

881325



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO

PLANTEL LOMAS VERDES  
CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO  
NUMERO DE INCORPORACION 8813-25

8  
2ej

**"CARACTERISTICAS DE PERSONALIDAD (MEDIDAS  
CON EL MMPI) EN ADOLESCENTES QUE TRABAJAN  
Y ESTUDIAN SIMULTANEAMENTE"**

TESIS CON  
FALLA DE CR.GEN

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A N :

**Maria de Jesús Landero y Villavicencio**  
**Francisco Fabela Alquicira**

Director de Tesis: Ma. Angelina Aguilera Gómez  
Asesor de la Tesis: Juan Antonio Mora Hinojosa



Universidad Nacional  
Autónoma de México

UNAM



## **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 está 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.

# INDICE

PAG

	Introducción.....	I
I.	Aspectos Teóricos.....	1
1.	Teoría de la personalidad.....	1
1.1	Definición de Teoría.....	3
1.2	Definición de Personalidad.....	4
1.3	Definición de Teoría de la Personalidad.....	6
1.4	Principales Teorías de la Personalidad.....	7
2.	Teoría Psicoanalítica de la Personalidad.....	17
2.1	Inicios de la Teoría Psicoanalítica.....	17
2.2	Estructura de la Personalidad.....	19
2.3	Dinámica de la Personalidad.....	22
2.4	Desarrollo de la Personalidad.....	26
3.	Teoría Psicoanalítica de la Personalidad de Erikson.....	34
3.1	Desarrollo de la Personalidad.....	35
4.	Resumen.....	42
2.	Psicología de la Adolescencia.....	47
2.1	Definiciones y Conceptos.....	47
2.2	Adolescencia y Pubertad.....	49
2.3	Límites de la Adolescencia.....	51
2.4	Tareas Evolutivas de la Adolescencia.....	53
2.5	Cambios Físicos Durante la Adolescencia.....	55
2.6	Cambios Emocionales en la Adolescencia.....	61
2.7	Cambios Sociales en el Adolescente.....	65
2.8	Cambios en las Relaciones Familiares del Adolescente.....	68
2.9	Desarrollo Sexual del Adolescente.....	73
2.10	Cambios en Actitudes, Valores e Intereses Adolescentes.....	77
2.11	Resumen.....	79
3.	Revisión de Estudios en los que se ha Utilizado el MMPI.....	81
II.	Metodología.....	89
1.	Objetivo.....	89
2.	Problema.....	90
3.	Hipótesis.....	90
4.	Variables.....	91
5.	Sujetos.....	93
6.	Escenario.....	94
7.	Instrumentos.....	95
8.	Diseño Experimental.....	104
9.	Procedimiento.....	104
10.	Procedimiento Estadístico.....	106

III. Resultados.....	109
IV. Análisis de los Resultados.....	114
V. Conclusiones.....	125
VI. Limitaciones y Sugerencias.....	131
VII. Referencias Bibliográficas.....	134
Apéndice.....	138

## INTRODUCCION

La presente investigación se origina a partir del interés despertado por experiencias personales con sujetos adolescentes; en los que se han observado una infinidad de conductas que apuntan la mayor parte de ellas hacia un desarrollo cada vez más maduro en todos los sentidos.

Tales conductas están determinadas por un sinnúmero de factores cuyo efecto está dado en función del momento y la forma en que se presenten.

Así tenemos que, factores como la dependencia económica, las oportunidades culturales, la posición socioeconómica, el mismo desarrollo físico y muchos factores más, no tendrán el mismo efecto en todos los adolescentes, si tomamos en cuenta que unos se presentan a diferentes edades, o con diferente intensidad e incluso unos son más o menos preponderantes en unos adolescentes a diferencia de como se manifiestan en otros.

De este modo, todos estos factores de los que se ha hablado pueden afectar la personalidad del adolescente de una u otra manera, llegando a facilitar o entorpecer su desarrollo dependiendo de la forma en que se den.

Así por ejemplo, el que un adolescente alcance la madurez física antes que la mayoría de sus congéneres va

a provocar que su desarrollo psicológico se vea también a adelantado o incluso retrasado dependiendo de la forma en que él lo esté experimentando.

Otro ejemplo lo tenemos en los adolescentes que - inician vida laboral desde esa época y por tanto se enfrentan antes que los demás jóvenes de su edad a una serie de presiones y situaciones propias de los adultos, ya que aunque con ello tendrán mayores obligaciones y deberes para con su entorno social, a su vez tendrá mayor libertad de acción.

El advenimiento al mundo adulto trae consigo una serie de alteraciones en la personalidad adolescente, algunas de ellas positivas y otras negativas, pero que en una u otra forma ayudan a lograr en parte la independencia del núcleo familiar al que aún se encuentra sujeto y obligado a cumplir con sus normas de manera coercitiva.

Lo anterior es evidente si consideramos que a esta edad es muy poco común que se cuente con un empleo que reditue económicamente lo suficiente para ser totalmente independiente de la familia debiendo continuar bajo su tutela por algún tiempo más.

Con el propósito de determinar hasta donde llegan los efectos del trabajo sobre la personalidad adolescente, en esta investigación se han estudiado grupos de adolescentes que trabajaban al mismo tiempo que estudiaban.

Los resultados obtenidos fueron comparados con los observados en adolescentes que únicamente estudiaban.

Antes de finalizar estas palabras introductorias, es importante señalar que, quizá la limitación más grande de este trabajo fue el hecho de que en realidad es muy poca la población estudiantil que se dedica a laborar de manera formal y estable.

## I. ASPECTOS TEORICOS

### 1. TEORIA DE LA PERSONALIDAD

Para apreciar plenamente un fenómeno o suceso determinado, es necesario observarlo desde diferentes puntos de vista. Si se cuenta con varias interpretaciones de un mismo hecho, basadas en diferentes puntos de vista, se puede dar la confusión, pero del mismo modo, las diversas versiones pueden ayudar en la aclaración del hecho, si se examinan todos los puntos de vista. Posiblemente no se llegará a la verdad absoluta del hecho, pero al menos se tendrá la seguridad de que no se ha ignorado la información potencialmente importante.

En el razonamiento anterior radica la importancia de contar con una amplia gama de construcciones teóricas acerca de lo que en Psicología se conoce como personalidad; ya que, aunque existe una gran variedad de teorías que intentan explicar este fenómeno, muchas de ellas divergentes entre sí, podemos considerar que entre más grande sea ese cúmulo de teorías, más posibilidades tendremos de comprender tal fenómeno tomando en cuenta las aportaciones de cada una.

Aún cuando una teoría de la personalidad se desacredite, como ocurre frecuentemente, puede ser muy valiosa al psicólogo o cualquier persona interesada en el tema

para ayudarle a organizar sus ideas y acciones y comunicarlas a los demás.

No obstante, nos encontramos ante el problema de la complejidad que entraña el estudio de la personalidad, ya que se le puede abordar a partir de diferentes niveles. Por otro lado, existe una cantidad casi infinita de maneras en las que se puede interpretar, evaluar, describir e investigar la personalidad. Si a esto agregamos el número ilimitado de teorías de la personalidad existentes veremos que el estudio de este fenómeno se torna aún más difícil de llevar a cabo.

Por lo anterior, sería más conveniente que el estudioso del tema eligiera un marco teórico de referencia que pueda guiarlo al abordar el hecho objeto de estudio, como en este caso la personalidad, con lo que podrá introducir cierto orden en aquello que podría haber sido un caos conceptual. Claro que el elegir una sólo teoría como marco de referencia no implica el desechar las aportaciones de las demás teorías, pues de lo contrario ya no se trataría de una aproximación organizada del problema, sino de una aproximación rígida y cerrada a ideas nuevas y potencialmente valiosas. Antes de definir lo que es una teoría de la personalidad es necesario entender lo que significa cada uno de los términos por separado. - -

## 1.1 DEFINICION DE TEORIA

Comunmente y en términos muy amplios, se considera que una teoría existe en oposición a un hecho, es decir, "es una especulación concerniente a la realidad, aún no conocida como tal que, una vez confirmada, se transforma en hecho".\* Por tanto, se entiende que las teorías no son verdades demostradas. En lugar de esto, se puede decir que una teoría sólo es útil o inútil según su capacidad para generar predicciones o propiedades verificables oportunamente acerca de acontecimientos pertinentes.

Hall y Lindsey (1989) refieren que "la teoría debe contener un conjunto de supuestos pertinentes relacionados entre sí sistemáticamente y un conjunto de definiciones empíricas. Los supuestos son pertinentes; ya que mantienen cierta relación con los hechos empíricos que trata la teoría. El conjunto de definiciones empíricas va a permitir la interacción más o menos precisa de ciertos términos o conceptos de la teoría con los datos reales de observación".\*\*

La principal función de la teoría es la de permitir la expansión del conocimiento de fenómenos relacionados.

En conclusión y de acuerdo a Hall y Lindsey, una -

(\*) Hall C.S. y Lindsey G. La Teo. de la Pers., Edit. paidos., Pág. 27.

(\*\*) Ibid. Pág. 28.

teoría se compone de supuestos relacionados acerca de fenómenos empíricos pertinentes y por definiciones empíricas que permiten el paso de la teoría abstracta a la observación empírica. (15)

## 1.2 DEFINICION DE PERSONALIDAD

El definir el concepto de personalidad, ha sido quizá uno de los más grandes problemas dentro de la Psicología debido a que existe una gran cantidad de autores que han intentado explicar la personalidad. Incluso popularmente, el término cuenta con dos acepciones. La primera de ellas hace referencia a la habilidad o destreza social. O sea, que se alude a la personalidad de un individuo dependiendo de su eficiencia para generar respuestas positivas en los demás.

Con la segunda acepción, se considera que la personalidad de un individuo se relaciona con la impresión más profunda que causa en los demás, de este modo, se dice que un sujeto tiene personalidad agresiva o sumisa o infantil.

Allport (1937) encontró casi cincuenta definiciones diferentes de personalidad, al realizar una extensa revisión bibliográfica sobre el tema, las cuales pueden ser agrupadas en ciertas categorías.

En primer lugar, Allport distingue entre definicio

nes biosociales y biofísicas. La primer categoría corres  
pondía a la definición popular del término que ve a la -  
personalidad como resultado de la reacción social. La de  
finición biofísica considera a la personalidad como el -  
conjunto de características o cualidades propias del suje  
to, susceptibles de medición y de descripciones objeti  
vas.

Otro tipo de definiciones se denomina miscelánea,  
en este caso, el teórico elabora una lista de los concep-  
tos que considera fundamentales para describir a la perso  
na y manifiesta que la personalidad es la suma de todos -  
ellos. Otras definiciones ponen mayor énfasis en la fun  
ción integradora u organizadora de la personalidad; de es  
te modo, según ellas, la personalidad es la organización  
de ciertas conductas del sujeto. Algunos teóricos han -  
destacado la función de ajuste de la personalidad y según  
su criterio, ésta consistiría en los variados esfuerzos -  
que el individuo realiza para lograr su ajuste.

Podríamos continuar exponiendo el sin fin de tipos  
de definiciones de personalidad que existen, sin embargo,  
esto sería inútil, ya que como se puede ver, ninguna defi  
nición de personalidad puede aplicarse en forma general.  
Consideramos que la definición de personalidad va a depen  
der de las preferencias del que define. De esta manera,  
"la personalidad está definida por los conceptos empíri-

cos particulares que integran la teoría de la personalidad empleada por el observador".\*

Por tanto, para definir la personalidad, antes se debe llegar a un acuerdo respecto del marco referencial - teórico en el que está siendo considerada. (4, 10, 15, 22, 32)

### 1.3 DEFINICION DE TEORIA DE LA PERSONALIDAD

Como se acordó antes, la personalidad está definida por los conceptos contenidos en una teoría que se considera adecuada para la comprensión de la conducta humana. Mientras que una teoría es un conjunto de supuestos acerca de fenómenos empíricos y un conjunto de definiciones empíricas que permiten el paso de la teoría a la observación empírica. Por tanto, podemos decir que "una teoría de la personalidad vendría siendo el conjunto de supuestos referentes a la conducta humana con sus apropiadas definiciones empíricas".\*\*

Las teorías de la personalidad se diferencian entre sí básicamente de acuerdo a su contenido. De esta manera, tenemos que algunas incluyen explicaciones teleológicas o intencionales para la conducta; algunas dan mayor importancia que otras a factores determinantes conscientes e inconscientes de la personalidad; otras ponen mayor

(\*) Hall C.S. y Lindsey G. La Teo. de la Pers. Edit. Paidós. Pág. 24

(\*\*) Ibid. Pág. 39

énfasis en el hedonismo, la recompensa o el efecto; existen teorías que se ocupan principalmente de los factores hereditarios o genéticos como determinantes de la personalidad; para otras teorías es imprescindible introducir un concepto del sí mismo (self).

Finalmente, algunos teóricos de la personalidad están de acuerdo en explicar la conducta en términos psicológicos concediendo especial atención a lo que aparece en disciplinas afines como lo son las ciencias naturales -- (biología, fisiología, neurología, genética) y las ciencias sociales (sociología, antropología, economía, historia). Algunos teóricos en cambio, conceden escasa o ninguna atención a tales relaciones interdisciplinarias.

Independientemente del vago o pobre desarrollo que posea la teoría de la personalidad y de lo adecuado o no de sus características, lo más imprescindible será la capacidad que demuestre de ejercer un efecto positivo sobre la investigación. Por tanto, el problema o característica predominante de una teoría de la personalidad es el grado en que origine investigaciones importantes. (4,7, - 10,15,22,36)

#### 1.4 PRINCIPALES TEORIAS DE LA PERSONALIDAD.

Desde una perspectiva muy general, podemos considerar que las teorías de la personalidad se agrupan en tres

modelos principalmente. Cada uno de ellos representa un punto de vista diferente de la personalidad.

El primero de estos grupos de teorías de la personalidad correspondería al modelo psicodinámico. Estas teorías tienen sus raíces en las obras de Sigmund Freud, de finales del siglo XIX, actualmente se han difundido tanto que incluyen las ideas de los autores que han revisado los postulados de Freud e incluso aquellos que las han rechazado en parte y las han modificado.

A continuación se expondrán las suposiciones principales de este modelo teórico, en forma muy breve y general, ya que en secciones subsecuentes se profundizará más en la teoría psicoanalítica de la personalidad, que es la principal teoría representante de este modelo.

Los postulados de las teorías psicodinámica son los siguientes:

1. La conducta humana y su desarrollo se determina principalmente mediante los impulsos, deseos y conflictos que se encuentran dentro de la mente (por lo que se les denomina intrapsíquicos).
2. Los factores intrapsíquicos proporcionan las causas subyacentes de las conductas que se manifestaron abiertamente, sean éstas problemáticas o no. Así, por ejemplo, la conducta extrovertida y amistosa de una persona, podría verse como ocasionada a partir de los sentimientos -

internos de temor o minusvalía que denota esa persona o de un deseo latente de lograr más popularidad que un hermano.

3. Los orígenes de la conducta y sus problemas o alteraciones se establecen durante la infancia a través de la satisfacción o frustración de las necesidades o impulsos básicos. Debido a la participación fundamental del individuo, relacionada con las necesidades básicas, se da especial énfasis y atención a las relaciones con los padres, hermanos, abuelos, compañeros y personas con autoridad en la edad temprana. Por tanto, existe un enfoque sobre la importancia de los hechos pasados más que en los presentes.

4. Desde este punto de vista, la evaluación clínica, el tratamiento y la investigación se dirigen a la búsqueda y funciones de los aspectos sutiles de la actividad intrapsíquica la cual, a pesar de que por lo general se oculta a la observación directa, debe ser tratada si se busca comprender la conducta y aliviar los problemas conductuales.

Como ya se mencionó anteriormente, la teoría de la personalidad que es considerada máxima exponente de este modelo es la psicoanalítica que viene constituyendo el enfoque freudiano. A partir de este enfoque se han derivado algunas posturas que se han constituido en versiones y

modificaciones de la teoría de Freud, tales como las ideas de Adler, Rank, Jung, Sullivan, Karen Horney, Fromm, Melanie Klein, Erikson y muchos autores más que han brindado sus aportaciones al modelo psicodinámico.

El segundo de tales grupos de teorías de la personalidad serían las ubicadas en el modelo de aprendizaje social. La suposición básica de todas las versiones de este modelo es que la conducta se ve influida por el aprendizaje que se lleva a cabo en el contexto social.

Las semejanzas entre los individuos están explicadas en base a los factores que tienen en común las normas, valores e historias de aprendizaje que comparten la mayoría de las personas que pertenecen a una misma cultura. Así, por ejemplo, la conducta de los estudiantes durante una clase sería considerada, de acuerdo a estas teorías, como el cumplimiento por parte de ese grupo de estudiantes del papel de estudiantes, socialmente aprendido, que se presenta en algunas situaciones académicas y durante determinados períodos.

Desde el punto de vista de este modelo, se considera que la consistencia conductual, o lo que otros teóricos identifican como personalidad se genera por el aprendizaje generalizado y/o las semejanzas de estímulo que pueden existir en un grupo de situaciones relacionadas. Por ejemplo, una persona puede mostrarse tranquila y se-

ría en la mayoría de las circunstancias si ese patrón com  
portamental le ha sido recompensado, consistente o inter-  
mitentemente durante varios años y en una variedad de am-  
bientes que eventualmente forman una sólo categoría de es  
tímulos.

Existen varias formulaciones de las teorías del -  
aprendizaje social que a pesar de que difieren considera-  
blemente en cuanto a ciertos factores específicos, compar-  
ten una serie de características comunes:

1. Se presta especial atención a la conducta men  
surable. Con mensurable no se quiere decir "necesariamente -  
manifiesta". Los teóricos del aprendizaje social no sólo  
se interesan en conductas objetivas y "contables" (como -  
el número de cigarros fumados o tiempo que dura una rabie  
ta) sino también de aquellas que son sutiles y encubier-  
tas (como el número de latidos cardíacos por minuto, la -  
claridad en la visualización o el contenido de los pensa-  
mientos).

2. Se acentúa la importancia de la influencia ambien-  
tal sobre la conducta en oposición a otras influencias -  
"supuestas" o hereditarias, sin llegar a ignorar los fac-  
tores genéticos o constitucionales, ya que estos son con-  
siderados como el cimiento general sobre el que el ambien-  
te moldea y edifica los detalles específicos de la conduc  
ta.

3. Los métodos y procedimientos de la ciencia experimental se emplean como los medios principales para ampliar el conocimiento acerca de la conducta y su evaluación, desarrollo y modificación.

4. La evaluación y tratamiento clínicos están íntimamente ligados con los resultados de la investigación experimental realizada con seres humanos y animales conducidos en el laboratorio y que son sometidos al filtro continuo de la investigación evaluadora llevada a cabo en laboratorios y ambiente clínicos.

Dentro de la aplicación clínica de este tipo de teorías, las conductas manifiestas no son percibidas como síntomas de algún proceso intrapsíquico. Por el contrario, el modelo de aprendizaje social supone que los mismos principios de aprendizaje determinan tanto la conducta problemática como la no problemática.

El rechazo de un adolescente por el estudio, por ejemplo, puede deberse a una respuesta condicionada específica a un ambiente escolar determinado, el propio rendimiento bajo que le avergüenza, la presión de un medio familiar conflictivo u otros factores ambientales fácilmente detectables. El enfoque del tratamiento orientado en las teorías del aprendizaje social no se basaría en los procedimientos típicos para el tratamiento de adolescentes diagnosticados como rebeldes. Las técnicas específicas

cas seleccionadas podrían tener como meta la eliminación de la aversión al ambiente escolar, el desarrollo de auto afirmación social, la mejoría de las habilidades académicas u otros objetivos que dependerían directamente de la información proporcionada por los datos de la evaluación acerca de la importancia de varios factores etiológicos y de mantenimiento del comportamiento.

En el modelo del aprendizaje social podemos ubicar las posturas teóricas de autores como Dollard y Miller, - B.F. Skinner, Wolpe y Eysenck, Bandura, etc.

El último grupo de teorías de la personalidad sería el que hace referencia al punto de vista o modelo fenomenológico, también llamado cognitivo, que rechaza un gran número de suposiciones básicas de otros modelos teóricos de la personalidad y afirma que la conducta de cada ser humano en cualquier momento está determinada principalmente por la percepción del mundo que tenga el individuo. Se puede decir que, las teorías ubicadas dentro del modelo fenomenológico suponen que cada persona es única, que la perspectiva de la realidad de cada persona es diferente de la de los demás y que la conducta de cada persona refleja una perspectiva cambiante conforme se da de un momento a otro.

Como ejemplo, considérese a dos estudiantes que hayan asistido a una misma clase en el primer día de un nu

vo período escolar. Uno de ellos, siente mucho entusiasmo, mientras el otro se desanima y empieza a dejar de asistir a esa clase. Los teóricos fenomenológicos considerarían que la causa de estas reacciones divergentes no serían las diferencias en la fuerza del yo, como dirían los teóricos de la corriente psicoanalítica, ni sus historias de aprendizaje como propondrían los teóricos del aprendizaje social, sino sus percepciones individuales del profesor y de la clase.

La mayoría de las teorías de la personalidad fenomenológicas comparten los siguientes puntos:

1. Las personas no son consideradas ni "portadoras" de estructuras o impulsos, ni "receptoras" de reforzamiento, sino como seres activos, pensantes que son responsables de manera individual de lo que hacen y capaces de elegir opciones sobre su comportamiento. Aunque cabe aclarar que tanto las teorías psicodinámicas como las del aprendizaje social, también se enfocan sobre la autonomía de la conducta desde su propio punto de vista, pero analizando los procesos subyacentes de tal autocontrol, mientras que los fenomenólogos se enfocan sobre la característica misma.

2. A pesar de que el modelo fenomenológico reconoce la existencia de las necesidades biológicas, les resta importancia como determinantes de la conducta y su desarrollo,

suponiendo que cada persona nace con una potencia para el desarrollo que proporciona el motor para la conducta. En contraste con la perspectiva basada en fuerzas instintivas de Freud y con la suposición del aprendizaje social acerca de que pocas características conductuales son innatas, los fenomenólogos consideran a las personas esencialmente buenas, capaces de buscar de manera natural lograr la creatividad, el amor, la felicidad, la armonía y otras metas positivas.

3. Nadie puede comprender verdaderamente a otra persona a menos que hubiese percibido el mundo a través de sus ojos. De acuerdo a esta suposición este modelo (al igual que el del aprendizaje social) rechaza el concepto de enfermedad mental y de conducta problemática, afirmando que todo acto humano es normal, racional y comprensible cuando se le considera desde el punto de vista de la persona que se está observando. De acuerdo con esta postura, un adolescente que se comporta hostil y violentamente con los demás no sería considerado como una persona guiada por los impulsos del ello o que actúa de acuerdo a determinados resultados del reforzamiento.

4. En la aplicación clínica de estas teorías, a las personas no se les trata como objetos que representan procesos psicológicos; son seres humanos y nuestros semejantes, por tanto, se obtiene una información muy pobre por

medio de la acumulación de datos de evaluación orientados históricamente o de buscar la manera de ayudar a la persona a que resuelva un problema situacional debido a que el pasado es menos importante que el presente, además de considerar que al ayudar a una persona a resolver un problema se puede crear otro al fomentar la dependencia y sofocar el crecimiento personal. La perspectiva fenomenológica ha evolucionado a partir de varias fuentes. Se han ramificado en parte de la reacción en contra de Freud que inició al rechazar a Adler y Rank los instintos y la motivación inconsciente como base del comportamiento. Estos autores y otros más acentuaron la importancia de las percepciones individuales y el potencial positivo de crecimiento. La atención sobre la percepción de la realidad del individuo también fue investigada por las filosofías existenciales de Heidegger, Kirkegaard, Sartre y Camus para quienes el significado y el valor de la vida no son intrínsecos sino proporcionados por el que los percibe.

El enfoque sobre la perspectiva de la realidad del individuo también se originó a través de las obras de los psicólogos alemanes de la escuela gestalt, quienes afirman con respecto a la percepción que el individuo es un participante activo.

Podemos enmarcar en este modelo teorías, como las de Gorge Kelly, Carl Rogers, Maslow y Fritz Perls. (3,4,7, 10,36).

## 2. TEORIA PSICOANALITICA DE LA PERSONALIDAD

El psicoanálisis se originó en la medicina, constituyendo una parte de la disciplina médica que avanzó muy lentamente en su empeño de comprender y tratar el trastorno mental.

El psicoanálisis freudiano, se enfocó en un principio en el trastorno mental y pasó después al análisis de los factores etiológicos. La investigación etiológica - iluminó a su vez la psicología infantil y las leyes del crecimiento y el desarrollo humano. Freud formuló de esta manera, en primer lugar una teoría general del dinamismo de la personalidad, a continuación un estudio de la naturaleza humana, a través de las edades y por último una teoría del impacto de la sociedad, la cultura y la religión en la personalidad. (3,11)

### 2.1 INICIOS DE LA TEORIA PSICOANALITICA.

A fines del siglo pasado, los casos de histeria - eran tratados mediante la hipnosis. Jean Charcot, había demostrado que los síntomas histéricos podían ser producidos y temporalmente eliminados al inducir el trance hipnótico. Freud utilizó esta técnica obteniendo resultados - pobres por lo que la combinó con una nueva técnica que le enseñó su colega Joseph Breuer, llamada método de la catar

sis descubierta accidentalmente al tratar Breur a una paciente, "Anna O.", quien presentaba un gran número de síntomas histéricos aunado a estados de ánimo extremos incluso alucinaciones durante el día. Fue al intentar curar uno de tales síntomas mediante hipnosis, que Breur descubrió que su origen se encontraba en un suceso ya olvidado, recordado al estar en trance, no obstante, no era posible que la paciente recordara el hecho una vez terminado el estado hipnótico. Freud tomó en cuenta esta desventaja, además notó que no todas las personas pueden ser hipnotizadas. Por lo que buscó nuevos métodos no hipnóticos para ayudar a los pacientes a recuperar el recuerdo de ciertos hechos esenciales para la cura.

De este modo, optó por simplemente pedir a sus pacientes que reportasen de manera ininterrumpida todos los pensamientos o sentimientos que vinieran a su mente. Esta modalidad se conoció posteriormente como "asociación libre", regla fundamental de la técnica psicoanalítica. Con esto nació una nueva técnica psicoterapéutica, en el psicoanálisis, cuya labor era usar la información proporcionada por los pacientes como si tuviera un sentido oculto, debiendo encontrar y descifrar tal sentido.

Posteriormente, Freud se interesó profundamente en los sueños llegando a deducir que éstos representan el cumplimiento de deseos no aceptables socialmente. La ma-

yoría de ellos, por lo que sólo se manifiestan cuando las defensas están relajadas durante el sueño y sólo en forma disfrazada.

Mediante todas estas técnicas se llegó a reconocer que en la raíz toda producción de síntomas había impresiones traumáticas procedentes de la vida sexual más temprana. También se encontró ciertos fenómenos que sugerían - el comienzo de la función sexual en el niño casi con el - principio de su vida extrauterina. La sexualidad infantil mostraba en algunos aspectos un cuadro distinto al de los adultos pero integrando rasgos de los que en los adultos se califican de perversión. Así, fue necesario ampliar el concepto de sexualidad hasta abarcar más que la - unión de dos sexos en el acto sexual.

Todas estas implicaciones de la nueva teoría llevaron a Freud al desarrollo de sus conceptos de la sexualidad infantil, el conflicto de Edipo y la base instintiva de la conducta humana, dando así su propia concepción de la personalidad. (3,7,10,11,14,16,22)

## 2.2 ESTRUCTURA DE LA PERSONALIDAD

Para los psicoanalistas la personalidad está integrada por tres instancias principales: el ello, el yo y - el super yo que, a pesar de poseer características y funciones propias, interactúan para generar la conducta humana

na.

El ello es la estructura original básica de la personalidad a partir de la cual se diferencian el yo y el super yo. Está compuesta por aquellos factores psicológicos heredados, presentes desde el nacimiento, (incluye los instintos), por lo que se le considera el almacén o reservorio de la energía psíquica que provee la fuerza necesaria para que actúen las otras dos estructuras psíquicas; el ello mantiene contacto con los procesos corporales de los que extrae su energía.

Por ello busca siempre lograr la inmediata descarga de tensión, generada por el aumento de energía, y el retorno del organismo a un nivel bajo de energía; este principio de reducción de la tensión, según en el cual opera el ello y se denomina principio del placer.

Las leyes lógicas del pensamiento no se aplican al ello, casi todo su contenido es inconsciente, incluye formas mentales que nunca han sido conscientes, así como material que se ha considerado inaccesible para la conciencia.

El yo es aquella parte del mecanismo psíquico que está en contacto con la realidad externa. Se desarrolla a partir del ello, a medida que el niño se da cuenta de su propia identidad para atender y calmar las repetidas exigencias del ello.

Esta estructura psíquica tiene el poder de asegurar la salud, la seguridad y el buen estado de la personalidad. Freud describe sus diferentes funciones, tanto en relación con el mundo exterior como con el interior, cuyos deseos se esfuerzan por satisfacer. En esta forma, - el yo es formado originalmente por el ello, al tratar de hacer frente a la necesidad de reducir la tensión y aumentar el placer en una forma equilibrada.

El yo obedece al principio de la realidad que consiste en evitar la descarga de tensión hasta descubrir el objeto adecuado para la satisfacción de la necesidad.

El tercer sistema de la personalidad es el superyó, representante interno de los valores tradicionales y las normas sociales (de acuerdo a como son transmitidas - de padres a hijos) reforzados por medio de un sistema de premios y castigos impuestos al niño. Su deber es decidir lo que está bien y lo que está mal para que el individuo actúe de acuerdo a los cánones morales autorizados - por la sociedad.

"Las principales funciones del superyó son: 1) inhibir los impulsos del ello, sobre todo los sexuales y agresivos que son los mayormente condenados por la sociedad; 2) persuadir al yo para que sustituya sus objetivos realistas por objetivos moralistas, y 3) buscar la perfección". (Hall y Lindsey) Por tanto, el superyó se opo

ne tanto al ello como al yo. No obstante, se asemeja al ello por su carácter irracional y al yo pues intenta controlar los instintos, pero a la inversa de éste, no solo posterga las gratificaciones instintuales sino que permanentemente procura bloquearlas.

Estas tres instancias psíquicas, como ya se dijo, tienden a interactuar entre sí con el propósito de que la personalidad mantenga un nivel aceptable de equilibrio dinámico que maximice los placeres y minimice las molestias.

De modo muy general, podemos concebir el ello como el componente biológico de la personalidad, el yo como el componente psicológico y el superyó como el componente social. (14, 16)

### 2.3 DINAMICA DE LA PERSONALIDAD

Para el psicoanálisis nada sucede al azar, en el menor de los procesos mentales, hay una causa para cada pensamiento; recuerdo, sentimiento o acción. Cada suceso mental es causado por una intención consciente o inconsciente y está determinado por los eventos que lo han precedido. A esto es a lo que se conoce como determinismo psíquico.

Para entender la dinámica mental es necesario tener claro algunos conceptos como son el de consciente, in

consciente y preconscious, así como el de instinto y ca-  
texia.

Para Freud, la consciencia es sólo una pequeña par-  
te de la mente, incluye aquello de lo que nos podemos dar  
cuenta fácilmente y en cualquier momento dado. En el in-  
consciente existen elementos instintivos que difícilmente  
llegarán a ser conscientes, este material no se olvida ni  
se pierde, únicamente se le impide ser recordado. El pre-  
consciente estrictamente hablando es la parte del incon-  
sciente capaz de hacerse fácilmente consciente.

"El instinto es definido como la representación -  
psicológica congénita de una fuente de excitación somáti-  
ca interna".\*

Si consideramos que la representación psicológica  
es un deseo, podemos decir que el instinto sería un deseo  
originado por una necesidad física. Por tanto se conside-  
ra que los instintos son los factores propulsores de la -  
personalidad ya que, además de impulsar la conducta deter-  
minan la dirección que ésta ha de tomar para satisfacer -  
la necesidad.

Los instintos poseen cuatro características: una -  
fuente o necesidad corporal; una finalidad, que sería la  
eliminación de la tensión corporal; un objeto, que com-  
prende toda la actividad desarrollada entre la aparición  
de un deseo y su satisfacción, o sea, que no alude sólo a

la cosa o condición particular capaz de satisfacer la necesidad sino también a la conducta por la cual el individuo obtiene dicha cosa o condición; el último componente sería el ímpetu, que es la fuerza del instinto determinada por la intensidad de la necesidad.

Freud empleo el término no para referirse solo a los patrones complejos hereditarios e invariables de la conducta propios de los animales inferiores sino que opinaba que los instintos en el hombre varían en su fin y objeto por acción de influencias ambientales.

Freud consideró básicamente dos categorías generales de instintos, los de vida (Eros) y los de muerte (Tánatos). Los primeros sirven a la supervivencia del individuo y a la propagación de la raza. Los instintos de muerte o destructivos actúan de manera menos notoria que los de vida. Cada uno de éstos instintos tiene su propia fuente de energía. La libido es la energía disponible para los instintos de vida. La energía del instinto de muerte no tiene un nombre especial. Freud basó su suposición sobre este instinto tomando en cuenta que todos los procesos de vida tienden a retornar a la estabilidad del mundo inorgánico. Al respecto de esta clase de instintos, Freud no profundizó lo suficiente.

La catexia, es el proceso por el cual la energía libidinal de la psique está investida en la representa-

ción mental de una persona, idea o cosa.

La dinámica de la personalidad, consiste en el modo según el cual la energía psíquica es distribuida y utilizada por ello, el yo y el superyó. El mayor control de energía es obtenido por uno de ellos a expensa de los otros dos llegando así a fortalecerse más, esto se realiza a través de procesos catécticos.

El yo debe tratar de monopolizar la energía psíquica disponible para utilizar una parte para llevar los diversos procesos mentales (percibir, recordar, abstraer, etc.) a un nivel de desarrollo más alto, otra parte la debe emplear para evitar que el ello actúe impulsiva e irracionalmente para satisfacer los instintos. El yo también debe impedir que las restricciones impuestas por el superyó sean tan excesivas que impidan la adecuada satisfacción del instinto. Por tanto, el yo debe controlar tanto al ello como al superyó, debe reservar la energía suficiente para establecer contacto con el mundo exterior. Si el ello retiene mayor energía la conducta del organismo será impulsiva y primitiva; si por el contrario, el superyó controla excesiva cantidad de energía, el funcionamiento de la personalidad es dominado por consideraciones morales más que reales.

El concepto de ansiedad es uno de los más importantes de la teoría psicoanalítica, su función es la de ad-

vertir al sujeto acerca de un peligro inminente; es la señal dirigida al yo, de que el peligro puede aumentar hasta destruirlo a menos que se tomen las medidas apropiadas. Freud distinguió tres tipos de angustia: real, neurótica y moral. Estos tres tipos de angustia no difieren en forma cualitativa, difieren solo respecto a su fuente. La primera se presenta ante amenazas reales externas; la neurótica aparece ante el temor de que los instintos queden fuera de control y la moral es el miedo a la consciencia moral. (14,16)

#### 2.4 DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

Uno de los hechos más evidentes acerca de la personalidad es que está en cambio y desarrollo constante.

La personalidad se desarrolla en respuesta a cuatro fuentes principales de tensión: 1) los procesos fisiológicos del desarrollo, 2) las frustraciones, 3) los conflictos y 4) las amenazas.

A causa de los aumentos de tensión emanados de esas fuentes, el individuo se ve forzado a aprender nuevos métodos para reducirla. Este aprendizaje ha sido denominado desarrollo de la personalidad.

El individuo aprende a resolver sus frustraciones, conflictos y ansiedades mediante la identificación, el desplazamiento y los mecanismos de defensa.

La identificación puede ser definida como el método según el cual un individuo toma los caracteres de otros y los incorpora a su propia personalidad; es decir, aprende a reducir la tensión modelando su conducta según la de otro individuo. Aunque la estructura final de la personalidad representa la acumulación de las muchas identificaciones que tienen lugar en diversos períodos de la vida de cada persona, la madre y el padre son en todo ser humano, las principales figuras de identificación.

Cuando la elección original de objeto de un instinto resulta inaccesible a causa de barreras externas o internas, se forma una nueva catexia, si también ésta es bloqueada, se produce un nuevo desplazamiento y así sucesivamente hasta encontrar un objeto que aporte cierto alivio a la tensión reprimida. Así, el desarrollo de la personalidad avanza mediante una serie de desplazamientos de energía o sustituciones de objeto. La fuerza y la finalidad del instinto permanecen iguales cuando se desplaza la energía, solo el objeto meta varía.

El desplazamiento que produce un elevado logro cultural recibe el nombre de sublimación.

El desplazamiento y la sublimación posibilitan la estructuración de la compleja red de intereses, preferencias, valores, actitudes y afectos que caracterizan la personalidad del ser humano adulto.

El yo puede tratar de dominar las amenazas y peligros que asechan a la persona y suscitan ansiedad, adoptando métodos realistas para resolver el problema o puede tratar de aliviar la ansiedad utilizando métodos que niegan, falsifique o deformen la realidad y puedan llegar a entorpecer al desarrollo de la personalidad. A estos últimos métodos, se les llama mecanismos de defensa, de los cuales los principales son la represión, la proyección, la formación reactiva, la fijación y la regresión.

Existe represión cuando una elección objetal que suscita excesiva alarma es forzada, por una contracatexia a permanecer fuera de la consciencia. Las represiones pueden abrirse paso a través de las contracatexias opuestas o bien expresarse mediante un desplazamiento disfrazado por algún símbolo apropiado; por ejemplo el adolescente que ha reprimido sus sentimientos hostiles hacia el padre puede manifestarlos contra otros símbolos de autoridad como los profesores.

Si la fuente de la ansiedad puede ser atribuída al mundo exterior más que a los impulsos primarios o a las amenazas de la consciencia, el individuo puede lograr un mayor alivio de su estado ansioso. El mecanismo según el cual la ansiedad neurótica y la moral pueden transformarse en real se llama proyección.

La formación reactiva consiste en reemplazar, en -

la consciencia, el impulso o sentimiento productor de ansiedad por su opuesto: por ejemplo, el odio es reemplazado por amor.

En el curso del desarrollo cada nuevo paso entraña un cierto grado de frustración y de ansiedad que puede de tener temporaria o permanentemente el desarrollo normal. De este modo, el sujeto puede quedar fijado en alguna de las primeras etapas del desarrollo a causa de la carga de ansiedad contenida en el estadio siguiente; el joven que depende excesivamente del núcleo familiar sería un ejemplo de la defensa mediante fijación, ya que la ansiedad - le impide aprender el modo de llegar a ser independiente.

Cuando llegado a cierta etapa del desarrollo, una persona retrocede a otra etapa anterior a causa de la ansiedad, se dice que ocurre la regresión, cuyo camino está, generalmente, determinado por las primeras fijaciones del individuo, ya que éste tiende a regresar al estado en el que ha estado fijado previamente.

Para finalizar nuestro esbozo sobre el desarrollo de la personalidad, procederemos a describir brevemente - las diferentes etapas psicosexuales postuladas por el psi coanálisis para tal desarrollo.

Cada etapa del desarrollo es definida con respecto a los modos de reacción de una zona particular del cuerpo humano para lograr la satisfacción de instintos.

Dichas etapas del desarrollo psicosexual son las siguientes:

1. Etapa oral. Desde el nacimiento, tanto las necesidades como su satisfacción se concentran primordialmente en los labios, la lengua y más tarde en los dientes. El instinto básico del infante es simplemente tomar alimentos, disminuir las tensiones del hambre y la sed. Durante la alimentación, el niño es acariciado, mimado y consentido, por lo que llega a asociar el placer y la reducción de tensión con el proceso de alimentación.

La boca es la primera área del cuerpo que el infante puede controlar, la mayor parte de la energía libidinal de que dispone, es dirigida o enfocada a esta única área. A medida que el niño madura se desarrollan otras áreas del cuerpo, convirtiéndose en importantes zonas de placer o erógenas. Sin embargo, algo de esa energía queda permanentemente unida o investida por catexias en los medios de satisfacción oral.

En la edad adulta existen hábitos orales bien establecidos como chupar, beber, fumar. Más aún, puesto que en la fase oral el bebé depende por completo de la madre para su subsistencia, surgen en él los sentimientos de dependencia que tienden a persistir a lo largo de toda la vida, a pesar del ulterior desarrollo del yo pueden manifestarse cada vez que el individuo experimenta ansiedad e

inseguridad.

Al final de la etapa oral, al salir los dientes, - se incluye la satisfacción de los impulsos agresivos cuando el niño muerde el pecho materno.

2. Etapa anal. Entre los 2 y los 4 años de edad los niños aprenden generalmente a controlar el esfínter anal y la vejiga. El desarrollo de tal control fisiológico se une al conocimiento de que ese control constituye una nueva fuente de placer. Esta es la primera experiencia del niño en cuanto a la regulación externa de un instinto, debe aprender a posponer el placer que produce el acto de aliviar la tensión anal.

Según el método particular usado por los padres para la enseñanza del control de esfínteres y de acuerdo con sus sentimientos acerca de la defecación, las consecuencias de su enseñanza pueden producir efectos sobre la formación de rasgos y valores específicos. Las características que sobresalen en su relación con la fijación parcial en la etapa anal son la meticulosidad, la parsimonia y la obstinación.

3. Etapa fálica. Tanto los sentimientos sexuales como los agresivos, asociados con el funcionamiento de los órganos genitales, ocupan el centro de este período del desarrollo de la personalidad. Los placeres de la masturbación y las fantasías infantiles que acompañan las activi-

dades autoeróticas marcan el período de la aparición del complejo de Edipo, uno de los descubrimientos más importantes de Freud, que consiste en la catexia o atracción sexual hacia el progenitor del sexo opuesto y una actitud de hostilidad hacia el del propio sexo, por considerarlo rival.

El complejo de Edipo difiere entre hombres y mujeres. El deseo incestuoso del varón respecto a su madre y su resentimiento hacia el padre lo ponen en conflicto con ellos, imagina que su rival lo dañará, en especial teme que cause daño a sus genitales, fuente de sus sentimientos prohibidos, despojándolo de ellos. La angustia de castración, como lo llamo Freud, induce a reprimir todo deseo sexual respecto de la madre y hostilidad hacia el padre; contribuye, además, a la identificación del niño con el padre, con lo que obtiene cierta satisfacción sustitutiva de su impulso sexual hacia la madre. Por último, la represión del complejo edípico permite al superyó la concreción de su desarrollo final.

En la mujer, durante el complejo edípico, la niña reemplaza el objeto original de su amor, la madre, por otro nuevo, el padre, al descubrir que el varón posee un órgano sexual prominente, el pene, y ella solo una cavidad. Entonces responsabiliza a la madre por su condición de castrada y transfiere su amor al padre porque posee lo

que ella desea. El complejo edípido femenino tiende a persistir y aún cuando es modificado por las barreras reales que impiden la gratificación de sus deseos sexuales respecto del padre, se experimenta una represión tan fuerte como la del varón.

Tal diferenciación en cuanto a la naturaleza de los complejos edípicos constituye la base de muchas diferencias de carácter psicológico entre los sexos.

La mayor parte de las niñas parecen modificar el apego a sus padres después de los 5 años y orientan sus relaciones hacia otros niños, hacia las actividades escolares, los deportes y otras situaciones de su entorno. Esta época se conoce como fase de latencia, en la cual los deseos sexuales irresolubles de la etapa fálica no son atendidos por el yo y son reprimidos exitosamente por el superyó.

4. Etapa genital. Las catexias de los períodos pregenitales son de carácter narcisista. Esto significa que el sujeto se satisface con la estimulación de su propio cuerpo. Después de la interrupción de la fase latente el instinto sexual comienza su evolución hacia el fin biológico de la reproducción. El adolescente comienza a sentirse atraído hacia miembros del sexo opuesto. Esta atracción culmina en la unión sexual. El joven ama a otros por motivos altruistas y no sólo por razones egoístas o narcis-

sistas. Este es un período de socialización, actividades colectivas, matrimonio, establecimiento de un hogar y una familia, desarrollo de un interés serio en la profesión y otras responsabilidades.

La etapa genital no desplaza a las etapas pregenitales. Antes bien, las catexias de esas etapas se fusionan con las genitales. (14,16)

### 3. TEORIA PSICOANALITICA DE LA PERSONALIDAD DE ERIKSON

La teoría de Erikson se aparta del modelo freudiano fundamentalmente en tres aspectos. Primeramente, Erikson se enfoca más en el yo que en el ello. Supone que el yo trasciende las fases del desarrollo y el aspecto psicosexual (postulado por Freud), por lo que reelabora tales fases, desapareciendo muchas de sus conotaciones biosexuales. No obstante, también toma en cuenta la motivación - inconsciente, aunque prestando especial interés a los procesos de socialización.

En segundo lugar, Erikson considera que las crisis personales y sociales por las que atraviesa el individuo durante su desarrollo aportan elementos encaminados a su crecimiento.

Por otra parte, es importante mencionar que Erikson considera que a cada una de las fases del desarrollo de la persona corresponde una de las fases de la evolu- -

ción filogenética del hombre.

### 3.1 DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

El desarrollo para Erikson viene siendo un proceso evolutivo basado en hechos biológicos y sociales experimentados a nivel universal y que viene constituyendo una especie de proceso autoterapéutico que busca curar las heridas causadas por las crisis inherentes al mismo desarrollo.

De esta manera, Erikson describe, este proceso a lo largo de ocho fases. Las primeras cinco constituyen una reformación de las etapas psicosexuales de Freud.

En cada fase el individuo debe afrontar y dominar un determinado problema antes de pasar a la siguiente fase. Existen tres variables esenciales: 1) las leyes internas del desarrollo son irreversibles; 2) las influencias culturales que favorecen ciertos aspectos de las leyes internas; 3) la reacción idiosincrásica de cada individuo y el modo particular de manejar su propio desarrollo en respuesta a las demandas de la sociedad.

En cada fase hay dos fuerzas contrarias, que exigen una solución conjunta o síntesis, generando desafíos al yo. La solución eficaz de tales conflictos provoca la ascensión en la escala de madurez.

Así Erikson ha descrito las ocho fases epignéticas

del desarrollo. La infancia, la niñez y la adolescencia abarcan las primeras cinco fases y las tres últimas corresponden a la adultez. Erikson antecede cada fase con la expresión "sentido de", pues lo esencial en cada etapa es un sentimiento afectivo de haber logrado la realización de la fase o de verse frustrado en dicha empresa.

A continuación describiremos brevemente dichas etapas del desarrollo:

I. Adquisición de un sentido de confianza básica y superación de un sentido de desconfianza básica. Realización de la esperanza (del nacimiento a los 18 meses).

Al nacer el niño está indefenso y requiere de su madre para que sean atendidas sus necesidades. Se desarrolla de esta manera un sentido de expectativa por una mezcla de confianza y desconfianza. Si el neonato encuentra asegurado su bienestar físico extenderá su confianza a nuevas experiencias. Por el contrario, experiencias insatisfactorias determinarán un sentido de desconfianza conduciendo a temor ante situaciones futuras.

II. Adquisición de un sentido de autonomía y superación de un sentido de duda y vergüenza. Realización de la voluntad (entre los 18 meses y los 3 años).

Conforme aumenta la confianza del niño, comienza a descubrir que la conducta que desarrolla es la suya, afirmando así su autonomía y su voluntad. Pero la misma de-

pendencia crea en él la duda respecto de sus capacidades y su libertad para ser una unidad independiente. La duda se acentúa por una cierta vergüenza por rebelarse contra su dependencia que le agrada.

III. Adquisición de un sentido de iniciativa y superación de un sentido de culpa. Realización de la finalidad. (Preescolar y jardín de infantes).

El medio incita al niño a desarrollar una actividad y alcanzar una finalidad. Se le pide que asuma su responsabilidad y alcance una finalidad. Se le hace ver que es una persona y que la vida tiene una finalidad para él, por lo que elabora fantasías sobre lo que desea llegar a ser, pone a prueba sus capacidades y conocimientos. Todo esto incluye una cierta inconformidad y culpa, pues la anatomía lograda se opone en alguna medida a la autonomía de los otros, que no siempre concuerda con la suya, - con lo que además se niega la dependencia hacia los adultos.

IV. Adquisición de un sentido de industria y superación de un sentido de inferioridad. Realización de la competencia. (Entre 7 y 11 años, edad escolar).

En esta etapa, el niño busca un lugar entre los de su misma edad, pues sabe que no puede ocupar un sitio en igualdad de condiciones entre los adultos. Por consiguiente, dirige sus energías hacia las tareas que afronta

en la edad escolar, todo su esfuerzo se encamina a la producción. Sin embargo, está en él presente el hecho de que aún es un niño, una persona incompleta, lo que suscita sentimientos de inferioridad.

V. Adquisición de un sentido de identidad y superación de un sentido de difusión de identidad. Realización de la fidelidad. (pubertad e inicios de la adolescencia).

Al ir madurando físicamente, el niño experimenta importantes cambios psicológicos y anatómicos con lo que la confianza en su propio cuerpo y el dominio de sus funciones se ven bruscamente conmovidos; para recuperar el equilibrio deberá hacer una reevaluación de sí mismo. Los impulsos psicosexuales latentes o sublimados exigen ahora la atención del joven. Aparece el deseo de realización sexual con un compañero del sexo opuesto.

El joven debe experimentar con diferentes pautas de identidad antes de adoptar decisiones más integrales. Esto se da en cualquier combinación o en cualquiera de las siete dimensiones. Cada dimensión corresponde a una polarización parcial de las crisis de desarrollo sobre el continuo del mismo.

a) Perspectiva temporal versus difusión temporal. El adolescente utiliza, intermitentemente, oportunidades para postergar el planeamiento y rememorar el pasado. Una vez que logra ver su vida en una perspectiva defi

- nida su sentido del tiempo lo lleva a un sentido de -  
identidad plena.
- b) Certidumbre acerca de sí mismo versus apatía. El joven exhibe una especie de vanidad total, como si su a  
pariencia fuera lo único importante. Cuando el conocimiento de sí mismo y las impresiones que él expresa a otros coinciden logra certidumbre de sí mismo y su propia identidad, a la vez disminuye su autoconciencia.
- c) Experimentaciones de rol versus identidad negativa. - El interés por los extremos, los experimentos con los contrarios, sobre todo aquellos mal vistos por los adultos, se tornan centro de experimentaciones del rol con imágenes que el joven tiene de sí mismo. Finalmente, la identidad positiva o negativa depende de la experimentación exitosa con una amplia gama de roles.
- d) Previsión del logro versus parálisis en el trabajo. - El adolescente necesita desarrollar su sentido de la industria dentro de una pauta persistente, en lugar - de afrontar oportunidades situacionales desvinculadas unas con otras.
- e) Identidad sexual versus difusión bisexual. El adoles  
cente debe resolver sus conflictos bisexuales antes - de identificarse con su propio rol sexual. Necesita verse primero totalmente como varón o mujer.

- f) Polarización del liderazgo versus difusión de la autoridad. La capacidad del adolescente para dirigir y acatar debe coincidir con el índice de autoridad de su sociedad. Un enfoque realista de la autoridad está vinculado con el dominio de las fases anteriores y la aceptación de una identidad positiva.
- g) Polarización ideológica versus difusión de ideales. - El adolescente debe seleccionar una filosofía básica o ideología, que le den una confianza en su vida y su sociedad, afirmando así un sentido de sí mismo.

Durante la adolescencia, el individuo trabaja en estas siete áreas a lo largo de una especie de moratoria, que de fracasar, implicará el hecho de que el individuo se ha definido tempranamente, quedando comprometido con la sociedad adulta antes de hallarse preparado, manifestando sentimientos de fracaso.

VI. Adquisición de un sentido de intimidad y solidaridad y superación de un sentido de aislamiento. Realización del amor. (Adolescencia propiamente dicha e inicios de la adultez).

El tema fundamental de esta fase es una disposición psicológica y un compromiso de mutua intimidad en el matrimonio. Esta disposición incluye la capacidad y la voluntad de dispensarse mutua confianza. Es necesario superar la inclinación a mantener una distancia social segu

ra. En el trabajo y el matrimonio, esos esfuerzos están dirigidos a mejorar las pautas de cooperación, considerando la competencia y las pautas de amor y amistad. Así como la superación de la adolescencia requiere un sentido de identidad, la superación de la primera fase adulta requiere un sentido de la identidad compartida.

VII. Adquisición de un sentido de la generatividad y superación de un sentido de absorción de sí mismo. Realización del cuidado. (Adulterez).

La preocupación por la nueva generación, basada en una unión conyugal que asegure el cuidado y desarrollo satisfactorio de la misma, es el tema de esta fase.

VIII. Adquisición de un sentido de integridad y superación de un sentido de desesperación. realización de la sabiduría. (Edad adulta y senil).

A medida que el adulto asegura el desarrollo de la nueva generación, adquiere una perspectiva más cabal de su propio ciclo; desarrolla un sentido de la integridad. Su sentido de la confianza alcanza un grado más pleno en forma de seguridad con respecto a la integridad. Si se logra la integridad se evita un sentido de la desesperación y temor a la muerte por insatisfacción ante una vida irrealizada. (7,16)

## 4. RESUMEN

La personalidad está definida por los conceptos - contenidos en una teoría considerada adecuada para la comprensión de la conducta humana. Una teoría es un conjunto de supuestos, acerca de fenómenos empíricos y un conjunto de definiciones empíricas que permiten ir de la teoría a la observación empírica. Por tanto, una teoría de la personalidad sería el conjunto de supuestos sobre las características humanas con sus respectivas definiciones empíricas.

Las teorías de la personalidad tienen diversas cualidades que las distinguen entre sí; como sería el grado de precisión y claridad con que son definidos sus términos, el grado con que la teoría se relaciona con fenómenos empíricos. Otras características son referentes a su contenido, así tenemos que algunas teorías dan mayor importancia a conceptos intencionalistas o teleológicos; a determinantes conscientes o inconscientes de la conducta; al hedonismo, la recompensa o el efecto; al proceso de aprendizaje; a los factores hereditarios o genéticos de la conducta; a las primeras experiencias en el desarrollo del individuo. Algunas tienden a adoptar principios holísticos en sus definiciones y supuestos. Las teorías - también se caracterizan según prestan mayor o menor aten-

ción al concepto del "sí mismo" (self), a los determinantes socioculturales de la conducta y al anclaje interdisciplinario.

En forma muy general podemos considerar que las teorías de la personalidad se agrupan en tres modelos explicativos esencialmente. El primero de ellos es el psicodinámico, originado a partir de la obra de Freud, que consideraba a la personalidad y sus desviaciones como resultado de la interacción de diferentes factores intrapsíquicos, establecidos en la infancia a lo largo de lo que se conoce como desarrollo psíquico del individuo.

El segundo grupo de teorías corresponden al modelo de aprendizaje social concentrado directamente en la conducta y sus relaciones ambientales.

El tercer grupo de teorías de la personalidad queda ubicado dentro del modelo fenomenológico o cognitivo - que afirma que la conducta humana está determinada por la percepción del mundo que tiene el individuo.

Con respecto a la teoría psicoanalítica, podemos mencionar que ha sido una de las teorías de la personalidad más difundidas actualmente. Sus conceptos, aunque constantemente criticados se consideran acertados por muchos.

Entre los principales postulados del psicoanálisis, tenemos los referentes a la estructura de la personalidad.

Freud sostenía que la personalidad está integrada por tres sistemas: el ello, el yo y el superyó. El ello representa aquellos factores psíquicos heredados, presentes desde el nacimiento; incluye los instintos, por lo que se considera el reservorio de energía psíquica necesaria para activar la conducta. El yo es la parte de la personalidad en contacto con la realidad externa, su función es la de equilibrar las exigencias y deseos opuestos del ello y el superyó. El superyó es el representante interno de los valores tradicionales y las normas sociales impuestas al individuo por su medio.

La dinámica de la personalidad consiste en la distribución y uso de la energía psíquica por el ello, el yo y el superyó. El mayor control de energía es obtenido por uno de ellos a expensas de los otros dos, fortaleciéndose de este modo.

Freud considera los primeros seis años de vida decisivos para la formación de la personalidad, ya que durante ellos y a través de una secuencia de etapas se da el desarrollo psíquico del individuo. Cada etapa de desarrollo es definida con respecto a los modos de reacción de una zona particular del cuerpo humano. El primer estadio es el oral, donde la boca es la región de mayor actividad dinámica; le sigue la fase anal, caracterizada por el desarrollo de catexias en torno a las funciones de eli

minación y luego la fase fálica, en la que los órganos sexuales llegan a constituir las zonas erógenas dominantes. En esta etapa se da uno de los fenómenos más trascendentales durante el desarrollo de la personalidad, el complejo de Edipo. Estos tres periodos se consideran pregenitales, tras ellos, el niño atraviesa un periodo prolongado de latencia, o época de quietud, durante el cual los impulsos se mantienen reprimidos. El resurgimiento dinámico de la adolescencia reactiva los impulsos pregenitales, que de ser desplazados y sublimados por el yo, permitirán que el individuo entre al periodo final de madurez, la etapa genital.

Por su parte, la teoría de Erikson se deriva de los postulados freudianos haciendo mayor énfasis en el yo y considerando su desarrollo a partir de la interacción entre las estructuras personales y las sociales.

Así, Erikson describe el desarrollo de la personalidad a lo largo de ocho etapas en las que el individuo deberá alcanzar diferentes logros. Las primeras cinco fases corresponden a la infancia, la niñez y la adolescencia: 1) sentido de confianza básica; 2) sentido de autonomía; 3) sentido de iniciativa; 4) sentido de industria; y 5) sentido de identidad. Las fases de la adultez son: 6) sentido de identidad; 7) sentido de generatividad; y 8) sentido de integridad.

Para el autor, el proceso dura toda la vida, la personalidad aún es flexible en los años adultos; fracasar es una etapa arriesgar el desarrollo posterior, completar una, no garantizar el éxito.

## 2. PSICOLOGIA DE LA ADOLESCENCIA

### 2.1 DEFINICIONES Y CONCEPTOS

Adolescencia, proviene de la voz latina *adolescere* cuyo significado sería crecer, hacia adelante; o bien, - crecer hacia la madurez, si consideramos que la adolescencia viene siendo un período de transición física y psicológica que va desde la condición de niño a la de adulto. Así pues, la adolescencia ha sido reconocida como un período específico en el ciclo vital del ser humano.

A lo largo de la historia, este período del crecimiento y desarrollo humano ha sido objeto de diversas disertaciones.

De este modo, podemos observar que los antiguos como Hesiodo y Sócrates, han considerado a la adolescencia como un período de "borrasca y tempestad". Esta forma tradicional de considerar la adolescencia llega a influir también en algunos psicólogos como Stanley Hall (1904), - quien al hacer notar que los cambios operados en el individuo al salir de la infancia, son demasiado rápidos y - pronunciados, describe a la adolescencia como un período de "tormenta y tensión" durante el cual el sujeto va a exhibir una conducta inestable e impredecible.

En base a estas concepciones del adolescente, se puede suponer que el individuo al salir de la infancia se

va a despejar de aquellos aspectos negativos adquiridos - en dicha etapa de la vida, y que poco a poco ira desarrollando las cualidades aceptables para que se le considere una persona madura.

No obstante, ante la evidencia científica, actualmente se llega a hipotetizar que los rasgos de conducta - infantiles pueden llegar a quedar aún más estables con el paso de los años. Garn (1960) expresó tal modificación - de puntos de vista, al decir que "tradicionalmente, en - nuestra cultura, la adolescencia es un período de tensión y esfuerzo, pero no existe alguna razón fisiológica para ello", a lo que agrega "no podemos culpar al crecimiento, a los genes, o a las glandulas, de la conducta indeseable del adolescente sino sólo a una cultura que no tiene un - lugar significativo para él".\*

Con esta opinión, Garn se opone a Hall, quién atribuí a los cambios que se presentan en la adolescencia un origen biológico esencialmente.

Freud considera a la adolescencia como una etapa - de desequilibrio posterior al período de latencia, cuyos fenómenos característicos serían un intento por reestablecer dicho equilibrio perdido.

Piaget, (1969) describe el período de la adolescencia como uno de grandes cambios en el funcionamiento intelectual en general.

---

(\* ) Hurlock E. Psic.de la Adolescencia, Edit.Paidós, P.18

Por su parte, Hurlock (1968) y Erickson (1956-1968) ven a la adolescencia como una etapa del desarrollo humano, cuya característica principal sería la presencia de - conflictos en cuanto a relaciones interpersonales, a valores y normas sociales y al control de las emociones.

Finalmente, R.E. Muss (1974), nos dice que la adolescencia "es una situación marginal en la cual han de - realizarse nuevas adaptaciones, aquellas que dentro de - una sociedad distinguirán la conducta infantil del comportamiento adulto".\*\*

En síntesis, retomando las aportaciones de los diferentes autores que han tratado el tema, la adolescencia es un período de tensión y esfuerzo, ya que muchos factores de desarrollo de la conducta toman nuevas direcciones, estimuladas por exigencia tanto biológicas como psicológicas y sociales. (9,10,20,22,23,27,30,31,32)

## 2.2 ADOLESCENCIA Y PUBERTAD

Al tratar el tema de la adolescencia se vuelve imprescindible también hablar de la pubertad, ya que esta - última, a pesar de su brevedad temporal llega a tener efectos sumamente importantes en todo el desarrollo subsecuente.

La palabra pubertad proviene del latín pubertas, -

---

(\*\*) Muss, R.E., Teo. de la Adolescencia, Ed. Paidós.

que significa edad de la virilidad. Con este término se denomina al momento en que se da la maduración de los órganos de reproducción y empiezan a cumplir su función. Aunque cabe mencionar que los cambios biológicos y fisiológicos asociados a la maduración sexual, se dan durante todo el período adolescente, es en la fase puberal cuando se ven más intensificados; por otro lado y para distinguir la adolescencia de la pubertad, podemos decir que la primera es un concepto más amplio que implica, además de cambios físicos, cambios sociales y conductuales; es decir, se considera a la pubertad como una subetapa de la adolescencia.

Para R.E. Muss, la pubertad viene siendo el lapso del desarrollo fisiológico durante el cual se da la maduración de las funciones reproductoras y la aparición de los caracteres sexuales secundarios.

Al mismo tiempo que las modificaciones en los órganos de reproducción aparecen cambios en todo el cuerpo, lo que en conjunto va a generar alteraciones en la conducta, los intereses y las actitudes del sujeto.

En términos muy generales, se dice que la pubertad inicia cuando comienza la transformación del cuerpo infantil en el de un adulto y va a finalizar una vez que se ha completado tal transformación. Sin embargo, no se puede fijar una edad precisa, solo aproximada, en que se dan es

tas transformaciones ya que esto va a depender de las variaciones en el funcionamiento glandular responsable principal de la madurez sexual. (10,20,22,23,27,30)

### 2.3 LIMITES DE LA ADOLESCENCIA

Cuando se estudia la adolescencia se hace necesario ubicar dicho período dentro de la línea de desarrollo humano. Sin embargo, al tratar de hacerlo, nos encontramos con el problema de cómo fijar los límites para tal período; es decir, si se establecerá en términos temporales, fisiológicos, o bien, conductuales.

De este modo, también podemos ver que los diferentes teóricos de la adolescencia, aún no han logrado ponerse de acuerdo en los límites precisos de la adolescencia. Encontrando mayor dificultad para decidir su culminación que su inicio

Con respecto al comienzo de la adolescencia, la mayoría de los expertos en el tema, coinciden en que se da a los 13 ó 14 años aproximadamente, hablando en términos de límites de tiempo; esto es, con el individuo accede a la madurez sexual, fisiológicamente hablando. No obstante, cabe mencionar que esto resulta en ocasiones ambiguo, ya que los cambios maduracionales no son constantes en todos los individuos, tan solo, de un sexo a otro, se pueden observar ciertas diferencias en este sentido. Así, -

vemos que en las mujeres la aparición de caracteres sexuales es más rápida que en los hombres. Aquí, también es importante mencionar las diferencias en cuanto a maduración y crecimiento en diferentes individuos. En efecto, podemos observar sujetos en los que sus apuras de crecimiento se pueden presentar precoz o tardíamente.

El problema de la fijación de límites se ve complicado, como ya se decía antes, con respecto al final de la adolescencia, ya que en este sentido encontramos mayor divergencia en cuanto a las descripciones de esta parte del período adolescente. Por una parte, se dice que esta se da al completarse el desarrollo sexual, pero como ya vimos, esto no siempre es constante. Por otra parte, se considera que el individuo llega al final de la adolescencia cuando logra la madurez emocional e intelectual reflejada en parte por la independencia económica y la emancipación respecto de los padres, sin embargo, como puede verse, esto es más difícil aún de precisar.

De cualquier manera, se debe tener en cuenta que el establecimiento de límites para la adolescencia puede ser más adecuado determinarlo no en base a alteraciones fisiológicas sino a diferencias en los patrones de conducta. Este punto de vista se fundamenta en el hecho de que la aparición de ciertos patrones no es inherente al proceso de crecimiento físico; sino más bien, al impacto de la

cultura sobre el individuo en esta etapa del desarrollo.

(10,20,22,23,30)

#### 2.4 TAREAS EVOLUTIVAS DE LA ADOLESCENCIA

Podemos decir que lo esencial durante el período - adolescente, lo que sería su signo, es la necesidad de entrar en el mundo adulto. Para ello, el adolescente deberá cumplir con ciertas metas o tareas evolutivas propias de esa edad, que han sido propuestas por Havighurst (1953)

1. Establecer relaciones nuevas y más maduras con personas de ambos sexos.
2. Cumplir un rol social masculino o femenino.
3. Aceptar la propia constitución física y emplear el cuerpo de manera adecuada.
4. Alcanzar la independencia emocional; respecto de los padres y otros adultos.
5. Convencerse del valor de la independencia económica.
6. Elegir una ocupación y prepararse para ella.
7. Prepararse para el matrimonio y la vida familiar.
8. Desarrollar aptitudes y conceptos intelectuales necesarios para el ejercicio de los derechos cívicos.
9. Desear y lograr una conducta socialmente responsable.
10. Procurarse un conjunto de valores y un sistema ético como guía para el comportamiento.

Se puede decir, que en términos muy amplios, esto

es lo que se espera que el adolescente haya logrado al llegar al final de esta etapa del desarrollo.

El logro de cada tarea evolutiva no se va a dar aisladamente, sino que se dará en forma interrelacionada. Para formar el cuadro total de la adolescencia. Estas tareas se logran en base a una serie de cambios en diferentes aspectos de la personalidad del ser humano como serían los aspectos biológicos, emocionales, sexuales y sociales, incluyendo estos últimos a los aspectos familiares y morales.

No obstante, esta transición hacia la adultez no siempre se logra como se desearía, muchos adolescentes encuentran difícil cumplir dichas tareas evolutivas y por tanto realizar la transición hacia la adultez. Hurlock (1980) propuso una clasificación en cuatro categorías de estos individuos:

1. Los adolescentes que deben ingresar al mercado de trabajo a los 16 ó 17 años deberán aprender a ser adultos en un momento. El período de la adolescencia final, en el cual los jóvenes de su edad que solo se dedican al estudio, efectúan la transición más lentamente y con menos problemas, no está presente.
2. El estudiante que debe depender económicamente de otros en los primeros años de la adultez, también vive una transición difícil y más larga, que lo incomoda y a-

vergüenza.

3. Las mujeres adolescentes enfrentan mayores obstáculos que los varones para realizar la transición hacia la adultez, pues los padres suelen alentarlas a ser dependientes tanto económica como psicológicamente.

4. Los niños que no dominaron las tareas evolutivas de la infancia están mal preparados en la adolescencia para llevar a cabo los cambios necesarios, que les permitan un fácil ingreso en la condición adulta.

Independientemente de los obstáculos que el adolescente pueda encontrar en la transición hacia la adultez, el éxito se facilitará mediante el efecto y la comprensión de los padres y de otras personas significativas para el adolescente, con las limitaciones a sus actividades en forma de apuestas de comportamiento aprobado por la sociedad. La actitud tolerante hacia el adolescente debe ser acompañada por estímulos para que aprenda a ser maduro y autónomo. (20)

## 2.5 CAMBIOS FISICOS DURANTE LA ADOLESCENCIA

Hurllock clasifica los cambios corporales en cuatro categorías: aumento del tamaño corporal, cambios en las proporciones del cuerpo, desarrollo de caracteres sexuales primarios y de los secundarios.

La primera categoría se refiere al aumento en la -

estatura y peso del individuo; la segunda categoría comprende cambios en los órganos tanto internos como externos, en las proporciones del cuerpo y que van muy ligados al peso y estatura recientemente modificada.

Por lo que respecta a la tercera categoría, esta abarca el desarrollo de los órganos sexuales cuya función es la reproducción; mientras que la cuarta categoría, la de las características sexuales secundarias incluye los aspectos físicos modificados que distinguen al varón de la mujer. En el hombre, las características sexuales primarias son los testículos, el epidídimo, la vesícula seminal, la próstata, los pasajes genitales y el pene. Las características sexuales secundarias incluyen el vello púbico, axilar y facial y la calidad de la voz; estas últimas van a aparecer a diferentes intervalos después del inicio del rápido crecimiento de los órganos sexuales primarios. En la mujer, las características sexuales primarias son el útero y los ovarios. Las características sexuales secundarias incluyen la pelvis y las caderas, los senos, el vello púbico y axilar.

Aunque biológicamente el desarrollo de las características sexuales primarias es más importante y trascendental, para los adolescentes, es causa de mayor preocupación la aparición de las características sexuales secundarias ya que estas son más evidentes a la observación de -

sus compañeros.

La extensión de los efectos de los cambios físicos puberales va a depender de diversos factores, uno de estos factores sería la rapidez del cambio, ya que el pubescente se enfrenta repentinamente a la necesidad de aceptar su nueva figura. Otro factor de importancia sería las expectativas o estereotipos sociales, puesto que las actitudes del adolescente hacia su cuerpo van a estar influidas por lo que él cree que su medio piensa de su apariencia física. En este sentido es muy importante los conocimientos previos que el adolescente tenga de los cambios que se están operando en su cuerpo, ya que de este modo podrá asimilarlos de una manera más satisfactoria y sin que le generen mayor conflicto de lo normal.

Los cambios físicos durante la adolescencia van a dejar ver sus efectos principalmente en cuatro áreas: en las pautas de conducta acostumbradas, en los intereses, en la adaptación social y en la adaptación personal.

Las pautas comunes de conducta se ven alteradas con las modificaciones físicas debido a que estas se dan dispareja y rápidamente, por lo que el control que anteriormente el adolescente tenía sobre su cuerpo, se pierde, volviéndose torpe y tosco; con esto, los jóvenes tienden a sentirse incómodos emocionalmente llegando a rehuir aquellas situaciones en las que se puede evidenciar esa

torpeza.

Generalmente, se acusa al pubescente de perezoso - por su aversión al trabajo, sin embargo, esto también obedece en parte a razones fisiológicas. Como resultado del rápido crecimiento físico, la mayor parte de la energía - del individuo se gasta fácilmente por lo que se presenta ese cansancio que le quita la motivación para emprender - tareas que el considera innecesarias. Al reprendérselo por esto, se resiente, con lo que se reduce aún más su mo tivación.

Los intereses, se van a ver modificados con las al teraciones físicas durante la adolescencia, en la medida en que el estado general de fatiga del que se hablaba - - arriba, va a causar que el adolescente se interese menos en el juego y otras actividades sociales que llevaba a - cabo con sus padres, inclinándose más a la meditación o - la elaboración de sueños diurnos.

Así mismo, se va a presentar un mayor interés por aspectos de la sexualidad, manifestando en la exploración del cuerpo y la masturbación. Empieza a surgir una cierta exhibición sexual, tratando de hacer notar sus recientes adquiridos caracteres sexuales secundarios, pues esto los hará sentirse más seguros de sí, aunque esto será principalmente al final de la pubertad, cuando se espera que ya habrá logrado una mayor aceptación de su cuerpo modifica-

do.

Este último punto es paralelo a lo referente a la adaptación social, ya que el pubescente va a retornar a una actitud tímida propia de la primera época infantil, debido a que los cambios físicos operados en él lo hacen sentirse avergonzado, por lo que preferirá retirarse de situaciones sociales, deseando pasar inadvertido. Por otro lado, hay que considerar que no sólo no es aceptado por los adultos, sino tampoco por los niños, pues ya no se asemeja a ellos.

Estos cambios en pautas de conducta social, también se ven reflejados en el antagonismo hacia el sexo opuesto, propio de los inicios de la pubertad, en especial debido a las diferencias de maduración de ambos sexos. Los varones experimentan un cierto resentimiento por el mayor tamaño y desarrollo físico de las mujeres, mientras que éstas se menosprecian por el hecho de que ellos no experimentan las incomodidades menstruales. Sin embargo, a diferencia de los años infantiles, los pubescentes no se apartarán del sexo opuesto, sino que expresarán su inconformidad por medio de críticas, burlas y observaciones despectivas hacia el otro sexo.

Finalmente, la transformación física ocurrida durante la adolescencia va a dejar ver sus efectos sobre el ajuste personal. Todo ser humano tiene una imagen de su

yo físico que se modifica a lo largo del ciclo vital lentamente con los cambios corporales relativamente imperceptibles. Sin embargo, al llegar la adolescencia, esos cambios se tornan rápidos con lo que el individuo, a su vez, se ve ante la obligación de hacer cambios también rápidos y mayores en su imagen corporal, con el fin de alcanzar el ideal culturalmente determinado. La imagen del yo físico del adolescente se base en gran medida en normas culturales o más bien, en la interpretación de estas normas aceptada como normal por el grupo de pares. Así, ésta - imagen física se percibe como una meta a la que hay que - llegar en la adultez. Incluso, cabe agregar, que no solo son importantes los aspectos fisiológicos del desarrollo para la formación de los ideales, sino que también lo son los hábitos en el vestir, el cuidado del cabello y las actividades físicas en que se destaca.

Al disminuir la transformación corporal, es decir, al final de la pubertad, el individuo vuelve a asumir las pautas de conducta mediante las que aprendió a adaptarse en la infancia. Es decir, si su relación con las figuras parentales fue satisfactoria y si aprendió a socializarse adecuadamente, logrará reemplazar la conducta insostenible de la pubertad por otras más socialmente aceptadas. O sea que, en este sentido, los efectos de los cambios puberales sobre la conducta solo serán transitorios. Sin -

embargo, los adolescentes cuy adaptación personal y social fue deficiente en la infancia, tenderá a manifestar efectos más permanentes en la desadaptación provocada por la transformación física. (10,20,33,23,27,30)

## 2.6 CAMBIOS EMOCIONALES EN LA ADOLESCENCIA

A partir de las investigaciones de Stanley Hall, - creció el interés científico por un estudio más sistemático del adolescente, con lo que los términos de "tormenta y tensión" que se tomaban como descriptivos de esta etapa del desarrollo, fueron reemplazados por la expresión "emotividad intensificada", que a juicio de muchos autores - era más propia para describir al proceso adolescente. - Con esta denominación se pretende dar a entender que se trata de "un estado emocional por arriba de lo normal para una determinada persona".\*

Se puede decir, que una emoción se intensifica si la persona llega experimentarla de manera más fuerte de lo habitual.

En los adolescentes esta emotividad intensificada, tan característica de este período, no es muy evidente, - sino que más bien se manifiesta a través de diferentes modalidades de conducta, como son hábitos nerviosos, estallidos emocionales, riñas frecuentes, gustos melindrosos, rasgos depresivos, etc.

(\*) Hurlock E. Psic.de la Adolescencia, Edit.Paidós, Pág.85

En un principio, se consideraba que la emotividad intensificada obedecía principalmente a los cambios glandulares propios de la adolescencia. Sin embargo, ahora - existen estudios que revelan que el aumento de la emotividad tiene su origen más en aspectos ambientales y sociales, pues se considera que viene siendo la consecuencia - de la necesidad de abandonar las viejas pautas comportamentales para adoptar las nuevas, esta situación revoca - que el adolescente se perturbe emocionalmente ya que es - común que manifieste fuertes sentimientos de inseguridad e incertidumbre.

De este modo, se mencionan diferentes causas predisponentes para el aumento de la emotividad como son: la adaptación a nuevos ambientes, la presión social para un comportamiento más maduro, aspiraciones carentes de realismo, necesidad de relacionarse con el sexo opuesto, problemas escolares y vocacionales, limitaciones económicas o restricciones familiares, relaciones dentro del núcleo familiar poco satisfactorias y otras causas más, relacionadas con aspectos de adaptación social.

El aumento de emotividad no tiene la misma intensidad a lo largo de todo el período de la adolescencia. llega a su climax al inicio de la etapa, durante uno o dos - años, de ahí empieza a declinar conforme continúa el desarrrollo hasta que, al llegar al final de la adolescencia,

el individuo es un poco más capaz de controlar sus emociones. Al hablar de la madurez emocional, es conveniente - mencionar aquí las aportaciones de Solomon (1948) él piensa que se desarrolla a lo largo de tres etapas que ocurren durante todo el periodo adolescente. La primera etapa comprende la independencia emocional de los padres, - que se va a ver dificultada o facilitada por la actitud - sobreprotectora o rechazante respectivamente, de los progenitores. La segunda etapa es la del "realismo" en cuanto a expectativas y que se encuentra entre el optimismo - exagerado y el pesimismo excesivo. La etapa final implica el autocontrol de las emociones del que se hablará a - continuación.

Con respecto al control de las emociones, podemos decir que, éste se vuelve muy importante durante la adolescencia en especial, ya que el aumento en la emocionalidad puede ser o más bien es causa de desajuste en la personalidad del individuo y del manejo que se haga de esta alteración va a depender el que éste desajuste sea transitorio o permanente en cuanto a sus efectos desfavorables. Cabe mencionar que los hábitos emocionales, son aún muy - inestables durante la adolescencia, permitiendo el cambio mejor que en años subsecuentes.

Aquí podemos citar la definición de control emocional que nos da Hurlock (1980) "el control emocional no -

significa represión ni eliminación. Significa aprender a encarar una situación con una actitud racional, responder a ella con la mente tanto como con las emociones y a obviar la interpretación de las situaciones de manera que - susciten exageradas reacciones emocionales". Es decir, - con el control emocional se espera ser capaz de manejar - el aspecto mental de un estado emocional, lo que viene im - plicando una cierta madurez psicológica.

Sin embargo, aquí cabe señalar que el control emocional por sí solo no implica madurez, ya que debe ir - - acorde con lo aprobado socialmente y, al mismo tiempo cau - sar el menor daño posible a la persona misma. El medio - social, en que se desenvuelve el adolescente no pretende que haga un control rígido de sus emociones, en todo momento y lugar, sino más bien, espera que aprenda cuando y donde podrá expresarias libremente y cuando y donde deberá controlarlas. Por supuesto, lo mismo se espera en referencia al modo en que podrá o no expresarias. En este sentido, se considera que un pobre control emocional es - propio de un adolescente inmaduro, mientras que un con - trol exagerado daña la constitución psicológica del individuo. Por otra parte, es importante indicar que cada - grupo social cuenta con sus propias maneras aprobadas para que adolescentes de uno y otro sexo controles sus emociones. (1,2,20,23,30,31)

## 2.7 CAMBIOS SOCIALES EN EL ADOLESCENTE

El proceso de la socialización tiene sus inicios - en la niñez cuando el individuo aprende a conformarse a - las normas establecidas por el grupo social al que pertenece primeramente, la familia. Al continuar su desarrollo también aprende a conformarse a normas de otros grupos, en sí, a las reglas y normas de la sociedad en general. Es así como, las acciones del individuo tendrán como objetivo principal ganarse la aprobación social y evitar las situaciones que pueden ser desaprobadas socialmente.

La transición hacia la socialización adulta es difícil para los adolescentes en virtud de que las pautas - de comportamiento social aprendidas en la infancia ya no le son útiles para adaptarse a las nuevas relaciones sociales, las cuales se espera sean más maduras.

Al alcanzar el individuo, la adolescencia, siente la necesidad de liberarse lo más posible del núcleo familiar y de asociarse con individuos o grupos de su misma edad. Estos grupos de amigos van a desempeñar un papel - preponderante en la formación de nuevos patrones de conducta social. La manera en que trata el grupo al adolescente y la percepción que el tiene de la manera en que el grupo cree que debería comportarse para ser aceptado por este, son factores importantes en la formación de sus patrones de conducta social.

No obstante, se debe tener muy en cuenta que el hecho de que el grupo aparentemente acepte a un individuo, no es necesariamente señal de que el individuo esté bien ajustado socialmente y, a la inversa, si un adolescente interactúa poco con su grupo de pares, no podemos asegurar que esto evidencie desajuste social. Lo anterior se explica, si consideramos que la socialización no solo depende de la aceptación grupal sino también de patrones individuales de desarrollo.

La socialización en el individuo adolescente viene siendo una continuación de la que ya se ha dado en la infancia presentando algunos ligeros cambios. Durante la adolescencia temprana, es decir en los primeros años, de esta etapa, nos encontramos con que algunos patrones de conducta social propios de la adolescencia ya están presentes, o al menos, empezando a desarrollarse desde la preadolescencia. En estos niveles tempranos la sociabilidad, por lo general, está orientada hacia miembros del mismo sexo, los problemas relacionados al ajuste social heterosexual aún no aparecen. Esto se debe a que generalmente, el joven tiene fuertes sentimientos de inseguridad, resultante en parte de sus intentos de expansión en su medio social. Por tanto, el adolescente tenderá a buscar a aquellos cuya inteligencia, edad, nivel maduracional, habilidades y status socioeconómico se aproximen más a los -

suyos, ya que esto lo hará sentirse más seguro en un grupo cuyos miembros se parecen más a él mismo, incluso en su inseguridad.

Por otra parte, las actuaciones del grupo representan por lo regular, la oposición a las figuras parentales y una manera activa de determinar una identidad distinta a la del medio familiar. En el grupo, los adolescentes, encuentran un reforzamiento muy necesario para los aspectos cambiantes de su personalidad que se producen en este período de la vida.

De esta manera, el fenómeno grupal adquiere una importancia trascendental ya que se transfiere al grupo - gran parte de la dependencia que anteriormente se mantenía con la estructura familiar y con los padres en especial. El grupo constituye así la transición necesaria en el mundo externo para lograr la individuación adulta.

Al llegar a la adolescencia tardía (últimos años - de la adolescencia), el individuo ha logrado familiarizarse más con el medio social adquiriendo así mayor seguridad, con lo que se espera será capaz de funcionar por sí mismo. Aunque todavía necesita la aprobación y aceptación ya no niega su personalidad como antes. Ahora busca atraer la atención de los otros miembros del grupo, más - que fusionarse entre ellos.

Conforme el adolescente se aproxima a la madurez,

continuará buscando la aprobación del medio, pero a diferencia del adolescente menor, quien se preocupaba más por la aprobación de los iguales, el mayor busca la aprobación de sus iguales y de los adultos. La conformidad con las normas ahora será en relación al adolescente mayor es más fácilmente aceptado por los adultos; esto gracias a que su apariencia física es más la de un adulto, su intelecto se orienta más hacia el mundo adulto y su conducta social se aproxima más a lo que los adultos consideran aceptable. Por otro lado, la conciencia de que el adolescente pronto se encontrará trabajando o estudiando en la universidad, hace que la mayoría de los padres otorguen al joven mayor libertad y responsabilidad para que incrementen el desarrollo de patrones adultos. (2,9,20,23,27,30, 31)

## 2.8 CAMBIOS EN LAS RELACIONES FAMILIARES DEL ADOLESCENTE

Siempre se ha reconocido a la familia como la unidad básica y primaria de socialización, ya que en ella el individuo aprende el funcionamiento de la sociedad y desarrolla las pautas de conducta que le permitirán funcionar adecuadamente en esa sociedad. Sin embargo, es también dentro de la familia donde la mayor parte del conflicto entre el adolescente y el mundo adulto tiene lugar principalmente, esto se entiende si consideramos que los padres

son los adultos con quienes más contacto tienen los jóvenes.

Estos patrones conflictuales generalmente aparecen en la pubertad. Puede ser que se evidencien desde la infancia, pero casi nunca son tan intensos ni tan frecuentes como lo serán durante la adolescencia.

Generalmente los adultos tienen muchas preocupaciones con respecto a los adolescentes como son, la desobediencia de los jóvenes, la falta de interés por el trabajo, la falta de cooperatividad y reconocimiento hacia los demás y exagerado interés en la sexualidad. Debido a esto, los padres están constantemente angustiados y con mucha frecuencia regañan o castigan al adolescente, incluso aún cuando la situación no lo amerita. Con esto, en vez de ayudar, restringen o inhiben los esfuerzos del joven por emanciparse, por hacer amistad con su grupo de iguales y por integrar su propia conducta.

Como consecuencia de las actitudes de los adultos, la mayoría de los adolescentes se siente rechazado y empieza a criticar y censurar. Ante esto, la familia considera insocial la conducta del adolescente y también toma represalias por medio de censuras y comentarios despectivos. Es decir se forma un círculo vicioso de las relaciones familiares adolescentes, en el que la agresión que no presenta ante el otro es regresada de nuevo al primero

y así sucesivamente.

Por tal motivo es importante reconocer que es completamente normal que el adolescente empiece a emanciparse del núcleo familiar. Sin embargo, la cultura y la sociedad evitan que la emancipación ocurra a la edad de la adolescencia, ya que al parecer, aún no están dispuestas a concederle al joven el status de adulto, por tanto, aún debe seguir dependiendo del medio familiar. Los requerimientos de una educación prolongada, las oportunidades vocacionales limitadas y hasta las definiciones legales hacen al adolescente, dependiendo durante 5 ó 6 años después de que ya alcanzó la madurez sexual.

Resulta bastante común el hecho de que son los padres quienes fijan las metas para sus hijos que ni son apropiadas ni son realistas, que además no le permiten al adolescente vivir sus propias experiencias útiles para su desarrollo personal. Por otro lado, las metas fijadas por los padres pueden no satisfacer las necesidades del joven, o hasta pueden no ser posibles de cumplir en términos de sus habilidades, intereses o personalidad.

Existe una gran variedad de factores generadores de conflicto entre los padres y los hijos adolescentes, como ya se ha visto uno de los más importantes de la falta de comprensión mutua entre las dos partes del conflicto. Otros factores más específicos pueden ser el rechazo

por parte del adolescente de los valores paternos (como ocurre sobre todo cuando existe una diferencia de edad superior a la normal); también son fuentes de conflictos - las rupturas de la unión familiar, como ocurre en el divorcio.

Una serie de estudios sobre el tipo de autoridad ejercido por los padres, han encontrado que esto también origina desavenencia con los hijos, sobre todo al llegar a la adolescencia. Así, se ha encontrado que el manejo democrático de la familia ocasiona menos conflictos en el hogar, en tanto que los métodos autoritarios y permisivos tienden a fomentar las fricciones.

Con respecto al tamaño de la familia y su composición, se ha encontrado que llegan a influir en un clima hogareño conflictivo dependiendo más de la calidad de las relaciones entre sus componentes que de la cantidad de éstos.

Generalmente, se considera que la familia típica occidental es nuclear, es decir, que los adolescentes - tienden a ver de manera desfavorable la presencia de individuos ajenos al núcleo familiar (v.g. pensionistas, ayudantes domésticos temporarios, huéspedes, parientes o padres sustitutos, como lo son los padrastros). Por consiguiente, en los hogares donde conviven personas extrañas hay más probabilidades de que se produzcan conflictos. De

todos los extraños, los padres sustitutos tienden a producir el efecto más perjudicial sobre el clima hogareño, ya que los adolescentes los consideran intrusos.

La atmósfera psicológica en la que crece el adolescente tiene un efecto notable sobre su adaptación en lo personal y social. Directamente, influye en sus pautas características de conducta. Si el clima hogareño es favorable, el joven reaccionará ante personas y situaciones de manera positiva. Si es conflictivo, llevará los patrones negativos aprendidos en el hogar a situaciones externas y reaccionará ante ellas conforme a temperamento que le es habitual frente a circunstancias análogas experimentadas en el medio familiar.

En forma indirecta, el clima hogareño influye en el adolescente por el efecto que produce en sus actitudes. De este modo, si la disciplina ejercida por los padres le desagrada porque la percibe tiránica e injusta, desarrollará actitudes de resentimiento contra todos los individuos que ejerzan sobre él algún tipo de autoridad. Es así, como frecuentemente se gesta una conducta extremista e inconformista. Por el contrario, el adolescente que ha vivido en un clima hogareño agradable se sentirá estimulado a reaccionar favorablemente ante quienes detentan la autoridad.

Para determinar cual de todas las situaciones que

se dan en la familia va a tener mayor influencia en el adolescente, es necesario tomar en cuenta la clase de personalidad del joven. Así, el adolescente tranquilo e introvertido reaccionará de manera muy diferente ante la fricción con sus padres en comparación con el adolescente joven extravertido cuyos intereses se concentran en actividades exteriores al hogar.

En resumen, la atmósfera psicológica va a influir tanto en la adaptación personal del adolescente, como en su adaptación social, dependiendo de la naturaleza de dicha atmósfera pero también de la estructura de personalidad del sujeto. (2,9,20,23,27,30,31)

## 2.9 DESARROLLO SEXUAL DEL ADOLESCENTE

La transición hacia la sexualidad adulto comprende algo más que los cambios físicos que se producen en la pubertad, revisados en secciones anteriores. En este apartado vamos a tratar del desarrollo de la interacción entre los sexos.

El desarrollo de la conducta social entre los miembros del mismo sexo empieza desde épocas tempranas, mientras que el comienzo del desarrollo heterosexual se asocia particularmente con la adolescencia y específicamente, en relación con la maduración sexual. Hasta la pubertad, los miembros de cada sexo se interesan principalmen-

te por asociarse sólo con individuos de su propio sexo. - Poco después de la pubertad hay un decidido desarrollo de interés hacia los miembros del sexo opuesto.

Para alcanzar la sexualidad adulta, el joven debe lograr ciertas metas. Debe adquirir conocimientos acerca del sexo y de los roles sexuales para comportarse del modo aprobado por la sociedad, aprender las pautas aceptadas en el campo de la conducta sexual, imbuirse de valores aprobados socialmente como guía para la selección de la persona que ha de acompañarlo toda la vida y, aprender a expresar "amor" por otro individuo y a desempeñar la función aprobada para miembros de su sexo.

Lo primero que el adolescente debe hacer para lograr la sexualidad madura es la de adquirir conocimientos sobre el sexo y los roles aprobados por la sociedad para los miembros de ambos sexos. Sin embargo, aunque la mayoría de los jóvenes de ambos sexos se interesan y adquieren bastante información referente al sexo antes de alcanzar la adolescencia, las nociones obtenidas son limitadas, y falsas en algunas de sus partes por lo regular.

Una vez que el adolescente ha obtenido suficiente información sobre el sexo y los roles sexuales, deberá desarrollar actitudes favorables hacia estos aspectos. Esto se logra gracias a la influencia de las presiones y expectativas sociales primordialmente.

El cambio de actitudes en los varones, pasa generalmente del disgusto a la indiferencia más que a la aceptación. Cuando la actitud es realmente positiva, es probable que su interés se dirija a una muchacha determinada y no a la generalidad.

Durante la adolescencia mejora de modo progresivo la opinión que los varones tienen de sí mismos, de los individuos del sexo opuesto y del rol masculino. Por el contrario, las actitudes de las muchachas hacia su propio sexo, hacia la función que deben cumplir y hacia sí mismas como individuos son menos favorables. En tanto que las actitudes femeninas hacia su propio sexo se deterioran, las que manifiestan hacia el otro sexo registran una mejora.

El aprendizaje de las pautas de conducta heterosexual aprobadas, lo adquiere el adolescente gradualmente a través de las relaciones con el sexo opuesto que va teniendo a lo largo de su desarrollo y que comprenden las citas, noviazgo y en algunos casos el casamiento. Para que se de esto, el adolescente ya debe haber establecido una escala de valores para la selección de parejas. En este sentido, las citas y los noviazgos enseñan al joven que algunas de las cualidades que más le agradaban de una muchacha no son las más importantes, para un conyuge potencial.

Para alcanzar la sexualidad adulta, el adolescente debe aprender a expresar los sentimientos y emociones que genera el ser amado. Cuando niño, el individuo sólo buscaba ser objeto de cariño, al llegar a la adolescencia, - debe salir de sí mismo, debe mostrar afecto tanto como re cibirlo. Estas son modificaciones radicales difíciles y que requieren tiempo, sobre todo para los varones debido a que a ellos, por haberseles enseñado que la exterioriza ción de emociones delicadas no es masculino, no cuentan - con una base suficiente para construir las nuevas pautas.

Finalmente, los adolescentes deberán aprender los roles sexuales determinados por la sociedad. Este es uno de los pasos más difíciles junto con el anterior, ya que comunmente los conceptos acerca de las funciones que competen a cada sexo son confusos, especialmente en los últi mos años. No obstante, se considera que en nuestra cultu ra existen dos tipos de roles, los tradicionales y los - igualitarios. Los primeros relacionan el sexo masculino con un papel más activo y dominante que el sexo femenino; en el segundo tipo de roles, se considera que ambos sexos tienen las mismas posibilidades de intervenir en las dife rentes situaciones.

El desarrollo de la sexualidad se ve muchas veces entorpecido por la influencia social. En general, se su- pondría que el aumentar la fuerza del impulso sexual en -

la adolescencia, las oportunidades para expresarlo aumentarían también, sin embargo, comunmente ocurre lo contrario. Los patrones aumentados o recién desarrollados de impulso sexual, no encuentran oportunidad de expresión normal en nuestra cultura. De hecho, estos patrones de conducta de desarrollo normal deben ser reprimidos o expresados de maneras no "normales", debido principalmente a la carencia de información integral, que debería incluir la educación sexual.

A causa de los tabúes y restricciones de la sociedad, el adolescente frecuentemente tiene muchas preocupaciones y problemas en relación con su sexualidad. Es así como, conductas que podrían considerarse como expresiones relativamente normales de sexualidad, como la masturbación, reciben desaprobación y son duramente condenados.

## 2.10 CAMBIOS EN ACTITUDES? VALORES E INTERESES ADOLESCENTES.

Estos tres aspectos, como muchos de los que ya se han mencionado, también se van a ver modificados al llegar el individuo al período de la adolescencia, siendo esto fuente de conflictos entre el joven y el mundo adulto. Lo anterior se entiende si consideramos que los niños reciben sus primeros conceptos acerca de éstos aspectos por parte de sus padres, pero en la adolescencia, empiezan a

dudar de los conceptos que han absorbido o se les han enseñado, con lo que surgen el conflicto y a menudo la culpa.

Los cambios en las actitudes ya se revisaron cuando se tocó el punto de los cambios sociales durante la adolescencia. Como se recordará se vió que esencialmente, las actitudes sociales del adolescente están matizadas - por actividades heterosexuales, búsqueda de aceptación - por el grupo, afirmación personal, resistencia a la autoridad adulta y hacia el final de la etapa, por un deseo - de ayudar a los demás.

Así como el desarrollo de las actitudes, el desarrollo de los valores durante la adolescencia, está íntimamente relacionada con las experiencias ambientales del individuo y se debe lograr mediante el paso de una moralidad fundada en controles externos a una basada en controles internos.

Generalmente, cuando una persona llega a la adolescencia ya tiene un conocimiento de lo que es bueno y lo que es malo, aunque con frecuencia, este aprendizaje lo ha logrado por medio de condicionamiento, entrenamiento - especial o la instrucción de los padres. Desgraciadamente, mucho de este aprendizaje no es significativo. Un niño puede saber que una cierta respuesta en una situación - de conducta dada, está mal, pero puede no saber porqué y

solo la evita por temor al castigo. Por tanto, al crecer es posible que el adolescente responda a situaciones que exigen un juicio de valores, en términos de respuestas especialmente aprendidas.

Con respecto a los intereses adolescentes, existe poca información, debido principalmente a la dificultad para su estudio a causa de las variaciones resultantes del sexo, y a las biológicas y culturales, variaciones relacionadas con la zona geográfica y con otros aspectos ambientales. También se dan cambios importantes en los intereses de una década a otra y otros que resultan de los cambios tecnológicos.

Sin embargo, si podemos decir que, independientemente de la naturaleza de los intereses del adolescente, lo más importante es que lo motiven a realizar aquellas actividades que satisfagan al menos en parte algunas de sus principales necesidades, como serían la aceptación grupal, la emancipación de la familia y el establecimiento de relaciones sociales adecuadas con el grupo de iguales y en especial con el sexo opuesto, esperando que todo ello contribuya a un satisfactorio desarrollo de su personalidad. (10,20,30)

## 2.11 RESUMEN

Adolescencia viene siendo un período de transición

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

físico y psicológico que va de la condición de niño a la de adulto. Así pues, la adolescencia, ha sido reconocida como un período específico en el ciclo vital del ser humano.

Retomando las aportaciones de los diferentes autores que han tratado el tema, la adolescencia es un período de tensión y esfuerzo ya que muchos factores de desarrollo de la conducta toman nuevas direcciones estimulados por exigencias tanto sociales como biológicas y psicológicas.

Al hablar de la adolescencia es necesario hablar de la pubertad, ya que ésta es el lapso durante el cual se produce la madurez sexual, es decir, implica esencialmente los cambios físicos que se dan en el individuo y que incluyen el desarrollo de las funciones reproductoras y la aparición de los caracteres sexuales secundarios.

En términos generales se puede decir que la adolescencia se inicia cuando el individuo accede a la madurez sexual y termina al adquirir un status social adulto e independiente de la autoridad paterna.

Podemos suponer que lo esencial en la adolescencia es la necesidad de entrar en el mundo adulto.

Para ello el adolescente deberá cumplir con ciertas metas o tareas evolutivas propias de esa edad y que según Havighurst (1950), son las siguientes:

1. Establecer relaciones nuevas y más maduras con personas de ambos sexos.
2. Cumplir un rol social masculino o femenino.
3. Aceptar su constitución física.
4. Alcanzar la independencia emocional respecto de los padres y otros adultos.
5. Convencerse del valor de la independencia económica.
6. Elegir una ocupación y prepararse para ella.
7. Prepararse para el matrimonio y la vida familiar.
8. Desarrollar aptitudes y conceptos intelectuales necesarios para ejercer sus derechos cívicos.
9. Desear y lograr una conducta socialmente responsable.
10. Procurarse un conjunto de valores y un sistema ético como guía para el comportamiento.

Estas tareas evolutivas se complicarán gracias a una serie de cambios físicos, emocionales, sexuales y sociales en la personalidad del adolescente.

### 3. REVISION DE ESTUDIOS EN LOS QUE SE HA UTILIZADO EL MMPI

El Inventario Multifásico de la Personalidad de Minessota es un instrumento psicológico de medición que se ha utilizado en un gran número de investigaciones en las que se ha tratado de estudiar la personalidad y su relación con diferentes factores, debido principalmente a las

cualidades con que cuenta y que facilitan dichos estudios. De esta manera, vemos que al ser una prueba factible de administrarse colectivamente y de fácil y rápida calificación por medio de claves especiales, el trabajo del investigador se facilita en gran medida.

Por otro lado, es importante tener presente el hecho de que la confiabilidad y validez del MMPI han sido exhaustivamente estudiadas resultando bastante satisfactorias, por lo que esta prueba se considera de gran utilidad en investigaciones serias sobre la personalidad. En base a los sólidos fundamentos estadísticos del MMPI también es posible situar a un determinado sujeto dentro de una curva normal.

En las páginas siguientes se mencionarán algunos estudios en los que se ha contado con el MMPI como instrumento de investigación. Lamentablemente, no nos es posible presentar una exposición completa y más extensa de trabajos similares, por lo que nos limitaremos a mostrar en forma muy resumida tal labor.

A. Rosenberg, M. "OCCUPATIONS AND VALUES". (1957). Este investigador realizó el análisis de algunos aspectos de la personalidad relacionados con la elección vocacional en su estudio encontró que el 43% de los estudiantes que prefieren carreras que se enfocan en las personas - tienden a ser considerados y conformistas, mientras que -

el 24% son más bien agresivos y alejados de los demás.

En contraste, el 32% de los que prefieren carreras que proporcionan satisfacciones extrínsecas son agresivos y el 20% son conformistas y alejados de los demás. El 30% de los que prefieren carreras expresivas se muestran alejados de los demás y sólo el 14% son agresivos y conformistas. en base a estos resultados, el autor concluye que las personas que eligen los tres tipos de carreras tienen características de personalidad que los distinguen de las personas de otras ocupaciones.

B. Natera, R. "PERSONALIDAD, INTERESES E INTELIGENCIA EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE QUINTO DE BACHILLERATO" (1970). En esta investigación, además del MMPI, se utilizaron el test de Dominós y el Inventario de Preferencia - Vocacionales de Kuder, siendo aplicados a 230 estudiantes de sexo masculino de quinto de bachillerato del Centro de Orientación de la Universidad "La Salle".

Inicialmente se impartió un curso de orientación - vocacional para ayudar a los alumnos a elegir una área de estudio de las impartidas en el sexto nivel de bachillerato: I) Físico-matemáticas; II) Químico-biológicas; III) Económico-administrativos; IV) Disciplinas sociales. Al término del curso, se les aplicó las tres pruebas mencionadas a 187 de los estudiantes, encontrándose:

a) En los de las cuatro áreas una elevación marcada ha-

- cia el lado derecho del perfil, presentando además rasgos de tensión y angustia y pensamientos excéntrico;
- b) En el área III se encontraron las puntuaciones más elevadas (sobre T 70 en las escalas Dp, Pt, Es y Ma;
  - c) Las áreas I, II y III alcanzaron el puntaje más alto en la escala 8. El área IV en la escala 9, después de la 8;
  - d) Las cuatro áreas poseen una capacidad intelectual superior al término medio;
  - e) Todos los sujetos exhibieron interés principalmente por el trabajo con números.

C. IZAGUIRRE, H., Sánchez Q., Avila M. "NORMAS DE CALIFICACION DEL MMPI EN ADOLESCENTES DE LA POBLACION DE LA ENEP DE LA UNAM". (1970). Los investigadores sustentaron la hipótesis de que el perfil de los adolescentes mexicanos difiere del de los adolescentes de los E.U. si consideramos que existen factores socioculturales diferenciales entre México y E.U., siendo por ende necesario contar con normas adecuadas para la población mexicana.

Se aplico el cuestionario socioeconómico y el MMPI a una muestra aleatoria de 911 estudiantes, 672 hombres y 239 mujeres. Con el cuestionario socioeconómico se encontró el predominio de la clase media en la muestra (66.75) Tras obtener el puntaje T para la muestra, se encontró -

confirmada la hipótesis alternativa encontrando por tanto diferencias estadísticamente significativas entre los adolescentes de México y los de E.U. Además se encontró que el factor K es insensible a factores socioculturales, y que el perfil del adolescente mexicano, calificado con las normas originales, presenta mayor posibilidad de elevación en las escalas 2 y 8.

En base a estos resultados, los autores recomiendan el uso de las normas obtenidas en su estudio mediante las cuales encontraron que el adolescente mexicano es idealista, con una capacidad organizativa tendiente al perfeccionismo exhibiendo demasiada insatisfacción consigo mismo y con el medio, dificultándosele el relacionarse con la autoridad. Las adolescentes manifiestan ambivalencia, pues muestran insatisfechas con el medio rechazan sus normas y valores, pero adoptando una actitud conformista, aceptando la opinión adulta. Entre otras características se encontró una baja tolerancia a la frustración; oscilaciones en el estado de ánimo, con aumento sin causa de alegría.

D. Guerra Tejada Teresa. "ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE DOS GRUPOS DE ADOLESCENTES MEXICANOS DROGADICTOS A TRAVÉS DEL MMPI (1973). En esta investigación la autora pretendía establecer las diferencias existentes en el perfil del MMPI de adolescentes drogadictos de ambos sexos y ad

lescentes drogadictos de ambos sexos y adolescentes no drogadictos para lo cual aplicó dicha prueba a estudiantes entre 15 y 21 años de varios niveles socioeconómicos.

Como resultados relevantes de esta investigación se encontró que los adolescentes farmacodependientes del sexo masculino presentaron invariablemente elevada la combinación de las escalas 8 y 4, describiéndoles por tanto como ineptos, con disminución en la captación de ideas, introvertidos, con tendencia al aislamiento y a la depresión, hostiles hacia el medio. La escala o también aparecía más alta en los farmacodependientes lo que enfatiza la introversión e inadecuación social de los sujetos. Se establecieron comparaciones entre cuatro niveles socioeconómicos: clase alta, media alta, media baja y baja. Se observó que la clase con mayor perturbación fue la media baja, atribuyendo esto al hecho de que esta clase se encuentra más cercana a las clases más privilegiadas lo que es fuente de mayor frustración originando conductas evasivas como la farmacodependencia.

Las jóvenes farmacodependientes también presentaron notable elevación en las escalas 4 y 8; además de las 5, 6 y 3 lo que las describe al igual que los varones, pero además como audaces y atrevidas, capaces de delinquir. Con respecto a las adolescentes de la clase medio baja se encontraron los mismos resultados que los varones de esta

E. Madariaga y Guttin, Esther. "ESTUDIO COMPARATIVO DE LOS RASGOS DE PERSONALIDAD DE DOS GRUPOS DIFERENTES: AREA FM Y AREA DS, DE LA ESCUELA PREPARATORIA N°. 5, MEDIANTE EL USO DEL MMPI" (1980). El objetivo de este trabajo era el encontrar diferencias en los rasgos de personalidad, de acuerdo al MMPI, entre los estudiantes del área físico-matemática (FM) y disciplinas sociales (DS) de la ENEP N° 5. Con este propósito se aplico el MMPI a una muestra de cada área; la del área FM fue de 56 sujetos (51 hombres y 5 mujeres), mientras que la muestra del área DS la constituyeron 61 sujetos (32 hombres y 29 mujeres). Al someter los resultados al análisis estadístico y obtenerse un perfil para cada área, se encontró que no existen tales diferencias significativas de personalidad entre los estudiantes de las dos áreas, aunque no en su totalidad. Así, por ejemplo, se encontró que el sexo masculino de ambas áreas presenta un adecuado concepto de sí mismo, pero siendo más idealistas, espontáneos y comunicativos los del área DS. El sexo femenino presenta el mismo caso que el masculino, ya que en las dos áreas presenta un adecuado autoconcepto, pero las jóvenes del área FM son descritas como defensivas aparentando bienestar y las del área DS muestran actitud pasivo-agresiva ante la autoridad. En conclusión, en ambos sexos y en el área DS se encuentra la mayor acentuación de ciertos ras-

gos de personalidad y sobre todo en el sexo femenino en - donde la escala B (Es) en especial muestra marcadas diferencias. Así mismo, el sexo femenino del área FM mostró mayor adecuación psicológica y social.

## II. METODOLOGIA

### 1. OBJETIVO

La presente investigación tiene como objetivo primordial el detectar las características de personalidad de los adolescentes que estudian y trabajan tratando de diferenciarlas de las características de los adolescentes que únicamente estudian.

Lo anterior se llevará a cabo con el propósito de profundizar un poco más en el estudio del período de la adolescencia. Se ha elegido el trabajo de entre las muchas actividades en que se ocupa el adolescente, por considerar que junto con el cambio que tiene consigo en sus posibilidades económicas, también se presentan cambios principalmente en cuanto a su maduración psicológica influidos o facilitados en parte por esta actividad.

Con los resultados obtenidos por la investigación se pretende también aportar mayores conocimientos aplicables en el tratamiento y estudio del adolescente.

Por su parte, al igual que en toda investigación, se espera que ésta, de punto de partida a ulteriores trabajos relacionados con el tema, que constituirían una prolongación del presente estudio.

## 2. PROBLEMA

Este estudio se origina a partir del siguiente - cuestionario: ¿Qué diferencias en cuanto a características de personalidad (medidas con el MMPE) existen entre adolescentes que estudian y trabajan simultáneamente y adolescentes que únicamente estudian?

## 3. HIPOTESIS

Con el propósito de responder al anterior problema planteado, se han formulado las siguientes hipótesis:

$H_1$  = Hipótesis alternativa.

$H_0$  = Hipótesis nula.

A)  $H_1$  = Si existen diferencias estadísticamente significativas en las características de personalidad de adolescentes hombres que estudian y trabajan simultáneamente (Gpo. IA) y adolescentes hombres a que sólo estudian (Gpo. IIA).

$H_1$  = Si existen diferencias estadísticamente significativas en las características de personalidad de adolescentes mujeres que estudian y trabajan simultáneamente (Gpo. IB) y adolescentes mujeres que asólo estudian (Gpo. IIB).

B)  $H_0$  = No existen diferencias estadísticamente significativas en las características de personalidad de a

adolescentes hombres que estudian y trabajan simultáneamente (Gpo. IA) y adolescentes hombres - que sólo estudian (Gpo. IIA)

Ho = No existen diferencias estadísticamente significativas en las características de personalidad de - adolescentes mujeres que estudian y trabajan simultáneamente (Gpo. IB) y adolescentes mujeres - que sólo estudian (gpo. IIB)

#### 4. VARIABLES

Las variables que se manipularon y controlaron durante la investigación son las siguientes:

A) INDEPENDIENTE 1: Hombres adolescentes entre 16 y 18 - años de edad que estudien y trabajen simultáneamente. Mujeres adolescentes entre 16 y 18 años de edad que estudien y trabajen simultáneamente.

INDEPENDIENTE 2: Hombres adolescentes entre 16 y 18 - años de edad que únicamente estudien. Mujeres adolescentes entre 16 y 18 años de edad que únicamente estudien.

Las características de los adolescentes que estudian y trabajan simultáneamente son las siguientes:

- Económicamente dependientes de alguna persona mayor o autosuficientes.
- Dedicados a sus estudios académicos y a un empleo ac

tual o reciente.

- El empleo del estudiante deberá ser de más de dos horas, con un sueldo superior o igual a \$150,000.00 - quincenales.

Las características de los adolescentes que únicamente estudian son:

- Económicamente dependientes de alguna persona mayor.
- En caso de recibir alguna cantidad de dinero periódicamente, será utilizado para su entretenimiento o diversión.
- Si se diera el caso de que anteriormente hubiera trabajado, tal empleo no debe haber sido por más de un año.

El hecho de que los adolescentes trabajen por necesidad no se ha considerado, ya que se supone que si tuviera que pagar sus gastos indispensables (COMIDA, VESTIDO, ETC.) o tuviera a su cargo a otras personas o la obligación de ayudar al gasto familiar, sería de esperarse que asistiera a una escuela de gobierno o al turno vespertino.

- B) DEPENDIENTE: Puntuaciones obtenidas con el MMPI en cada una de las escalas que lo integran.
- C) CONTROL DE VARIABLES EXTRAÑAS. El control de estas variables se llevó a cabo a través de la selección aleatoria de los grupos de estudio de segundo a quinto semestre del Colegio de Bachilleres N° 18, Atzacapozalco.

La aplicación de la prueba se realizó en grupos no mayores de 20 sujetos y con cuatro observadores. En todos los casos la aplicación fue a la misma hora, lugar y bajo las mismas circunstancias.

## 5. SUJETOS

El universo o población con el que se trabajó en la investigación estuvo constituido por todos los adolescentes del Colegio de Bachilleres N° 18, Atzacapotzalco.

De esta institución se tomó una muestra de 100 sujetos delimitando como característica de la misma, la edad entre 16 y 18 años, que cursaran del segundo al quinto semestre de bachillerato en el turno vespertino.

Se eligió el rango de edad entre los 16 y 18 años, por considerar que los adolescentes menores a esta edad raramente se dedican a trabajar además de estudiar, por lo que sólo se conseguiría una muestra poco representativa de esta edad. Por lo que respecta a los adolescentes mayores a este rango de edad, tampoco se les tomó en cuenta ya que en ellos se pueden detectar otras características propias de esas edades que los diferencian notablemente de individuos entre 16 y 18 años, tales características pueden llegar a ser tan relevantes que introducirían diferencias importantes en su personalidad.

De los 100 sujetos, 50 trabajaban y estudiaban y -

50 únicamente se dedicaban al estudio.

El tipo de muestreo que se utilizó en la investigación fue el de etapas múltiples seleccionado al azar, ya que brinda la misma posibilidad a todos y cada uno de los miembros de ser elegidos.

La selección de la muestra se llevó a cabo a través de varias etapas.

En el colegio de Bachilleres N° 18, Atzacapotzalco, con una población aproximada en el turno vespertino de 2000 alumnos, se hizo lo siguientes: 1) Se recurrió a las listas de alumnos inscritos en los semestres del segundo al quinto y de todos los grupos, se seleccionó un sujeto de cada diez de la lista hasta obtener 400 sujetos; 2) A estos sujetos se les aplicó un cuestionario de datos laborales (que se presentará y explicará más ampliamente en la sección de instrumentos) con el cual se filtraron a los estudiantes con las características esenciales para este estudio; 3) A los estudiantes que fueron seleccionados mediante la aplicación del cuestionario, se les asignó un número. Los números inscritos en papeles se metieron a una caja de la cual se extrajeron 100 números que viene siendo el número de la muestra final (Ver tabla 1).

## 6. ESCENARIO

La investigación se realizó en las áreas de estu-

dios de los sujetos (aulas escolares).

En términos generales, estas áreas cuentan con pupitre, escritorio y pizarrón.

Por lo que respecta a las condiciones de iluminación, ventilación y ruido, podemos decir que se ha tratado de controlar al máximo su efecto, a fin de disminuirlo lo más posible en un grado favorable para el estudio. Esto se ha logrado muy bien, ya que el diseño de las aulas así lo permite.

## 7. INSTRUMENTOS

Los instrumentos empleados en la investigación fueron los siguientes:

A. Cuestionario de datos laborales (ver apéndice) cuyo propósito fue el detectar aquella información sobre las actividades laborales de los estudiantes, que se consideró relevante para seleccionar a los sujetos que constituyen la muestra sometida a estudio.

Las preguntas de este cuestionario fueron redactadas de manera clara y lógica, algunas son abiertas y otras de opción múltiple.

Este cuestionario tiene preguntas que ayudaron a detectar las características de la muestra tanto para los grupos I (A y B), como para los grupos II (A y B), mismas que ya se han señalado en la sección 4 referente a las va

riables.

De este modo, tenemos que cada una de las preguntas del cuestionario pretenden obtener información sobre los sujetos con el propósito de que sean asignados al grupo control o al grupo experimental dependiendo de la respuesta dada.

Así, vemos que las preguntas 1, 2 y 3 determinan la autosuficiencia o dependencia económica del sujeto. Las preguntas 4, 10 y 11 pretenden conocer la utilidad del dinero que reciben, es decir, si en realidad lo usan en su provecho personal.

Por su parte, la pregunta 5 es fundamental, pues nos revela el grupo al que serán asignados, de acuerdo a si el entrevistado trabaja o no.

Con las preguntas 6, 7, 8 y 9 se indagó sobre las características del empleo del adolescente, tratando de que éste fuera algo más que un simple pasatiempo, es decir, que fuera más formal.

La pregunta 15 fue utilizada para eliminar a aquellos adolescentes que actualmente no trabajan, pero si lo hicieron en el pasado por un tiempo prolongado. Las preguntas 12, 13 y 14 fueron introducidas para que el cuestionario tuviera la misma extensión para los sujetos que no contestaron de la pregunta 6 a la 10.

El cuestionario antes de ser aplicado definitiva-

mente fue piloteado en la institución (Bachilleres Satélite). Se hizo una aplicación a 60 sujetos de ambos sexos elegidos al azar, de los cuales a 11 no les quedaron claras las siguientes preguntas:

Nº 2 ¿Quién es la persona encargada de pagar tu colegiatura?

a) Mis padres                      b) Yo mismo                      c) Otros \_\_\_\_\_

Nº 4 ¿Recibes alguna cantidad de dinero periódicamente - (por ejem. quincena, mesada, etc.)?      SI      NO

Por lo cual se modificaron estas dos preguntas, ya que se prestaban a confusión en algunas personas. Las modificaciones fueron las siguientes:

Nº 2 ¿Quién es la persona encargada de cubrir tus gastos de colegiatura?

a) Mis padres                      b) Yo mismo                      c) Otros \_\_\_\_\_

Nº 4 ¿Recibes alguna cantidad de dinero periódicamente - por parte de tus padres (por ejem. quincena, mesada, etc.)?      SI                      NO

Una vez conformado el nuevo cuestionario se aplicó a 30 sujetos. De los cuales no se encontró alguna duda en sus respuestas.

El cuestionario que se aplicó finalmente para elegir a los sujetos de la investigación fue el que aparece en el apéndice.

B. Inventario Multifásico de la Personalidad de Mineso-

ta (MMPI). Se utilizó esta prueba con el propósito - de determinar las características de personalidad de los sujetos.

Durante la década de los treinta, los psiquiatras de E.U.A. se enfrentaron a una gran escasez de material disponible y confiable para el diagnóstico de - personalidad.

Por esta razón S.R. Hathaway y J.C. Mc Kinley deci dieron elaborar un instrumento de medición psicológica - que resultara de utilidad en el campo del psicodiagnóstico. Como consecuencia también se esperaba que contribuye ra a la estimulación de los efectos de un determinado tra tamiento psicoterapeutico.

Los autores mencionados exponen la construcción - del "Minnesota Multiphasic Personality Inventory" en una serie de artículos publicados durante los años cuarenta. De este modo, vemos que basados en su experiencia clínica reunieron inicialmente más de 1000 frases provenientes de historias clínicas médicas, neurológicas y psiquiátricas; así como de escalas de actitudes sociales, casos clínicos, entrevistas psiquiátricas, etc.

Se reunieron un conjunto de afirmaciones sobre sín tomas, acciones y actitudes que se consideran indicadores de desajuste de la personalidad basándose en le concepto de que los reactivos conforman escalas potenciales. Las

escalas fueron elaboradas empíricamente de acuerdo al diagnóstico tradicional.

Los reactivos fueron probados con un grupo de personas "normales" y con otro grupo de personas hospitalizadas seleccionadas por presentar pautas específicas de desajuste.

Desde su creación, la prueba ha sido modificada en su estructura en varias ocasiones. Actualmente consta de 550 frases (en la versión en español contiene 566, pues se repiten 16).

El MMPI ha sido validado en México por Rafael Núñez O. y otros autores como Izaguirre, Sánchez y Avila (1970) quienes pretendieron obtener normas de calificación para adolescentes mexicanos.

Hay dos formas de administración del test: por tarjetas o por cuadernillos, acompañándolos de protocolos de respuestas. La aplicación puede ser autoadministrada, individual o colectiva.

Los reactivos que componen el test están formulados como oraciones afirmativas en primera persona del singular para ser contestadas con cierto, falso o no sé. El tiempo promedio de respuesta de la prueba es de hora y media.

El rango de aplicación de la prueba en cuanto a edad es para mayores de 16 años y en cuanto a escolaridad

para superior a secundaria. Se prefiere que el CI sea - arriba de 65, ya que a un nivel inferior los sujetos no - dan respuestas suficientemente válidas.

Estadísticamente hablando, el MMPI presenta una - puntuación escalonada (puntaje T) que va de 0 a 120, au- mentando de cinco en cinco siendo la media de 50 y la des- viación estándar de 70 a 30.

Desde el punto de vista clínico, la prueba consta de 10 escalas clínicas denominadas de acuerdo a la nomen- clatura psiquiátrica, con números o letras para identifi- carlas. Dichas escalas son:

1. Hs Hipocondriasis
2. D Depresión
3. Hí Histeria
4. Dp Desviación psicopática
5. Mf Masculinidad-Feminidad
6. Pa Paranoia
7. Pt Psicastenia
8. Es Esquizofrenia
9. Ma Manía
10. Si Sociabilidad

Además de las escalas clínicas, existen otras cua- tro escalas que se consideran indicadoras de validez:

- ? Escala de frases omitidas o de no lo puedo decir.
- L Escala de mentiras

F Escala de frecuencia o confusión

K Escala correctiva

Por lo que respecta a la calificación, ésta puede ser manual por medio de plantillas o por computadora. La calificación manual busca obtener puntajes crudos de cada escala que serán convertidos en puntajes T, llegando a - confirmar un perfil.

Una vez que se ha obtenido el perfil, se procede a interpretarlo mediante una codificación lo que permitirá la sistematización de los datos del perfil.

La codificación que más comunmente se usa es la de Hathaway, que sigue el procedimiento que se presenta a - continuación:

1. Se anota el número de la escala más alta del perfil y las demás escalas en orden descendente hasta T-54, excepto las escalas Mf y las de validez.
2. Se anota una (') después de la última escala cuyo valor sea superior a T 70, dos en la última escala cuyo valor sea superior a T 80, tres cuando sea mayor de T 90 y así sucesivamente según se incremente el valor - de T.
3. Cuando dos o más escalas posean un valor igual de T, se subrayan.
4. Después de las escalas altas se marca un guión y se - anotan a continuación las escalas con puntajes T infeu

rior a 46; si el valor es menor a 40 se anotará una prima, dos si es menor a T 30, etc.

5. Posteriormente se anotará el valor T de la escala 5 - (Mf) dentro de un paréntesis y a manera de exponente el valor de la escala ?; después se colocan los valores brutos de las escalas L, P y K.

En seguida se presentarán los rasgos de personalidad característicos de personas que alcanzan puntuaciones elevadas (SUPERIORES A T 70) en las diferentes escalas - del MMPI.

ESCALA	RASGOS DE PERSONALIDAD
Hs	Interés inusual por las funciones corporales, inactividad, pesimismo, sensaciones de enfermedad física.
D	Insatisfacción consigo mismos, tristeza, apatía, indiferencia y evasión.
Hi	Idealista, comunicativos, ingenuos, sociables.
Dp	Socialmente agresivos, rebeldes, cínicos, egoístas, constantes e inadaptados.
Mf	En los hombres, se considera que son sociables, idealistas, con intereses <u>estéticos</u> y filosóficos. En mujeres, se considera que son agresivas, desafiantes, ambiciosas

- Ps Preocupados por la imagen personal que proyectan, perfeccionistas, obstinados, bondadosos, sentimentales.
- Bs Aislados socialmente, desinteresados - por el medio, individualistas, se les - califica como raros o extraños.
- Ma Decididos, optimistas, expansivos pero convencionales, enérgicos, sociables, - eficientes.
- Si Tímidos, distantes, inadecuados en situaciones sociales, responsables y productivos.

Las escalas de validez son utilizadas para determinar la confianza que se concede a las respuestas del sujeto. Existen algunos criterios que se consideran para invalidar la prueba y son los siguientes:

1. Que el número de frases omitidas (escala ?) sea mayor de treinta.
2. Que ninguna escala clínica llegue a puntuaciones menores de T 45.
3. Que la escala F alcance una puntuación en bruto de 16 a más.
4. Que R-K en puntaje bruto, supere a - 9 (índice de - Gough).

## 8. DISEÑO EXPERIMENTAL

Se ha utilizado el diseño de comparación de dos - muestras independientes, pues se obtuvieron dos muestras aleatorias independientes una de la otra (Gpos. I y II), aplicándoseles a ambos el MMPI, siendo en base a ello comparadas mediante la prueba estadística apropiada con el - propósito de encontrar diferencias estadísticamente significativas entre ambas. :

El tipo de estudio se conoce como EN-POX-FACTO, ya que no se tuvo control sobre la variable independiente - (adolescentes que estudien y trabajen simultáneamente y - adolescentes que sólo estudien) de manera directa, pues - tal hecho ya estaba presente, por lo que únicamente se - procedió a aislar a los dos grupos para someterlos a una evaluación y compararlos mediante un instrumento de medi- ción psicológica.

## 9. PROCEDIMIENTO

La investigación dió inicio con la visita al Cole- gio de Bachilleres N° 18, Atzacapotzalco para hablar con - su director y exponerle el deseo de realizar el estudio - en dicha escuela, para lo cual sería necesario disponer - de los alumnos y de algunas horas de clase con el propósi- to de aplicar el cuestionario de datos laborales y el - - MMPI, explicando también que los resultados de la investi

gación serían de gran importancia psicosocial y que permitiría contar con mayor información sobre la personalidad de los estudiantes a nivel preparatoria.

Una vez conseguida la autorización para trabajar en la escuela, fueron proporcionadas las listas de alumnos inscritos en todos los grupos de segundo a quinto semestre de la que se extrajo la muestra de estudio de la manera en que se especificó en la sección de sujetos.

Una vez realizada tal selección, se procedió a la aplicación del cuestionario de datos laborales. Posteriormente, a la gente seleccionada por medio del cuestionario se le entrevistó brevemente en forma individual para confirmar los datos.

De este modo, teniendo delimitada la muestra de estudio, se llevó a cabo la aplicación del MMPI de manera colectiva, en grupos no mayores de 20 sujetos con una duración aproximada de 90 minutos y siguiendo al pie de la letra las instrucciones elaboradas para este instrumento de medición, presentadas en el manual del mismo.

En total se aplicaron 100 cuestionarios, más otros 20 a sujetos que reunían las características de estudio y que se utilizarían en caso de que los inventarios de algunos de los sujetos fueran invalidados. En realidad, se desecharon 13 cuestionarios.

La calificación se realizó manualmente por medio -

de las plantillas de calificación elaboradas para tal efecto. Previamente se había examinado la hoja de respuesta, constatando que hubieran sido contestadas todas las respuestas.

Las calificaciones estuvieron doblemente revisadas para evitar posibles errores en dicho proceso.

Una vez concluido lo anterior se realizó la organización y vaciado de los datos en gráficas y cuadros de características de personalidad por sujeto para facilitar el análisis estadístico de los resultados.

#### 10. PROCEDIMIENTO ESTADISTICO

Para la comprensión de los datos obtenidos, a través de la investigación, se obtuvieron de cada una de las muestras los perfiles individuales, procediendo posteriormente a sacar la media aritmética ( $\bar{X}$ ) de cada una de las diferentes escalas que componen al MMPI, de los dos grupos que son: hombres adolescentes y mujeres adolescentes que estudian y trabajan simultáneamente; así como, hombres adolescentes y mujeres adolescentes que únicamente estudian.

La media se obtuvo con la siguiente fórmula:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

donde:  $\sum$  = suma

X = calificaciones de cada sujeto

n = número de datos o sujetos

Después de esto se obtuvo la desviación estándar - de cada una de las medias de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$s = \sqrt{\frac{\sum (x - \bar{x})^2}{n}} \quad \text{donde: } \bar{x} = \text{media aritmética}$$

En cada una de estas operaciones se trabajó con - puntajes en bruto, los cuales al llevarlos al perfil se - transformaron en totales puntajes T de acuerdo al grupo - normativo del MMPI.

Con el propósito de obtener la significancia de la diferencia entre los perfiles de los dos grupos de estudio (el nivel de significancia se estableció en 0.05); es decir, para decidir si la hipótesis de investigación se - aceptaba o rechazaba en cada una de las escalas, se utilizó la prueba de hipótesis de diferencias de promedios. De este modo, se podría saber si la diferencia entre las medias de ambos grupos se debe a fluctuaciones al azar o a una diferencia significativa. La fórmula de dicha prueba es:

$$z = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{N_1} + \frac{s_2^2}{N_2}}}$$

donde:  $\bar{x}_1$  = media aritmética de cada una de las escalas del MMPI del Gpo. I.  
 $\bar{x}_2$  = media aritmética del - Gpo. II.  
 $s_1$  = desviación estándar en cada escala del Gpo I.  
 $s_2$  = desviación estándar en cada escala del Gpo II

$N_1$  = suma de frecuencias -  
del Gpo. I.

$N_2$  = suma de frecuencias -  
del Gpo. II.

Todos los cálculos se hicieron por medio de computadora.

En la presente investigación se tomó la curva normal de dos colas, quedando distribuida la zona de rechazo a partir de 0.025 en cada extremo. Por tanto la zona de aceptación quedó comprendida en un intervalo que va de -1.96 a 1.96 de acuerdo a como lo indican las tablas para el nivel de significancia de 0.05.

De esta manera, la regla de decisiones quedó así: "Si el valor que se obtenga de la prueba cae fuera del intervalo comprendido entre -1.96 a 1.96 la prueba será significativa y por tanto se rechazará la hipótesis nula".

Por último, cabe mencionar que el tratamiento estadístico, así como la configuración de los perfiles se realizaron por separado para hombres y mujeres, pues no es posible considerarlos en conjunto, ya que los psicogramas cuentan con normas diferentes para cada sexo.

### III. RESULTADOS

En las tablas 2, 3, 4 y 5 del apéndice aparecen los promedios de las puntuaciones alcanzadas por los sujetos de los cuatro grupos de estudio (IA, IIA, IB y IIB, respectivamente), en las escalas del M.M.P.I.

También aparecen sus correspondientes puntuaciones T corregidas con el factor K, obtenidas mediante los grupos normativos del test mencionado.

Todos estos datos fueron utilizados para construir los perfiles del 1 al 4, correspondientes cada uno a los diferentes grupos.

Como se puede apreciar en el perfil 1, el grupo IA (hombres que estudian y trabajan) presenta una elevación mayor en las escalas 2 (D) y 8 (Es) al alcanzar una puntuación T de 70 y 78 respectivamente.

En las escalas de validez encontramos como punto más alto el correspondiente a la F con una puntuación T de 70, mientras que L y K exhiben sus respectivos puntajes de 56 y 53.

Por lo que respecta al perfil del grupo IIA (hombres que sólo estudian), la escala más elevada es la 8 (Es) con una puntuación T de 78.

Las escalas de validez presentan la misma configuración que el grupo IA, siendo la puntuación T de F de 70

y la de L y K de 53 y 49 respectivamente.

En el perfil del grupo IB (mujeres que estudian y trabajan) se observa que las principales elevaciones se encuentran en la escala 4 (Dp) con puntuación T 69 y la escala 8 (Es) con puntuación T 75.

En este grupo las escalas de validez se muestran con un puntaje T de 53 para L, uno de 49 para K y uno de 66 para F, siendo ésta la más alta.

Finalmente, el perfil del grupo IIB (mujeres que sólo estudian) muestra como escala más elevada a la 8(Es) que alcanzó un puntaje T de 67, siendo su escala clínica más baja la 7 (Pt) que llegó a T 55.

En las escalas de validez, vemos que la F se encuentra más elevada que la L y la K, ya que alcanzaron puntajes T de 64, la primera y de 56 y 53 las dos restantes.

Finalmente, el perfil del grupo IIB (mujeres que sólo estudian) muestra como escala más elevada a la 8(Es)

En los perfiles 5 y 6 del apéndice, podemos observar la comparación que se hace entre los psicogramas de los grupos I con los grupos II, correspondiendo al perfil 5 a los sujetos de sexo masculino y el 6 a los de sexo femenino.

Por lo que respecta al sexo masculino, podemos ver que el perfil es muy similar en ambos grupos, quedando

los puntos de cada uno muy próximos entre sí, como en el caso principalmente de las escalas 2 (D) y 3 (Hi); o llegando a coincidir en el mismo punto como sucede en el caso de las escalas F, 5 (Mf) y 8 (Es).

En el caso de los grupos de sujetos femeninos, se presenta la misma situación. En esta ocasión, las escalas que coinciden en su puntuación T son: la 1 (Hs) y la 3 (Hi).

En este perfil, la similitud entre los psicogramas de los dos grupos, no es tan grande como sucede en los grupos de sexo masculino, ya que el grupo IB obtuvo puntuaciones un poco más elevadas que el IIB.

Como se puede ver en los dos perfiles, la escala que alcanzó la mayor elevación en los cuatro grupos fue la 8 (Es). El punto más bajo varía para cada grupo.

Las tablas 6 y 7 fueron elaboradas con la media ( $\bar{X}$ ) y las desviaciones estándar (s) de las diferentes escalas del Minnesota obtenidos mediante las puntuaciones de cada sujeto de los cuatro grupos de estudio. Mediante estos datos se procedió a obtener la significancia de la diferencia de promedios en cada escala para lograr decidir sobre la aceptación o rechazo de las hipótesis alternativa y nula ( $H_1$  y  $H_0$ ).

De este modo, vemos que en los grupos de sexo masculino (IA y IIA), las escalas L, K, 7 (Pt) y 9 (Ma) supe

raron el nivel de significancia de 0.05, es decir, superan el intervalo de  $-1.96$  a  $1.96$  siendo en estas escalas el valor de  $z$  igual a  $2.153$ ,  $2.024$ ,  $-2.142$  y  $-2.624$  respectivamente.

Por tanto se puede establecer con un 95% de confianza, que hay diferencias significativas entre los hombres que estudian y trabajan (grupo IA) y los que sólo estudian (grupo IIA) en cuanto a lo que indican las escalas mencionadas.

El resto de las escalas no supero el nivel de significancia de 0.05 pero de ninguna de ellas se puede decir que no existe significancia alguna, ya que el menor valor de  $z$  fue de  $-0.343$  para F.

Por lo que respecta a los grupos de sexo femenino (IB y IIB), las escalas que rebasan el nivel de significancia de 0.05; o sea, aquellas cuyo valor en  $z$  cae fuera de  $-1.96$  a  $1.96$  son L y 2 (D) con sus valores correspondientes de  $-2.095$  y  $2.492$ .

Con esto, podemos establecer con un 95% de confianza, que existen diferencias significativas entre las mujeres que estudian y trabajan (grupo IB) y las que sólo estudian (grupo IIB), por lo que se refiere a lo marcado por dichas escalas.

Tampoco en este caso se encontró alguna escala en la que no existiera significancia alguna en relación al -

0.05, siendo el menor valor de  $z$  igual a  $-0.138$  para la escala 3 (Hi).

En las gráficas 1 a 10 que aparecen en el apéndice encontramos la mayor parte de los datos mencionados en esta sección, presentados en gráficas de barras para una mejor comprensión de esta información.

## IV. ANALISIS DE LOS RESULTADOS

En esta sección se presentan las características de personalidad encontradas mediante cada una de las escalas del M.M.P.I. en los diferentes grupos de estudio.

## a) SUJETOS DE SEXO MASCULINO.

ESCALA L. Tanto los adolescentes que trabajan y estudian como los que sólo estudian, alcanzaron un puntaje T similar, 56 y 53 respectivamente. Por lo que en términos generales podemos decir que parecen tener un adecuado autocontrol y una actitud conformista hacia el medio en cuanto a sus normas y valores establecidos. Estos rasgos se ven más acentuados en el primer grupo de adolescentes.

ESCALA F. Ambos grupos de adolescentes obtuvieron el mismo puntaje T de 70 en esta escala, lo que los revela como personas poco sinceras u honradas, insatisfechas e inconformes. La puntuación alta de esta escala sugiere así mismo falta de interés y por tanto poca cooperación; aunque también se deben considerar características muy propias de la adolescencia como son la rebeldía y la baja autoestima, así como el relativo aislamiento de situaciones sociales. Esta puntuación comúnmente se relaciona con una necesidad de apoyo.

ESCALA K. La puntuación de los grupos IA y IIA al

nivel de T 53 y 49 respectivamente, los situa como personas poseedoras de una adecuada capacidad de autocrítica que les permite reconocer tanto sus habilidades - como sus limitaciones. Sin embargo, el grupo IIA tiende a ser menos abierto en sus autodescripciones.

ESCALA 1 (Hs). El grupo IA alcanzó una T de 67, - mientras que el IIA obtuvo una T 62, lo que muestra a ambos grupos como interesados significativamente por - su salud al grado de ya ser para ellos motivo de preocupación.

ESCALA 2 (D). En esta escala, la puntuación T de los adolescentes que estudian y trabajan fue de 70, en tanto que los adolescentes que sólo estudian obtuvieron un puntaje T de 68 lo que sugiere que se caracterizan por rasgos leves de depresión llegando a mostrarse preocupados y pesimistas: puntuaciones a este nivel sugieren la posibilidad de que estas características depresivas se deban a situaciones transitorias que preocupan a los sujetos examinados. En el caso de los adolescentes que estudian y trabajan la depresión es un poco más importante.

ESCALA 3 (Hi). Con puntaje de T 60 para el grupo IA y de T 58 para el IIA, se les puede describir a ambos como idealistas y soñadores, aunque egoístas por lo que continuamente se consideran a sí mismos de mane

ra favorable.

ESCALA A (Dp). En esta escala el grupo IA alcanzó un puntaje T de 67 y al IIA una T de 64, por lo que se puede decir que en términos generales, ambos grupos - tienden al inconformismo, llegando a presentar en ocasiones reticencia en el acatamiento de normas sociales, buscando además la independencia en especial del núcleo familiar.

ESCALA 5 (Mf). En base a los puntajes T 63 para - los dos grupos masculinos, podemos describirlos a ambos con cierta tendencia de alejamiento de los patrones de conducta masculina establecidos culturalmente, presentando intereses estéticos y pasividad. Quizá es ta característica de personalidad se podría relacionar con el inconformismo social propio de los adolescentes.

ESCALA 6 (Pa). Para el grupo IA el puntaje T fue de 59 y para el IIA fue de 62. Con estas puntuaciones se puede decir que se trata de sujetos sensibles pero considerados con los demás personas, relativamente desconfiados. Por lo que respecta a los adolescentes que no trabajan, exhiben sentimientos de limitación ante - aspectos sociales y vocacionales.

ESCALA 7 (Pt). Las diferencias en esta escala en cuanto a los dos grupos no son grandes. Ambos grupos revelan ser perfeccionistas, responsables, preocupados

por el orden, llegando a demostrar en ocasiones cierta ansiedad y tensión al preocuparse por cosas insignificantes. Sin embargo, la puntuación de T 69 para los adolescentes que sólo estudian a diferencia de la T 65 para los que estudian y trabajan no sugiere que la tensión experimentada por los primeros es mayor por lo que tratan de organizar mejor su trabajo escolar; ya que posiblemente se saben más dependientes del medio que los adolescentes del segundo grupo.

ESCALA 8 (Es). Tanto al grupo IA como al grupo IIA obtuvieron el mismo puntaje de T 78 siendo ésta, la escala más elevada en los dos grupos. Por tal motivo, se puede decir de estos sujetos que se caracterizan por mentalidad esquizoide, siendo inusuales, escéntricos, socialmente introvertidos. Buscan continuamente evadir las presiones del medio a través de la fantasía a manera de realización de deseos insatisfechos.

Si tomamos en cuenta que el resto de las escalas no son muy elevadas podemos descartar la desadaptación social y vocacional características de este puntaje T. Siendo más factible atribuir los rasgos anteriormente mencionados a la etapa del desarrollo por la cual pasan los sujetos de estudio.

ESCALA 9 (Ma). Los adolescentes que estudian y trabajan alcanzaron un puntaje de T 60, por lo que se

considera que sus niveles de energía y actividad son - relativamente normales, aunque ya se caracterizan por una gran autoconfianza e independencia. Por su parte los adolescentes que sólo estudian demuestran aún mayor energía y una tendencia más alta a fantasear y considerarse más productivos al obtener una T de 65. Esta diferencia se puede deber al hecho de que los adolescentes que trabajan ya han tenido más oportunidades de darse cuenta de sus limitaciones y tener una concepción más realista de su verdadera capacidad de productividad.

ESCALA O (SI). Con una puntuación de T 61 para el grupo IA y 63 para el grupo IIA sugiere evitación de - situaciones sociales, en especial los adolescentes que sólo estudian.

En términos muy generales y comparando los perfiles de los dos grupos de sujetos masculinos, encontramos que:

- ambos perfiles son válidos;
- principalmente los adolescentes que trabajan se dan cuenta de lo que les sucede, pero ante la dificultad para solucionar los problemas solicitan ayuda:
- las puntuaciones de las escalas clínicas nos hablan de alteraciones; aunque cabe mencionar que dichas alteraciones no son a un nivel anormal o patológico, -

sino que mas bien se refieren a desviaciones de la norma no muy significativas;

- como características más evidentes de los adolescentes que trabajan tenemos que son sujetos que tienden a aislarse, son tímidos e inseguros y exhiben sentimientos de desesperanza. Además de estas características, los sujetos que no trabajan muestran rigidez, insatisfacción y meticulosidad;
- tanto un grupo como el otro, tienden a un cierto aislamiento social, a la introversión, en especial los sujetos que no trabajan. Lo mismo se puede decir con respecto a su identificación psicosexual, siendo buena para los dos grupos.

b) SUJETOS DE SEXO FEMENINO.

ESCALA L. En este caso las jóvenes del grupo IB alcanzaron un puntaje T 53, mientras que las del grupo IIB obtuvieron una T 56, por lo que podemos considerar que la diferencia entre los dos grupos es mínima. Siendo descritos en términos generales como capaces de un adecuado control de sí mismas y cierto conformismo, en especial las del segundo grupo.

ESCALA F. Los puntajes T 66 y T 64 para los adolescentes del grupo IB y del grupo IIB respectivamente, nos sugieren cierta independencia de pensamiento y conducta negativista. Mostrándose constantemente -

como temperamentales, inquietas e inestables, especialmente en situaciones de tensión.

ESCALA K. Con una puntuación T de 49 obtenida por el grupo IB y de T 53 en el grupo IIB, encontramos que tanto los adolescentes que estudian y trabajan como las que sólo estudian tienden a mostrar un adecuado equilibrio entre la capacidad de darse a conocer y la necesidad de privacidad.

ESCALA 1 (Hi). En esta escala no existe gran diferencia entre las adolescentes de ambos grupos; ya que los dos alcanzaron un puntaje T de 58 lo que las describe como personas conscientes del estado real de su salud, por lo que presentan poca somatización como mecanismo para evitar la ansiedad.

ESCALA 2 (D). El puntaje T para las adolescentes que estudian y trabajan fue de 65 lo que las describe como personas levemente depresivas y pesimistas, que además muestran sentimientos de insatisfacción en relación a sus logros al compararlos con los del sexo opuesto.

En las mujeres que sólo estudian, el puntaje T de 59 las revela como tendientes a la depresión pero con adecuado equilibrio entre actitudes pesimistas y optimistas.

ESCALA 3 (Hi). Para ambos grupos de sexo femenino,

el puntaje T de esta escala fue de 57, por lo que en general las podemos considerar como sujetos francos, entusiastas, participativas y con cierto conformismo y tendencia a la preocupación.

ESCALA 4 (Dp). Las mujeres del grupo IB obtuvieron una puntuación T de 69 y las del IIB alcanzaron un puntaje T 62 lo que nos permite suponer que ambos grupos se caracterizan por ser independientes e inconformistas pero sin presentar actitud marcadamente hostil. En especial las mujeres del grupo IB muestran mayor inconformismo con las pautas de conducta socialmente establecidas para su sexo lo que se hace evidente al tomar la decisión de trabajar.

ESCALA 5 (Mf). La puntuación T para las mujeres del grupo IB fue de 66 y de 59 para las mujeres del grupo IIB, lo que las coloca como personas con gran autoconfianza, espontaneas y desinhibidas, activas. En el caso de las adolescentes que trabajan, su puntuación T las revela como inconformes con el rol femenino tradicional.

ESCALA 6 (Pa). Para esta escala las puntuaciones T fueron 62 para el grupo IB y 56 para el IIB, por lo que se les caracteriza por ser alertas y sensibles, aunque las del grupo IIB tienden a ser más flexibles en sus juicios, mientras que las del grupo IB son más

sensibles y rígidas.

ESCALA 7 (P+). Las adolescentes que estudian y trabajan se caracterizan por ser más perfeccionistas, responsables, preocupadas por el orden y por casos insignificantes, como lo revela su puntaje T 65 para esta escala. En el caso de las adolescentes que sólo estudian, también presentan estas características pero en un grado menor denotando una adecuada capacidad para organizarse, esto se ve al considerar su puntaje T 55.

ESCALA 8 (Es). Para los sujetos femeninos, también fue ésta la escala más alta, lo que corrobora algunas de las suposiciones establecidas para los hombres.

A un nivel de T 75 para el grupo IB encontramos la misma mentalidad esquizoide que presentaron los hombres, llegando a ser introvertidas socialmente, esto posiblemente se deba al hecho de que sus actividades laborales las hace limitar sus relaciones sociales. También estas jóvenes tienden a evadir la presión de la realidad mediante la fantasía. Por su parte, las mujeres que pertenecen al grupo IIB, con su puntuación T de 67, también denotan cierto retraimiento social inclinándose más hacia intereses abstractos.

ESCALA 9 (Ma). Al nivel de T 64 para el grupo IB

y de T 65 para el IIB, podemos decir que se trata de sujetos entusiastas, animosas, con mucha energía, agradables y optimistas. Se caracterizan por ser independientes y contar con una alta autoestima. Las adolescentes que trabajan no muestran estas características al mismo grado que las que sólo estudian, posiblemente debido a que la confianza en sí mismas empieza a disminuir al enfrentarse a frustraciones en el trabajo.

ESCALA O (Si). El grupo IB obtuvo un puntaje T de 63, mientras que el IIB alcanzó una T 61, con lo que se les sitúa como personas muy reservadas, que rehuyen situaciones sociales en especial las adolescentes que estudian y trabajan. Podríamos relacionar esto con la autoestima devaluada a causa de fracasos en el trabajo que viene siendo una situación social importante para ellas.

Si observamos ambos perfiles de una manera global podemos decir que:

- ambos perfiles son válidos;
- en los dos grupos, los sujetos mostraron una actitud honesta y espontánea ante la prueba, se dan cuenta de lo que les acontece y tienden a pedir ayuda;
- los dos perfiles se pueden catalogar como normales

en sus escalas clínicas;

- las jóvenes que trabajan, pero aún más las que no lo hacen, tienden a la introversión;
- los dos grupos se encuentran bien identificados con un rol psicosexual;
- las jóvenes que trabajan presentan como características generales, una tendencia al aislamiento, inseguridad, desconfianza, temor y preocupación por el enfrentamiento ante la realidad. Las adolescentes que no trabajan también tienden al aislamiento y se preocupan por lo que les pasa, pero además establecen metas y realizan actividades encaminadas hacia un fin. Al parecer los sujetos del grupo IB son más preocupadas por lo que hacen y lo que viven, mostrándose más competitivas con los varones y con una actitud más inconforme.

## V. CONCLUSIONES

Habiendo revisado los resultados arrojados por la presente investigación, podemos concluir que se acepta la hipótesis de nulidad que afirma que no existen diferencias estadísticamente significativas en las características de personalidad de adolescentes que estudian y trabajan simultáneamente y adolescentes que sólo estudian, tanto de sexo masculino como femenino.

Por tanto, se ha rechazado la hipótesis alternativa sustentada por la investigación y que afirma lo contrario. Sin embargo, caba señalar que no se rechaza en su totalidad si tomamos en cuenta los resultados obtenidos en algunas escalas.

Por ejemplo, en el caso de los grupos de sexo masculino, encontramos que se rechaza la hipótesis nula a un nivel de significancia de 0.05 en las escalas L, K, 7(Pt) y 9 (Ma).

A partir de esto, podemos decir que tanto los adolescentes que estudian y trabajan como los que sólo estudian demuestran un adecuado autoconcepto y por tanto son capaces de controlarse a sí mismos de manera satisfactoria, esto es más notable en los adolescentes del primer grupo, posiblemente debido a la confianza que le dan los logros en el trabajo. Esta misma situación les permite -

conocer mejor sus capacidades y limitaciones lo que les - ayuda a integrar un autoconcepto más adecuado.

También se deja ver entre los sujetos de estudio, que son personas que tienden a preocuparse por el orden, al grado de sentir cierta tensión, en especial los que no trabajan. Al parecer esto es una contradicción, si consideramos que los adolescentes que cumplen un trabajo están más presionados a organizar mejor sus labores, no obstante, hay que considerar que la necesidad de ser perfeccionista es mayor en los adolescentes que no trabajan, pues es una de las maneras de ser aceptado por los adultos.

Por lo que respecta a las demás escalas, muchas de las características de personalidad que implican, son las correspondientes a los adolescentes en general, tales como el inconformismo con las normas sociales, el aumento - de sensibilidad, la dificultad para interrelacionarse y - una especial tendencia a la fantasía como un medio para - evadir la presión de la realidad.

En términos muy amplios, podemos considerar que - los resultados encontrados en el sexo femenino fueron proporcionalmente los mismos que en el sexo masculino, excepto en las escalas L y 2 (D), donde también se encuentran diferencias significativas entre las jóvenes que estudian y trabajan y las que sólo estudian.

De este modo, vemos que las mujeres que no traba-

jan se conforman con las normas sociales más que las que sí trabajan, esto es de esperarse si consideramos que actualmente aún se piensa que no es necesario que la mujer trabaje, sobretodo durante la adolescencia, por lo que aquellas que buscan trabajo se han rebelado en contra de asumir el rol social establecido para el sexo femenino.

En consecuencia a lo anterior, las adolescentes que trabajan tienden más a la depresión al enfrentarse a las limitaciones que se le imponen en el trabajo por no ser totalmente aceptadas por los hombres. Por lo mismo, perciben sus logros como menores en relación con los del sexo masculino, a quien siempre se le reconoce más el que trate de incorporarse al mundo adulto por medio de actividades laborales.

También es importante mencionar aquí el hecho de que en la investigación se encontró que fue el sexo femenino el que reveló una mayor adecuación psicológica y social con respecto al sexo masculino.

Por lo que se refiere al efecto de la variable independiente, al parecer, el hecho de que los adolescentes de ambos sexos estudien y trabajen simultáneamente acentúa ciertos rasgos de personalidad como lo demuestran las puntuaciones más elevadas en algunas escalas al ser comparadas con las puntuaciones de los adolescentes que no trabajan.

Tomando en cuenta lo que hasta aquí se ha dicho sobre las características de personalidad de los adolescentes que trabajan, podemos deducir que el hecho de que un individuo se inicie laboralmente durante esta etapa de la vida, le va a facilitar el desarrollo de aquellas tareas evolutivas propias de la adolescencia que ha mencionado Havighurt (1953), es decir que, tendrán una cierta ventaja sobre los adolescentes que no trabajan en la realización de dichas tareas.

De tal manera, podemos ver que los adolescentes que trabajan empiezan a tomar mayor conciencia del rol que les ha tocado vivir en la sociedad, se dan mayor cuenta de lo que socialmente se espera de ellos, como hombres o mujeres.

En nuestra cultura, el varón aprende mediante el trabajo que se le exige mayor desarrollo y uso de sus capacidades en un ambiente social. La mujer que trabaja en cambio se enfrenta a frustraciones ante una sociedad que reserva los mejores y más difíciles empleos para los hombres, por tanto a ella se le dificulta más cumplir con las tareas evolutivas pues además de encontrar su lugar como individuo al pasar por el proceso adolescente, también se da cuenta de que tiene que luchar por conseguir un lugar en el medio laboral, ante esto reaccionará muchas veces con sentimientos de desesperanza e inseguridad.

Las suposiciones anteriores también se ven apoyadas por los postulados de Erikson, si consideramos que el adolescente que trabaja alcanzará con más facilidad a desarrollar un sentido de identidad y superará un sentido de difusión de la identidad. Esto es entendible si tomamos en cuenta que el trabajo brinda al joven mayor certeza de sí mismo mediante logros que obtiene al laborar.

Es muy importante hacer notar que, a pesar de que el fruto del trabajo desempeñado por el joven pudiera no ser reforzante para él, como en el caso de que los ingresos obtenidos le parecieran mínimos o los horarios de trabajo limitaran sus diversiones, en nuestra investigación no encontramos evidencias de que esto fuera en detrimento de su ejecución en la prueba. En base a esto, podemos pensar que el simple hecho de que el trabajo le dé una oportunidad de participar un poco del mundo adulto, ya le está brindando una cierta satisfacción y confianza en sí mismo.

Finalmente, podemos deducir de la anterior discusión que el que los adolescentes se incorporen al mercado de trabajo, sólo acelera un poco el proceso, pero es raro que lo afecte negativamente.

Debemos dejar claro que no se puede exagerar la importancia del trabajo durante la adolescencia, ya que el hecho de que los adolescentes se dediquen a trabajar al -

mismo tiempo que estudiar llegan a influir en el desarrollo de su personalidad pero no como único factor, por lo que es necesario considerar una serie de factores más que también son decisivos para el curso que siga tal desarrollo. Es decir, el trabajo como único factor sólo influye en forma mínima en la personalidad de los adolescentes - siendo necesario combinarlo con otros factores para que - deje ver su influencia más acentuada.

## VI. LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Al llevar a cabo las investigaciones, nos encontramos ante ciertos obstáculos; en nuestro caso los principales fueron:

- 1) No se controlaron en su totalidad las variables que intervienen en los resultados que se obtuvieron. Únicamente se controló el hecho de que los adolescentes trabajaran o no al mismo tiempo que estudiaban. Tampoco se controlaron algunas variables o factores más que - también dejan ver sus efectos sobre la personalidad - del adolescente que aún se está desarrollando.
- 2) El tamaño de la muestra de estudio se considera reducido por lo que los resultados obtenidos corresponden a una mínima parte de la población y por tanto, no se observó una mayor diversidad de sujetos. No obstante, - cabe recordar que dada la naturaleza de la variable independiente, no fue posible contar con más sujetos que cumplieran con esta condición.

Por otro lado, la muestra comprende un rango de edad muy corto, quedando excluidos adolescentes de mayor o menor edad por motivos de falta de tiempo y medios.

Además, la muestra sólo incluye alumnos del turno vespertino y de un sólo plantel del Colegio de Bachi-

lles, siendo que de este modo, es posible que estos sujetos presenten características de personalidad que no muestran sujetos de otro turno o plantel.

Una limitación más de que adolece este trabajo es el desconocimiento del nivel socio-económico preciso - de procedencia, grado de escolaridad de los padres, tamaño de la familia, etc.

- 3) No se usaron adecuadas normas establecidas para la calificación del M.M.P.I., por lo que no se tomaron en cuenta las diferencias entre adolescentes y adulto y - muy en particular las del adolescente de nuestro país y el de los E.U.

Así mismo, el instrumento utilizado sólo proporciona datos muy generales sobre la personalidad.

Por último, nos resta plantear algunas de las sugerencias que planteamos para evitar los obstáculos anteriormente demarcados y que creemos que sería importante - que fueran considerados en ulteriores investigaciones sobre el tema.

- 1) Realizar un estudio multifactorial en el que se controlen más de una de las variables que intervienen en el hecho que se está estudiando. Para determinar las más importantes se podría valorar antes a la población por medio de diferentes técnicas.
- 2) Integrar una muestra de un mayor número de sujetos, en

el que se consideraría un rango de edad más amplio y - poblaciones de otros planteles y de ser posible de otro tipo de escuelas.

- 3) Utilizar el M.M.P.I. en combinación con otros tests relacionados a fin de que los resultados arrojados sean mayores e incluso un poco más específicos.

## VII: BIBLIOGRAFIA

1. Aberastury, A. ADOLESCENCIA, 2a. Ed. Edit. Hormé. - Buenos Aires, 1978.
2. Aberastury, A. y Nnobel M. LA ADOLESCENCIA NORMAL. - 11a. reimpr. Edit. Paidós, Buenos Aires, 1985.
3. Bernstein, D.A. y Nietzel, M.T. INTRODUCCION A LA - PSICOLOGIA CLINICA. 1a. Ed. Edit. MC Graw Hill. Méxi - co, 1984 (Pág. 58-87).
4. Bischof, L. INTERPRETACION DE LAS TEORIAS DE LA PER - SONALIDAD. 1a. Ed., Edit. Trillas. México, 1973 (Pág. 107-225).
5. Blos, P. PSICOANALISIS DE LA ADOLESCENCIA, 2a. Ed. - Edit. Joaquín Mortiz, México, 1975, (Pág. 15-233).
6. Castro y Luis. DISEÑO EXPERIMENTAL SIN ESTADISTICA, - Edit. Trillas, México, 1975, (Pág. 42-43).
7. Cueli J. TEORIA DE LA PERSONALIDAD, 1a. Ed., Edit. - Trillas, México, 1977, (Pág. 67-229).
8. Elorza, Aroldo, ESTADISTICA PARA LAS CIENCIAS DEL - COMPORTAMIENTO, Edit. Trillas, México, 1984, (Cap. - 11).
9. Erickson, E. SOCIEDAD Y ADOLESCENCIA, 8a. Ed. Edit. - Siglo XXI, México, 1985.
10. Freedman, A.M., Kaplan, H.I., y Sadock B.J., COMPEN - DIO DE PSIQUIATRIA, 2a. Reimp. Salvat Editores, Bar - celona. 1984. (Pág. 655-662).
11. Freud, Sigmund. OBRAS COMPLETAS: PSICOANALISIS Y TEO - RIA DE LA LIBIDO, 1922 (1923), 3a. Ed. (tr. Luis Ló - pez Ballesteros y de Torres), Tomo III, Biblioteca - Nueva, S.A., Madrid, 1973.

12. Gronland, N.E., ELABORACION DE TESTS DE APROVECHA-  
MIENTO, 5a. Reimpr., Edit. Trillas, México, 1985, -  
(Cap. 3, 6 y 8).
13. Guerra Tejada, T. ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE 2 GRUPOS  
DE ADOLESCENTES MEXICO. DROGADICTOS A TRAVES DEL -  
MMPI. Tesis del Lic. en Psicología UNAM, México, -  
1973.
14. Hall, C.S. COMPENDIO DE PSICOLOGIA FREUDIANA, 8a. Ed.  
Edit. Paidós, Buenos Aires, 1978, (Pág. 25-130).
15. HALL C.S. y Lindsey G. LA TEORIA DE LA PERSONALIDAD,  
2a. reimpr. Edit. Paidós, México, 1989.
16. Hall C.S., y Lindsey G. LA TEORIA DE LA PSICOANALITI  
CA DE LA PERSONALIDAD, 2a. Ed. Edit. Paidós, México,  
1985.
17. Hathaway S.R. y Mc Kinley, J.K., INVENTARIO MULTIFA  
SICO DE LA PERSONALIDAD MMPI-ESPAÑOL. Manual Edit.  
El Manual Moderno, S.A., México, 1967.
18. Hathaway, S.R., y Mc. Kinley, J.C., INVENTARIO MULTI  
FASICO DE LA PERSONALIDAD MMPI, Manual, 3a. Ed. Rev.  
Edit. El Manual Moderno, México 1981.
19. Hathaway S.R. y Meehl P.E., ATLAS CLINICO DEL MMPI.  
Edit. El Manual Moderno, S.A., México, 1975.
20. Hurlock, E. PSICOLOGIA DE LA ADOLESCENCIA, 4a. Ed. -  
Edit. Paidós. Barcelona, 1980.
21. Izaguirre H., Sánchez. Q., Avila, M. NORMAS DE CALI  
FICACION DEL MMPI EN ADOLESCENTES DE LA ENEP DE LA -  
UNAM. Tesis de Lic. en Psic. UNAM, México 1970.
22. Kolb, L.C., PSIQUIATRIA CLINICA MODERNA, 6a. Ed. - -  
Edit. La Prensa Médica Mexicana, México, 1983, (Pág.  
68-86; 772-783).

23. Lemkau, P., HIGIENE MENTAL, 7a. reimpr. Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1977, (Pág. 190-298).
24. Madariaga y Guttin, E., ESTUDIO COMPARATIVO DE LOS RASGOS DE PERSONALIDAD DE DOS GRUPOS DIFERENTES: AREA FM Y AREA DS DE LA ESCUELA PREPARATORIA NUM. 5, MEDIANTE EL USO DEL MMPI. Tesis de Lic. en Psic. - UNAM? México, 1980.
25. Magnusson, D., TEORIA DE LOS TESTS. Edit. Trillas, México, 1975, (Cap. 1, 9 y 10).
26. Maier, H., TRES TEORIAS SOBRE EL DESARROLLO DEL NIÑO: ERIKSON, PIAGET Y SEARS., Edit. Amorrortu, Buenos Aires, 1989, (Cap. 2).
27. Mc. Guigan, F.J. PSICOLOGIA EXPERIMENTAL., 3a. Ed. - Edit. Trillas, México, 1984.
28. Muss, R.E., TEORIA DE LA ADOLESCENCIA. Edit. Paidós, Buenos Aires, 1974, (Pág. 9-49).
29. Natera, R., PERSONALIDAD, INTERESES E INTELIGENCIA - EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE QUINTO DE BACHILLERATO Tesis del Lic. en Psic. UNA., México, 1970.
30. Núñez, R., APLICACION DEL MMPI A LA PSICOPATOLOGIA, Edit. El Manual Moderno, S.A., México, 1979.
31. Powell, M., LA PSICOLOGIA DE LA ADOLESCENCIA., 2a. - reimpr., Edit. Fondo de Cultura Económica, México, - 1978.
32. Ardila Espinel, N., FACTORES CRITICOS DE LA ADOLESCENCIA. Revista "Psicología", México, 1984.
33. DICCIONARIO ENCICLOPEDICO QUILLET, Edit. Argentina, Arístides Quillet, S.A., México, 1974.

34. Rojas Soriano, R., GUIA PARA REALIZAR INVESTIGACIONES SOCIALES, 7a. Ed. UNAM, México, 1982.
35. Rosenberg, M., OCCUPATIONS AND VALUES, Glencoe, Illinois, Free Press, 1957.
36. Siegel, S. ESTADISTICA NO PARAMETRICA APLICADA A LAS CIENCIAS DEL COMPORTAMIENTO, 10a. reimpr., Edit. Trillas, México, 1986. (Cap. 2 a 6).
37. Wolman, B.B. TEORIAS Y SISTEMAS CONTEMPORANEOS EN PSICOLOGIA., Edit. Martínez Roca, S.A., Barcelona, 1981. (Cap. 1 y 6 a 9).

## APENDICE

Cuestionario de datos laborales.

Tabla 1: Características de los sujetos de la muestra.

En esta tabla se presentan las características en cuanto a sexo, edad y grados académicos en números y porcentajes de los sujetos que integraron las muestras de estudio en los 4 grupos que se formaron.

Tabla 2, 3, 4 y 5: En estas tablas aparecen las escalas que conforman al MMPI con sus respectivas puntuaciones media en bruto, puntuaciones medias con factor K, agregado y calificaciones T para los 4 grupos, que componen la muestra y que se obtuvieron al llevar los resultados al perfil, según el grupo normativo del minnesota.

Perfiles 1, 2, 3 y 4: Corresponden a los perfiles obtenidos mediante los datos de las tablas 2, 3, 4 y 5 de los 4 grupos en que se dividió la muestra.

Perfiles 5 y 6: Corresponden a las comparaciones entre los perfiles del grupo IA y IIA y los perfiles del grupo IB y IIB.

Tabla 6 y 7: En estas tablas se exhiben las puntuaciones medias, desviaciones estándar y resultados de las pruebas Z para cada escala del MMPI con res

pecto a los grupos de estudio. Así mismo aparece la decisión tomada respecto a la Z obtenida con un nivel de significancia de 0.05.

Gráficas 1, 2, 3 y 4: Corresponden a los resultados graficados de las medias de cada grupo de las 13 escalas del MMPI.

Gráficas 5, 6, 7 y 8: Corresponden a los resultados obtenidos de las desviaciones estándar de cada grupo de las 13 escalas del MMPI.

Gráficas 9 y 10: Corresponden a los resultados obtenidos de la prueba Z al comparar los grupos de estudio.



a) Mis padres      b) Yo mismo      c) Otros \_\_\_\_\_

- 5.- Además de dedicarte a tus estudios, ¿tienes algún empleo actualmente?      SI      NO

En caso de que tu respuesta sea negativa pasa a la pregunta 11. De lo contrario continúa con el cuestionario.

6.- ¿En que trabajas? \_\_\_\_\_

7.- ¿Cuántas horas diarias trabajas? \_\_\_\_\_

8.- ¿Cuánto recibes de sueldo y cada cuándo? \_\_\_\_\_

9.- ¿Cuánto tiempo hace que trabajas? \_\_\_\_\_

a) Más de 6 meses      b) 6 meses      c) Menos de 6 meses

10.- ¿En qué utilizas tu sueldo?

a) Pagar mis gastos de comida, ropa, etc.

b) Pagar mi colegiatura.

c) Lo gasto en mis diversiones.

d) Lo ahorro.

Si respondiste a la pregunta 6 no contestes las siguientes preguntas y pasa a la número 15.

11.- Si recibes quincena o mesada en qué la utilizas?

a) Comprar discos, pasear, etc.

b) Comprar libros, pagar colegiatura, etc.

c) Lo ahorro.

12.- ¿Te han dicho alguna vez tus padres que deberías tr  
bajar? \_\_\_\_\_

13.- ¿Qué edad consideras que es la más recomendable para  
empezar a trabajar? \_\_\_\_\_



T A B L A I

CARACTERISTICAS DE LOS SUJETOS DE LA MUESTRA DE ESTUDIO.

GRUPO	CARACTERISTICA									
	SEXO		EDAD			GRADO ACADEMICO				
	M	F	16	17	18	2°	3°	4°	5°	
I - A	43	0	6	27	10	9	11	15	8	
%	43	0	13.95	69.79	23.26	20.93	25.58	34.89	18.60	
II - A	32	0	12	11	9	8	8	10	6	
%	32	0	37.50	34.37	28.12	25	25	31.25	18.75	
I - B	0	7	1	2	4	2	1	0	4	
%	0	7	14.29	28.57	57.14	28.57	14.29	0	57.14	
II - B	0	18	2	4	12	1	5	4	8	
%	0	18	11.11	22.22	66.67	5.56	27.78	22.22	44.44	

TOTAL DE SUJETOS: 100PORCENTAJE: 100%

T A B L A 2

GRUPO I - A: Hombres que estudian y trabajan.

ESCALA	PUNTUACION $\bar{X}$ EN BRUTO.	PUNTUACION $\bar{X}$ CON FACTOR K AGREGADO	CALIFICACION T CON FACTOR AGREGADO.
L	6.209 = 6		56
F	11.698 = 12		70
K	14.046 = 14		53
1 Hs	10.977 = 11	18	67
2 D	25.209 = 25		70
3 Hi	22.116 = 22		60
4 Dp	19.977 = 20	26	67
5 Mf	27.093 = 27		63
6 Pa	11.163 = 11		59
7 Pt	16.512 = 16	30	64
8 Es	23.139 = 23	37	78
9 Ma	18.349 = 18	21	60
0 Si	33.767 = 34		61

T A B L A 3

GRUPO II - A: Hombres que sólo estudian.

ESCALA	PUNTUACION $\bar{X}$ EN BRUTO	PUNTUACION $\bar{X}$ CON FACTOR K AGREGADO	CALIFICACION T CON FACTOR AGREGADO
L	5.031 = 5		53
F	12.094 = 12		70
K	12.031 = 12		49
1 Hs	10.344 = 10	16	62
2 D	24.469 = 24		68
3 Hi	20.781 = 21		58
4 Dp	20.437 = 20	25	64
5 Mf	26.567 = 27		63
6 Pa	11.594 = 12		62
7 Pt	19.937 = 20	32	69
8 Es	25.312 = 20	37	78
9 Ma	21.281 = 21	23	65
0 Si	35.894 = 36		63

T A B L A 4

GRUPO I - B: Mujeres que estudian y trabajan.

ESCALA	PUNTUACION $\bar{X}$ EN BRUTO.	PUNTUACION $\bar{X}$ CON FACTOR K AGREGADO	CALIFICACION T CON FACTOR K AGREGADO
L	4.857 = 5		53
F	10		66
K	12.143 = 12		49
1 Hs	10.714 = 11	17	58
2 D	27.286 = 27		65
3 Hi	22.857 = 23		57
4 Dp	21.571 = 22	27	69
5 Mf	28.857 = 29		66
6 Pa	12.286 = 12		62
7 Pt	22	34	65
8 Es	26.571 = 27	39	75
9 Ma	19.571 = 20	22	63
0 Si	36.286 = 36		63

T A B L A 5

GRUPO II - B: Mujeres que sólo estudian.

ESCALA	PUNTUACION $\bar{X}$ EN BRUTO	PUNTUACION $\bar{X}$ CON FACTOR K AGREGADO	CALIFICACION T CON FACTOR K AGREGADO
L	6.167 = 6		56
F	8.833 = 9		64
K	13.889 = 14		53
1 Hs	10.278 = 10	17	58
2 D	23.778 = 24		59
3 Hi	23.167 = 23		57
4 Dp	18.333 = 18	24	62
5 Mf	31.722 = 32		59
6 Pa	9.778 = 10		56
7 Pt	14.500 = 14	28	55
8 Es	20.389 = 20	34	67
9 Ma	19.889 = 20	23	65
0 Si	33.278 = 33		61

T A B L A 6.

RECHAZO O ACEPTACION DE LA HIPOTESIS NULA ( $H_0$ ).

GRUPOS: I A y II A

NIVEL DE SIGNIFICANCIA : 0.05

NIVEL DE CONFIANZA : 95 %

ESCALAS	MEDIAS ( $\bar{X}$ )		DESVIACION STANDAR		PRUEBA Z	ACEPTACION O RECHAZO DE HIPOTESIS NULA ( $H_0$ ).
	GRUPO I A	GRUPO II A	GRUPO I A	GRUPO II A		
L	6.209	5.031	2.455	2.257	2.153	RECHAZO DE $H_0$
F	11.698	12.094	4.698	5.132	-0.343	ACEPTACION DE $H_0$
K	14.046	12.031	4.158	4.066	2.024	RECHAZO DE $H_0$
1 Hs	10.977	10.344	3.612	4.688	0.636	ACEPTACION DE $H_0$
2 D	25.209	24.469	4.547	4.062	0.742	ACEPTACION DE $H_0$
3 Hl	22.116	20.781	4.900	5.464	1.093	ACEPTACION DE $H_0$
4 Dp	19.977	20.437	3.927	4.899	-0.438	ACEPTACION DE $H_0$
5 Pf	27.093	26.562	4.159	5.074	0.483	ACEPTACION DE $H_0$
6 Pa	11.163	11.594	3.784	4.788	-0.421	ACEPTACION DE $H_0$
7 Pt	16.512	19.937	6.439	7.141	-2.142	RECHAZO DE $H_0$
8 Es	23.139	25.312	7.681	10.008	-1.024	ACEPTACION DE $H_0$
9 Ma	18.349	21.281	4.744	4.817	-2.624	RECHAZO DE $H_0$
0 SI	33.767	35.894	4.445	5.466	-1.759	ACEPTACION DE $H_0$

T A B L A 7.

RECHAZO O ACEPTACION DE LA HIPOTESIS NULA ( $H_0$ ).

GRUPOS : I B y II B.

NIVEL DE SIGNIFICANCIA : 0.05

NIVEL DE CONFIANZA : 95 %

ESCALAS	MEDIAS ( $\bar{X}$ )		DESVIACION STANDAR		PRUEBA Z	ACEPTACION O RECHAZO DE HIPOTESIS NULA ( $H_0$ ).
	GRUPO I B	GRUPO II B	GRUPO I B	GRUPO II B		
L	4.857	6.167	0.833	2.291	-2.095	RECHAZO DE $H_0$
F	10.	8.833	4.504	4.400	0.985	ACEPTACION DE $H_0$
K	12.143	13.889	3.162	4.202	-1.121	ACEPTACION DE $H_0$
1 Hs	10.714	10.278	3.057	4.874	0.268	ACEPTACION DE $H_0$
2 D	27.286	23.778	3.057	3.408	2.492	RECHAZO DE $H_0$
3 H1	22.857	23.167	4.223	6.685	-0.138	ACEPTACION DE $H_0$
4 Dp	21.571	18.333	5.876	4.497	1.316	ACEPTACION DE $H_0$
5 Hf	28.857	31.722	4.789	3.997	-1.403	ACEPTACION DE $H_0$
6 Pa	12.286	9.7780	3.493	2.954	1.680	ACEPTACION DE $H_0$
7 Pt	22	14.500	10.993	5.956	1.710	ACEPTACION DE $H_0$
8 Es	26.571	20.389	13.489	7.514	1.145	ACEPTACION DE $H_0$
9 Ma	19.571	19.889	5.728	2.904	-0.140	ACEPTACION DE $H_0$
0 S1	36.286	33.278	6.134	4.052	1.199	ACEPTACION DE $H_0$



# INVENTARIO MULTIFASICO DE LA PERSONALIDAD, MMPI - Español

Starkes R. Hathaway y J. Chanley McKalely

## PERFIL Y SUMARIO 1

Nombre Geo. I A Hombres que estudian y tra-

(letra de nombre) OBJAH-

M

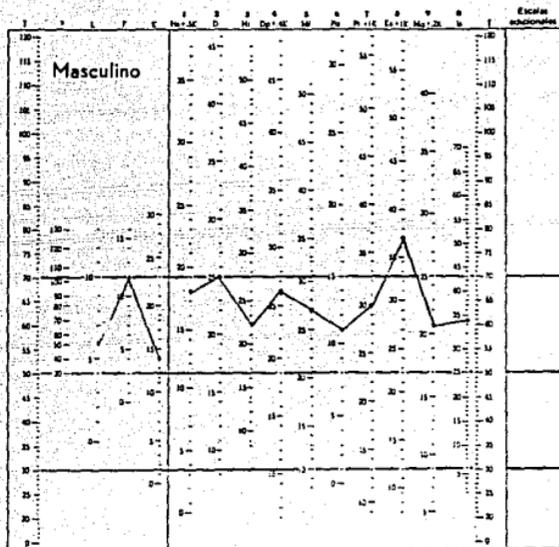
Masculino

Dirección \_\_\_\_\_

Ocupación \_\_\_\_\_ Fecha de aplicación \_\_\_\_\_

Años escolares o estudios cumplidos \_\_\_\_\_

Estado Civil \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Referido por \_\_\_\_\_



Principales  $\alpha$

S	2	3	4
30	15	12	8
29	15	12	8
28	14	11	8
27	14	11	5
26	12	10	5
25	12	10	5
24	12	10	5
23	12	9	5
22	11	9	4
21	11	8	4
20	10	8	4
19	10	8	4
18	9	7	4
17	9	7	3
16	8	6	3
15	8	6	3
14	7	6	3
13	6	5	2
12	6	5	2
11	6	4	2
10	5	4	2
9	5	4	2
8	4	3	2
7	4	3	1
6	3	3	1
5	3	2	1
4	2	2	1
3	2	1	1
2	1	1	0
1	1	1	0
0	0	0	0

NOTAS

Indice de Gough

F-K

12-14 = -2

Codificación Hathaway

8'21470396- (63)(0) 6,12,14

Puntación natural: 0 6 12 14 11 25 22 20 27 11 16 23 18 34  
 Aprox. factor K: 7 6 14 14 3  
 Puntación corregida: 18 26 30 37 21



D.R. © todos los derechos reservados por el EDITORIAL EL MANUAL MODERNO, S.A.

Printed by El Manual Moderno, S. A. under licence of The Psychological Corporation

© 1977, Copyright 1948, the University of Minnesota

MMPI  
2-4

INVENTARIO MULTIFASICO DE LA PERSONALIDAD, MMPI - Español

Starke R. Hathaway y J. Charnley McKinley

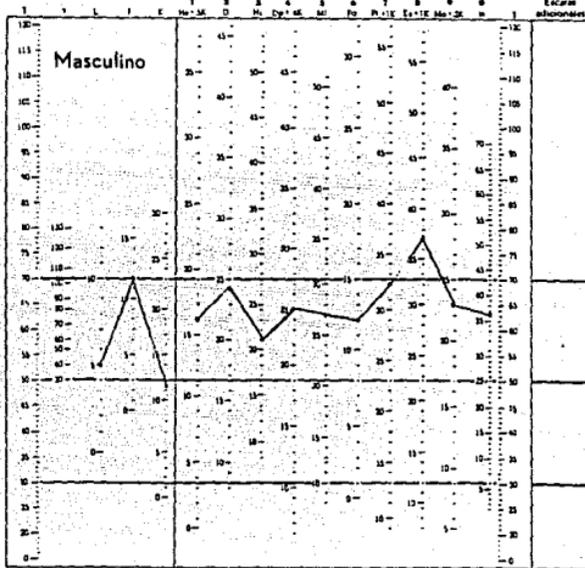


Nombre Gpo II A Hombres que estudian.  
(letra de móvil)

Ocupación \_\_\_\_\_ Fecha de aplicación \_\_\_\_\_

Años escolares o estudios cumplidos \_\_\_\_\_

Estado Civil \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Referido por \_\_\_\_\_



Programas 0

	1	2	3
30	15	13	6
29	15	12	8
29	14	11	6
27	14	11	5
26	13	10	5
25	13	10	5
24	12	10	5
23	12	9	5
22	11	9	4
21	11	8	4
20	10	8	4
19	10	8	4
18	9	7	4
17	9	7	3
16	8	6	3
15	8	6	2
14	7	6	2
13	7	5	2
12	6	5	2
11	6	4	2
10	5	4	2
9	5	4	2
8	4	3	2
7	4	3	1
6	3	2	1
5	3	2	1
4	2	2	1
3	2	2	1
2	1	1	0
1	1	1	0
0	0	0	0

NOTAS

Indice de Gough

F=K

12-12 = 0

Codificación Hathaway

B\*72940613- (63)<sup>(0)</sup> 5.12.12

Puntuación natural	C	5	12	12	10	24	21	20	27	12	20	25	21	36	---	---
Agrupar factor K				8				5			12	12	2		---	---
Puntuación corregida				16				25			32	37	23		---	---



D.R. © sobre esta versión por la EDITORIAL EL MANUAL MODERNO, S.A.

Printed by El Manual Moderno, S. A. under licence of The Psychological Corporation © 1944, 'copy' '944, the University of Minnesota

MMPI  
7-4

INVENTARIO MULTIFASICO DE LA  
PERSONALIDAD, MMPI - Español

Starke R. Hathaway y J. Charney McKinley

F  
Femenino

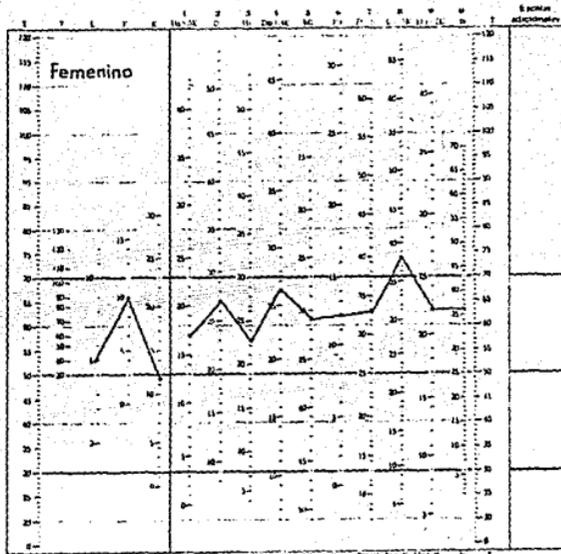
Nombre GDO. IB Mujeres que estudian y tra-  
(edad de madre) bajan.

Dirección \_\_\_\_\_

Descripción \_\_\_\_\_ Fecha de aplicación \_\_\_\_\_

Años escolares o estudios cumplidos \_\_\_\_\_

Estado Civil \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Referido por \_\_\_\_\_



Funcionamiento	1	2	3	4	5
36	13	12	6		
35	15	12	6		
26	14	11	6		
27	14	11	3		
28	13	10	5		
35	13	10	5		
21	12	10	5		
23	12	9	5		
22	11	9	4		
21	11	9	4		
20	10	8	4		
19	10	8	4		
18	9	7	4		
17	9	7	3		
16	8	6	3		
15	8	6	3		
14	7	6	3		
13	7	5	3		
12	6	5	3		
11	6	5	3		
10	5	4	2		
9	5	4	2		
8	4	3	2		
7	4	3	1		
6	3	2	1		
5	3	2	1		
4	2	1	1		
3	2	1	1		
2	1	1	0		
1	1	1	0		
0	0	0	0		

NOTAS

Indice de Gough  
F - K  
10-12 = -2

Codificación Hathaway  
8'42097613-' (65) (0) 5:10:12

Puntuación total 0 5 10 12 11 27 23 22 29 12 22 27 20 36  
 Aprueba Factor K 6  
 Puntuación corregida 17 26 33 38 22



MM  
2-2

# INVENTARIO MULTIFASICO DE LA PERSONALIDAD, MMPI - Español

Starke R. Hathaway y J. Charney McKinley

PERFIL Y SUMARIO 4

Nombre Opo. II B Mujeres que estudian

(letra de molde)

Dirección \_\_\_\_\_

Ocupación \_\_\_\_\_

Fecha de aplicación \_\_\_\_\_

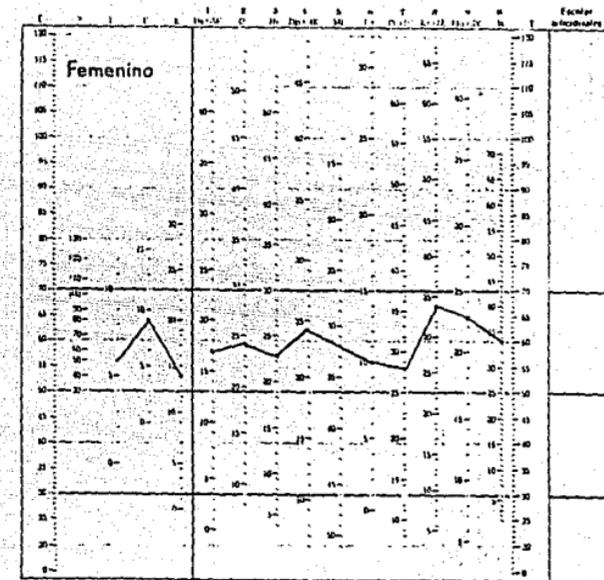
Años escolares o estudios cumplidos \_\_\_\_\_

Estado civil \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_

Referido por \_\_\_\_\_

F  
Femenino



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Puntuación	6	9	14	10	24	23	18	32	10	14
normal	0									33
Agrupar factor K		7			6			14	14	3
Puntuación corregida		17			24			28	34	23

NOTAS

Escala			
1	2	3	4
30	13	12	6
29	15	12	6
28	14	11	6
27	14	11	5
26	13	10	5
25	12	10	3
24	12	10	3
23	12	9	3
22	11	9	4
21	11	8	4
20	10	8	4
19	10	8	4
18	9	7	4
17	9	7	3
16	8	7	3
15	8	6	3
14	7	6	3
13	7	5	3
12	6	5	2
11	6	4	2
10	5	4	2
9	5	4	2
8	4	3	2
7	4	3	1
6	3	2	1
5	3	2	1
4	2	2	1
3	2	2	1
2	1	1	0
1	1	1	0
0	0	0	0

Indice de Cough

F-K

9-14 = -5

Codificación Hathaway

'894021367-' (64)<sup>(0)</sup> 619124



Uma

vba

MMPI  
7-4

**INVENTARIO MULTIFASICO DE LA PERSONALIDAD, MMPI - Español**

Starke R. Hathaway y J. Chanley McKinley

M  
Masculino

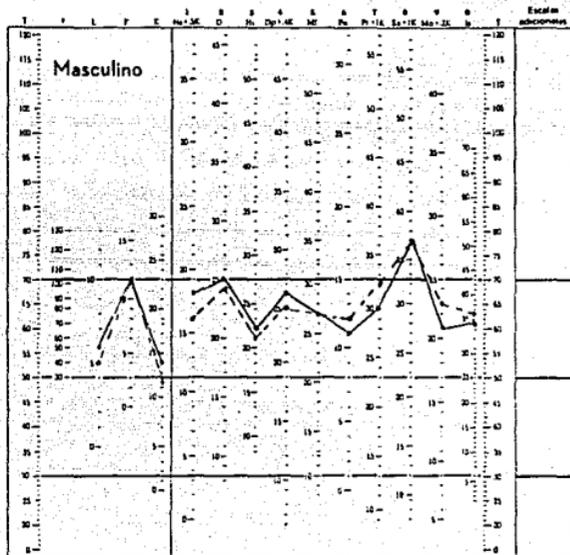
Nombre Grupo I A Y II A  
(letra de modo)

Dirección \_\_\_\_\_

Ocupación \_\_\_\_\_ Fecha de aplicación \_\_\_\_\_

Años escolares o estudios cumplidos \_\_\_\_\_

Estado Civil \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Referencia por \_\_\_\_\_



**NOTAS**

COMPARACION ENTRE LOS PERFILES DE LOS GRUPOS I A Y II A.

———— GRUPO I A  
----- GRUPO II B

Escala subdominada			
1	2	3	4
20	15	10	6
29	13	12	6
28	14	11	6
27	14	11	5
24	13	10	5
25	13	10	5
24	12	10	5
23	12	9	5
22	11	9	4
21	11	8	4
20	10	8	4
19	10	8	4
18	9	7	4
17	9	7	3
16	8	7	3
15	8	6	3
14	7	6	3
13	7	5	3
12	6	5	3
11	6	4	2
10	5	4	2
9	5	4	2
8	4	3	2
7	4	3	1
6	3	3	1
5	3	2	1
4	2	2	1
3	2	1	1
2	1	1	0
1	0	0	0

Puntuación Natural \_\_\_\_\_  
 Agragar factor K \_\_\_\_\_  
 Puntuación corregida \_\_\_\_\_



D.R. © sobre esta versión por la EDITORIAL EL MANUAL MODERNO, S.A.

Printed by El Manual Moderno, S. A. under licence of The Psychological Corporation © 1943 Copyright 1943, by the University of Minnesota

MMPI  
2-4

INVENTARIO MULTIFASICO DE LA  
PERSONALIDAD, MMPI - Español

Starke R. Hathaway y J. Charnley McKinley

PERFIL Y SUMARIO 6

Nombre GRUPO I B Y II B

(Letra de nombre)

Dirección \_\_\_\_\_

Ocupación \_\_\_\_\_

Fecha de aplicación \_\_\_\_\_

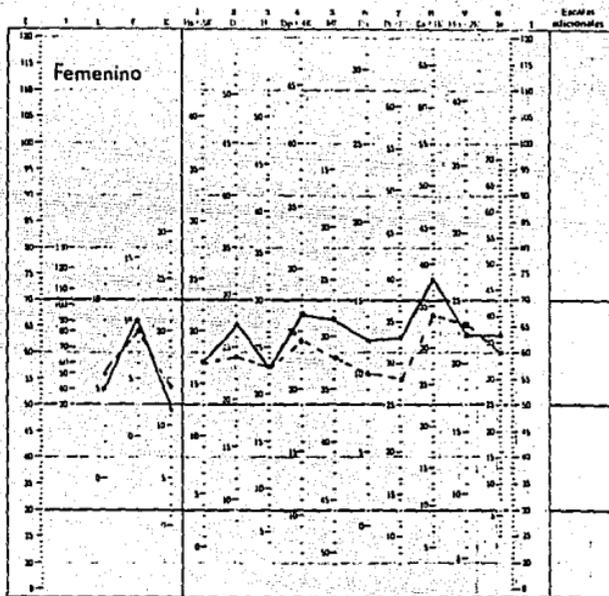
Años escolares o estudios cumplidos \_\_\_\_\_

Estado Civil \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_

Referido por \_\_\_\_\_

F  
Femenino



Escalas  
diferenciales

Escalas  
de validez

NOTAS

COMPARACION ENTRE LOS PERFILES  
DE LOS GRUPOS I B Y II B

— GRUPO I B

- - - GRUPO II B

Escalas	1	2	3	4
30	13	12	6	6
29	15	12	6	6
28	14	11	6	6
27	14	11	6	6
26	13	10	5	5
25	13	10	5	5
24	12	10	5	5
23	12	9	5	5
22	11	9	4	4
21	11	8	4	4
20	10	8	4	4
19	10	8	4	4
18	9	7	4	4
17	9	7	3	3
16	8	6	3	3
15	8	6	3	3
14	7	6	3	3
13	7	5	3	3
12	6	5	2	2
11	6	4	2	2
10	5	4	2	2
9	5	4	2	2
8	4	3	2	2
7	4	3	1	1
6	3	2	1	1
5	3	2	1	1
4	2	1	1	1
3	2	1	1	1
2	1	1	0	0
1	1	1	0	0
0	0	0	0	0

Puntuación  
natural

Agrega factor K \_\_\_\_\_

Puntuación corregida \_\_\_\_\_



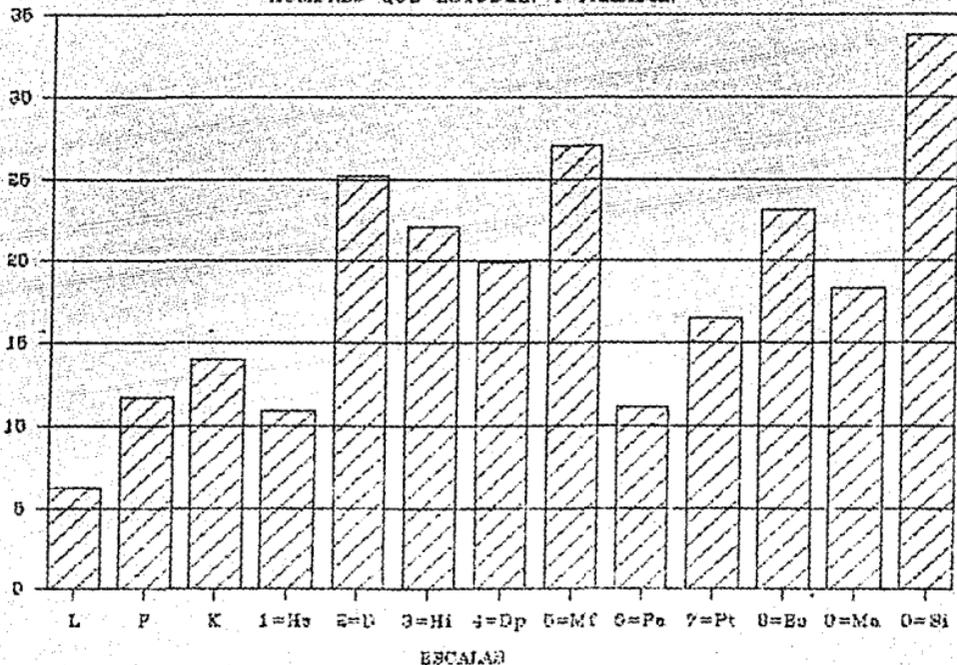
Nota \_\_\_\_\_

Nota \_\_\_\_\_

# MEDIA ARITMETICA DEL GRUPO I-A

HOMBRES QUE ESTUDIAN Y TRABAJAN

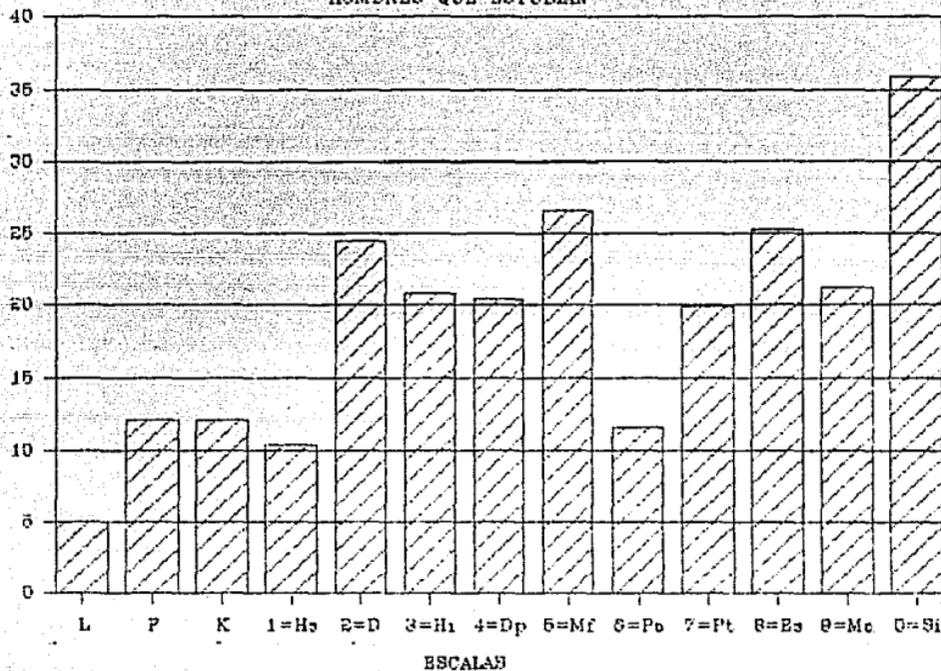
GRAFICA I  
MEDIA ARITMETICA



# MEDIA ARITMETICA DEL GRUPO II-A

HOMBRES QUE ESTUDIAN

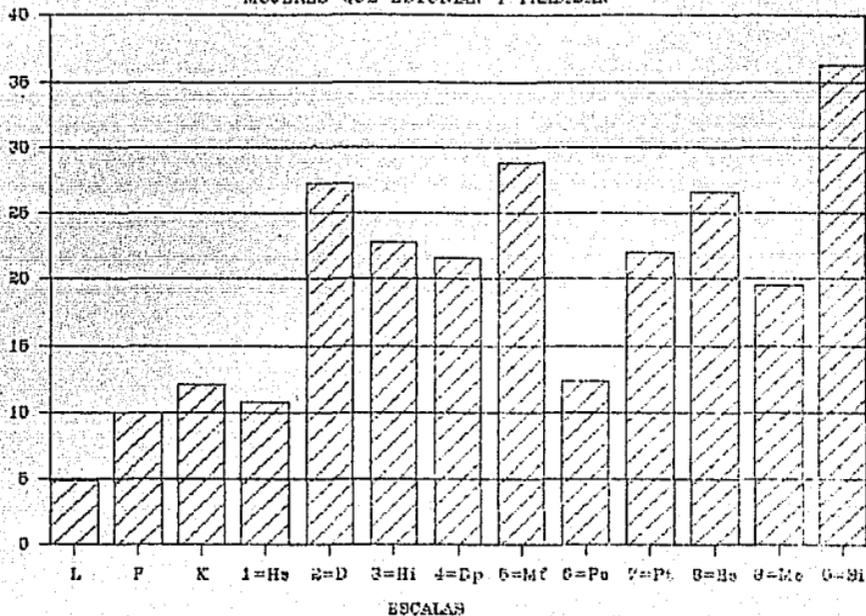
GRAFICA 2  
MEDIA ARITMETICA



# MEDIA ARITMETICA DEL GRUPO I-B

MUJERES QUE ESTUDIAN Y TRABAJAN

GRAPICA 3  
MEDIA ARITMETICA

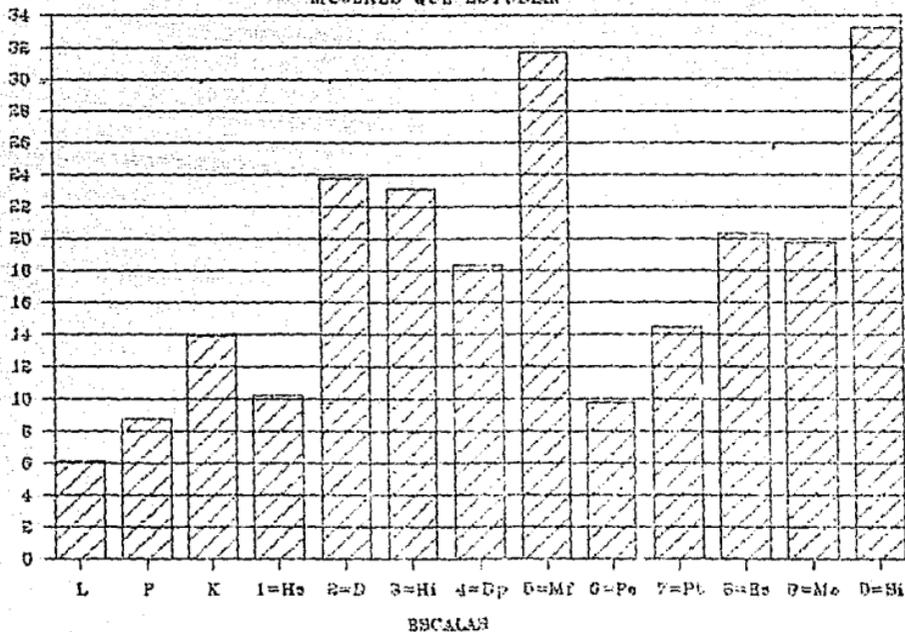


GRAFICA 4

MEDIA ARITMETICA

# MEDIA ARITMETICA DEL GRUPO II-B

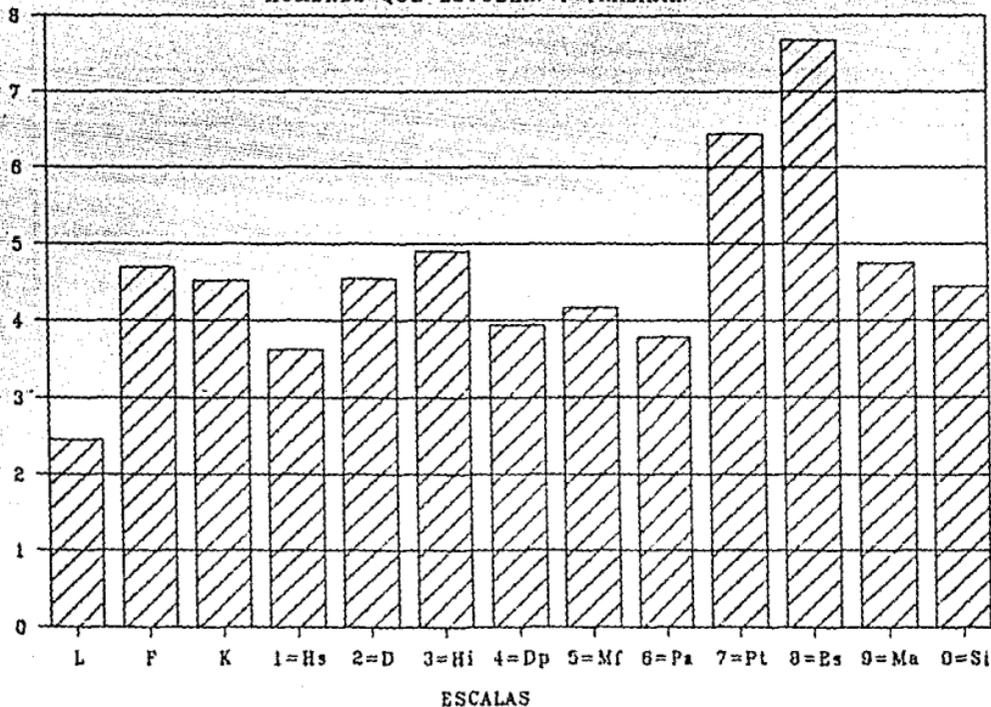
MUJERES QUE ESTUDIAN



# DESVIACION ESTANDAR GRUPO I-A

HOMBRES QUE ESTUDIAN Y TRABAJAN

DESVIACION ESTANDAR



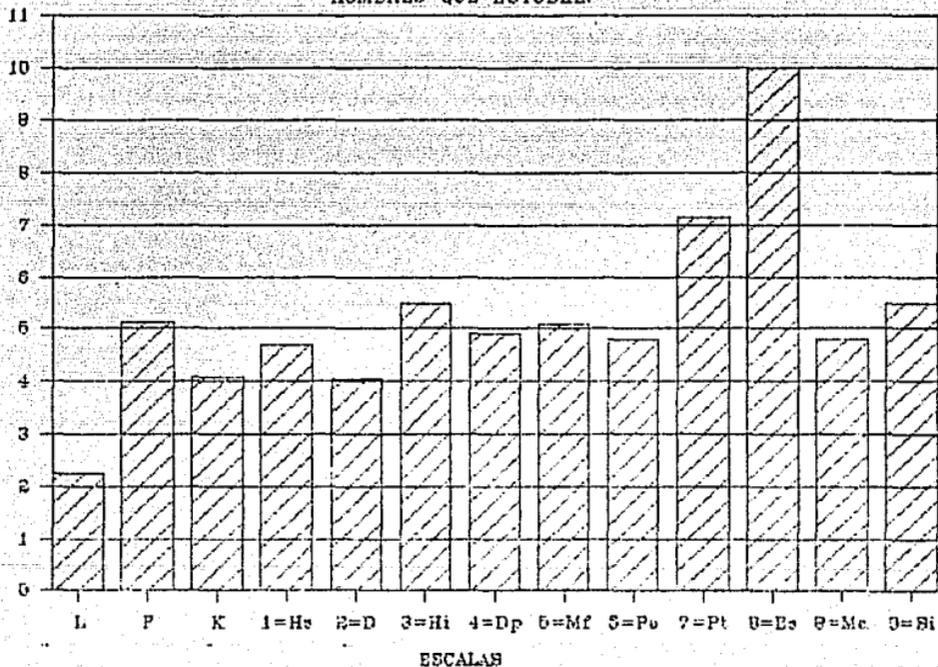
GRAFICA 5

GRAFICA 6

DESVIACION ESTANDAR

## DESVIACION ESTANDAR GRUPO II-A

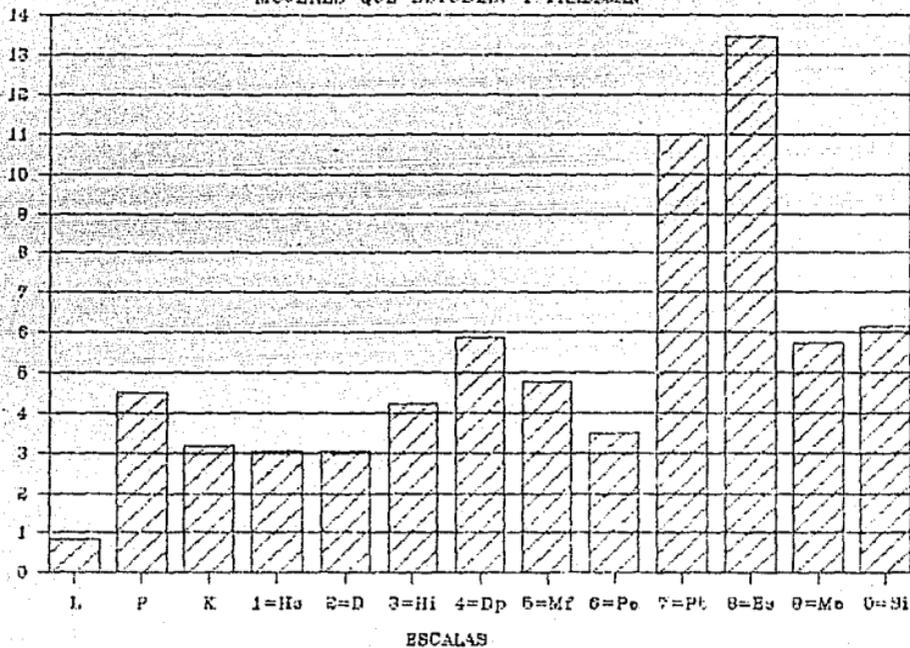
HOMBRES QUE ESTUDIAN



# DESVIACION ESTANDAR GRUPO I-B

## MUJERES QUE ESTUDIAN Y TRABAJAN

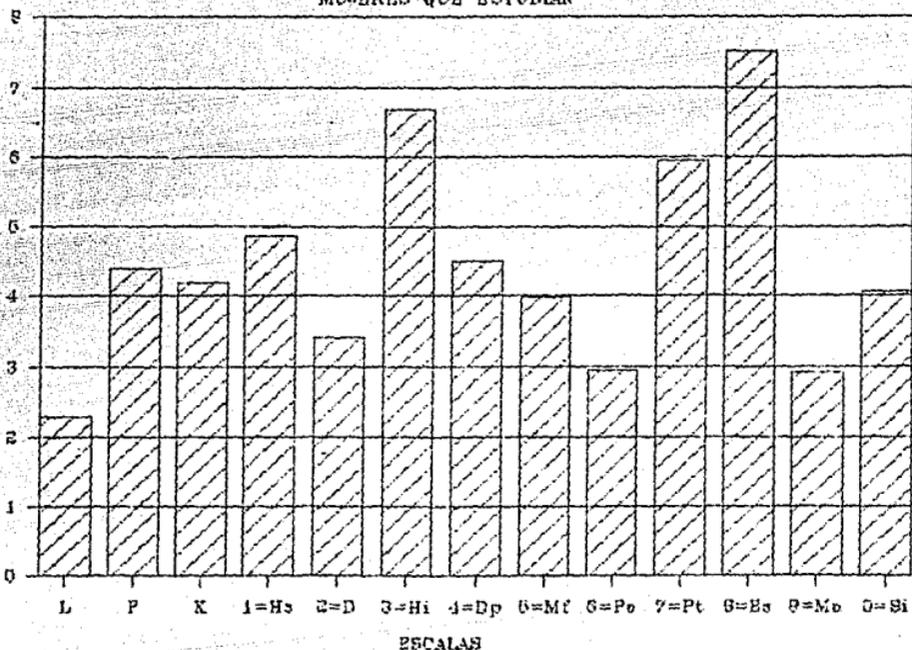
GRAFICA 7  
DESVIACION ESTANDAR



# DESVIACION ESTANDAR GRUPO II-B

MUJERES QUE ESTUDIAN

GRAFICA 8  
DESVIACION ESTANDAR

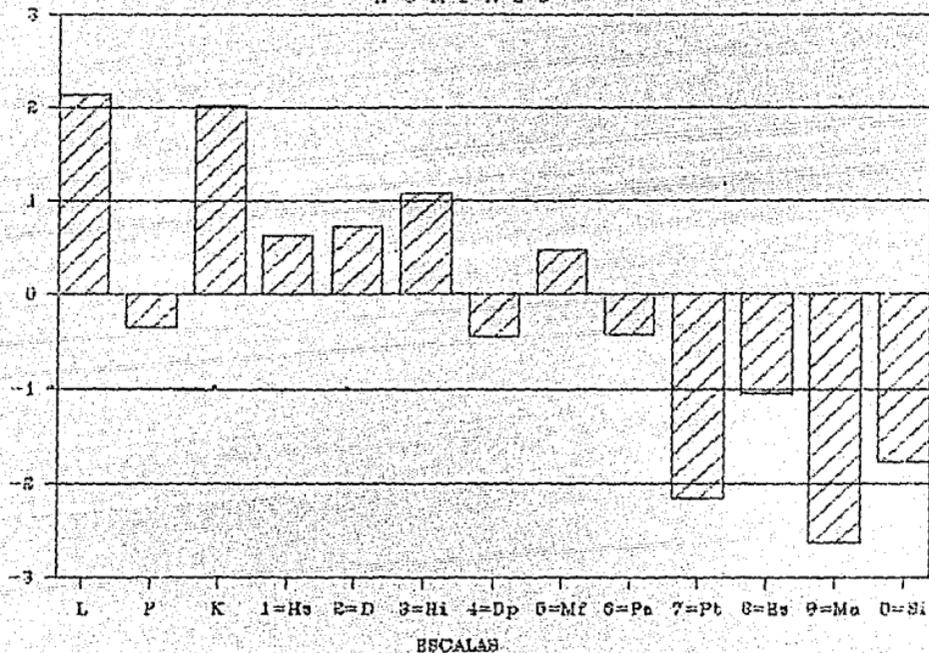


GRAFICA 9

Z=DIF. PROMEDIOS

# DIFERENCIA DE PROMEDIOS GRUPO A

HOMBRES



# DIFERENCIA DE PROMEDIOS GRUPO B

M U J E R E S

GRAFICA 10  
Z=DIP. PROMEDIOS

