados en la última década por los especialistas en psicología de la educación. Se le ha dado importancia a las características individuales, como inteligencia y madurez, así como a los factores del medio ambiente, tales como la dinámica familiar, la relación maestro-alumno, y la necesidad de pertenencia al grupo de coetáneos.

En la escuela el adolescente de secundaria, se enfrenta a nuevos retos académicos y sociales, que en ocasiones lo llevan al fracaso escolar. Según las estadísticas del INEGI, en el Estado de México, de una población de 800 035 jóvenes entre 13 y 15 años, la deserción escolar es de 1.6 de en primaria, y aumenta en secundaria a un 7.6 (INEGI 2000).

La capacidad de adaptación que requiere tener el adolescente a los cambios que enfrenta, tanto personales, como al medio al que pertenece, podría ser definitiva para el éxito académico que tenga.

En esta investigación se pretende estudiar la relación entre la adaptación del alumno de secundaria a los cambios personales, familiares, escolares, sociales y el rendimiento académico que tiene, con la hipótesis que existe una correlación positiva entre las dos variables, es decir, que conforme los estudiantes de secundaria se adaptan, van teniendo mayor rendimiento académico.

En el primer capítulo se analiza el concepto de adaptación como la interacción entre los conceptos de ser vivo y medio ambiente. A partir de la perspectiva naturalista de Darwin, autores como White (1976) y Meyer (1968) teorizan sobre la relación entre estos dos conceptos y consideran al ser más adaptado con mayor probabilidad de supervivencia. Asimismo, en este capítulo se hace énfasis en el desarrollo como equivalente de adaptación ya que el ser humano tiene que enfrentarse a diferentes

problemas en cada etapa de su vida. Se revisan según Pappalia (Pappalia *et al.* 2004) las posturas de teóricos del desarrollo sobre las etapas que atraviesa el ser humano: la psicoanalítica, la del aprendizaje, la cognoscitiva, la evolutiva-sociobiológica y la contextual. Respecto a las áreas de adaptación personal, familiar, social y escolar se analizan autores como Erickson (1980) que habla sobre las crisis de personalidad que se tienen que resolver satisfactoriamente para un desarrollo saludable del yo, y Bandura y Walters (1963) con su teoría del moldeamiento social de la conducta que proponen que las conductas se aprenden por imitación. Se cita la relevancia de las investigaciones de Juvonen (Juvonen *et al.* 2001), sobre las relaciones sociales de los niños y adolescentes en el ámbito escolar y su relación con la adaptación.

En el segundo capítulo se analizan las características de la adolescencia y los cambios que ocurren en esta etapa de la vida. Física y psicológicamente el individuo pasa de la condición de niño a la de adulto, Hurlock (2002) habla de los cambios biológicos del adolescente que generan una emotividad intensificada y se manifiesta en cierta clase de conducta. Para definir como se conforma la identidad en el adolescente se revisan a autores como Knobel (1989), Erickson (1980) y a Blos (1971) que menciona las tres etapas que existen en la adolescencia y los estados afectivos que se vive en cada una de ellas. Para el estudio del área intelectual se toman en cuenta las posturas de Piaget (1988) y de Coll (1983) sobre el pensamiento formal hipotético-deductivo y las repercusiones en la forma de actuar y pensar del adolescente. También en este capítulo se hace referencia al aspecto social del adolescente, como se relaciona con sus coetáneos y como se desenvuelve en el medio ambiente familiar y escolar.

En el tercer capítulo se analiza el rendimiento académico, revisando las diferentes posturas teóricas de la educación y como se han influido en el proceso educativo. También se hace mención del Plan de Estudios de Secundaria con sus objetivos y materias, y de la propuesta educativa de la Escuela Sierra Nevada donde es efectuada esta investigación. Un aspecto importante en este capítulo se refiere a la evaluación y a las causas posibles del bajo rendimiento académico. Thorndike (1991) explica como debe

de ser un sistema de evaluación sus fines y propósitos, y Carretero (Palacios, Marchesi y Coll 1990) habla del déficit en las operaciones formales del adolescente como posible causa del bajo rendimiento académico.

En el cuarto capítulo se establece el objetivo general de esta investigación que pretende buscar la relación entre la adaptación y el rendimiento escolar en estudiantes de secundaria. También se incluyen los objetivos específicos y la hipótesis de que los estudiantes de secundaria conforme se adaptan a los cambios personales, familiares, escolares y sociales van teniendo mayor rendimiento académico. En esta hipótesis se considera variable dependiente el rendimiento académico y variable independiente la adaptación. La población que se utiliza son alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria de escuelas particulares de nivel socio-económico alto, con una muestra de 174 adolescentes de estas características pertenecientes a la Escuela Sierra Nevada en el ciclo escolar 2004-2005. El instrumento empleado para medir la adaptación es el Inventario de Adaptación de Conducta (de la Cruz y Cordero 1981), y para el rendimiento académico se considera el promedio de calificación anual de cada alumno en el ciclo escolar 2004-2005.

En el quinto capítulo de los resultados que se obtienen se sacan las medias y se grafican para observar las diferencias entre las medias de 1º, 2º y 3º grado de secundaria en los aspectos de adaptación global, personal, familiar, social y escolar, y en el rendimiento académico. Asimismo se realizan análisis estadísticos con las pruebas de ANOVA, Bonferroni, Scheffe y Tukey para determinar si la diferencia entre las medias de 1º, 2º y 3º grado es significativa. Se observa que es significativa en rendimiento académico entre 1º y 3º grados, y en adaptación familiar también entre 1º y 3º grados. Se realiza el análisis de correlación de Pearson entre la adaptación global y el rendimiento académico y se observa una correlación positiva débil pero en aumento de 1º a 3º grado.

En el sexto capítulo se hace la discusión de resultados obtenidos y de su análisis estadístico y se relacionan con la investigación teórica, se puntualiza porque la

adaptación, las características de la adolescencia y el rendimiento académico se relacionan con estos resultados.

En el séptimo capítulo se habla sobre los alcances, límites y sugerencias de esta investigación y se puntualiza como el tipo de la muestra y el tipo de estudio son los principales limitantes en este estudio.

Las conclusiones mencionan que el rendimiento académico es multicausal y que la adaptación influye solo en parte, existiendo otros factores que intervienen en el rendimiento del adolescente en sus estudios. Para próximas investigaciones, se sugiere abordar tópicos como la autoestima, las capacidades y habilidades intelectuales, la situación emocional y el ambiente familiar, para identificar la relación que tienen con el rendimiento académico y así dar una perspectiva más completa sobre el tema.

CAPITULO I

ADAPTACIÓN.

Uno de los procesos que el ser humano utiliza desde su nacimiento es la adaptación, tanto el medio físico que enfrenta, como el grupo social al que pertenece le exigen que se adapte para poder sobrevivir. A lo largo del tiempo los seres vivos han creado mecanismos que les permiten integrarse con su medio, el ser vivo que este mejor adaptado tiene mayores probabilidades de supervivencia y el que este menos adaptado tiende a la extinción misma. Para ampliar lo expuesto se define a continuación el concepto de adaptación partiendo de la perspectiva de la biología evolutiva, la relación entre el concepto de adaptación y el desarrollo del ser humano, y las diferentes áreas en las que el ser humano se desenvuelve y tiene que adaptarse.

1.1. Concepto de adaptación.

En el siglo XIX el concepto de adaptación se introdujo por primera vez en la biología, naturalistas como Lamarck y Darwin buscaban la relación existente entre los conceptos de ser vivo y medio ambiente (Pelayo 2001).

De acuerdo con Darwin en su teoría de la evolución, todas las especies animales se han desarrollado a través de los procesos relacionados entre la supervivencia del más apto y la selección natural, en donde aquel organismo que tiene las facilidades para seguir vivo, se ajusta, se adapta y deja fuera al ser que no lo logra.

Darwin como ecólogo humanista del desarrollo, comenzó a ver una perspectiva

general para uso de los científicos en el estudio de la vida social, marcó las pautas de investigación de las relaciones de los seres vivos, de como éstos interactúan y logran adaptarse a su medio. Las definiciones del concepto de adaptación se delimitan a partir de dos factores, medio ambiente y ser vivo, en las siguientes definiciones se observa la interacción entre estos términos:

El American Heritage Dictionary (2000) define de la adaptación como un mecanismo que cambia para acceder a una situación o aplicación nueva o especial.

Biológicamente es una alteración o ajuste de la estructura o hábitos por lo general heredados, en donde una especie o individuo cambia su condición en relación con su medio.

Conductualmente como un cambio de la conducta de la persona o del grupo que responde a medios nuevos o modificados.

White (en Moss 1976) define la adaptación como algo que hacen los sistemas vivos en interacción con sus medio ambiente. Un sistema en cuanto a que tiene interacción entre varias partes las cuales se afectan entre sí, y además trata de mantenerse lo más intacto posible y ajustar los procesos cuando es dañado o deformado. Y en cuanto a ser vivo, porque busca mantenerse a sí mismo, crecer y la reproducción como funciones esenciales.

Para J. Nuttin (en Bresson 1968), “la adaptación es un término común en el que desembocan una gran variedad de procesos: es un ajuste funcional entre los dos polos del proceso vital, que son el organismo y el medio. Es un estado en cuanto a un conjunto de procesos, que tiende a realizar un grado óptimo, o suficiente de interacción de conformidad con las posibilidades y las estructuras propias del organismo y del medio. El organismo vivo actúa sobre el medio y lo cambia, como el medio actúa sobre el ser vivo y lo obliga a adaptarse, hay una interacción.”

Para Meyer (en Bresson 1968) el concepto de adaptación tiene dos aspectos importantes:

1) “La adaptación consiste, en hacer posible la vida en cierto medio, el cual a su vez genera un medio por adaptación, es decir toda adaptación concreta es de algún modo una adaptación a la adaptación, más que una adaptación al medio.” El organismo se adapta a sus propios cambios, y a la situación que el medio le demande.

2) “El ser mejor adaptado se define como una mayor probabilidad de supervivencia, y presupone a la muerte como la forma categórica de inadaptación. Se plantean matices en la adaptación, las personas menos adaptadas o inadaptadas, son un estatus degradado en la escala psicológica, que busca sobrevivir en las normas humanas, esto marca jerarquías de adaptación.” Una buena adaptación es cuando existe menos desgaste en el organismo al interactuar con el medio, y una mala adaptación requiere del organismo más esfuerzo en la relación que establece con el medio.

A partir de las conceptualizaciones anteriores, se define la adaptación como el conjunto de procesos de interacción e influencia mutua entre el ser vivo y el medio ambiente físico y social. El ser humano busca su adecuación de la mejor manera al medio, y al hacerlo influye y modifica el medio al que pertenece. Existe jerarquía de adaptación, del más adaptado al menos adaptado, porque la adaptación es la vida misma, la inadaptación sería la muerte.

1.2. Desarrollo y adaptación.

Desarrollarse, crecer, hacerse adulto, equivale para el individuo a adaptarse al medio físico, social y cultural dentro del cual está destinado a vivir.

Según la teoría de Baltes (citado en Pappalia, *et. al.* 2004) el desarrollo del ciclo vital en el ser humano es un proceso que dura toda la vida, es secuencial y lo que sucede en una etapa afectará a lo que sucede posteriormente. La naturaleza biológica del

individuo, va variando con la edad, así como tiene habilidades que puede mejorar con la práctica, existen otras que tiene que compensar de otra manera apoyándose en los recursos culturales que tenga disponibles. En esta interacción con el medio, busca adaptarse y continuamente invierte sus recursos personales y económicos en lograr el estado de equilibrio que le permita continuar avanzando y enfrentando situaciones que le impone el medio cambiante.

Las teorías del desarrollo de la personalidad, han intentado a través de diversas posturas, explicar las etapas por las que pasa el ser humano, los cambios que surgen y conforman características personales de los individuos.

Pappalia (Pappalia *et. al.* 2004) identifican cinco perspectivas del desarrollo humano que han marcado la pauta en el estudio de la conducta del hombre:

1) PSICOANALÍTICA:

Teoría psicosexual de Freud: La conducta es controlada por poderosos impulsos inconscientes.

Teoría psicosocial de Erikson: La personalidad es influida por la sociedad y se desarrolla a través de una serie de crisis o alternativas críticas.

2) DEL APRENDIZAJE:

Conductismo (Pavlov, Skinner, Watson): Las personas son reactivas; el ambiente controla la conducta.

Teoría del aprendizaje social (Bandura): Se aprende en un contexto social al observar e imitar modelos.

3) COGNOSCITIVA:

Teoría de etapas cognoscitivas de Piaget. Hay cambios cualitativos en el pensamiento entre la infancia y la adolescencia.

4) EVOLUTIVA-SOCIOBIOLÓGICA:

Teoría del apego de Bolwby y Ainsworth: Los seres humanos tienen mecanismos adaptativos para sobrevivir, se enfatizan períodos críticos o sensibles.

5) CONTEXTUAL:

Teoría bioecológica de Brofenbrenner: El desarrollo ocurre a través de la interacción entre una persona en desarrollo y cinco sistemas contextuales.

Teoría sociocultural de Vygotsky. El contexto sociocultural es central para el desarrollo.

En cada perspectiva, se enmarcan los cambios que el ser humano tiene a lo largo de su desarrollo desde la infancia hasta la vejez. Para algunas posturas como la psicoanalítica y la cognoscitiva, el ser humano atraviesa por etapas que son consecutivas, y que dependen de la buena resolución de una etapa para el éxito en la siguiente. Otras perspectivas como la del aprendizaje, la evolutiva y la contextual, basan el desarrollo en la interacción entre los factores innatos y la experiencia como determinantes de los cambios que surgen a lo largo de la vida.

El desarrollo como enfrentamiento de nuevas situaciones crean la necesidad de una continua adaptación, cada cambio, cada situación nueva hacen que el sujeto implemente estrategias que le permitan seguir adelante, y reestablecer el equilibrio que se pierde.

La conducta adaptativa y la motivación son mecanismos que utiliza el ser vivo para poder reestablecer la ruptura de equilibrio con el medio, este desequilibrio se manifiesta como una necesidad o estado de tensión. A través de los cambios en la conducta el ser humano se adapta, por su propia motivación, logra plantearse objetivos. “La conducta queda concebida, como una actividad que tiene como fin reestablecer el equilibrio cada vez que se rompe, a fin de adaptarse de tal manera a las nuevas condiciones del medio externo o interno. A través de su conducta el hombre trata de transformar las situaciones y las cosas de tal manera, que estas se aproximen cada vez más a la concepción que el individuo se hace de el mismo.”(Nuttin en Bresson 1968).

La motivación es un motor que lleva al ser humano a lograr sus planes y proyectos, la conducta adaptativa será con el propósito de la realización en el mundo de la concepción-proyecto de él mismo o de las cosas. La dinámica es entre el precepto de la situación actual y el proyecto.

Para White (en Moss 1976) ,en la búsqueda de homeostasis, el ser humano establece el compromiso de la adaptación, no solo para preservarse como es, sino también para crecer, y buscar su autonomía tomando así un rumbo más trascendental. Se produce de manera distinta para cada individuo, y se manifiesta de diversas formas en el esfuerzo colectivo del desarrollo social y la civilización. Esto se puede observar en los diferentes planes y proyectos que va realizando el individuo, y que son una motivación en su búsqueda continua de adaptación.

“El hombre vive en un campo que se extiende entre un pasado distante y un futuro lejano, el pasado y el futuro son para él sus realidades presentes que constantemente lo orientan, piensa en términos de días, estaciones, épocas de buenos y malos tiempos...

Porque puede ver hacia delante y atrás y percibir relaciones causales, porque puede anticipar las consecuencias de sus acciones en el futuro y ver sus relaciones con el pasado, necesita existir en un campo de otras necesidades, presente y futuro.

Porque conscientemente relaciona el pasado con el futuro, y es capaz de representar sus logros a él mismo, aspirar a llenarlo, a probar en la imaginación, y a planear sus pasos con un propósito.

Una parte integral del horizonte extendido es la clase de objeto que se convierte a sí mismo. En el mismo sentido en el que él aprende objetos diferenciados y sus propiedades, él está fuera de sí mismo o como un individuo con características especiales y hechos, él se vuelve autoconsciente. Porque él está consciente de sí mismo y es capaz de reflexionar sobre sus experiencias, también de tomar una actitud para sí mismo y tomar medidas para controlar sus propias acciones y tendencias. La consecuencia de tener un yo es que te pone el mundo como persona.”
(White en Moss 1976).

1.3. Áreas de adaptación.

La adaptación es un proceso que está en la naturaleza del ser humano, desde su nacimiento tiene que adaptarse al medio para sobrevivir, para respirar, para comer. Como ser gregario requiere siempre de otros de su especie para salir adelante, le es imposible vivir sin los demás, en su persona genera mecanismos fisiológicos para vivir y la conformación de su personalidad está en función de ajustarse a las necesidades del medio en que vive, el grupo social, la comunidad y la familia definen las pautas para su adaptación.

Se puede hablar de áreas de adaptación, separando los aspectos en los que se desenvuelve el ser humano. El área personal se refiere a como a lo largo de su desarrollo se conforma su personalidad, el área familiar son las interacciones que tiene con su grupo primario que es la familia y como este grupo le da las enseñanzas para integrarse a un mundo social. El aspecto social se conforma por las relaciones que tiene con personas fuera de su núcleo familiar, siendo el ambiente escolar el principal ambiente en donde el niño interactúa con coetáneos y adultos que no pertenecen a su familia.

1.3.1. Adaptación personal.

En los primeros años de vida se conforman aspectos importantes de la personalidad del ser humano, la interacción de la naturaleza innata y el medio en el que se desenvuelve el niño van estructurando sus características personales.

El niño crece, en su día a día enfrenta situaciones que le exigen de una adaptación tanto a los cambios físicos que tiene, como a su integración al medio social en el que está inmerso.

Para Spitz (1985), las experiencias con la madre ejercen una influencia en la formación de la personalidad del niño. La madre de manera consciente e inconsciente define las expectativas que tiene de la conducta de su hijo y esto hace que el niño actúe tratando de agradar a su madre buscando adaptarse al primer representante del medio ambiente que es su madre.

Cuando el niño enfrenta las exigencias de la vida civilizada, tiene que someter sus impulsos innatos, y tratar de hacer lo que se espera de él. Para Freud (citado por Pappalia *et. al.* 2004), en los seis primeros años de vida, se conforman aspectos definitivos del desarrollo, que harán que el ser humano reaccione de determinada manera en las siguientes etapas de su vida. La adaptación se verá matizada por la resolución de los conflictos que surgen en estas primeras etapas.

En la teoría cognoscitiva, la adaptación del niño al medio se da buscando reestablecer el equilibrio que se pierde cuando surge una necesidad. Se da la acción, en donde el niño asimila el mundo exterior y lo acomoda a las estructuras que ya tiene logrando así la adaptación (Piaget 1964). En las etapas del desarrollo mental de Piaget, el niño desde los 11 años, forma operaciones formales, en donde puede ya pensar de forma abstracta, manejar situaciones hipotéticas y pensar en posibilidades. Empieza a tomar gradual y parcialmente conciencia de quién es, y a conformar una imagen de sí mismo.

Para autores como Adler (citado por Osterrieth *et. al.*1968), la formación de la imagen de sí mismo es un proyecto anticipador en donde la persona busca superar la experiencia actual y mejorarla, trata de adaptarse a sí mismo y de modificar el mundo exterior e imponerse a él.

El niño mayor y el adolescente joven integran su imagen a la experiencia entre sus pares, y a las experiencias en el grupo, y los afectos reflejarán las acciones de los otros para con ellos, que lo ayudarán a definirse de otra manera. En esta formación de la imagen de sí, se añaden valores encarnados o abstractos, y las adquisiciones culturales propuestas o impuestas por la sociedad.

La sociedad ejerce una gran influencia en la formación de la personalidad, para Erickson (1980) el ciclo vital del ser humano el yo se desarrolla a lo largo de la vida y pasa por ocho etapas consecutivas en donde se dan “crisis” de personalidad que se tienen que resolver satisfactoriamente para un desarrollo saludable del yo, cada etapa requiere del equilibrio entre una tendencia positiva y una negativa, el resultado adecuado de cada etapa resulta en el desarrollo de una virtud o fortaleza.

A partir de la pubertad se inicia la búsqueda de la identidad, el niño comienza a dejar de serlo, se cuestiona, ya es capaz de pensar en forma abstracta y de preguntarse ¿Quién soy?, surge entonces la crisis de la identidad, el adolescente debe determinar el propio sentido de sí mismo, integrar su nueva apariencia física, identificar sus sentimientos y aceptar adaptándose a la serie de cambios recién surgidos.

En esta búsqueda de identidad, el adolescente toma como referencia al grupo familiar, los modelos parentales son los primeros en ser cuestionados y sirven como guía para la conformación de lo que quiere o no ser el joven adolescente.

1.3.2. Adaptación familiar.

El recién nacido se inserta en el medio ambiente con una inmadurez que le hace utilizar mecanismos para su adaptación. Algunos aspectos de la inmadurez cumplen propósitos adaptativos inmediatos como el reflejo de succión que desaparece cuando ya no lo necesita. Requiere de un ambiente que lo proteja y le brinde los satisfactores necesarios para su desarrollo, el ser humano, requiere de otros para sobrevivir y desarrollarse, es la familia facilitadora inicial en el niño.

Al momento de integrarse, el niño recibe un código implícito de lo que se espera de él.

Según Bandura y Walters (citado por Osterrieth en Bresson 1968), el adulto recurre al modelo que quiere ser imitado para que el niño se adapte al grupo, impone modelos de conducta, objetivos, exigencias y obligaciones. La imitación de los modelos parentales indudablemente determina, en gran medida, la adaptación al grupo familiar. A partir de la "voluntad de adaptación", el niño asegura su aceptación, la valoración y la seguridad. Busca como modelo al personaje más prestigioso a sus ojos, imita con mayor gana y precisión a los modelos que revelan ser para él más cálidos y gratificantes, como lo son sus padres. Esta identificación es la base de la adaptación.

En la infancia se establece el repertorio de conductas y modos de comportamiento que se espera dentro del grupo familiar. El adulto impone deliberadamente modelos de conducta, objetivos, exigencias y obligaciones, el niño procurará satisfacer las expectativas parentales, y sentirse adaptado aunque tenga que sufrir presiones y tensiones.

Bandura y Walters (1963 citado por Schunk en Juvonen 2001) sostienen que el aprendizaje se adquiere por observación, se imita el modelo aunque este no refuerce voluntariamente una respuesta, es así como en la familia los padres y adultos actúan como principal agente de modelamiento en la conducta del niño, y que posteriormente será una exigencia implícita en la adolescencia para lo que se espera de la conducta del joven.

En la etapa de adolescencia se da un cuestionamiento sobre lo establecido, sobre lo justo y verdadero, lo que ejercía control de parte de los padres como modelo a seguir, es tambaleado por los razonamientos recién adquiridos del joven. Busca en su sistema familiar el apoyo, pero también es el principal autor de sus limitaciones y continuos confrontamientos, el hacer lo que los padres esperan que se haga ya no es tan convincente.

El adolescente va conociendo desde su infancia las reglas de convivencia, identifica lo que tiene que hacer para entablar una conversación y hacer una amistad. En ésta etapa tiene los recursos necesarios para integrarse a un grupo social ajeno a casa, para él es en este momento una necesidad el pertenecer a un grupo.

1.3.3. Adaptación social.

Las primeras socializaciones formales las tiene el niño en su ingreso a la escuela, se amplían sus relaciones que en un principio se limitaban a sus padres y a su núcleo familiar.

Es a través de la observación del comportamiento de los demás y de su imitación, como el niño reproduce comportamientos permitidos y aceptados. Asimismo, los comportamientos que adopta de forma gradual para pertenecer a un grupo lo ayudan a no sentirse inadaptado.

Las relaciones con sus coetáneos comienzan a ser más importantes que las mismas relaciones familiares, los niños van adquiriendo principios psicológicos sutiles que no son explícitos y que le ayudan e identificar lo que se espera de ellos.

Algunos autores enfatizan en los afectos positivos de la amistad para la adaptación y el desarrollo de los niños, Piaget (1932/1965 citado por Berndt en Juvonen 2001) dice que las relaciones entre amigos y coetáneos son trascendentales para el desarrollo de la moralidad madura. Sullivan (1953 citado por Berndt en Juvonen 2001) menciona que la amistad íntima en preadolescentes genera una alta autoestima y comprensión social. Para Birch S.(en Juvonen 2001), la amistad otorga beneficios psicológicos a los niños, actúa como factor de protección y lo utiliza como fuente de apoyo emocional para explorar el ambiente. Por el otro lado, según Fione J.(1991 citado por Kupersmith en Juvonen 2001), las relaciones pobres son estresantes, y en los alumnos que son victimizados por sus coetáneos, se genera ansiedad social intensa y miedo al desempeño público. La meta es una cognición social que determina estrategias para resolver un problema , y esta dependerá de las necesidades sociales de cada individuo.

La necesidad social es una evaluación subjetiva que tiene el individuo acerca de la importancia y el deseo de las relaciones sociales e interpersonales. La clasificación de las necesidades sociales es a partir del tipo de relación que se de entre coetáneos y pueden ser diádica o de afiliación a un grupo. También es a partir de las características sobre el objeto de relación, como por ejemplo de género, y de la calidad y la cantidad en las relaciones.

En la teoría de la discrepancia Janis Kupersmith (en Juvonen 2001), menciona la existencia de un yo social real que es el que el individuo vive, y define los tipos de relación que establece y la calidad y cantidad de éstas, que puede estar en discrepancia con un yo social ideal que define la importancia que le da a las fuentes sociales ideales. Esta discrepancia sirve como motivador de la conducta de los niños, y los lleva a cambiar

cogniciones o conductas cambiando hacia el yo social ideal, o el cambio en el comportamiento que origina la desadaptación.

Hartup (1989 citado por Brich y Ladd en Juvonen 2001) menciona que las relaciones para los niños son verticales cuando son de una persona con un conocimiento y poder social mayor (maestro a alumno) y buscan en ella protección y seguridad siendo fuente de moldeamiento de habilidades sociales básicas. Y son horizontales cuando son relaciones con individuos con expectativas iguales (coetáneos), que le brindan habilidades sociales en temas como cooperación y competencia.

Autores como los citados anteriormente insisten en la importancia de las relaciones sociales para la adaptación académica, esto puede ser determinante en el éxito escolar del adolescente.

1.3.4. Adaptación escolar.

Los investigadores han definido históricamente la adaptación a la escuela en términos del progreso o logro académico en los niños.

Birch, S. y Ladd, G. (en Juvonen 2001), proponen que la adaptación exitosa a la escuela depende de las características del niño como su personalidad y estilos de comportamiento y del ambiente interpersonal que tenga, como son sus relaciones con sus padres, maestros y compañeros. Ambos factores favorecen o disminuyen la adaptación del niño a la escuela, en la parte individual del niño, influyen factores psicológicos, orgánicos y conductuales que lo hacen comportarse de cierta manera, en sus relaciones interpersonales influyen la escuela, los maestros, amigos y padres que son los que le brindan apoyo. Esto va a dar por resultado que se generen afectos y se maticen las percepciones que se tengan sobre la escuela, y definirá la calidad del involucramiento que

el joven tenga con el sistema escolar que se podrá observar en el desempeño medido en los logros académicos y las calificaciones.

Para Bandura y Walters (1963 citado por Schunk en Juvonen 2001), la influencia que tienen los adultos y coetáneos en la conducta de los jóvenes afecta al área conductual y cognitiva de éstos.

Un aspecto importante es la autorregulación como proceso que utilizan los estudiantes para lograr y sostener cogniciones, conductas y afectos que se orienten hacia el logro de metas (Zimmerman 1989, en Juvonen 2001). En este proceso se incluye la planeación y administración del tiempo, la atención a instrucciones, la organización, la investigación y codificación estratégica de información y concentrarse en ellas, estableciendo un ambiente de trabajo productivo y utilizando los recursos sociales de manera efectiva.

En la infancia la motivación es intrínseca, el aprendizaje se da por la curiosidad del tema y por preferencia al reto, en la adolescencia la motivación es extrínseca en donde el deseo de obtener determinada calificación es por ganar la aprobación del maestro, por evitar la censura y por cumplir las demandas externas del sistema escolar.

Asimismo el ambiente escolar sufre cambios importantes, junto a la transición a secundaria, se vuelve más impersonal, formal, evaluativo y competitivo que en primaria. Es a través de los maestros como se comunican los valores y estándares esperados. Se da más la comparación social a medida que se evalúa por pruebas y tareas estandarizadas. En estudios realizados, los alumnos perciben incremento en la competencia, específicamente en las calificaciones y evaluación externa, grado de control del maestro y preocupación por las habilidades académicas (Harter 1981, en Juvonen 2001).

La adaptación escolar tiene 3 aspectos según Berndt y Keffe K. (en Juvonen 2001): se refleja en la actitud hacia las clases y otras experiencias escolares, se refleja en la conducta un individuo bien adaptado se comporta apropiadamente y se refleja a través del logro académico, su aprendizaje es bueno y reciben mejores calificaciones. También mencionan que la presión de sus coetáneos influye en las actitudes, comportamiento y logro escolar. Hay cuatro motivos que afectan al individuo en la escuela y son:

- 1) La necesidad de aprobación social que es reforzada por sus compañeros.
- 2) La influencia de los amigos en el deseo de pensar y comportarse como ellos, en especial de las personas que admiran.
- 3) El autodesarrollo, cuando se juzgan al compararse con los compañeros.
- 4) Y la necesidad de ser correcto o la búsqueda de validación, buscan tener decisiones correctas y razonables.

Por ende, la desadaptación escolar se define en términos de problemas de conducta, emocionales o académicos que interfieran en el desempeño adecuado en la escuela (Kupersmith, en Juvonen 2001).

En investigaciones como la realizada por Ball (1981) y Schwartz (1980), se menciona que el nivel académico afecta en la selección de amigos, y afecta en las actitudes y comportamientos, el alumno con éxito se ve reforzado por los elogios de sus amigos y le hace integrarse a un grupo determinado de amigos que sean afines a sus características en el rendimiento escolar.

Veroff (1969) menciona que los alumnos se esfuerzan para desarrollarse académicamente lo hacen para medir sus capacidades en relación con sus amigos y conseguir un lugar entre su grupo (citados en Juvonen 2001).

Wentzel (1993 en Juvonen 2001) analizó en alumnos de 6º de primaria y 1º secundaria las conexiones directas e indirectas entre dos tipos de comportamiento prosocial y antisocial, y la preferencia de los maestros por ciertos alumnos y su

comportamiento académico. Llegó a los resultados de que existe una relación directa entre conducta y resultados académicos.

1.4. Instrumentos de medición.

Para el estudio de adaptación en el adolescente se han elaborado instrumentos de medición que permiten conocer diferentes aspectos de la adaptación y generan datos numéricos que permiten a través de la estadística inferencial encontrar diferencias o relaciones entre los grupos de datos obtenidos con las muestras utilizadas. A continuación se describen dos instrumentos que han sido publicados con este fin.

1.4.1. Cuestionario de adaptación para adolescentes.

El cuestionario para adolescentes de Hugh M. Bell fue publicado inicialmente en los Estados Unidos de América en 1934. Es uno de los primeros instrumentos estandarizados para medir adaptación, utilizado en empresas industriales, establecimientos psiquiátricos y consultorios de medicina psicosomática en Estados Unidos. En México, ya se adaptó y estandarizó con estudiantes de nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional en el año 1962 y otra vez en el año de 1965.

Permite obtener cuatro medidas distintas de adaptación:

- 1) Adaptación familiar.
- 2) Adaptación a la salud
- 3) Adaptación social
- 4) Adaptación emocional

El cuestionario está preparado para ser aplicado en forma autoadministrada a los adolescentes, de preferencia alumnos de secundaria, sirve para ambos sexos, no tiene tiempo límite de contestación, pero aproximadamente requiere de 25 minutos.

Se cuenta cada respuesta y el puntaje se anota verificando las tablas indicadas de acuerdo a sexo y edad del sujeto y se registra en el cuadro de rangos el término señalado de dicha puntuación.

1.4.2. Inventario de adaptación de la conducta.

Fué elaborada en España por Ma Victoria de la Cruz y Agustín Cordero en 1981. El inventario está formado por 123 frases, a las que el sujeto debe responder de acuerdo con su manera de pensar y de actuar, se elaboró para ofrecer a los psicólogos una prueba de adaptación, aplicable fundamentalmente en el ámbito escolar. Los aspectos que se pretende evaluar con el cuestionario son: adaptación personal, familiar, escolar y social. Estos aspectos mejoran gradualmente a medida que aumenta la edad.

Este inventario pretende medir la adaptación de la conducta del adolescente a sí mismo y al medio ambiente. Entendiéndose como los puntos más importantes de la adaptación de un sujeto a la aceptación de su aspecto físico, consecución de su independencia emocional respecto a los padres, relación con sus compañeros y con los sujetos del entorno social en que vive.

Puede aplicarse a sujetos a partir de los 12 años de edad, se puede aplicar de manera individual o en grupo sin tiempo límite para la realización.

A partir de los 11 o 12 años el niño inicia una etapa de transición hacia la adolescencia. Las conductas que presenta son distintas a las de la infancia, en los diferentes aspectos de su vida enfrenta cambios que le exigen de una adaptación. Física, emocional e intelectualmente hay cambios personales, así mismo en el medio social las demandas son distintas. Por lo que en el siguiente capítulo se revisarán las características

de la adolescencia como etapa de transición en su aspectos físicos, emocionales e intelectuales.

CAPITULO II.

CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA.

La adolescencia es una etapa de cambios, físicamente se deja atrás la niñez, emocionalmente se busca la autonomía y una identidad propia y la condición intelectual evoluciona a procesos de pensamiento más complejos que permitirán la integración del adolescente al mundo adulto. Ahora el medio social es lo más importante para el joven adolescente, el pertenecer y sentirse aceptado requiere de un esfuerzo continuo. Es la escuela el principal ambiente en el que el adolescente se desenvuelve y del que recibe gratificaciones y frustraciones que definen su adaptación. A continuación se revisarán los cambios más importantes que definan a la adolescencia como etapa de transición.

2.1. Cambios físicos.

La adolescencia es una etapa de transición en la cual el individuo pasa física y psicológicamente desde la condición de niño a la de adulto. Se inicia en la pubertad y es cuando se da la madurez sexual y la capacidad de reproducción.

La adolescencia dura aproximadamente de los 11 o 12 años a los 19 o inicio de los 20.

Según Hurlock (2002) las niñas maduran antes que los niños, en promedio tienen cuatro años de adolescencia inicial, de los 13 a los 17 años, mientras que el varón promedio solo tiene 3 años, de los 14 a los 17 años. Tanto para los niños que maduran

antes que el promedio, como aquellos que lo hacen después tienen ventajas y desventajas en relación con sus coetáneos, ya que se requiere de un tiempo necesario para aprender las habilidades sociales y en ocasiones no está directamente relacionado con su edad cronológica.

Existen diferentes factores que influyen en la edad de maduración sexual, entre ellos están, la herencia, la inteligencia, la salud, la nutrición, el status socioeconómico de la familia, el tamaño del cuerpo y la conformación corporal. Estos factores interactúan y hacen que se anticipe o atrase el proceso.

La transición se inicia con la pubertad, es la glándula pituitaria la que produce dos hormonas que se relacionan directamente en el desarrollo y son la hormona del crecimiento y la hormona gonadotrópica. Las gónadas femeninas que son los ovarios y las masculinas que son los testículos maduran por la acción de la hormona gonadotrópica, se inicia entonces la maduración de los órganos genitales y de los caracteres sexuales secundarios. Aparece la primera menstruación en la mujer y la primera eyaculación en el varón.

Las características sexuales primarias son los órganos necesarios para la reproducción. En la mujer, los órganos sexuales son los ovarios, las trompas de Falopio, el útero y la vagina, en el hombre, los testículos, el pene, el escroto, las vesículas seminales y la próstata. Las características sexuales secundarias son signos fisiológicos de maduración sexual que no involucran directamente a los órganos sexuales: por ejemplo, los senos de las mujeres, el ancho de los hombros, y la voz en los hombres. Cada una de las características sexuales secundarias importantes se desarrolla conforme a un patrón predecible, tienen un tiempo y un orden en cada niño.

Los cambios físicos son fuente de preocupación en los adolescentes, lo que lleva en forma directa o indirecta a afectar sus actitudes y conducta. Asimismo, el adolescente se enfrenta a expectativas sociales sobre su actuación según la madurez física que van

teniendo, es decir, los adultos esperan de ellos actitudes de más responsabilidad y compromiso. Una de las tareas evolutivas para el joven adolescente es la aceptación de su cuerpo y figura cambiados.

Según Hurlock (2002) las condiciones físicas constituyen una fuente de preocupación porque representan obstáculos sociales reales o imaginados, y desde el punto de vista de la adaptación poco importa si esos impedimentos son verdaderos o ficticios. Estas preocupaciones giran alrededor de la normalidad, de la adecuación al sexo, y de que su cuerpo alcance la figura de su ideal infantil. La conducta se ve afectada por cuestiones físicas. La tensión en las arterias es mayor por lo que es inquieto e incesantemente activo, el rápido crecimiento físico absorbe sus energías y lo lleva a una aversión al trabajo.

También se ve afectada su adaptación social por sentirse avergonzado por su tamaño, se presenta tímido ante los otros y con deseos de alejarse de las situaciones sociales.

La adaptación personal también se ve influenciada por los cambios físicos, se compara en relación con sus compañeros, se da falta de confianza en sí mismo por lo que en ocasiones se refugian en sueños diurnos.

Para Hurlock (2002) “cuando culmina la transformación corporal, el adolescente retrocede a las pautas adaptativas de conducta adquiridas en la infancia. Si disfrutó de la relación con sus padres y necesitó la aceptación social para ser feliz, tiene habitualmente una fuerte motivación para reemplazar la conducta insociable de la pubertad por otra que se adecue a las normas de la sociedad.”

2.2. Transición emocional.

En la adolescencia los cambios hormonales hacen que la emotividad se intensifique, se han hecho una serie de investigaciones que han llevado a identificar a estos cambios como una “emotividad intensificada”, que se refiere a un estado emocional por encima de lo normal para una determinada persona y manifiesta cierta clase de conducta. Las expresiones más comunes de esta emotividad intensificada son los mecanismos de escape que utiliza el adolescente como la evasión, los hábitos nerviosos, los gustos melindrosos, los estallidos emocionales y las peleas entre otros (Hurlock 2002).

Para Blos (1971) la adolescencia esta formada por tres fases, adolescencia inicial, media y tardía que no tienen un tiempo determinado ni una referencia cronológica, pero estas fases si se llevan a cabo con una secuencia ordenada en el desarrollo psicológico y están matizadas por mecanismo adaptativos y defensivos entretnejidos. Algunos adolescentes pasan estas etapas rápido o hacen de alguna de ellas variaciones, pero en todos los adolescentes se presentan las transformaciones psíquicas de las diferentes fases. Como preámbulo a la adolescencia, el período de latencia proporciona al niño los instrumentos en términos de desarrollo del Yo, que le preparan para enfrentarse al incremento de los impulsos de la pubertad.

En la adolescencia inicial, se da el desprendimiento de los objetos infantiles, el adolescente empieza a buscar la gratificación social fuera de casa. Esta definiendo su propia sexualidad por lo que sus relaciones son de gran intensidad con los dos sexos, y el fuerte matiz narcisista se muestra en su bisexualidad.

En la adolescencia media los mecanismos defensivos y adaptativos pasan a primer plano de la vida mental. El yo inicia medidas defensivas, procesos restitutivos y acomodaciones adaptativas debido al desprendimiento de los objetos infantiles de amor, es decir, el retiro de los padres actuales y alejamiento del Superyó ocasiona un empobrecimiento del Yo, lo que genera miedos y a la vez crea horizontes y esperanzas.

Esta gran variedad de estadios del Yo da una vida emocional más intensa y profunda. Cuando elimina a los padres como fuente de gratificación libidinal, tiende a buscar identificaciones superficiales y transitorias, sobrevalora a sus amistades para gratificar sus necesidades narcisistas y reforzar su yo. Se da en una pérdida de contacto con la realidad, tiende a ser rebelde y a desafiar las reglas.

La adolescencia tardía va mejorando la debilidad relativa del Yo en contra de las demandas de los instintos. Se forma el “modo de vida” que el adolescente quiere vivir como un sistema unido e integrado.

Mientras el adolescente se adapta, está emocionalmente perturbado, cuando completa el ajuste, se estabiliza. Hurlock (2002) afirma que los sentimientos de inseguridad e incertidumbre predisponen al exceso de emotividad, y dado a que estos sentimientos son un producto de factores ambientales y sociales, llega a la conclusión de que el aumento de la emotividad se debe más a factores sociales que a cambios glandulares.

Para Knobel (Aberastury 1989) existe un síndrome normal de la adolescencia que presenta una sintomatología específica: se da la búsqueda de sí mismo y de la identidad, existe una tendencia grupal, hay una necesidad de intelectualizar y fantasear, tiene crisis religiosas, presenta una desubicación temporal, con un pensamiento primario-mágico, se da una evolución sexual iniciada por el autoerotismo, su actitud social es reivindicatoria, hay contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta, se da una separación progresiva de los padres y hay constantes fluctuaciones de humor y del estado del ánimo.

La búsqueda de sí mismo y de la identidad es un aspecto angular en la transición emocional que sufre el adolescente. Se inicia el cambio en el esquema corporal del niño, es decir, cambia su aspecto físico por lo que tiene que modificar la representación psíquica que tiene de sí mismo. Para Knobel (Aberastury 1989) se da un duelo por el

cuerpo infantil perdido, que obligan a una modificación del esquema corporal y del conocimiento físico de sí mismo.

Para Erickson (1980) , el problema clave de la identidad consiste en la capacidad del yo de mantener la mismidad y la continuidad frente a un destino cambiante. Es la experiencia acumulada de la capacidad del yo para integrar las identificaciones, con las aptitudes desarrolladas y las oportunidades ofrecidas en los roles sociales.

Fernández Berrocal (1995) define la identidad desde la postura de Erickson como “la confianza confirmada de que la igualdad y continuidad, coinciden con la igualdad y continuidad del significado que uno ha adquirido para los demás, hay coincidencia entre lo que uno significa para los otros y lo que uno cree que es”. En esta búsqueda de identidad, el joven se sobreidentifica temporalmente con héroes y camarillas, así como se da el enamoramiento en donde proyecta la propia imagen yoica difusa en otra persona para que se refleje y la pueda ver.

Para Knobel (1989), el adolescente adopta distintas identidades transitorias según sus necesidades de adaptación. Las identidades ocasionales son las que se dan frente a situaciones nuevas, y las identidades circunstanciales son las que conducen a identificaciones parciales transitorias que confunden al adulto, se comporta de distintas maneras en cada ambiente al que pertenece.

Para Blos (Blos *et. al.* 1989), el adolescente vive un segundo proceso de individuación, que consiste en lograr la independencia de los objetos internalizados y de su temprana influencia formativa sobre el Yo y el Superyó. Tiene que reemplazar las fuentes externas de constancia de identidad y regulación de la autoestima por fuentes internas y por otro tipo de relaciones objetales.

Según Aberastury (1989), el adolescente presenta otros duelos importantes como lo son el duelo por la identidad y el rol infantiles, que lo obliga a renunciar a la dependencia y

a aceptar responsabilidades. Se da el duelo por los padres de la infancia que significan protección para él.

Para Blos (1971) la adolescencia tiene dos estados afectivos que la definen, el duelo por los padres como objetos de amor y el enamoramiento de sus coetáneos. Se desprende de los objetos infantiles de amor y busca el amor heterosexual, el narcisismo como predecesor, lo lleva a una gran variedad de estadios del yo que son característicos de la adolescencia como tal, llegando a manifestarse en una sobrevaloración del ser y en un aumento de la autopercepción a expensas de la percepción de la realidad . Es en esta fase de la adolescencia cuando se define la identidad sexual y se llega al amor heterosexual.

En su búsqueda de identidad, se da la identificación con sus coetáneos, hay un proceso de identificación masiva, en donde todos se identifican con cada uno. Las actuaciones en grupo representan la oposición a las figuras parentales, y la conformación de una identidad distinta. Asimismo, la rebeldía y la arrogancia del adolescente se pueden atribuir a la autoinflación narcisista que vive y se manifiesta en su desafío y burla a la autoridad de los padres. El empobrecimiento que sufre el Yo en esta etapa por el abandono de los objetos amorosos que le daban seguridad, lo lleva a refugiarse en sus amigos, son un fenómeno de restitución (Blos *et. al.* 1989).

Para Hurlock (2002), los criterios que marcan una madurez emocional son: un control de las expresiones emocionales, un conocimiento de sí mismo, y el uso de las facultades mentales críticas, piensa antes de reaccionar.

Para Inhelder y Piaget (Blos, 1971), “las adquisiciones fundamentalmente afectivas de la adolescencia igualan a las adquisiciones intelectuales”, es decir que conforme se ordenan jerárquicamente las funciones yoicas, se hace el progreso en las funciones cognitivas hacia estructuras formales en el pensamiento del adolescente. Asimismo, la productividad creativa sirve para completar tareas urgentes de transformaciones internas.

La madurez intelectual que va teniendo el adolescente, le hace que sus cuestionamientos cambien, ahora se preocupa de otra manera por las situaciones de su alrededor, cuestiona, juzga y critica, su pensamiento cambia también.

2.3. Evolución intelectual.

Los adolescentes piensan distinto que los niños, son individuos que construyen sistemas y teorías, son capaces de realizar un razonamiento abstracto y juicios morales sofisticados, además que pueden hacer planes más realistas para el futuro.

Según Piaget (1988) a partir de los 11 o 12 años se da el paso del pensamiento concreto al pensamiento formal hipotético-deductivo, el adolescente tiene la capacidad de desarrollar, considerar y probar hipótesis. Sustituye a los objetos concretos por su representación que equivale a lo real, ya el pensamiento formal es la representación de una representación de acciones posibles.

Inhelder y Piaget (1955 citados por Palacios *et al. comp.* 1990), mencionan que en el estadio de las operaciones formales, se utilizan tres enfoques o estrategias para resolver los problemas: 1) La realidad es concebida como un subconjunto de lo posible, además de los datos reales, se prevén todas las situaciones y relaciones causales posibles entre sus elementos. 2) El pensamiento es hipotético-deductivo, las abstracciones cobran la forma de hipótesis y se aplica un razonamiento deductivo. 3) El adolescente trabaja con representaciones proposicionales de los objetos, se sirven de proposiciones verbales como medio ideal para expresar sus hipótesis y razonamientos, así como los resultados que obtienen.

Otras posiciones que mantienen Inhelder y Piaget (1955 citados por Palacios *et al. Comp.* 1990) sobre el pensamiento formal es que se define como un pensamiento universal, que aparece en todos los adolescentes a partir de los 11-12 años y se consolida alrededor de los 14-15 años en niveles normales de escolarización. También el pensamiento formal es

uniforme y homogéneo, porque el adolescente accede de modo simultáneo a todos los esquemas operacionales formales. Consideran que dado el carácter proposicional de este pensamiento, atiende a la estructura de las relaciones entre los objetos antes que a su contenido, dos tareas con la misma estructura lógica y distinto contenido, supondrán siempre la misma dificultad para el sujeto. Y por último, ya que el pensamiento formal es el último estadio del desarrollo intelectual, el pensamiento formal de los adolescentes es similar al de los adultos.

De acuerdo con Elkind (1984, citado en Pappalia 2004) la inmadurez en el pensamiento del adolescente se da por la falta de dominio en el uso del pensamiento formal. Se manifiesta en diferentes formas características como los son: un idealismo y carácter crítico que le hacen pensar que saben mejor como funciona el mundo que el adulto, presentan una tendencia a la discusión tratando de probar y demostrar sus nuevas habilidades de razonamiento formal, se muestran indecisos siendo capaces de mantener muchas alternativas en la mente al mismo tiempo, no advierten la conexión entre su conducta y el ideal que defienden, razonan sobre su pensamiento y el de los otros, y manejan una “fábula personal” en donde se suponen especiales e invulnerables.

El adolescente se enfrenta a una adaptación en el área intelectual, intenta integrar su nueva forma de pensamiento a su realidad, se tiene que esforzar para lograr las capacidades que se esperan de él en esta etapa.

Para Carretero y León (citado en Palacios comp. 1990) las investigaciones recientes plantean nuevas perspectivas del pensamiento formal, muchos adolescentes y adultos no logran aplicar todos sus recursos o habilidades intelectuales cuando se enfrentan a un problema o tarea escolar, por lo que su rendimiento final puede situarse por debajo de sus posibilidades. Esta concepción interpreta que estas deficiencias se deben no a que los sujetos sean incapaces de utilizar en absoluto un pensamiento formal, sino que esos fallos o limitaciones están en función de determinadas variables, ya sean de la tarea, o del sujeto. El propio Piaget (1970 citado por Carretero y León en Palacios 1990) introdujo algunas modificaciones a su teoría al detectar las diferencias en la edad de adquisición de

las operaciones formales, afirmaba que probablemente alcanzaban el pensamiento formal entre los 15 y 20 años, además sugirió que los adolescentes que se enfrentaban a una situación experimental que no corresponde a las aptitudes e intereses del sujeto, puede ocurrir que utilice un razonamiento característico del estadio anterior.

Los adolescentes en el estadio del pensamiento formal puede razonar formalmente con respecto a un tema, pero no con respecto a otro, esto dependerá de las expectativas o ideas previas que tenga. Carretero y Garcia Madruga (1984 citado por Carretero y León 1990 en Palacios 1990) consideran que el conocimiento humano se rige por criterios pragmáticos o funcionales en lugar de por criterios estrictamente lógicos, como pretende Piaget. En este sentido, nuestro pensamiento parece responder a criterios de supervivencia entre lo que se incluye la tendencia a conservar y controlar acontecimientos.

Vygostsky (Citado por Tudge y Rogoff 1995 en Juvonen 2001), menciona que el adolescente aprende a través de la interacción con gente más diestra que él, argumenta que la interacción social organiza el desarrollo de sus habilidades. El mundo social influye en su desarrollo y en su pensamiento, depende de la interacción con el medio ambiente el progreso mental que va adquiriendo.

Por otro lado, Piaget (1988) afirma que existe una íntima relación entre las operaciones lógicas y la cooperación, para que se de el intercambio intelectual entre un adolescente y otro interlocutor, se espera que el adolescente tenga la escala de valores intelectuales que le permitan comprender en el mismo sentido, que pueda reconocer la conservación de sus proposiciones y que exista una reciprocidad entre los interlocutores. Según Piaget (1988) la personalidad se inicia cuando el niño es capaz de organizar las reglas y los valores, y se rige por la jerarquización moral. Para Hurlock (2002), ya no son adecuados los valores morales de la infancia para el adolescente, éste se siente confundido a veces entre lo que es correcto y lo que no es, entre lo que debe hacerse y no debe hacerse. Su juicio crítico lo hace cuestionar la justicia de las normas adultas, pero para lograr la moralidad adulta tiene que modificar actitudes y asumir el control de su conducta.

Kohlberg (citado por Pappalia 2004), describe tres niveles de razonamiento moral. El adolescente se ubica en la etapa de la moralidad convencional, interioriza los estándares de las figuras de autoridad y se preocupa por agradar a los demás y mantener el orden social.

Para Erickson (1980) el adolescente está entre la moral aprendida por el niño y la ética que ha de desarrollar el adulto, su identidad es guiada por los valores sociales de cómo debe comportarse y lo que debe llegar a ser.

En esta transición a la moralidad adulta el adolescente aunque tenga el conocimiento de lo correcto e incorrecto no asegura una conducta adecuada a ese conocimiento. Hurlock (2002) menciona que algunas razones de esta discrepancia pueden ser la presión del grupo de pares, la confusión entre los valores aprendidos en casa y los del grupo de pares o de los medios de comunicación, por un control inmaduro de impulsos intensos, por el afán de independencia y cuando sus decisiones son tomadas en base a la conveniencia propia o factores emocionales.

La conducta del adolescente, es cambiante y en ocasiones impredecible, depende de su personalidad y de la necesidad que tiene en integrarse al grupo social de iguales.

2.4. El aspecto social y su influencia en la adaptación escolar.

En la familia el niño aprende a comportarse de modo adecuado para integrarse a experiencias sociales fuera de casa. Esta socialización inicial influye en la adaptación a las costumbres del grupo, la comunicación con los otros y a la participación en actividades. El clima hogareño matiza las relaciones entre los miembros de la familia, aunque las fricciones de los adolescentes se dan por no querer someterse a las reglas establecidas. Una de las motivaciones de la rebeldía del adolescente es la falta de identidad individual, y la falta de reconocimiento por parte de la sociedad de su status casi adulto (Hurlock 2002).

Para el adolescente la familia deja de ser el centro de sus experiencias, el grupo de pares y sus relaciones entre ellos es lo más importante ahora. Se transfiere al grupo la dependencia que anteriormente se mantenía con la estructura familiar y con los padres. En el grupo el individuo adolescente encuentra un reforzamiento muy necesario para los aspectos cambiantes del yo que se producen en este período de vida (Knobel en Aberastury 1989).

Según Blos (1974), las relaciones del adolescente tienen elementos de las cualidades de los objetos familiares, “utiliza los recursos mentales y sociales en expansión para armar para sí un entorno más inclusivo y exclusivo haciendo a un lado las ataduras de las normas familiares de su infancia.”

Lucha por su individualidad, y lo hace con las herramientas que adquirió en el seno familiar, quiere hacer su propio mundo, pero lo basa en los principios adquiridos en casa. Busca realzar su individualidad, busca comunidades alejadas a casa, en donde pueda manifestarse u ocultarse. Va desde su interés por la escuela, al interés por sociedades públicas, por la humanidad y por la patria (Bülher 1947).

Para Hurlock (2002) los amigos desempeñan un papel crucial en la socialización, en la infancia son compañeros de juegos, después el joven busca compatibilidad de intereses y valores. Hacia mediados de la adolescencia el número de amistades no es tan importante como verse rodeado de los amigos de la clase adecuada. Así busca adaptarse a las expectativas del grupo con el cual desea identificarse. El adolescente necesita al amigo, busca alguien afín con quien hacer un pacto, una alianza, busca una relación que se base en la fidelidad y el amor, por lo general se da entre el mismo sexo, las muchachas buscan otras chicas con quien compartir, y los jóvenes alguien con quien contar (Bülher 1947).

Otro aspecto importante de identificación con sus coetáneos es el uso de un lenguaje común. El lingüista canadiense Danesi (1994, citado por Pappalia 2004) nombra

al dialecto social de la pubertad como pubilecto que sirve para fortalecer la identidad del grupo y dejar fuera a los adultos. Sus rasgos principales son que: es un código emotivo y que su función es connotativa y lo utilizan para transmitir la visión de su mundo.

Para Hurlock (2002) La aceptación social se determina en gran parte por el tipo de personalidad de adolescente. En un adolescente aceptado los aspectos deseables son más que los indeseables. Los jóvenes orientados al éxito y a la bondad son aceptados fácilmente por el grupo. Por otra parte están los que presentan una conducta tranquila, indiferente y retraída por lo que son ignorados por el grupo. Los jóvenes que deciden aislarse voluntariamente con una conducta exclusivista y egoísta, y los que son socialmente ineficientes, que presentan una conducta molesta o una conducta egocéntrica.

Asimismo, el rendimiento escolar del adolescente no es un factor determinante para la aceptación social, es más importante tener éxito o ser reconocido por alguna habilidad o por características físicas. Es notorio como los adolescentes bien aceptados muestran hacia la escuela una actitud más positiva que aquellos jóvenes que son menos aceptados por sus compañeros.

Acerca de la situación en la escuela Berndt y Keefe (en Juvonen 2001) mencionan que existen cuatro motivos que delinear la influencia de los amigos en los adolescentes: el primero es la necesidad de aprobación social de los estudiantes, por lo que hacen cosas que cubran las expectativas de los demás y que dejen una impresión positiva. El segundo es el deseo de los alumnos de comportarse y pensar como los demás por la identificación por el deseo de ser como el otro y la creencia de pensar que cuenta con los mismos atributos que el otro. El tercer motivo es el autodesarrollo en relación con sus compañeros, los estudiantes juzgan parcialmente su propia competencia al comparar el desempeño con el de sus compañeros de clase. Y el cuarto motivo se refiere al deseo de sostener las creencias correctas y tomar decisiones razonables, que lo llevan a buscar el trabajo escolar con jóvenes afines a sus capacidades y formas de desempeño.

El medio escolar, es entonces el principal ambiente donde el adolescente vive las transformaciones que surgen por el paso de esta etapa. El tener éxito o fracasar académicamente no importa solo por los resultados que obtenga en su labor como estudiante, para el adolescente significa ser reconocido por el otro y reafirmarse a sí mismo, necesita proyectar su imagen y tener el lugar que desea dentro de su grupo de iguales. El rendimiento académico es un factor que marca su paso por la adolescencia y que se toma como indicador de su adaptación en esta etapa.

En el siguiente capítulo se revisará como se conforma el rendimiento académico, en que forma es evaluado y las posibles causas del bajo rendimiento escolar.

CAPITULO III.

RENDIMIENTO ACADÉMICO.

El rendimiento académico es el resultado de los logros obtenidos por el alumno en un período determinado, tanto para los padres como para los alumnos es sinónimo de éxito o fracaso en el aprendizaje. A lo largo de la historia se ha abordado la educación desde varias posturas que han definido caminos a seguir y las estrategias a utilizar para lograr un aprendizaje. La evaluación es el recurso que se utiliza para definir los avances en los objetivos propuestos en la educación.

3.1. La educación desde diversas posturas teóricas.

La educación es considerada a partir de dos vertientes: como teoría educativa en lo que se refiere a un conjunto organizado de principios explicativos y normativos, y como práctica educativa como actividad humana con finalidades y características propias (Coll 1987). La psicología en su relación con la educación, le ha dado diversas visiones que dependen de la teoría psicológica y de los principios que postula.

El conductismo basa sus postulados en el control de la conducta que está sujeta a leyes que pueden medirla cuantificarla y reproducirla. En la educación ha hecho aportaciones importantes como los objetivos de aprendizaje en base a conductas observables y verificables del alumno, y el análisis de tareas que descompone una

habilidad en sus elementos lo que permite ir la adiestrando por partes, y en evaluación busca la mejora en la actuación personal. Es a través de la experiencia como se da la modificación del comportamiento, y las técnicas que usa para el aprendizaje son el moldeamiento y la imitación (Anderson 1979)

Desde la postura del cognocitivismo la educación se centra en el desarrollo de procesos cognoscitivos en el alumno, se busca que aprendan a aprender. Según Ausubel el aprendizaje significativo se da cuando se puede relacionar de manera lógica lo aprendido previamente con el material nuevo. (Ausubel 1980).

El objetivo principal de Piaget (*et al* 1964) fué el de realizar la investigación psicológica de las operaciones del pensamiento. Busca definir como se pasa de un estado menor de conocimiento a otro de mayor conocimiento por lo que es relevante desde el punto de vista del aprendizaje escolar, pero además describe la evolución de las competencias intelectuales desde el nacimiento hasta la adolescencia mediante la génesis de nociones y conceptos que están en relación con los contenidos escolares. Consiste en proponer el desarrollo como objetivo fundamental del aprendizaje escolar, siguiendo el orden y la progresión de las etapas, busca favorecer el desarrollo de las estructuras. La educación desde el punto de vista genético pone énfasis en las competencias intelectuales, en los instrumentos cognitivos y en la madurez de la personalidad. Un método de enseñanza que se deriva de la teoría genética es el constructivismo que tiene como idea básica la apropiación del conocimiento del objeto por parte del sujeto y la asimilación de sus estructuras (Coll 1987).

En los últimos veinte años se han realizado investigaciones en donde se aplican las pruebas piagetianas a adolescentes de diversos países y ambientes educativos, que ha reafirmado la existencia de un pensamiento formal en la adolescencia, pero también se han encontrado desacuerdos con la teoría de Piaget, como la universalidad del pensamiento formal ya que solo el 50 por ciento de los alumnos mostraban tenerlo, así como la afirmación de que el pensamiento formal no es una estructura de conjunto. Para

Carretero y León (comp.. Palacios, Marchesi y Coll 1990) existe un pensamiento postformal en donde se acepta la contradicción como un aspecto de la realidad, e incluyen la importancia de los aspectos sociales y prácticos que los pensamientos lógico-matemáticos del pensamiento formal.

Para Vygotsky , la educación debe promover el desarrollo sociocultural e integral del niño (Miras, 1991). Realza la importancia de procesos de desarrollo que están por consolidarse (nivel de desarrollo potencial). Es a través de la creación de zonas de desarrollo próximo como la educación tendrá éxito.

Estas posturas son la que han ido marcando a lo largo de la historia la educación, con el avance tecnológico, se inicio el interés por generar mejores programas educativos para crear generaciones con mayores habilidades y destrezas intelectuales. En 1960, organizaciones como la UNESCO centran sus esfuerzos en planificación educativa a nivel nacional e internacional, lo que influye mundialmente en la reforma de los programas educativos de todos los países (Coll 1987).

Los programas educativos que actualmente se utilizan para la escuela básica primaria y secundaria, son el fruto de actualizaciones recientes que pretender lograr objetivos que logren un desarrollo integral en los niños y jóvenes.

3.2. El proceso educativo.

La educación es un proceso sistemático que pretende lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos sometidos a su influencia, buscando cubrir objetivos definidos en un programa de estudios (Lafourcade, 1969). En este proceso se ve como finalidad que la persona que se ve sometida a determinado programa de estudios, después de un período de enseñanza logre conductas inexistentes antes de iniciar el aprendizaje. El acto educativo requiere de dos componentes que se interrelacionan

continuamente; por una parte están los sujetos que hacen posible este proceso, tanto el profesor como el alumno interactúan con la finalidad de lograr con un objetivo definido, y de manera complementaria están las materias o asignaturas que utilizan determinada metodología y materiales para cumplir los objetivos planteados.

Para Hopkins (1978) existen cuatro componentes básicos en el proceso educativo, estos son: las necesidades educativas de los estudiantes, los objetivos educacionales, el programa escolar, la información y evaluación de los estudiantes y de los programas. Los sistemas educativos de cada país definen los objetivos a cumplirse por cada nivel escolar, así como los programas que deberán seguirse para lograrlos.

Benedito (1981) define a los fines educativos como lo logros a largo plazo, que se evalúan al final del proceso educativo. Los objetivos generales, son metas más cercanas, que sistematizan los aspectos a alcanzar, y se definen según los niveles, las materias o áreas. Y los objetivos específicos, se plantean en períodos más cortos y se dosifican en unidades mínimas como en una clase o en un día.

El Sistema Educativo Nacional a través de su plan de estudios, marca los lineamientos que todas las instituciones incorporadas a la Secretaría de Educación Pública que deben de cumplir para lograr la educación en cada nivel, iniciando por preescolar, primaria y secundaria como obligatorios. Asimismo, marca los requisitos que las instituciones deben de cumplir para lograr los objetivos propuestos.

3.3. Evaluación del rendimiento académico.

Dentro de la cultura educativa las calificaciones forman una parte importante, para los padres de familia y para los alumnos son significado del avance académico que se está logrando, y para la institución educativa son causantes de la toma de acciones y decisiones en los procesos de aprendizaje.

Las calificaciones son representativas del rendimiento académico del alumno, las actividades que realiza, las conductas que presenta, los ejercicios, las pruebas son la evidencia de los logros obtenidos por el alumno.

El sistema de calificaciones debe ser lo más interpretable posible para los padres de familia, por lo general el reporte convencional a través de números o letras es limitante, porque solo arroja números que no indican los problemas que hay que corregir. El utilizar comentarios narrativos o reportes anecdóticos hace más comprensible la evaluación del alumno. Asimismo el considerar las cantidad de categorías que se emplean se observa que a mayor número de éstas, se amplían los límites y la certeza de la calificación (Thorndike 1991).

La evaluación es una etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar de modo sistemático en que medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos (Lafourcade 1969). Para dar una evaluación es necesario medir, lo que implica asignación de números a atributos o características del alumno, siendo la evaluación una interpretación de las medidas. Para Sax (1980) la evaluación es el proceso en donde se da un juicio de valor o se toma una decisión a partir de una variedad de observaciones y datos, y del entrenamiento del evaluador.

Benedito (1981), define la evaluación como una actividad sistemática, continua, integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es conocer y mejorar al alumno en particular y al proceso educativo, con todos sus componentes en general.

Hopkins (1978) habla de dos tipos de evaluación, la formativa que se da durante el proceso educativo, y la evaluación sumativa que es la evaluación final.

Durante la evaluación formativa el alumno y el maestro detectan en períodos cortos de tiempo, las necesidades y facilita las metodologías a seguir. Esta evaluación está formada por notas, habilidades y conocimientos y permite la retroalimentación. La evaluación continua de las actividades que el alumno realiza da una retroalimentación a corto plazo, que le permite observar sus logros y corregir sus errores.

Benedito (1981) habla sobre la evaluación continua, como una evaluación constante que se basa en toda clase de datos, informes, pruebas y ejercicios y que se sistematiza a lo largo de una serie de sesiones o momentos evaluativos a lo largo del curso. La evaluación sumativa es el resultado de todas las calificaciones que dan una nota final, y que definen el aprendizaje de un período determinado ya sea un curso, una materia o un nivel. Es con una calificación final como se obtiene el rendimiento académico del alumno lo que causa impacto tanto en los alumnos y en sus padres, como en las decisiones que toma la institución educativa respecto a los avances logrados.

Los fenómenos que se necesitan medir en la educación y que definen el rendimiento escolar poseen una serie de características que dificultan la medición, la confiabilidad y validez de los datos que se necesitan medir no siempre son las más óptimas, en la medición escolar no siempre se logra medir con exactitud lo que se propone, sin embargo, los datos que se obtienen sirven como referencia para inferir si se lograron los objetivos propuestos al inicio.

Thorndike (citado por Lafourcade, 1969) señala que la dificultad para medir la actuación de los alumnos se debe a la ausencia o imperfección de las unidades de medida, a la inconsistencia de los hechos a ser medidos y a la extrema complejidad de las mediciones. Esto aunado a las limitaciones de la capacidad juzgante del maestro que es regida muchas veces por factores de personalidad y no contribuyen a la emisión de juicios imparciales y equilibrados y que afecta a los alumnos, padres y docentes.

Es importante resaltar que la evaluación del rendimiento académico es una situación multifactorial, el alumno con su trabajo diario, con los exámenes que realiza, con los trabajos y proyectos, su conducta, su actitud en clase y en la institución, su interés en las materias, genera una evaluación que se ve reflejada en una calificación final que no siempre es la más objetiva. En ocasiones las notas que tienen los alumnos están más en función de sus hábitos de estudio, que en la adquisición de conocimientos y aprendizaje de habilidades o destrezas. En el rendimiento escolar se observa el resultado del esfuerzo

personal del alumno, que no siempre está en relación con el resultado obtenido, ni con las capacidades del alumno, es decir, aunque el esfuerzo se pueda observar en las notas finales, existen otros factores que afectan este rendimiento final.

3.4. Causas de bajo rendimiento académico.

A lo largo de las investigaciones con alumnos de secundaria se han tratado de encontrar las causas del rendimiento académico en los adolescentes y el porque alumnos que en la educación básica son exitosos, al ingresar a la secundaria su rendimiento académico se ve afectado.

Cuando el adolescente presenta dificultades en la escuela, las personas involucradas en forma directa o indirecta en la problemática inicialmente buscan la solución en la estructura de la personalidad del adolescente y en sus posibles déficits de aprendizaje.

De los adolescentes se espera, según la teoría piagetiana un nivel superior de pensamiento que le permita concebir los fenómenos de manera distinta a como lo había hecho en la infancia, este pensamiento formal es autónomo y con un razonamiento mayor.

En los últimos veinte años, las investigaciones sobre el concepto del pensamiento formal, han confirmado que es en la adolescencia donde se va adquiriendo paulatinamente este tipo de pensamiento, pero también se ha observado que las tareas formales tienen distintas dificultades y que son resueltas de diferente manera, que la utilización del pensamiento formal difiere según los contenidos de la tarea y que el pensamiento formal no es universal ya que solo el 50 por ciento de los adolescentes muestran un pensamiento claramente formal .

También considera de relevancia el mencionar que cuando el sujeto se enfrenta a tareas que están dentro de su especialidad o dominio particular se expresa el pensamiento formal, pero si no, puede demostrar un pensamiento del estadio anterior. Esto hace el resultado que se obtenga en la tarea no sea el esperado por lo que se ve afectado el rendimiento académico.

El déficit en las operaciones formales del adolescente es en relación a la competencia-actuación, muchos no logran aplicar todos sus recursos o habilidades intelectuales (competencia) cuando se enfrentan a un problema o tarea escolar, por lo que su rendimiento final (actuación) puede situarse por debajo de sus posibilidades (Carretero citado por comp. Palacios, Marchesi y Coll 1990).

Asimismo, los programas y currículo escolar a los que es expuesto el adolescente se supone que deben funcionar en concordancia con las capacidades y edad biológica y psicológica del adolescente, presuponiendo que las exigencias que plantea no son superiores a su capacidad de respuesta. Cuando el alumno presenta bajo rendimiento académico, pocas veces se cuestiona la inadecuación del sistema educativo a las necesidades del alumno, se plantea más bien en sentido inverso, es el alumno el que no logra adaptarse a los requerimientos que se plantean a su edad.

Para Hurlock (2002) las causas comunes del bajo rendimiento académico son las influencias hogareñas como presiones paternas para que logre el éxito o el bajo interés y pocas aspiraciones que tengan sobre sus hijos, así también los problemas familiares como autoridad excesiva o falta de ella. Las influencias escolares como incongruencia en la escuela y falta de hábitos de estudio del adolescente, y un factor muy importante es el aspecto de inmadurez que hace que el adolescente rinda por debajo de su capacidad.

Por otra parte, investigaciones en el área social dan una perspectiva de las posibles causas de bajo rendimiento académico. Coleman (1961 citado por Berndt y Keefe en

Juvonen 2001) menciona que la mayoría de los adolescentes se preocupan más por ser populares con sus compañeros que por desempeñarse bien en la escuela. El tener buen desempeño académico en ocasiones impide ser aceptado por sus compañeros, por lo que se esfuerzan más por lograr el reconocimiento social. Goodenow (1961 citado por Berndt y Keefe en Juvonen 2001), ha demostrado que los sentimientos de pertenencia dentro del salón de clases y el apoyo de compañeros-maestro en la escuela son predictores importantes en la motivación escolar y en las expectativas de éxito académico.

En México, según estadísticas del INEGI, de la población estudiantil que realiza la educación básica primaria, solo continúa un 40 % la educación media secundaria. Esto se debe a diversas causas una de ellas son los bajos recursos económicos que le impide a las familias el apoyo en los estudios a sus jóvenes y los impulsa a buscar trabajo. En otros niveles sociales una posible causa es la falta de motivación de los adolescentes por realizar un proyecto de vida.

Los factores como la inmadurez en el pensamiento formal, la falta de adquisición de hábitos de estudio, la aceptación social y la motivación intrínseca del adolescente para el aprendizaje que es influida por la situación familiar son algunas de las causas que determinan un bajo rendimiento académico. Es importante subrayar que el adolescente atraviesa una etapa de cambios que hacen que su estabilidad emocional se vea perturbada y que pueden influenciar en su rendimiento académico.

3.5. Plan de estudios de la Educación secundaria.

El plan de estudios de la educación secundaria y los programas que lo constituyen son resultado de un prolongado proceso de consulta, diagnóstico y elaboración iniciado en 1989. El Programa para la modernización Educativa 1989-1994, resultado de esta etapa de consulta, estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de

enseñanza, el mejoramiento de la formación de los maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica.

En el documento denominado “Nuevo Modelo Educativo” se asentó la propuesta de la modernización de la educación básica, es donde se escribieron los criterios centrales que debería orientar la reforma. Fue en el ciclo lectivo 1993-1994 cuando se inició la aplicación de este nuevo currículo.

El propósito esencial del plan de estudios es “contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de la población joven del país y que solo la escuela puede ofrecer. Estos contenidos integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro y fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo, coadyuvan a la solución de las prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación”.

La finalidad de este plan es establecer la congruencia y continuidad del aprendizaje entre la educación primaria y secundaria, ya que actualmente presenta frecuentes dificultades académicas en el tránsito de uno al otro, por lo que los niveles de aprendizaje en secundaria son insatisfactorios. La propuesta que queda pendiente para el sistema educativo consiste en hacer la educación básica de 9 años.

Las materias que forman el programa están divididas en asignaturas académicas y actividades de desarrollo.

Las asignaturas académicas son:

1º secundaria: Español, Matemáticas, Historia Universal I, Geografía General, Civismo, Biología, Introducción a la Física y a la Química, Lengua Extranjera.

2º secundaria: Español, Matemáticas, Historia Universal II, Geografía de México, Civismo, Biología, Física, Química y Lengua Extranjera.

3º secundaria: Español, Matemáticas, Historia de México, Orientación Educativa, Física, Química, Lengua Extranjera y Asignatura Opcional.

Las actividades de desarrollo son en los 3 grados: Expresión y Apreciación Artísticas, Educación Física y Educación Tecnológica (Plan y Programa de Estudios 1993).

3.6. Propuesta Educativa de Escuela Sierra Nevada.

La Escuela Sierra Nevada, S.C. fue fundada en 1950 dedicada a la educación primaria, como una institución privada, independiente de credos políticos o religiosos, con un sistema bilingüe inglés-español, bicultural y coeducacional. En 1988 se inició el bachillerato incorporado a la Secretaría de Educación Pública.

En sus bases filosóficas menciona que toda acción educativa se deriva de una serie de creencias encadenadas acerca del mundo y la sociedad, los valores normativos, el tipo de persona que se desea formar, la naturaleza del educando y del maestro.

La institución reconoce que el aprendizaje de los alumnos no se limita al aula, ni a leer, escribir y contar. Se promueve el desarrollo de las capacidades sociales y emocionales de los alumnos, como base para obtener mejores resultados en las demás áreas. Se compromete a ofrecer un ambiente de tranquilidad, aceptación, seguridad, confianza, amistad y libertad.

Busca fomentar la interacción hogar-escuela, y favorecer la comunicación abierta y constructiva entre todos los miembros de la comunidad educativa.

La disciplina juega un importante papel en la formación del alumno siempre y cuando tenga como base los principios de salud mental y la psicología educativa enfocada en el constructivismo. Las técnicas adecuadas deben fomentar el autocontrol, la autodirección y

el sentido de responsabilidad. La institución fomenta la aceptación y valoración de las diferencias socioculturales, étnicas, así como la comprensión de las diferencias físicas.

La Escuela Sierra Nevada tiene como objetivo formar hombres y mujeres conscientes y participativos en la gestión y dirección de su sociedad, capaces de afrontar nuevos problemas y situaciones, y buscar por sí mismo soluciones adecuadas, para sí y para su sociedad.

Su metodología se deriva de la naturaleza del proceso del aprendizaje y sus principios básicos, tomando en cuenta las características propias de la etapa de desarrollo del alumno.

Los principios básicos en los que se apoya la metodología consideran que el aprendizaje se da cuando el contenido es significativo, cuando está centrado en sus intereses. Así mismo considera la actividad mental del alumno como sintética, y parte de lo concreto a lo abstracto, de lo general a lo particular o de lo complejo a lo simple. También busca la participación activa del alumno y la libertad para explorar con ideas, sentimientos, libros y materiales.

El programa académico que se lleva en secundaria está normado por Planes y Programas de estudio de 1993 de la Secretaría de Educación Pública, por lo que las materias que se llevan corresponden a las que se especifican en el mismo. Por los objetivos de la Escuela Sierra Nevada, se divide la materia de lengua extranjera, que en este caso es inglés en dos: gramática y literatura, con la finalidad de profundizar más en el dominio del inglés. También se incluye la materia de Orientación Educativa en 1º y 2º de secundaria, y como asignatura opcional se lleva en 3º de secundaria Educación Ambiental. (Manual de Maestros 2002).

En el presente estudio, se pretende investigar si la adaptación se relaciona con el rendimiento académico de alumnos de secundaria, en el siguiente capítulo se definen los objetivos a seguir.

CAPITULO IV.

METODOLOGÍA.

4.1. Objetivo General.

En esta investigación se pretende buscar la relación entre adaptación y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria.

4.2. Objetivos específicos.

1. Se pretende encontrar la diferencia en la adaptación entre los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
2. Se pretende encontrar la diferencia en la adaptación personal entre los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
3. Se pretende encontrar la diferencia en la adaptación familiar entre los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
4. Se pretende encontrar la diferencia en la adaptación escolar entre los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
5. Se pretende encontrar la diferencia en la adaptación social entre los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
6. Se pretende encontrar la diferencia en el rendimiento académico entre los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.

7. Se pretende encontrar el grado de relación entre adaptación y rendimiento académico de los estudiantes de secundaria.

4.3. Hipótesis.

HIPÓTESIS DE TRABAJO.

Los estudiantes de secundaria conforme se adaptan a los cambios personales, familiares, escolares y sociales van teniendo mayor rendimiento académico.

HIPÓTESIS NULA.

Los estudiantes de secundaria conforme se adaptan a los cambios personales familiares, escolares y sociales no van teniendo mayor rendimiento académico.

4.4. Variables.

Variable Dependiente: Rendimiento académico.

Independiente: Los puntajes de adaptación obtenidos en el Inventario de Adaptación de la Conducta.

4.5. Definición de variables.

Rendimiento académico: Resultados obtenidos por los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria durante el ciclo escolar 2004-2005.

Adaptación: adecuación del individuo a los cambios que enfrenta en la adolescencia como etapa de transición.

Adaptación personal: adecuación del adolescente a los cambios físicos y emocionales.

Adaptación familiar: adecuación del individuo a su relación con sus padres, y las situaciones de dependencia-independencia, que implica el seguimiento de normas establecidas por el núcleo familiar.

Adaptación escolar: adecuación a las exigencias del medio escolar y en sus relaciones con maestros y compañeros.

Adaptación social: adecuación en la actividad social.

4.6. Población.

La población para el presente estudio, está formada por adolescentes alumnos de secundaria particular de nivel socio-económico medio-alto ubicada en la zona metropolitana, en el Estado de México.

4.7. Muestra.

La muestra estudiada es de 174 adolescentes que cursaron 1º, 2º y 3º de secundaria en la Escuela Sierra Nevada Interlomas en el ciclo escolar 2004-2005.

El rango de edad fué entre los 13 y 16 años.

El nivel socio-económico al que pertenece la institución es medio-alto según especificaciones del INEGI.

La muestra fué escogida por el método de muestreo no probabilístico intencional.

4.8. Instrumento.

El instrumento utilizado fue el Inventario de Adaptación de Conducta, de los autores Ma. Victoria de la Cruz y Agustín Cordero de Tea Ediciones, elaborado en Madrid en 1981.

Es una prueba de administración individual o colectiva, que se aplica a sujetos a partir de 12 años de edad.

Está formada por 123 frases, a las que el sujeto debe responder de acuerdo con su manera de pensar y actuar, y está hecha para utilizarse principalmente en el ámbito escolar.

Se utilizó para calcular la fiabilidad del inventario el sistema de las dos mitades, que consiste en correlacionar los resultados obtenidos en los impares. La muestra empleada en el estudio estaba formada por 125 sujetos, escolares, varones, con edades comprendidas entre 12 y 15 años, pertenecientes a los cursos de 7º y 8º de EGB. Los coeficientes obtenidos, corregidos con la fórmula de Sprearman-Brown son los siguientes:

Adaptación personal: 0,81.

Adaptación familiar: 0,85.

Adaptación escolar: 0,85.

Adaptación social: 0,82.

Global: 0,97.

Para su validez se ha correlacionado con los del cuestionario de adaptación para adolescentes Bell. Debe tenerse en cuenta que los únicos factores que coinciden en ambos cuestionarios son el familiar y el social; en estos factores la correlación es significativa. También debe de considerarse que en el cuestionario de Bell a menor puntuación corresponde mayor grado de adaptación, mientras que por el contrario, en el IAC a mayor puntuación corresponde mayor adaptación, por eso se dan correlaciones negativas.

4.9. Tipo de estudio.

El estudio que se realiza es correlacional por que se busca la relación entre la variable independiente que es la adaptación y la variable dependiente que es el rendimiento académico.

Es transversal por que se realiza en un momento específico, y solamente una vez en el tiempo.

4.10. Procedimiento.

Las pruebas se aplican a un grupo mixto de 174 alumnos de secundaria de la Escuela Sierra Nevada plantel Interlomas, en horario de clases regular tomando un período de 40 minutos para aplicación por grupo. Se aplican en los grupos a los que pertenecen de 1º, 2º y 3º de secundaria, siendo un total de 3 grupos de 1º de secundaria, 2 grupos de 2º de secundaria y 3 grupos de 3º de secundaria, con aproximadamente 21 alumnos cada uno. El horario de aplicación es matutino.

Se les pide a los alumnos que utilicen lápiz o pluma y se les hace lectura de las instrucciones que vienen en la portada del cuadernillo de aplicación.

Posteriormente se les pide que contesten en silencio, y en caso de dudas, levanten la mano para aclararlas personalmente. En el grupo esta presente el aplicador y el profesor de grupo de la clase en turno.

Para la corrección se utiliza la plantilla incluida en el manual y se hace el vaciado de datos en un cuadro.

4.11. Análisis estadístico.

Los datos que se obtienen de la aplicación del Inventario de Adaptación de la Conducta son agrupados en 5 aspectos: adaptación general, adaptación personal, adaptación familiar, adaptación escolar y adaptación social.

En relación al rendimiento académico se obtiene de un promedio anual de cada sujeto, que engloba el resultado en las materias correspondientes al grado escolar al que pertenecen.

Se realizó el análisis estadístico utilizando la fórmula de ANOVA para:

- 1) Buscar las diferencias significativas entre el rendimiento académico de los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
- 2) Buscar las diferencias significativas entre la adaptación general de los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
- 3) Buscar las diferencias significativas entre la adaptación personal de los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
- 4) Buscar las diferencias significativas entre la adaptación familiar de los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.

- 5) Buscar las diferencias significativas entre la adaptación escolar de los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.
- 6) Buscar las diferencias significativas entre la adaptación social de los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria.

Para corroborar la información que da el análisis de medias de ANOVA se utilizan las fórmulas para la comparación de medias de la prueba de Bonferroni, la prueba de Scheffe y la prueba de Tukey. Los datos que arrojan estas pruebas confirman los datos que se obtienen con ANOVA.

El grado de relación entre la adaptación general y el rendimiento académico se obtiene con la fórmula de correlación de Pearson.

CAPÍTULO V.

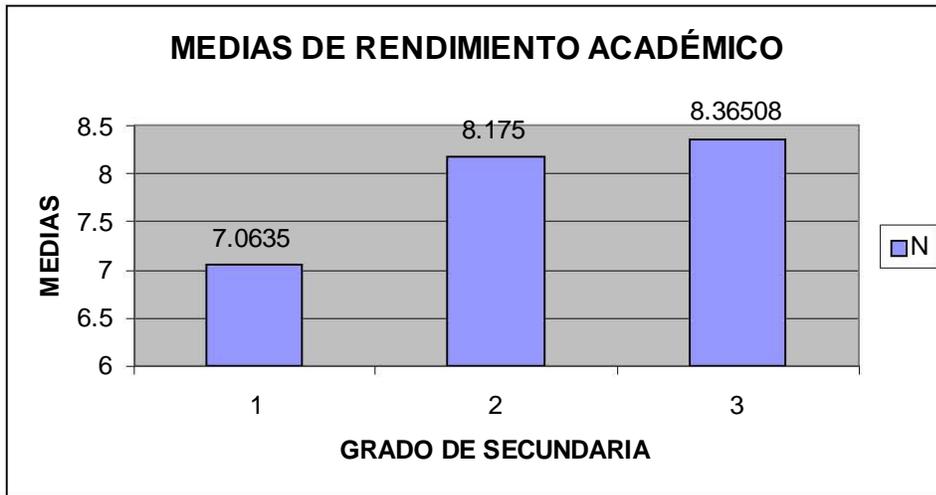
RESULTADOS.

Con los datos de la variable dependiente – el promedio de calificaciones escolares de cada alumno – y de la variable independiente –los puntajes de adaptación obtenidos en el Inventario de Adaptación de la Conducta (de la Cruz y Cordero)-, se procede a elaborar los bancos de información de trabajo, de donde se obtienen las medias con las que se elaboran las gráficas siguientes.

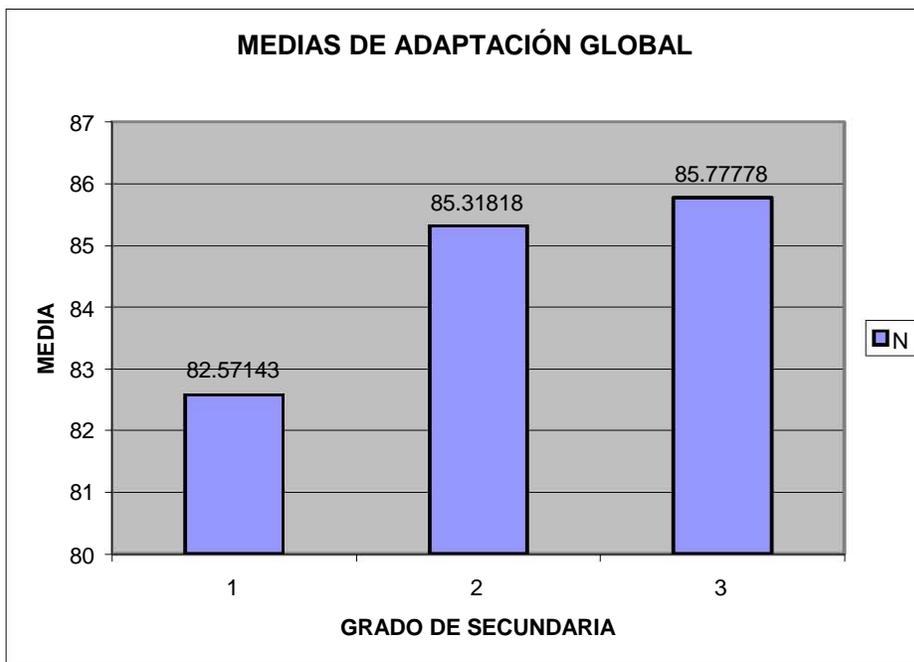
La comparación entre las medias de 1º, 2º y 3º grado de adaptación global, personal, familiar, social y escolar se observan en las gráficas de la 1 a la 6.

En los cuadros del 1 al 6 se observa el análisis estadístico que se realiza con las medias de 1º, 2º y 3º grado de rendimiento académico (calificaciones), adaptación global, personal, familiar, escolar y social. Se aplican las pruebas de ANOVA, Bonferroni, Scheffe y Tukey para la comparación de las medias de 1º, 2º y 3º grado en cada aspecto mencionado.

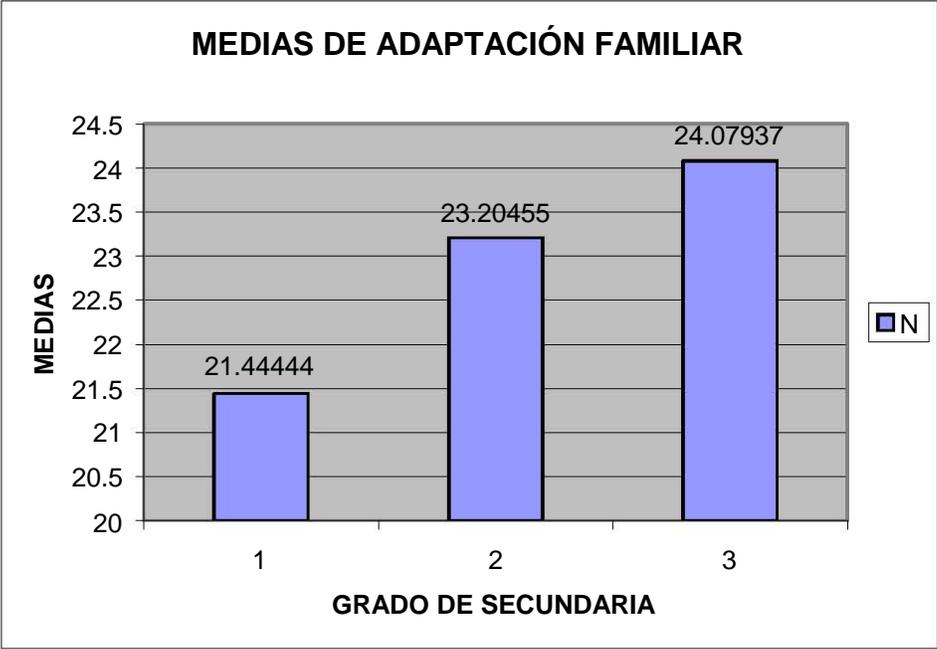
En el cuadro 7 se observa la correlación entre el rendimiento académico y la adaptación con el análisis estadístico de correlación de Pearson.



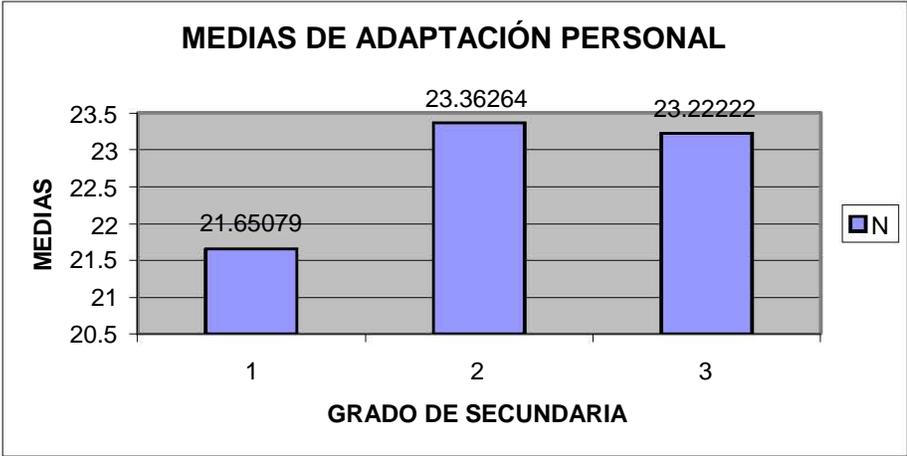
Gráfica 1



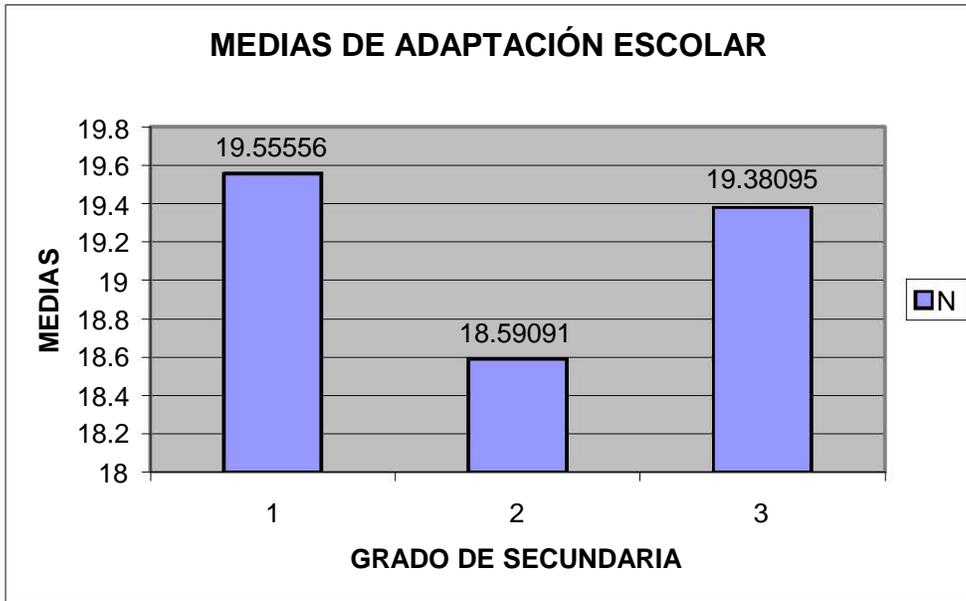
Gráfica 2



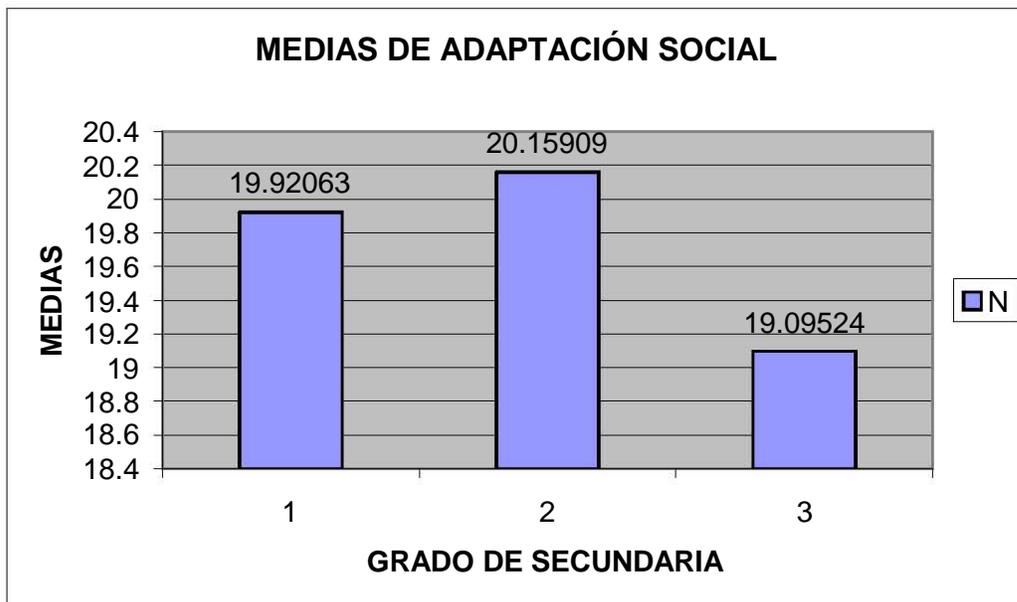
Gráfica 3



Gráfica 4



Gráfica 5



Gráfica 6

CUADRO 1

COMPARACIÓN ENTRE LAS MEDIAS DE CALIFICACIONES DE 1º, 2º Y 3º GRADO.

ANOVA.

| DATOS | N | MEDIA | DESVIACIÓN ESTÁNDAR |
|--------------|----------|--------------|----------------------------|
| 1º GRADO | 63 | 7.0635 | 0.94184 |
| 2º GRADO | 44 | 8.175 | 0.97459 |
| 3º GRADO | 63 | 8.36508 | 0.76752 |

| FUENTE | GRADOS DE LIBERTAD | SUMA DE CUADRADOS | MEDIA | VALOR F | VALOR P |
|---------------|---------------------------|--------------------------|--------------|----------------|----------------|
| modelo | 2 | 14.3013357 | 7.15066783 | 9.02186 | 1.90291E-4 |
| error | 167 | 132.363135 | 0.792593622 | | |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA BONFERRONI.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 3º GRADO | 8.36508 | | | | |
| 2º GRADO | 8.175 | 0.19008 | -0.23292 | 0.61308 | NO |
| 1º GRADO | 7.70635 | 0.65873 | 0.27512 | 1.04234 | SI |
| 2º GRADO | 8.175 | | | | |
| 1º GRADO | 7.70635 | 0.46865 | 0.04565 | 0.89165 | SI |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA SHEFFE

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 3º GRADO | 8.36508 | | | | |
| 2º GRADO | 8.175 | 0.19008 | -0.24193 | 0.62209 | NO |
| 1º GRADO | 7.70635 | 0.65873 | 0.26695 | 1.05051 | SI |
| 2º GRADO | 8.175 | | | | |
| 1º GRADO | 7.70635 | 0.46865 | 0.03664 | 0.90066 | SI |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA TUKEY.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 3º GRADO | 8.36508 | | | | |
| 2º GRADO | 8.175 | 0.19008 | -0.22355 | 0.60371 | NO |
| 1º GRADO | 7.70635 | 0.65873 | 0.28362 | 1.03384 | SI |
| 2º GRADO | 8.175 | | | | |
| 1º GRADO | 7.70635 | 0.46865 | 0.05502 | 0.88228 | SI |

CUADRO 2

COMPARACIÓN DE MEDIAS DE ADAPTACIÓN GLOBAL ENTRE 1º, 2º Y 3º GRADO.

ANOVA.

| DATOS | N | MEDIA | DESVIACIÓN ESTÁNDAR |
|--------------|----------|--------------|----------------------------|
| 1º GRADO | 63 | 82.57143 | 14.7317 |
| 2º GRADO | 44 | 85.31818 | 14.4505 |
| 3º GRADO | 63 | 85.77778 | 12.66242 |

| FUENTE | GRADOS DE LIBERTAD | SUMA DE CUADRADOS | MEDIA | VALOR F | VALOR P |
|---------------|---------------------------|--------------------------|--------------|----------------|----------------|
| modelo | 2 | 366.490026 | 183.24013 | 0.94509 | 0.39071 |
| error | 167 | 32379.8629 | 193.891395 | | |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA BONFERRONI.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 82.57143 | | | | |
| 3º GRADO | 85.77778 | -3.20635 | -9.2062 | 2.7935 | NO |
| 2º GRADO | 85.31818 | -2.74675 | -9.36269 | 3.86918 | NO |
| 3º GRADO | 85.77778 | | | | |
| 2º GRADO | 85.31818 | 0.4596 | -6.15634 | 7.07553 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA SHEFFE

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 82.57143 | | | | |
| 3º GRADO | 85.77778 | -3.20635 | -9.33404 | 2.92135 | NO |
| 2º GRADO | 85.31818 | -2.74675 | -9.50366 | 4.01015 | NO |
| 3º GRADO | 85.77778 | | | | |
| 2º GRADO | 85.31818 | 0.4596 | -6.29731 | 7.2165 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA TUKEY.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 82.57143 | | | | |
| 3º GRADO | 85.77778 | -3.20635 | -9.07338 | 2.66068 | NO |
| 2º GRADO | 85.31818 | -2.74675 | -9.21622 | 3.72272 | NO |
| 3º GRADO | 85.77778 | | | | |
| 2º GRADO | 85.31818 | 0.4596 | -6.00988 | 6.92907 | NO |

CUADRO 3

COMPARACIÓN DE MEDIAS DE ADAPTACIÓN PERSONAL ENTRE 1º, 2º Y 3º GRADO.

ANOVA.

| DATOS | N | MEDIA | DESVIACIÓN ESTÁNDAR |
|--------------|----------|--------------|----------------------------|
| 1º GRADO | 63 | 21.65079 | 4.01788 |
| 2º GRADO | 44 | 23.36264 | 4.23216 |
| 3º GRADO | 63 | 23.22222 | 4.01788 |

| FUENTE | GRADOS DE LIBERTAD | SUMA DE CUADRADOS | MEDIA | VALOR F | VALOR P |
|---------------|---------------------------|--------------------------|--------------|----------------|----------------|
| modelo | 2 | 105.817715 | 52.9088575 | 2.78258 | 0.06475 |
| error | 167 | 3175.38817 | 19.0143004 | | |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA BONFERRONI.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 3º GRADO | 23.22222 | | | | |
| 2º GRADO | 23.36364 | -0.14141 | -2.21323 | 1.93041 | NO |
| 1º GRADO | 21.65079 | 1.57143 | -0.30746 | 3.45032 | NO |
| 2º GRADO | 23.36364 | | | | |
| 1º GRADO | 21.65079 | 1.71284 | -0.35898 | 3.78466 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA SCHEFFE.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 3º GRADO | 23.22222 | | | | |
| 2º GRADO | 23.36364 | -0.14141 | -2.25738 | 1.97455 | NO |
| 1º GRADO | 21.65079 | 1.57143 | -0.3475 | 3.49035 | NO |
| 2º GRADO | 23.36364 | | | | |
| 1º GRADO | 21.65079 | 1.71284 | -0.40312 | 3.82881 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA TUKEY.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 3º GRADO | 23.22222 | | | | |
| 2º GRADO | 23.36364 | -0.14141 | -2.16737 | 1.88454 | NO |
| 1º GRADO | 21.65079 | 1.57143 | -0.26587 | 3.40872 | NO |
| 2º GRADO | 23.36364 | | | | |
| 1º GRADO | 21.65079 | 1.71284 | -0.31311 | 3.7388 | NO |

CUADRO 4

COMPARACIÓN DE MEDIAS DE ADAPTACIÓN FAMILIAR ENTRE 1º, 2º Y 3º GRADO.

ANOVA.

| DATOS | N | MEDIA | DESVIACIÓN ESTÁNDAR |
|--------------|----------|--------------|----------------------------|
| 1º GRADO | 63 | 21.44444 | 0.68064 |
| 2º GRADO | 44 | 23.20455 | 0.71201 |
| 3º GRADO | 63 | 24.07937 | 0.60688 |

| FUENTE | GRADOS DE LIBERTAD | SUMA DE CUADRADOS | MEDIA | VALOR F | VALOR P |
|---------------|---------------------------|--------------------------|--------------|----------------|----------------|
| modelo | 2 | 225.088061 | 112.544031 | 4.46718 | 0.01288 |
| error | 167 | 25.1935199 | 25.1935199 | | |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA BONFERRONI.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|-------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 21.44444 | | | | |
| 2º GRADO | 23.20455 | -1.7601 | -4.14493 | 0.62472 | NO |
| 3º GRADO | 24.07937 | -2.63492 | -4.79767 | -0.47217 | SI |
| 2º GRADO | 23.20455 | | | | |
| 3º GRADO | 24.07937 | -0.87482 | -3.25964 | 1.51 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA SCHEFFE.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|-------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 21.44444 | | | | |
| 2º GRADO | 23.20455 | -1.7601 | -4.19574 | 0.67554 | NO |
| 3º GRADO | 24.07937 | -2.63492 | -4.84375 | -0.42609 | SI |
| 2º GRADO | 23.20455 | | | | |
| 3º GRADO | 24.07937 | -0.87482 | -3.31046 | 1.56082 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA TUKEY.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 21.44444 | | | | |
| 2º GRADO | 23.20455 | -1.7601 | -4.09213 | 0.57193 | NO |
| 3º GRADO | 24.07937 | -2.63492 | -4.74979 | -0.52005 | SI |
| 2º GRADO | 23.20455 | | | | |
| 3º GRADO | 24.07937 | -0.87482 | -3.20685 | 1.45721 | NO |

CUADRO 5

COMPARACIÓN DE MEDIAS DE ADAPTACIÓN ESCOLAR ENTRE 1º, 2º Y 3º GRADO.

ANOVA.

| DATOS | N | MEDIA | DESVIACIÓN ESTÁNDAR |
|--------------|----------|--------------|----------------------------|
| 1º GRADO | 63 | 19.55556 | 0.65886 |
| 2º GRADO | 44 | 18.59091 | 1.01225 |
| 3º GRADO | 63 | 19.38095 | 0.65599 |

| FUENTE | GRADOS DE LIBERTAD | SUMA DE CUADRADOS | MEDIA | VALOR F | VALOR P |
|---------------|---------------------------|--------------------------|--------------|----------------|----------------|
| modelo | 2 | 26.0627027 | 13.0313513 | 4.40945 | 0.66468 |
| error | 167 | 5315.04906 | 31.8266411 | | |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA BONFERRONI.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|----------|----------|-------------------------------|---|-------------|--------------------------------|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 19.55556 | | | | |
| 2º GRADO | 18.59091 | 0.96465 | -1.7158 | 3.64509 | NO |
| 3º GRADO | 19.38095 | 0.1746 | -2.25624 | 2.60545 | NO |
| 2º GRADO | 18.59091 | | | | |
| 3º GRADO | 19.38095 | -0.79004 | -3.47049 | 1.8904 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA SCHEFFE.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|----------|----------|-------------------------------|---|-------------|--------------------------------|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 19.55556 | | | | |
| 2º GRADO | 18.59091 | 0.96465 | -1.77291 | 3.70221 | NO |
| 3º GRADO | 19.38095 | 0.1746 | -2.30803 | 2.65724 | NO |
| 2º GRADO | 18.59091 | | | | |
| 3º GRADO | 19.38095 | -0.79004 | -3.5276 | 1.94752 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA TUKEY.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 19.55556 | | | | |
| 2º GRADO | 18.59091 | 0.96465 | -1.65646 | 3.58575 | NO |
| 3º GRADO | 19.38095 | 0.1746 | -2.20243 | 2.55163 | NO |
| 2º GRADO | 18.59091 | | | | |
| 3º GRADO | 19.38095 | -0.79004 | -3.41115 | 1.83106 | NO |

CUADRO 6

COMPARACIÓN DE MEDIAS DE ADAPTACIÓN SOCIAL ENTRE 1º, 2º Y 3º GRADO.

ANOVA.

| DATOS | N | MEDIA | DESVIACIÓN ESTÁNDAR |
|--------------|----------|--------------|----------------------------|
| 1º GRADO | 63 | 19.92063 | 0.58759 |
| 2º GRADO | 44 | 20.15909 | 0.56589 |
| 3º GRADO | 63 | 19.09524 | 0.63991 |

| FUENTE | GRADOS DE LIBERTAD | SUMA DE CUADRADOS | MEDIA | VALOR F | VALOR P |
|---------------|---------------------------|--------------------------|--------------|----------------|----------------|
| modelo | 2 | 35.2877727 | 17.6438863 | 0.82909 | 0.43823 |
| error | 167 | 3553.91811 | 21.2809468 | | |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA BONFERRONI.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|----------|----------|-------------------------------|---|-------------|--------------------------------|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 19.92063 | | | | |
| 2º GRADO | 20.15909 | -0.23846 | -2.43029 | 1.95338 | NO |
| 3º GRADO | 19.09524 | 0.8254 | -1.16233 | 2.81312 | NO |
| 2º GRADO | 20.15909 | | | | |
| 3º GRADO | 19.09524 | 1.06385 | -1.12798 | 3.25569 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA SCHEFFE.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|----------|----------|-------------------------------|---|-------------|--------------------------------|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 19.92063 | | | | |
| 2º GRADO | 20.15909 | -0.23846 | -2.47699 | 2.00008 | NO |
| 3º GRADO | 19.09524 | 0.8254 | -1.17468 | 2.85548 | NO |
| 2º GRADO | 20.15909 | | | | |
| 3º GRADO | 19.09524 | 1.06385 | -1.17468 | 3.30239 | NO |

COMPARACIÓN DE MEDIAS CON LA PRUEBA TUKEY.

| DATOS | MEDIA | DIFERENCIA ENTRE MEDIAS | INTERVALOS DE CONFIANZA SIMULTÁNEOS | | SIGNIFICATIVO AL NIVEL 0.05 |
|--------------|--------------|--|--|--------------------|--|
| | | | LIMITE BAJO | LIMITE ALTO | |
| 1º GRADO | 19.92063 | | | | |
| 2º GRADO | 20.15909 | -0.23846 | -2.38177 | 1.90485 | NO |
| 3º GRADO | 19.09524 | 0.8254 | -1.11833 | 2.76912 | NO |
| 2º GRADO | 20.15909 | | | | |
| 3º GRADO | 19.09524 | 1.06385 | -1.07946 | 3.20716 | NO |

CUADRO 7
CORRELACIÓN ENTRE ADAPTACIÓN Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO (PROMEDIO DE CALIFICACIONES).

| GRADO | N | CORRELACIÓN PEARSON | SIGNIFICANCIA |
|----------------|----------|----------------------------|----------------------|
| 1 ^o | 63 | .181 | .157 |
| 2 ^o | 44 | .221 | .149 |
| 3 ^o | 63 | .271 | .032 |

CAPÍTULO VI.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

El presente trabajo tiene como hipótesis que conforme el adolescente se adapta a los cambios personales, familiares, sociales y escolares, mayor será su rendimiento académico. Al hacer el análisis estadístico con las pruebas de ANOVA, Bonferroni, Scheffe y Tukey para encontrar la diferencia entre las medias de las tres muestras obtenidas: 1º, 2º y 3º grado de secundaria, se obtuvieron los siguientes resultados:

En rendimiento académico la muestra de 3º grado tiene una media de 8.365, la de 2º grado de 8.175 y la de 1º grado de 7.70635. Se encontró que en la comparación de medias entre 3º grado y 2º grado la diferencia no es significativa, y la comparación entre las medias de 3º grado y 1º grado si es significativa al nivel de 0.05.

El rendimiento académico se representa a través de las calificaciones del alumno que es evaluado continuamente con trabajos diarios, tareas, proyectos y exámenes. Según Hopkins (1978) existen dos tipos de evaluación: la formativa o continua que es una evaluación constante y se basa en toda clase de datos, informes, pruebas y ejercicios que se sistematizan a lo largo de una serie de sesiones o momentos evaluativos en un curso escolar; y la sumativa que es el resultado de todas las calificaciones que dan una nota final y definen el aprendizaje de un curso. Los datos que se toman como variable de rendimiento académico en esta investigación se generaron de la evaluación sumativa de un ciclo escolar formada por cinco períodos bimestrales de evaluación continua. En la Escuela Sierra Nevada se evalúa el aprendizaje de los contenidos propuestos en los programas académicos del Plan de Estudios de la Educación secundaria (SEP 1993), que a partir de las últimas reformas educativas reciben influencia de las teorías de aprendizaje y crean sus objetivos generales bajo la premisa de que el adolescente tiene un

pensamiento formal que le da las habilidades para alcanzarlos. Según Carretero (citado en Palacios *et al.* 1990) la existencia de un déficit en las operaciones formales en relación a la competencia-actuación, hace que el adolescente no logre aplicar todos sus recursos o habilidades intelectuales, y que hace que su rendimiento final se sitúe por debajo de sus posibilidades. Es decir, que estas deficiencias se deben no a que los sujetos sean incapaces de utilizar en absoluto un pensamiento formal, sino que esos fallos o limitaciones están en función de determinadas variables, ya sean de la tarea, o del sujeto. El propio Piaget (1970 citado por Carretero y León en Palacios 1990) introdujo algunas modificaciones a su teoría al detectar las diferencias en la edad de adquisición de las operaciones formales, afirmaba que probablemente alcanzaban el pensamiento formal entre los 15 y 20 años, además sugirió que los adolescentes que se enfrentaban a una situación experimental que no corresponde a las aptitudes e intereses del sujeto, puede ocurrir que utilice un razonamiento característico del estadio anterior que es el de las operaciones concretas. Si las tareas que enfrenta el adolescente están dentro de su especialidad o dominio particular, entonces su pensamiento expresará su nivel operacional formal. En otras palabras, un sujeto de este estadio puede razonar formalmente con respecto a un tema, pero no con respecto a otro.

Conforme el joven adolescente va madurando, sus habilidades mejoran, y el proceso de autorregulación considerado como el proceso que utilizan los estudiantes para lograr y sostener cogniciones, conductas y afectos orientados hacia el logro de metas se afianza más (Zimmerman 1989, en Juvonen 2001). Esta motivación permite que el adolescente se comprometa y logre un mejor resultado académico.

Se observa que la diferencia significativa entre los alumnos de 3º grado y los de 1º grado en su rendimiento académico, se deben a la consolidación del pensamiento formal, al afianzamiento del proceso de autorregulación y a la motivación extrínseca del adolescente que busca ganar la aprobación del adulto cumpliendo las demandas externas del sistema escolar por lo que se plantea objetivos y se esfuerza para lograrlos.

En adaptación global la muestra de 3º grado tiene una media de 85.777, la de 2º grado de 85.318 y la de 1º grado de 82.571. Se encontró en la comparación de las tres medias no existe diferencia significativa. Esto es, que en la suma de las medias de los factores personal, familiar, social y escolar la diferencia que se observa es muy pequeña. Aunque no sea significativa la diferencia se puede observar más similitud entre 3º grado y 2º grado en relación con 1º grado.

La conducta adaptativa la utiliza el ser vivo para reestablecer la ruptura del equilibrio con el medio, los cambios a los que se enfrenta el adolescente tiene diferente tiempo para cada uno. Según Blos (1971) la adolescencia tiene tres fases, adolescencia inicial, media y tardía que no tienen tiempo determinado ni una referencia cronológica, pero definen al adolescente con las transformaciones psíquicas que tienen que pasar. En la adolescencia inicial se da el desprendimiento de los objetos de amor parentales. En la adolescencia media el yo inicia medidas defensivas, procesos restitutivos y acomodaciones adaptativas debido al desprendimiento de los objetos infantiles de amor, es decir, el retiro de los padres actuales y alejamiento del superyó ocasiona un empobrecimiento del yo. Esta gran variedad de estadios del yo da una vida emocional más intensa y profunda. Los adolescentes entre 13 y 16 años se encuentran en su mayoría en la adolescencia media, con estados emocionales exaltados que lo lleva a una sobrevaloración del ser que lo hace rebelde y desafiante de las reglas. Ya en la adolescencia tardía se logra una conformación del modo de vida.

En adaptación personal la muestra de 3º grado tiene una media de 23.222, la de 2º grado de 23.363 y la de 1º grado de 21.650. Se encontró que en la comparación de las tres medias no existe diferencia significativa.

Los cambios físicos según Hurlock (2002), son experimentados por los adolescentes entre los 11 o 12 años a lo 19 o 20 años. Cada uno tiene un reloj biológico distinto que marca el inicio su adolescencia en donde la emotividad intensificada del adolescente se muestra con cambios en su conducta. La muestra utilizada se ubica entre los 13 y 16 años de edad, período de edad en donde se realizan la mayor parte de los cambios físicos para el

adolescente, lo que lo lleva según Knobel (en Aberastury 1989) a un duelo por el cuerpo infantil perdido, que lo obliga a una modificación del esquema corporal y del conocimiento físico de sí mismo. En el primer año de secundaria, el adolescente se está enfrentando a cambios físicos importantes, las transformaciones del cuerpo ponen en juego su identidad. Se inicia el cambio en el esquema corporal del adolescente, es decir, cambia su aspecto físico por lo que tiene que modificar la representación psíquica que tiene de sí mismo. En este estudio la media que presenta es menor a la de 2º y 3º grado. La búsqueda de sí mismo y de la identidad se va consolidando a lo largo de la secundaria. Es en 2º y 3º grado que se logra integrar más esta serie de cambios.

En adaptación social la muestra de 3º grado tiene una media de 19.095, la de 2º grado de 20.159 y la de 1º grado de 19.920. Se encontró que en la comparación entre las medias no existe diferencia significativa. Socialmente el adolescente gira su atención hacia sus iguales, crea relaciones intensas que se vuelven uno de los factores más importantes en su vida. En la secundaria es importante pertenecer, tener una imagen adecuada frente a los demás y ser aceptado. Para autores como Hurlock (2002), los adolescentes pueden tener diferentes tipos de preferencias en su relaciones, para unos, es muy importante se populares, y otros se conforman con un amigo seguro durante todo este período de transición. En el análisis de las medias no existe diferencia significativa porque las relaciones sociales se definen de la misma manera para todos los adolescentes, será después en una etapa final de la adolescencia o en la misma juventud cuando el tipo de relaciones se vuelve más sólida y estable.

En adaptación escolar la muestra de 3º grado tiene una media de 19.380, la de 2º grado de 18.590 y la de 1º grado de 19.555. Se encontró que en la comparación entre las medias no existe diferencia significativa.

Las socializaciones que vive el adolescente se realizan principalmente en su ambiente escolar. Para Kupersmith (Juvonen 2001) el adolescente tiene un yo social real que es el que vive, y que puede estar en discrepancia con un yo social ideal que define la importancia que le da a las fuentes sociales ideales. Esta discrepancia le sirve como

motivador para cambiar cogniciones o conductas para lograr entablar amistades que le servirán como factores de protección y fuente de apoyo para integrarse al ambiente escolar. En el primer año de secundaria, el adolescente se enfrenta además de los cambios físicos, a una exigencia en el aspecto académico que hacen que su energía se invierta en lograr integrar este proceso. En segundo de secundaria, el adolescente se encuentra más ubicado en las expectativas académicas que se demandan de él, por lo que se preocupa más en integrarse socialmente con sus compañeros. En tercero de secundaria logra una integración de las experiencias académicas con las sociales, por lo que se observa como más adaptado en la escuela. Se observa que en el primer grado es de 19.555, y que disminuye un poco a 18.590 en segundo, para después en tercero tener un 19.380. Aunque la diferencia entre las medias no es significativa, se puede notar como es la adaptación escolar en los adolescentes en secundaria.

Poco a poco es más consciente de las necesidades de los demás y de lo que se espera de él, logra una mejor adaptación a su medio social y escolar, por lo que según Kolberg (Pappalia 2004), el adolescente atraviesa por una etapa de razonamiento moral que lo lleva a ir interiorizando a las figuras de autoridad y a preocuparse por los demás.

En adaptación familiar la muestra de 3º grado tiene una media de 24.079, la de 2º grado de 23.204 y la de 1º grado de 21.444. Se encontró que en comparación de las medias de 1º y 2º grado, y de las medias de 2º y 3º grado no existe diferencia significativa, y en comparación entre las medias de 1º grado y 3º grado si existe diferencia significativa al nivel de 0.05.

La adaptación familiar presenta diferencia significativa entre 3º grado y 1º grado, esto es, que el adolescente conforme se hace mayor en edad logra integrarse mejor a su familia cumpliendo los modelos de conducta, objetivos, exigencias y obligaciones que el adulto impone. Para asegurar su aceptación y valoración, tiene que utilizar su voluntad de adaptación y tratar de ajustarse para satisfacer las expectativas que se tienen de él. Los modelos que se establecieron en la familia en los primeros años de vida (Spitz 1969), han marcado la relación madre-hijo, así como las expectativas que se tienen de él en

cuanto a su conducta, son modeladas por los padres a lo largo de su vida, el niño ahora adolescente ha aprendido a través de la imitación a hacer lo que se espera de él (Bandura y Walters en (citado por Osterrieth en Bresson 1968) . Es en la familia en donde se viven la mayoría de las experiencias significativas en los primeros años de vida, por lo que, en el momento que existen cambios externos e internos que tambalean la estabilidad del adolescente como sucede al inicio de la secundaria, la relación con la familia sufre de un importante alejamiento, a medida que el adolescente va logrando su identidad, se adapta mejor con su familia y muestra mejor disposición para integrarse.

La correlación de Pearson entre adaptación global y rendimiento académico de 1º grado es de .181.

La correlación de Pearson entre adaptación global y rendimiento académico de 2º grado es de .221.

La correlación de Pearson entre adaptación global y rendimiento académico de 3º grado es de .271.

En este estudio la correlación entre la adaptación global y rendimiento académico es pequeña pero positiva, conforme la variable de adaptación aumenta, el rendimiento académico también lo hace. Para 1º grado la correlación es débil pero va en aumento para 2º y para 3º grado.

La adaptación como proceso de interacción del adolescente con su medio ambiente, tiene la función de reestablecer el equilibrio que se pierde en el estado de tensión (Piaget 1964) que es generado por los cambios físicos y psicológicos que sufre el adolescente. Esta adaptación tiene como motor la motivación que hace que modifique su conducta para adaptarse a las experiencias que cada aspecto de su vida le brinda. En el aspecto familiar, el adolescente tiene que seguir normas de conducta que aprende por imitación desde la infancia (Bandura y Walters en citado por Osterrieth en Bresson 1968), en el aspecto personal experimenta cambios físicos y se ocupa en la búsqueda de su identidad, en el aspecto social se vuelven intensas las relaciones con sus coetáneos y le

son de gran valor para integrarse a su ambiente escolar (Birch en Juvonen 2001) y en el aspecto escolar se enfrenta con exigencias académicas que unidas a las relaciones con sus compañeros y maestros requieren de su esfuerzo para adaptarse a este medio tan importante en su desarrollo.

Birch y Ladd (en Juvonen 2001), mencionan que la adaptación depende de los factores psicológicos, orgánicos y conductuales del adolescente que le hacen comportarse de cierta manera, y de las relaciones interpersonales que tenga con compañeros, maestros y amigos. Esto matiza las percepciones que tenga sobre la escuela y define la calidad de involucramiento con la escuela que se puede observar en el desempeño medido en los logros académicos y las calificaciones. El que un alumno este más adaptado a los cambios que enfrenta le permite involucrarse más con su ambiente escolar y tener mejor rendimiento académico, conforme va creciendo y madurando, la adaptación aumenta y el rendimiento académico también, estadísticamente no se muestra fuerte la correlación debido a que los cambios no son en relación directa con el grado escolar, algunos adolescentes logran ciertas adaptaciones en primero, las mismas que logran otros en segundo o tercero de secundaria. Pero en general lo logros en adaptación van en aumento por lo que se observa la correlación positiva con el rendimiento académico ya que aumenta también en 3º de secundaria en relación con primero y segundo de secundaria.

El rendimiento académico como la variable dependiente en relación con la adaptación global, se muestra débil en su significancia. Considerando al rendimiento académico como un fenómeno multicausal, formado por una variedad de factores que intervienen para que se de el éxito escolar como lo son en el aspecto individual: la personalidad y las capacidades y habilidades del adolescente y en el aspecto del medio ambiente: la familia, las amistades y el ambiente escolar al que pertenece y los tipos de evaluación a los que sea sometido, se puede tomar a la adaptación como un factor para que se logre el rendimiento académico más no una causa única y definitiva.

Cuando inicia la secundaria, los cambios físicos, emocionales e intelectuales se están iniciando, a diferente ritmo, van pasando por etapas en el área emocional y pasando del pensamiento concreto al abstracto-formal. Es finalizando la secundaria cuando se puede observar en muchos de los jóvenes consolidadas las transiciones por las que atraviesa por lo que el rendimiento académico es mayor para los adolescentes de 3º grado que para los de 1º grado de secundaria.

CAPÍTULO VII.

ALCANCES, LÍMITES Y SUGERENCIAS.

El presente estudio se realiza en una escuela particular de la zona metropolitana correspondiente al Estado de México en el municipio de Huixquilucan. La Escuela Sierra Nevada Interlomas presta servicio a una población de nivel socio-económico medio-alto, e imparte educación laica y bicultural a aproximadamente 1000 alumnos desde preescolar hasta bachillerato, siendo 170 alumnos de secundaria en el ciclo escolar 2004-2005.

La muestra del presente estudio se puede considerar como referencia de la relación entre rendimiento académico y la adaptación en escuelas secundarias particulares que se encuentren en la zona metropolitana y cuyos alumnos tengan un nivel socio-cultural semejante. En poblaciones mexicanas de adolescentes con otras características se tendría que realizar el mismo estudio para comparar los resultados que se obtengan.

Las limitaciones de este estudio son en relación a la muestra que se utilizó, que solo pertenece a una escuela y un nivel socio-cultural, y que se aplicó de manera transversal en un solo momento determinado, sin hacer una segunda aplicación en el tiempo.

Se sugiere para ampliar este estudio, se realicen estudios sobre otros factores que influyen en el rendimiento académico como las capacidades y habilidades intelectuales que están en relación directa con el éxito en el aprendizaje y por ende con el rendimiento

académico. También la investigación del sistema familiar como origen de la estabilidad emocional del adolescente, y el estudio de la personalidad como factores que influyen directamente en el éxito escolar.

La aplicación de pruebas de inteligencia como las escalas Wechler, y las pruebas Piagetanas para observar que tipo de pensamiento posee el adolescente, así como cuestionarios de personalidad como M.M.P.I. y la prueba de la Familia pueden arrojar datos que complementen esta investigación.

CAPÍTULO VIII.

CONCLUSIONES.

Según la teoría de Baltes (citado en Pappalia, *et. al.* 2004) el desarrollo del ciclo vital en ser humano es un proceso que dura toda la vida, es secuencial y lo que sucede en una etapa afectará a lo que sucede posteriormente. Es así como la adolescencia se ve matizada por la infancia y se presenta como una etapa de transiciones a las cuales el individuo tiene que irse adaptando para continuar avanzando y enfrentando situaciones que le impone el medio cambiante.

El adolescente tiene que enfrentarse a cambios físicos, emocionales y sociales, es a través de la adaptación como logra estabilizarse continuar con su proyecto de vida. El medio ambiente en donde se desenvuelve y al que tiene que adaptarse, define el tipo de recursos que tiene que utilizar, tanto con su familia, como con sus amigos y compañeros de escuela se establecen expectativas sobre su comportamiento.

La escuela es el escenario donde el adolescente interactúa con sus iguales, así como con adultos y tiene que seguir reglas y cumplir expectativas que se generan sobre su desempeño. El rendimiento académico es la muestra más objetiva de las capacidades adquiridas, por lo que para los padres de familia como para los educadores, se muestra como un índice de adaptación del adolescente a sí mismo y al medio escolar en el que está inmerso.

Al investigar que tanta relación tiene la adaptación del adolescente en su áreas personal, familiar, social y escolar con el rendimiento académico se observa que la adaptación como ajuste a los cambios que sufre en esta etapa de transición, es sólo uno de los factores que participan en los resultados académicos y que está matizada por la naturaleza biológica y el bagaje cultural de cada adolescente.

Según lo anterior se puede concluir, que el adolescente se va adaptando con mayor facilidad a los cambios que enfrenta según va creciendo, y una de las dificultades que enfrenta es lograr el rendimiento académico que se espera de él. La adaptación es el proceso de interacción entre el adolescente y el medio ambiente. Cuando logra aceptar sus propios cambios físicos, se ajusta a las exigencias que presenta su nueva condición de adolescente en casa, se integra mejor al grupo de coetáneos al que pertenece y logra cubrir las expectativas académicas que se tienen sobre él se dice que tiene éxito en su adaptación. Cuando en alguna de éstas no tiene éxito, no siempre se hace notorio en los adultos, la única área que se considera como relevante tanto para padres como para sus educadores es la académica. Pareciera que las demás áreas carecieran de importancia, se busca superar siempre los problemas en el aprendizaje como primordiales.

Se observa en el presente estudio, que el adolescente tiene una mejor adaptación conforme pasan los años de secundaria y que presenta mejor rendimiento académico.

En el rendimiento académico hay un aumento en las medias en de 1º grado a 2º grado y a 3º grado, siendo este aumento significativo.

En la adaptación global también hay un aumento en las medias en 1º grado es de 82.57, en 2º grado de 85.31 y en 3º grado de 85.77. Aunque la diferencia no es significativa, se nota el aumento.

En la adaptación personal las medias aumentan en 1º grado de 21.65 a 23.36 en 2º grado y disminuye un poco a 23.22 en 3º grado. Diferencias que no son significativas

En la adaptación familiar también hay un aumento en las medias en 1º grado es de 21.44, en 2º grado de 23.20 y en 3º grado de 24.07, siendo este un aumento significativo.

En la adaptación escolar las medias disminuyen de 1º grado de 19.5 a 18.59 en 2º grado, y aumenta a 19.38 en 3º grado. Diferencias que no son significativas.

En la adaptación social las medias aumentan de 1º grado de 19.92 a 20.15 en 2º grado, y disminuye a 19.09 en 3º grado. Diferencias que no son significativas.

La correlación entre adaptación global y rendimiento académico aunque débil va en aumento de 1º grado a 3º grado, esto indica que conforme el adolescente es mayor se puede observar más adaptación y mejor rendimiento académico. Se puede considerar como un factor que interviene en el rendimiento académico, pero no lo determina debido a las múltiples causas que lo conforman.

Existen otros factores como la situación emocional, el ambiente familiar, las habilidades y capacidades intelectuales, la autoestima que influyen en el rendimiento académico. Compete a una próxima investigación profundizar en estos temas.

BIBLIOGRAFÍA.

1. **Aberastury , A. y Knobel , M. (1989).** *La adolescencia normal Un enfoque psicoanalítico.* México D.F.: Paídos..
2. **Anderson, R. y Faust, G. (1979).** *Psicología educativa.* México D.F.:Trillas.
3. **Anthony, Blos, Giovachini, Kalina, Laufer y Solniy. (1989).** *Adolescentes y temas psicoanalíticos.* Buenos Aires. Argentina: Nueva Visión.
4. **Ausubel, D.(1980).** *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.* México D.F.: Trillas.
5. **Bell, H. (1934).** *Cuestionario de adaptación para adolescentes.* U.S.A.: Stanford University Press (Adaptación y normalización española Cerda, E. 1963)
6. **Benedito ,V., De Cea Ter M., Viatur, L. (1977).** *Evaluación aplicada a la enseñanza.* 2ª edición. Barcelona, España: CEA.
7. **Blos, P. (1971).** *Psicoanálisis de la adolescencia.* México D.F.: Joaquín Mortiz.
8. **Bülher Ch (1947).** *La vida psíquica del adolescente.* B.A. Argentina.
9. **Coll C. (1983).** *Psicología genética y aprendizajes escolares.* Madrid España: S. XXI.
10. **Coll C.(1987).** *Psicología y currículo.* México D.F.: Paídos.
11. **Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. (1993).** *Plan y programas de estudio de educación básica secundaria.* México D.F. Secretaría de Educación Pública.
12. **Erickson, E. (1980).** *Infancia y sociedad.* 8va edición. B.A. Argentina: Paídos.
13. **Escuela Sierra Nevada (2002-2003).** *Manual de maestros.* México D.F.: Escuela Sierra Nevada.
14. **Fernández Berrocal, P., Melero, M. (comp.) (1995).** *La interacción social en contextos educativos.* España : Siglo XXI.

15. **Hopkins, Ch. Y Antes, R. (1978)** *Classroom measurement and evaluation*. U.S.A.: Peacock publishers inc.
16. **Hurlock E. (2002)**. *Psicología de la adolescencia*. México D.F. : Paídos. 2002.
17. **Juvonen, J. Y Wentzel, K. (comp.) (2001)**. *Motivación y adaptación escolar*. México D.F.: Oxford.
18. **Lafourcade, P. (1969)**. *Evaluación de los aprendizajes*. B.A. Argentina : Kapelusz.
19. **Miras, M. (1991)**. *Educación y desarrollo. Infancia y aprendizaje*. Madrid:Trillas.
20. **Monografías de la asociación mexicana de psiquiatría infantil.(1980)**. *Desarrollo infantil normal I. 2ª edición*. México D.F.: Asociación mexicana de psiquiatría infantil.
21. **Moos, R. (comp.) (1976)**. *Human adaptation*. U.S.A.: D.C. Heath and Company.
22. **Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (1990)**. *Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva*. Madrid España:Alianza.
23. **Pappalia, D., Wendkos, S. Y Duskin, R. (2004)**. *Desarrollo humano*. 9ª edición. México D.F.: Mc Graw Hill.
24. **Pelayo, F. (2001)**. *De la creación a la evolución*. España: Nívola libros y ediciones.
25. **Piaget, J. (1988)** *Seis estudios de psicología*. México D.F.: Planeta (versión original 1964)
26. **Bresson, F., Marx, Ch., Meyer, F., Nuttin, J., Osterrieth, P. Y Piaget, J. (1968)**. *Los procesos de adaptación*. B.A. Argentina: Proteo.
27. **Rodin, P. (1947)**. *La adaptación del niño al medio escolar*. B.A. Argentina: Kapeluz.
28. **Sarason, S.(1996)**. *Psicología anormal. El problema de la conducta inadaptada*. 7º ed. México D.F.: Pearson Education Prentice Hall.
29. **Sax, G. (1980)**. *Principles of educational and psychological measurement and evaluation*. 2a edición. Belmont California: Wadsworth Publishing Company.
30. **Skinner B. (1982)**. *Reflexiones sobre el conductismo y sociedad* . México D.F.: Trillas.
30. **Spitz, R. (1969)**. *El primer año de vida del niño*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. (1ª edición 1965).

31. **The American Heritage dictionary (2000)**. 4o edition. U.S.A.: Houghton Milfin Company.
32. **Thorndike, R. y Hagen, E. (1991)**. *Medición y evaluación en psicología y educación*. 2ª edición. México D.F.: Trillas.
33. **Vygotski, L. (1988)**. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México D.F.: Grijalbo.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

1. Quiero tener más suerte en todo.
2. Me ocurren muchas cosas en lo que hago.
3. Examiné pocas cuestiones de demostrar lo que sé.
4. Si fracaso en algo una vez, es difícil que vuelva a intentarlo.
5. Me daña sinceramente al porvenir.
6. Evadía a las que son más inteligentes.
7. Si una cosa prefiero ser yo.
8. Me parece que trato como a los demás.
9. Me distingo de los demás.
10. En casa me exigen mucho más que a los demás.
11. Me siento satisfecho con mis padres aunque no sean muy importantes.
12. Me gustaría decir la profesión de mi padre.

IAC

Inventario de Adaptación de Conducta

CUADERNILLO

- En las páginas siguientes encontrarás una serie de frases a las que deseamos que contestes con sinceridad y sin pensarlo demasiado, como si respondieras espontáneamente a las preguntas de un amigo.
- En cada frase podrás contestar «sí» o «no», de acuerdo con tu opinión o tu manera de actuar. Si no sabes, tienes dudas o estás en un término medio, podrás elegir el interrogante (?); pero lo mejor es que te decidas entre el «sí» o el «no».

NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO

- Las contestaciones se anotan en la hoja que te han entregado aparte, y lo harás así:
- Lee cada una de las frases, fíjate en el número que lleva delante, busca ese mismo número en la Hoja de respuestas y marca la casilla «sí», «no» o «?», según la respuesta que elijas.

Ejemplo:

¿Te ocurre lo que dice esta frase?

A. — Me pone triste estar solo

| | | | |
|---|----|---|----|
| A | SI | ? | NO |
|---|----|---|----|

El que ha contestado a esta frase, ha señalado la casilla «no» porque normalmente no se entristece cuando está solo, aunque en alguna ocasión le haya ocurrido.

- Trabaja tan deprisa como puedas, sin detenerte demasiado en cada frase, y contesta a todas ellas. Si te equivocas de fila o de casilla borra la marca equivocada y señala la nueva contestación.



Autores: A. Cordero y M^a V. de la Cruz.

Copyright © 1980 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en tinta azul. Si le presentan otro en tinta negra, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Printed in Spain. Impreso en España por Aguirre Campano; Daganzo, 15 dpdo.; 28002 MADRID - Depósito legal: M - 20.841 - 1980.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

1. Suelo tener mala suerte en todo.
2. Me equivoco muchas veces en lo que hago.
3. Encuentro pocas ocasiones de demostrar lo que valgo.
4. Si fracaso en algo una vez, es difícil que vuelva a intentarlo.
5. Hablando sinceramente, el porvenir me da miedo.
6. Envidia a los que son más inteligentes que yo.
7. Estoy satisfecho con mi estatura.
8. Si eres chico: preferiría ser una chica.
Si eres chica: preferiría ser un chico.
9. Mis padres me tratan como si fuera un niño pequeño.
10. Me distancio de los demás.
11. En casa me exigen mucho más que a los demás.
12. Me siento satisfecho con mis padres aunque no sean muy importantes.
13. Me avergüenza decir la profesión de mi padre.
14. Me gusta oír cómo habla mi padre con los demás.
15. Mis padres dan importancia a las cosas que hago.
16. Me siento satisfecho de pertenecer a mi familia.
17. Cuando mis padres me riñen, casi siempre tienen razón.
18. La mayor parte de las veces, mis padres me riñen por algo que les sucede a ellos, no por lo que haya hecho yo.
19. Mis padres me riñen sin motivo.
20. Sufro por no poder conseguir llevar a casa mejores notas.

¿Estás de acuerdo con lo que dicen estas frases?

21. En el colegio enseñan muchas cosas sin valor.
22. En las clases se dedica mucho tiempo a algunas asignaturas sin interés, como matemáticas o ciencias, descuidando otros temas que interesan más.
23. Los programas y horarios de clase los deberían organizar los alumnos en vez de los profesores.
24. Todas las asignaturas que se estudian son importantes.
25. Hay demasiadas asignaturas en cada curso.
26. En el colegio se realizan muchas tareas que no sirven para nada.
27. La disciplina del colegio es demasiado dura.
28. Lo que enseñan en clase es tan teórico que no sirve para nada.
29. Los profesores castigan sin razón y sin permitir que se les explique lo que ha sucedido.
30. En el colegio atienden a unos mucho mejor que a otros.
31. Los profesores juzgan mal a los alumnos, por no conocerlos más fuera del ambiente escolar.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

32. En las discusiones casi siempre tengo yo la razón.
33. Estoy seguro de que encontraré un trabajo que me guste.
34. En vez de matemáticas, se deberían estudiar materias tales como música moderna, conservación de la naturaleza, normas de circulación, etc.
35. Mis padres se comportan de forma poco educada.
36. Me gusta ayudar a los demás en sus problemas, aunque me cause molestias hacerlo.
37. Tengo más éxitos que mis compañeros en las relaciones con las personas del sexo opuesto.
38. Entablo conversación con cualquier persona fácilmente.
39. Me gusta que me consideren una persona con la que hay que contar siempre.
40. Siento que formo parte de la sociedad.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

41. Tengo amigos en todas partes.
42. A menudo me siento realmente un fracasado.
43. Si volviera a vivir, haría muchas cosas de manera distinta a como las he hecho.
44. Con frecuencia me siento incapaz de seguir estudiando o trabajando sin saber por qué.
45. Muchas veces me digo a mí mismo: «¡qué tonto he sido!», después de haber hecho un favor o prometido algo.
46. Muchas veces pienso que el profesor no me considera una persona, sino un número.
47. Mis compañeros de clase me hacen caso siempre.
48. Tengo problemas en casa porque mis padres son demasiado exigentes con los horarios.
49. Alguna vez he pensado en irme de casa.
50. Me intranquiliza lo que opinen de mí los demás.
51. Cuando tengo que hablar ante los demás paso mal rato, aunque sepa bien lo que tengo que decir.
52. Mis padres solucionan correctamente los asuntos familiares.
53. En general, estoy de acuerdo con la forma de actuar de mis padres.
54. Mis padres son demasiado severos conmigo.
55. Mis padres son muy exigentes.
56. Mi familia limita demasiado mis actividades.
57. Mis padres riñen mucho entre ellos.
58. El ambiente de mi casa es desagradable o triste.
59. Mis padres tratan a mis hermanos mejor que a mí.
60. Mis padres exigen de mí mejores notas de las que puedo conseguir.
61. Mis padres me dan poca libertad.

¿Estás de acuerdo con estas frases?

62. Los profesores conocen a fondo lo que explican.
63. Me gusta el colegio donde estudio.
64. Las clases de mi colegio son demasiado pequeñas para tantos chicos.
65. Mi colegio me parece un lugar agradable.
66. Los libros que estudio son claros e interesantes.
67. En el colegio me hacen perder la confianza en mí mismo.
68. La experiencia enseña más que el colegio.
69. En el colegio se pierde demasiado tiempo.
70. En el colegio se debería enseñar a pensar a los alumnos, en lugar de explicar y poner problemas.
71. Presto de buena gana cosas a mis compañeros (libros, discos, dinero, etc. ...).
72. Me parece que mis compañeros abusan de que soy demasiado bueno.

¿Te gusta lo expresado en estas frases?

73. Estar donde haya mucha gente reunida.
74. Participar en las actividades de grupos organizados.
75. Hacer excursiones en solitario.
76. Participar en discusiones.
77. Asistir a fiestas con mucha gente.
78. Ser el que lleva «la voz cantante» en las reuniones.
79. Organizar juegos en grupo.
80. Recibir muchas invitaciones.
81. Ser el que habla en nombre del grupo.
82. Que tus compañeros se conviertan fuera del colegio en amigos tuyos.

¿Te sucede lo expresado en estas frases?

83. Te consideras poco importante.
84. Eres poco popular entre los amigos.
85. Eres demasiado tímido.
86. Te molesta no ser más guapo y atractivo.
87. Te fastidia pertenecer a una familia más pobre que la de otros compañeros.
88. Estás enfermo más veces que otros.
89. Estás de acuerdo con que hay que cumplir las normas de convivencia.
90. Eres poco ingenioso y brillante en la conversación.
91. Tienes poca «voluntad» para cumplir lo que propones.
92. Te molesta que los demás se fijen en ti.

¿Te ocurre lo que dicen estas frases?

93. Tus padres se interesan por tus cosas.
94. Tus padres te dejan decidir libremente.
95. Admiras las cualidades de las demás personas de tu familia.
96. Estás seguro de que tus padres te tienen un gran cariño.
97. Tus padres te ayudan a realizarte.
98. Tus padres te permiten elegir libremente a tus amigos.
99. Estás convencido de que tu familia aprueba lo que haces.
100. Te sientes unido a tu familia.
101. Crees que, a pesar de todo lo que se diga, los padres comprenden bien a sus hijos.
102. Tu padre te parece un ejemplo a imitar.
103. El comportamiento de los profesores contigo es justo.
104. Has observado que en clase tratan mejor a los alumnos más simpáticos o más importantes.
105. Piensas que tus profesores tratan de influir demasiado en ti, restándote libertad de decisión.
106. Tus profesores se preocupan mucho de ti.
107. Estás convencido de que, en general, los profesores actúan de la forma más conveniente para los alumnos.
108. Tus compañeros te ayudan cuando tienes que hacer algo y no te da tiempo a terminarlo.
109. Te gustaría cambiar de colegio.
110. Tienen razón los que dicen que «esta vida es un asco».
111. Te gusta que la gente te pregunte por tus cosas.
112. Confías en tus compañeros.
113. Te gusta que los demás demuestren que creen en tu opinión.
114. Formas parte de una pandilla.
115. Eres uno de los chicos (o chicas) más populares del colegio.
116. Te gusta organizar los planes y actividades de tu pandilla.
117. Te gusta participar en excursiones con mucha gente.
118. Organizas reuniones con cualquier pretexto.
119. En las fiestas te unes al grupo más animado.
120. Cuando vas de viaje entablas conversación fácilmente con las personas que van a tu lado.
121. Te gusta estar solo mucho tiempo.
122. Prefieres quedarte en tu cuarto leyendo u oyendo música a reunirte con tu familia a ver la televisión o comentar cosas.
123. Te molesta no tener libertad y medios para vivir de otra forma.

HOJA DE RESPUESTAS

Apellidos y nombre: Edad: Sexo:

Colegio: Curso: Núm.: Ciudad:

- | | | |
|-------------|-------------|--------------|
| 1. SI ? NO | 42. SI ? NO | 83. SI ? NO |
| 2. SI ? NO | 43. SI ? NO | 84. SI ? NO |
| 3. SI ? NO | 44. SI ? NO | 85. SI ? NO |
| 4. SI ? NO | 45. SI ? NO | 86. SI ? NO |
| 5. SI ? NO | 46. SI ? NO | 87. SI ? NO |
| 6. SI ? NO | 47. SI ? NO | 88. SI ? NO |
| 7. SI ? NO | 48. SI ? NO | 89. SI ? NO |
| 8. SI ? NO | 49. SI ? NO | 90. SI ? NO |
| 9. SI ? NO | 50. SI ? NO | 91. SI ? NO |
| 10. SI ? NO | 51. SI ? NO | 92. SI ? NO |
| 11. SI ? NO | 52. SI ? NO | 93. SI ? NO |
| 12. SI ? NO | 53. SI ? NO | 94. SI ? NO |
| 13. SI ? NO | 54. SI ? NO | 95. SI ? NO |
| 14. SI ? NO | 55. SI ? NO | 96. SI ? NO |
| 15. SI ? NO | 56. SI ? NO | 97. SI ? NO |
| 16. SI ? NO | 57. SI ? NO | 98. SI ? NO |
| 17. SI ? NO | 58. SI ? NO | 99. SI ? NO |
| 18. SI ? NO | 59. SI ? NO | 100. SI ? NO |
| 19. SI ? NO | 60. SI ? NO | 101. SI ? NO |
| 20. SI ? NO | 61. SI ? NO | 102. SI ? NO |
| 21. SI ? NO | 62. SI ? NO | 103. SI ? NO |
| 22. SI ? NO | 63. SI ? NO | 104. SI ? NO |
| 23. SI ? NO | 64. SI ? NO | 105. SI ? NO |
| 24. SI ? NO | 65. SI ? NO | 106. SI ? NO |
| 25. SI ? NO | 66. SI ? NO | 107. SI ? NO |
| 26. SI ? NO | 67. SI ? NO | 108. SI ? NO |
| 27. SI ? NO | 68. SI ? NO | 109. SI ? NO |
| 28. SI ? NO | 69. SI ? NO | 110. SI ? NO |
| 29. SI ? NO | 70. SI ? NO | 111. SI ? NO |
| 30. SI ? NO | 71. SI ? NO | 112. SI ? NO |
| 31. SI ? NO | 72. SI ? NO | 113. SI ? NO |
| 32. SI ? NO | 73. SI ? NO | 114. SI ? NO |
| 33. SI ? NO | 74. SI ? NO | 115. SI ? NO |
| 34. SI ? NO | 75. SI ? NO | 116. SI ? NO |
| 35. SI ? NO | 76. SI ? NO | 117. SI ? NO |
| 36. SI ? NO | 77. SI ? NO | 118. SI ? NO |
| 37. SI ? NO | 78. SI ? NO | 119. SI ? NO |
| 38. SI ? NO | 79. SI ? NO | 120. SI ? NO |
| 39. SI ? NO | 80. SI ? NO | 121. SI ? NO |
| 40. SI ? NO | 81. SI ? NO | 122. SI ? NO |
| 41. SI ? NO | 82. SI ? NO | 123. SI ? NO |

Autores: A. Cordero y M^ª V. de la Cruz.

Copyright © 1981 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en tinta azul. Si le presentan otro en tinta negra, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Printed in Spain. Impreso en España por Aguirre Campano; Daganzo, 15 dpdo.; 28002 MADRID - Depósito legal: M - 42.907 - 1981.