

881325

Universidad del Valle de México

PLANTEL LOMAS VERDES

Con Estudios Incorporados a la
Universidad Nacional Autónoma
de México

Número de Incorporación 881325

4
3ej.



Los Rasgos de Personalidad Infantil:
Un Factor Determinante en el
Rendimiento Escolar

TESIS PROFESIONAL

Que, para obtener el título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

Cecilia Cosío Rodríguez

DIRECTOR DE LA TESIS: LIC. LUCIA RAMIREZ PATLAN

SEGUNDO REVISOR: LIC. ALMA DELIA FLORES BARBOSA

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Naucalpan de Juárez, Edo. de México

1992

PAGINACIÓN
DISCONTINUA



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

INTRODUCCION

CAPITULO I	LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS DEL	
	APRENDIZAJE	1
1.1	Los Procesos Cognoscitivos	2
1.1.1	La Percepcion	3
1.1.2	La Memoria	6
1.1.3	El Razonamiento	10
1.2	Historia del Estudio del Aprendizaje	12
1.2.1	Teorias Asociacionistas	13
1.2.2	Teorias del Condicionamiento	14
1.2.3	Teorias Conductistas	19
1.2.4	Teoria de la Gestalt o del Campo Cognoscitivo	21
1.3	Teorias Actuales	23
1.3.1	Jean Piaget	24
1.3.2	Robert M. Gagne	27
1.3.3	David Ausbel	29
CAPITULO II	LOS RASGOS DE PERSONALIDAD DEL NINO	32
2.1	El Estudio de la Personalidad del Niño	33
2.1.1	Temperamento	34
2.1.2	Rasgo de Personalidad	36

2.2	Personalidad	49
2.3	Actitud	50
2.4	Los Rasgos de la Personalidad Infantil	54
CAPITULO III	EL RENDIMIENTO ESCOLAR	64
3.1	El Rendimiento Escolar	65
3.2	Factores que Afectan el Rendimiento Escolar	69
3.2.1	Factores Psicológicos	69
3.2.2	Factores de Deficiencias Físicas	77
3.2.3	Factores Pedagógicos	79
3.3	Manifestaciones de la Inadaptación Escolar	80
3.3.1	El Rechazo Escolar	81
3.3.2	El Desinterés Escolar	82
3.3.3	La Inhibición Escolar	83
3.3.4	La Fobia Escolar	84
CAPITULO IV	METODOLOGIA	87
4.1	Planteamiento del Problema	88
4.1.1	Variables Dependiente e Independiente	89
4.1.2	Parámetros	90
4.1.3	Hipótesis	91
4.1.4	Investigación y Estudio	92
4.2	Metodología	92

4.2.1	Sujetos	92
4.2.2	Instrumentos	93
4.2.3	Recolección de Datos	96
4.2.4	Manejo de Datos	96
4.3	Análisis de Resultados	97
CAPITULO V	CONCLUSIONES Y COMENTARIOS	100
5.1	Conclusiones	101
5.2	Comentarios	105
	BIBLIOGRAFIA	107
	APENDICES Y ANEXOS	110

INTRODUCCION

Antes de que se considerara al aprendizaje como un tema susceptible de estudio simplemente se distinguía a los alumnos capaces de los no capaces, es decir, los que aprendían de los que no aprendían, pero conforme ha crecido la preocupación de que las personas ocupen un buen lugar en la escala de competitividad el rendimiento escolar ha cobrado importancia y se han empezado a estudiar los procesos para el aprendizaje, es decir las actividades y elementos que podrían estar actuando para obtener una buena ejecución ante una tarea en la que se requiere la aplicación de lo aprendido.

Un elemento importante que interviene en el desempeño de tareas es el desarrollo intelectual, y para que el niño logre demostrar su capacidad en algún área es necesario el aprendizaje, el cual se lleva a cabo por unos procesos mentales que existen en todo individuo normal y gracias a los cuales la información recibida del medio ambiente se elabora y produce respuestas o acciones encaminadas a la adaptación al medio.

Los procesos mentales o cognoscitivos son el paso intermedio entre la captación de los estímulos ambientales y las acciones y aunque los autores los han llamado de diferentes maneras todos ellos se encuentran contenidos en

los términos percepción, memoria y razonamiento.

Los niños en edad escolar utilizan estos procesos en el aprendizaje pero pondremos nuestra atención en el por qué de las diferentes respuestas de los alumnos. Si todos ellos han estado expuestos a la misma estimulación alguna razón debe de existir para que sus respuestas sean tan variadas y que a algunas de ellas se les aplique el término de buen rendimiento y a otras de mal rendimiento. Es posible que intervengan aquí las diferencias entre los individuos es decir, los rasgos de personalidad que hacen que cada persona actúe en forma diferente aún estando sometidos a los mismos estímulos. Esto es posible pues la manera de elaborar la información y representarla en acciones no depende únicamente del tipo de estimulación externa y de la existencia de los procesos cognoscitivos, sino que también se tiene la influencia de los rasgos de la personalidad, que son las características que sobresalen de manera más continua en el niño. Es la relación entre los rasgos de la personalidad infantil con el rendimiento escolar el objetivo principal de estudio en la presente investigación.

CAPITULO I

LOS PROCESOS COGNOSCITIVOS

DEL APRENDIZAJE

1.1 Los Procesos Cognoscitivos

Para que pueda darse el aprendizaje necesitamos ciertas funciones mentales, las cuales son llamadas de diferentes maneras, ya sea procesos cognoscitivos, actividad mental, estructura mental, etc. Lo que hemos encontrado como constante en los autores revisados es que se dá un manejo interno de la información por fuerza para que pueda ser elaborada y utilizada.

Los procesos cognoscitivos se definen como: "Modalidades de pensamiento, conocimiento y representación simbólica, incluyendo comprensión, juicio, memoria, imaginación y razonamiento" (1).

Para poder explicar con claridad los procesos cognoscitivos los hemos dividido en: percepción, pues es la vía de acceso a la información del medio; memoria, ya que es el banco de datos en donde se acumula lo percibido; y razonamiento, el cual nos ayuda a manejar todos esos datos adquiridos, en ellos se concentra toda la actividad mental necesaria para captar la información del medio, elaborarla y utilizarla como medio de adaptación al ambiente, es decir aprendizaje.

(1) Sattler, J.: "EVALUACION DE LA INTELIGENCIA INFANTIL Y HABILIDADES ESPECIALES", Ed. Manual Moderno, 1988.

1.1.1 La Percepción

La percepción es la extracción de la información del medio ambiente. Esta información ha de ser discriminada de entre los múltiples estímulos que el hombre recibe, la percepción discrimina e interpreta sus significados, por lo tanto existe un mecanismo de selección por parte del que percibe, que trabaja en función de sus necesidades, intereses y su experiencia.

Para poder comprender el proceso de la percepción hay que estudiarlo en su relación dinámica con otros procesos afines como son el aprendizaje, la memoria y el pensamiento. A todos éstos se les llama conjuntamente "Procesos Cognoscitivos", ya que están implicados en la situación del conocimiento.

La percepción es definida por L. Davidoff como: "El proceso por el que se organizan e interpretan los datos sensoriales entrantes para desarrollar una conciencia de sí mismo y de los alrededores" (2). Es el darse cuenta de la existencia de las cosas, y aunque a la interpretación de una impresión sensorial a veces se le denomina apercepción, el

(2) Davidoff, L.: "INTRODUCCION A LA PSICOLOGIA", México 1984, Ed. Mc. Graw Hill, 2a. Edición.

término percepción es comúnmente utilizado para ambos, el darse cuenta y la interpretación de los estímulos.

Gibson es un teórico del desarrollo que pone especial énfasis en la percepción, da una clara explicación de su desarrollo. Para ella: "El niño es un perceptor activo, dotado de un sistema genético evolucionado para explorar el ambiente y seleccionar lo que requiere para su adaptación" (3). En contraste con Piaget, quien postula que los niños construyen sus propias representaciones del mundo, Gibson opina que el niño extrae la información del campo disponible de estímulos la cual puede variar de ser concreta (percibir un objeto) a ser abstracta (como la percepción de una estructura melódica). Para Gibson imperceptiblemente la información se ordena en conceptualizaciones cuando el niño aprende a distinguir rasgos o características de los objetos (como la cara de la madre), las características comunes de objetos similares (por ejemplo todos los perros o todos los gatos) y la estructura abstracta del orden de los estímulos (como la sintaxis de una oración).

El proceso perceptivo tiene bases fisiológicas que llevan una secuencia, inicialmente los estímulos son

(3) Gibson, E.J.: "PRINCIPLES OF PERCEPTUAL LEARNING AND DEVELOPMENT" N.Y. 1969.Ed. Appleton-Century-Crofts.

percibidos gracias a la energía física que incide sobre cada uno de los sentidos, en los que provoca una excitación, llevándose a cabo la transformación de la energía física inicial en mensajes comprensibles para el sistema nervioso y así, una vez excitado el receptor se inicia una propagación del mensaje por vía nerviosa y a lo largo del camino, tiene lugar la codificación de la información. Al llegar los impulsos nerviosos a las diferentes áreas y regiones cerebrales pueden producirse dos niveles de respuesta: 1) el cerebro se comporta pasivamente como simple estación receptora de la información y la transmite al sistema de respuesta, o 2) el cerebro se comporta de un modo activo, seleccionando, organizando y elaborando la información para después canalizarla, igualmente, hasta el sistema de respuesta. La fase 2 es cada vez más frecuente a medida que se asciende en la escala animal, o a medida que madura el ser humano de niño a adulto.

Como resultado de la estimulación y posterior integración mental que ha tenido lugar, el organismo manifiesta algún tipo de respuesta o conducta observable, que nos servirá de indicio de lo que ha sucedido. El tipo de respuesta puede ser múltiple; verbal, motora, visceral, puramente de imaginación, etc. Es decir que la conducta resultante de la percepción puede ser observable desde el

exterior y puede permanecer en el sujeto como experiencia puramente cognoscitiva.

Podemos percibir las características físicas de los objetos, como su tamaño, forma, posición, dureza, etc. Así como también podemos percibir el espacio (distancia entre objetos), el tiempo (duración e intervalo) y el movimiento.

Un factor de la percepción es la motivación, la cual favorece la VIGILANCIA PERCEPTUAL esto es, un mayor nivel de atención para los estímulos familiares o con valor personal. El nivel de vigilancia perceptual se modifica también por el influjo de las necesidades orgánicas, el efecto de recompensa y el castigo, el valor individual de los objetos y la influencia de las diferencias individuales. Es por lo anterior que la percepción siempre funciona acompañada de la memoria y el razonamiento, estos procesos interactúan constantemente y ante el aprendizaje ninguno puede actuar por su cuenta, así después de haber percibido la información es necesario almacenarla y de esto se encarga la memoria.

1.1.2 La Memoria

La memoria ha sido objeto de estudio desde distintos puntos de vista. Fué tema de interés para la Filosofía ya en tiempos de Aristóteles, para quien la memoria se constituía

por medio de imágenes de lo percibido; para la psiquiatría y la neurología en cuanto a la capacidad de recordar como parte del diagnóstico; para el psicoanálisis en la interpretación del olvido como efecto de la represión. En las últimas décadas se ha producido un retorno al tema de la memoria principalmente por parte de psicólogos y de investigadores de las bases fisiológicas de la conducta.

Para Cofer la memoria es: "El nombre que damos a nuestra capacidad, buena o pobre, de retener en la mente tanto las experiencias recientes como aquellas que constituyen nuestro pasado. De ella nos servimos cada día en nuestro comportamiento" (4).

Esta capacidad de retener, al igual que la percepción se desarrolla gradualmente, en un principio el niño tiene una memoria básicamente perceptual, recuerda las características físicas de los objetos y no puede mencionar los detalles, con el tiempo y gracias a la adquisición de la capacidad de distinguir las cosas por la clase a la que

(4)Ellis, H.: "FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE Y PROCESOS
COGNOSCITIVOS DEL HOMBRE", México 1984
Ed. Trillas

pertenecen su memoria se vá transformando en conceptual.

Para que la persona pueda llegar a crea conceptos es necesario primeramente categorizar. El término de categorización designa un proceso del comportamiento en virtud del cual una cierta especie u organismo discrimina la información relevante de su entorno reduciendo la ilimitada complejidad de los estímulos a proporciones coherentes con sus capacidades. De la categorizaicón se deriva la conceputalización que es ubicar un estímulo nuevo en una categoría a partir de las características ya conocidas.

Acerca de las bases biológicas de la memoria se llevan a cabo investigaciones sobre las huellas mnésicas (como representamos mentalmente la información almacenada), y se ha llegado a concluir que no es posible determinar de forma indiscutible si el conocimiento del medio ambiente es representado en imágenes mentales o en proposiciones.

Se han propuesto diferentes tipos de memoria:

- la memoria sensorial, la icónica y la ecoica
- la memoria a corto plazo
- la memoria a largo plazo

La memoria sensorial recibe la información a través de los cinco sentidos externos y se mantiene bajo la forma en que es recibida, también se le ha denominado "memoria ultra corta" por la brevedad con que la información se mantiene en

ella. A sus contenidos visuales y auditivos se les conoce respectivamente como memoria icónica y memoria ecoica.

En la memoria icónica son extraídas solo las características físicas del objeto, pero como existe un grado mínimo de codificación el sujeto no puede reconocer en este nivel memorístico la identidad del material contenido, es decir, no hay una descripción semántica o simbólica del estímulo visual, no es captado el significado de la información recibida, no hay categorización del objeto, solo se pueden recordar aspectos físicos como color, brillantez o ubicación.

El tiempo de almacenamiento en la memoria icónica es muy breve, alrededor de los 250 milisegundos, y la información que no es seleccionada y llevada al siguiente nivel de la memoria desaparece.

Acerca de la memoria ecoica existe teóricamente alguna forma de almacén que retiene la información que llega primero hasta que, una vez recibido el resto pueda ser procesada y transferida al siguiente nivel memorístico, se le han atribuido unos 10 segundos de duración y también un carácter únicamente perceptual.

La memoria a corto plazo se encarga de la categorización y tiene una duración de 15 a 30 segundos.

La memoria a largo plazo es en la que conservamos

toda clase de normas, conceptos, vivencias, creencias, materias estudiadas, etc., conforme a las cuales orientamos toda nuestra conducta. Los datos importantes para cada individuo son los que se conservan por largo tiempo y los que más fácilmente se recuerdan tiempo después.

Para que los datos almacenados en la memoria tengan un valor es decir, para que puedan ser utilizados se requiere del razonamiento, el cual es el complemento de la percepción y la memoria para poder responder al medio.

1.1,3 El Razonamiento

El razonamiento resulta difícil de delimitar de una forma precisa y clara. Watson y Johnson-Laird (1972) han llegado a afirmar que es un campo carente de fronteras.

Históricamente, la preocupación por el estudio del razonamiento proviene del interés que ha despertado en los investigadores la profusión de errores en la realización de tareas. Los intentos de explicación de las causas de los errores han sido la primera gran aportación teórica en este campo.

Unos autores consideran que los sujetos razonan lógicamente pero previamente han llevado a cabo de forma incorrecta la comprensión de los materiales o han alterado la

estructura de estos, como consecuencia se obtiene un razonamiento correcto sobre un material inadecuado, con la aparición consecuente de errores.

El área que más profundamente ha estudiado al razonamiento es la filosofía, esta lo define como: "La guía autónoma del hombre en todos los campos en los que es posible una indagación o una investigación. En este sentido, se dice que el razonamiento es una facultad propia del hombre y que lo distingue de otros animales" (5).

El razonamiento es una guía pues da la posibilidad de actuar en base a lo percibido y memorizado, la manera en que se utilizan los datos por medio del razonamiento se llama lógica, que es la utilización de los conceptos adquiridos por las personas para llegar a un juicio (relación afirmativa o negativa de dos conceptos) y de ahí se crea un pensamiento que se expresa por la actividad del hombre en la solución de problemas lo cual se refiere a las situaciones en que se presentan ciertos elementos ante los cuales hay que tomar una decisión o llevar a cabo una acción y que son comunes en la vida diaria.

Existe una teoría que estudia la solución de

(5) Abbagnano, N.: "DICCIONARIO DE FILOSOFIA", México 1974, Ed. Fondo de Cultura Económica, 2a. Edición

problemas, esta es la Gestalt, la cual propone que los componentes estimulares de la situación problema desencadenan una serie de reacciones nerviosas que tienen su reflejo a nivel psicológico en los correspondientes procesos perceptivos. La interacción dinámica de éstos con la información almacenada lleva a una reorganización de las primeras percepciones de carácter provisional. La aparición de un obstáculo entre el organismo y la meta genera tensión en el campo psicológico. Estas tensiones generan inestabilidad en las estructuras elaboradas, inestabilidad que tiende a reducirse mediante reorganizaciones repentinas (insight) que ofrecen nuevas vías para dirigirse a la meta.

Para llegar a la concepción actual de lo que son los procesos cognoscitivos del aprendizaje hubo gente que se interesó en su estudio ya en épocas antiguas y fué Aristóteles el pensador a cuyas propuestas se acudieron para estudiar el aprendizaje.

1.2 Historia del Estudio del Aprendizaje

El estudio de los procesos cognoscitivos ha variado desde que Aristóteles (384-322 a.C.) propusiera los principios de asociación, en los cuales decía que el pensamiento involucraba el movimiento de un elemento o idea a

otro a través de asociaciones y que tal pensamiento era imposible sin imágenes.

Los postulados de Aristóteles se consideraron más adelante desde un punto de vista científico, pues la Filosofía había sido profundamente influenciada por la Teología.

1.2.1 Teorías Asociacionistas

Fué hasta los siglos XVII y XVIII que los representantes del empirismo inglés retomaron las ideas de Aristóteles, los principales teóricos de esta tendencia fueron entre otros Thomas Hobbes (1558-1676), John Locke (1632-1704) y James Mill (1773-1836) (citado en Mayer, 1987). Para ellos la experiencia es la única fuente del conocimiento. Decían que las ideas están conectadas por asociaciones de experiencias que suceden muy próximas en el tiempo, y a esto le llamaron contigüidad. También afirmaban que la mente es como una máquina simple, sin complejidades ni misterio, en la cual existen representaciones internas de ideas simples que son copias de la realidad, e ideas complejas que son ideas simples conectadas o vinculadas.

El modelo asociacionista para explicar el aprendizaje se basa en la asociación estímulo-respuesta. Para ellos el organismo se comporta de forma pasiva y toda su

actividad se reduce a dar una respuesta mecánica ante el estímulo recibido. Durante el proceso de aprendizaje se van produciendo huellas que luego, por acción de un estímulo exterior, vuelven a ser evocadas, o por una degradación de las mismas, serán olvidadas.

El legado del empirismo inglés consiste en el reemplazo gradual de la asociación de ideas por la asociación estímulo-respuesta y su teoría fué adoptada en Rusia por Iván P. Pavlov y en Estados Unidos por John B. Watson.

1.2.2 Teorías del Condicionamiento

Fué Iván Pavlov (1849-1936) quien propuso una asociación entre un estímulo que en un principio no significa nada para el sujeto (neutro) y un estímulo que provoca regularmente una respuesta, así el estímulo neutro adquirirá la propiedad de provocar la respuesta, a esta situación Pavlov le dió el nombre de estímulo condicionado, es decir, el estímulo que inicialmente fué neutro se condiciona para provocar la respuesta.

Los conceptos propuestos por Pavlov se conocen como: estímulo incondicionado, que es el reflejo biológico que se produce en el organismo (por ejemplo la salivación que se dá en un niño ante la presencia de un dulce que le gusta); a

la situación ambiental que se relacione con la presencia del estímulo incondicionado le llamó estímulo condicionado (por ejemplo la hora del recreo); y a la respuesta a éste último la llamó reflejo condicionado (a la hora de recreo aunque el dulce no esté presente se dá la salivación).

Esquemáticamente lo anterior se puede comprender como sigue:

EI _____ RI	EI _____ RI
∇	∇ PRACTICA
EC	EC _____ RC

Al interesarse sobre las áreas cuantitativas en el condicionamiento, Pavlov transformó la noción general de aprendizaje, para él este podía ser medido por a través de la frecuencia de aparición de la conducta. También se intereso por explicar fenómenos complicados como algunos hábitos complejos y la conciencia, pero en ésta área sus esfuerzos fueron infructuosos por la presión que se ejercía sobre los científicos para que explicaran e integraran sus estudios. Su interés en la especulación sobre la mente so se reflejó en los estudiosos del aprendizaje norteamericanos, quienes rechazaron ideas sobre la mente.

John B. Watson (1878-1958) se inspiró en el trabajo

de Pavlov y utilizó el reflejo condicionado como base para su teoría de la conducta. Sostenía que el avance de la ciencia debía basarse en la cuidadosa medición de fenómenos y objetos físicos, por lo tanto es la conducta y no el pensamiento su objeto de estudio. Watson estudiaba el aprendizaje en animales y niños por medio del condicionamiento, es decir que ante un estímulo se va a dar una respuesta causando un "fortalecimiento de un nexo neuronal", formador del hábito, el cual es para Watson la unidad básica del aprendizaje, y es lo que en realidad se aprende.

Para Watson un acto exitoso es a la vez el más frecuente, y es el que más probabilidades tiene de ser repetido en circunstancias similares al momento más reciente en que se presentó y lo que se aprende es un "hábito" o un reflejo condicionado consistente en respuestas musculares eslabonadas, es decir, sensaciones musculares ya conocidas que se repiten.

Al separarse Watson de la ciencia psicológica fue Edwin R. Guthrie (1886-1959) quien retoma los conceptos del condicionamiento, sigue el mismo camino que Watson, pero el sugiere que todo aprendizaje es aprendido por un ensayo y se refiere a que cualquier cosa que se haya hecho en presencia de alguna combinación de estímulos será hecha de nuevo cuando

vuelva a presentarse esta combinación. El aprendizaje es entonces para Guthrie: "el proceso por el cual todas las señales quedan vinculadas con la conducta aceptable. El aprendizaje equivale a un número cada vez mayor de movimientos más correctos" (6).

Para Guthrie existían motivaciones al llevar a cabo una conducta, éstas eran necesidades como el hambre, la sed o el apareamiento y determinan la presencia y el vigor de los movimientos, teniendo como objetivo la satisfacción.

Según Guthrie el aprendizaje se transfiere a situaciones nuevas debido a los elementos comunes de la antigua situación y la nueva, y el olvido se da cuando nuevos aprendizajes suplen a los antiguos y se dejan de practicar.

En base a estas teorías se había instado a la memorización para el aprendizaje, pero habían surgido otros teóricos que tomaban en cuenta las sensaciones agradables o desagradables que proporcionaban condiciones para la formación de un vínculo entre un estímulo y una respuesta.

Aunque Edward L. Thorndike (1874-1949) al principio

(6) Swenson L.: "TEORIAS DEL APRENDIZAJE", Buenos Aires, 1982, Ed. Paidós

pensó que el aprendizaje se basaba en los vínculos estímulo-respuesta por efecto de la experiencia de ensayo y error, poco a poco fué introduciendo conceptos como satisfacción y predisposición los cuales se refieren a que "aquellas respuestas dadas inmediatamente antes de una situación satisfactoria tienen mayor probabilidad de ser repetidas... la satisfacción y la molestia dependen del estado del organismo" (7). Las expectativas del organismo podían alterar la selección de estímulos, pero no mencionó que los pensamientos y la conciencia fuesen necesarios para el aprendizaje, el cual para él consistía en un proceso de ensayo y error en el que la satisfacción proporcionada por el éxito hace conexiones estímulo-respuesta.

Thorndike decía que el pensamiento puede describirse como la aplicación por ensayo y error de las tendencias ya existentes llamadas hábitos. Así, para él existen asociaciones con varias respuestas posibles ordenadas en una jerarquía de acuerdo a la fuerza de asociación.

Aunque comenzaba a mencionarse la existencia de factores internos que influyeran en la conducta y el

(7) Bower y Hilgard, "TEORIAS DEL APRENDIZAJE" México 1989,
2a. Edición, Ed. Trillas.

aprendizaje, el surgimiento y éxito de una nueva teoría en los Estados Unidos propició que su estudio se detuviera.

1.2.3 Teorías Conductistas

Comienza una nueva visión de la conducta humana con Burrhus F. Skinner (1904-1990) quien considera la existencia de causas internas de la conducta a las cuales llamó "caja negra" y ante la cual se abstuvo de su estudio. Consideraba que la última causa de la conducta y de los cambios en ella puede ser rastreada en las influencias ambientales.

Para Skinner la conducta consiste en relaciones causa-efecto entre variables independientes (hechos ambientales externos) y las variables de respuesta (dependientes). Para que se dé el aprendizaje debe haber una respuesta emitida espontáneamente y esta emisión ser seguida por un hecho que refuerce (que produzca que la conducta se repita) para que haya un condicionamiento.

Skinner distinguió dos tipos de respuestas:

- a) las respondientes
- b) las operantes

Las respuestas respondientes son provocadas por estímulos conocidos, como por ejemplo la dilatación de la pupila ante la obscuridad.

De las operantes no se conoce el estímulo provocador, así es que ésta se mide por medio de la tasa de respuestas, es decir el número de veces que se presenta la conducta durante un espacio determinado de tiempo.

Skinner decía que la conducta es muy moldeable y que un déficit en ésta se atribuye a una deficiencia en su entrenamiento o en su ambiente, pero que casi todas las conductas que un individuo expone de manera continua pueden ser reducidas o transformadas, así mismo se puede provocar la aparición o el aumento de una conducta.

Edward Chace Tolman (1896-1959) es también un conductista que utiliza el concepto de estímulo-respuesta, pero que a diferencia de los anteriores formula las intenciones del organismo, es decir las expectativas. Un organismo va a actuar no en función del estímulo percibido, sino dirigido a un sitio particular porque espera un resultado específico. La información que percibe la persona no va a estar condicionada a apareamientos de experiencia estímulo-respuesta- sino que es trabajada y elaborada, para llegar a una meta, por medio del camino más breve y fácil, o sea por el esfuerzo mínimo.

Tolman y seguidores abrieron el camino para la aceptación del estudio cognoscitivista, es decir, la

inquietud de conocer el manejo mental que se le dá a la información. Querían saber como la teoría de la conducta se relacionaba con conceptos como el conocimiento, el pensamiento, la planeación, interferencia, propósito e intención, lo que podríamos llamar parte de los procesos mentales. Creía que la conducta debería analizarse en el nivel de las acciones, no de los movimientos en sí (su cuantificación por ejemplo), que estaban dirigidas a una meta que variaba de acuerdo con las circunstancias ambientales en la búsqueda de una meta dada. La conducta varía al adaptarse a los cambios de las circunstancias y los medios disponibles para obtener un fin.

La teoría de Tolman se distingue por proponer que existe una fuerza que lleva a la acción, pero aunado al conocimiento del porqué de la conducta es importante revisar las teorías que se centran en el conocimiento de los estímulos y la Teoría de la Gestalt pone especial énfasis en la percepción.

1.2.4 Teoría de la Gestalt o del Campo Cognoscitivo

Son los psicólogos gestaltistas los que comienzan a estudiar los procesos mentales para el aprendizaje basándose en la premisa de que el todo es más que la suma de sus partes. Para

estos teóricos el aprendizaje es una función de la manera en que el organismo estructura la situación del problema en vez de los meros estímulos presentes y bajo el principio de pregnancia (la buena forma), sostienen que todo aquello que sea percibido adoptará la mejor forma posible, es decir que los recuerdos y percepciones son alterados de modo que asuman una forma clara y simple.

El movimiento de la Gestalt se origina cuando en 1910 Max Wertheimer (1880-1943) durante un viaje se interesó por el fenómeno "fi" el cual consiste en la ilusión de una sola luz en movimiento que aparece cuando dos o más luces son encendidas y apagadas en rápida sucesión. La importancia de éste fenómeno consiste en que demuestra que la totalidad de nuestra experiencia visual no siempre puede predecirse a partir del conocimiento de los estímulos particulares.

Wertheimer, Wolfgang Köhler (1887-1967) y Kurt Koffka (1904-1941) infirieron que tal hecho se origina en la organización de los individuos en cuanto a sus entradas sensoriales. Entonces ellos sugieren que para entender la percepción necesitamos estudiar los estímulos ambientales y sobre todo los principios de organización del organismo.

Esta teoría se basa en que nuestros recuerdos son huellas de percepciones, y el recuerdo implica la reactivación de una huella dada en la memoria y la exposición

sucesiva a una situación facilita la observación de nuevas relaciones ante la tarea a resolver. A este punto los gestaltistas lo llaman "práctica".

También consideran la motivación, la cual percibe el sujeto como propia de la acción, no como consecuencia de ésta, y la transferencia es para ellos la aplicabilidad de un aprendizaje en una situación sobre otra situación cuando los problemas están dentro de un patrón común.

Por lo tanto, para la teoría gestaltista el aprendizaje involucra la práctica, al exponerse el sujeto a una situación varias veces y así se mejora la acción, ésta acción ha de ser motivante por sí misma para provocar la práctica, y finalmente se da el aprendizaje cuando el sujeto logra transferir lo conocido a otra situación.

Gracias a éste énfasis en la práctica y la adquisición de aprendizaje nos conducimos a las teorías actuales del aprendizaje, en donde Jean Piaget juega un papel importante.

1.3 Teorías Actuales

Conforme más se ha estudiado la conducta humana y el aprendizaje más se han internado los investigadores en el estudio de los procesos mentales que la determinan y se han

dado cuenta de que observando las conductas y reacciones de los individuos es como se pueden entender los procesos cognoscitivos.

1.3.1 Jean Piaget

Jean Piaget (1896-1989) Zoologo suizo que se interesó en el por qué los niños cometían errores que los adultos no, entendió el aprendizaje como: "una adquisición en función de la experiencia, pero que se desarrolla en el tiempo, es decir, mediata y no inmediata como la percepción" (8).

En otras palabras es la actividad mediante la cual la información que se adquiere a través de la experiencia pasa a formar parte del repertorio de datos del organismo.

Según Piaget, para que se pueda dar el aprendizaje, se tiene que pasar continuamente de un estado de menor equilibrio a otro de mayor equilibrio, el cual define como: "La compensación debida a las actividades del sujeto en respuesta a las actividades exteriores" (9), con lo cual no se refiere a un estado final sino que se se considera como

(8) "Paquete del Autor Piaget" Universidad Pedagógica Nacional.

(9) Ibid 8

un proceso, pues cada nueva experiencia lleva al individuo hacia un nuevo equilibrio susceptible de ser roto en cualquier momento ante cualquier nueva situación. Ante cada nueva pareja desequilibrio-equilibrio las actividades mentales se van volviendo más complejas, a estas actividades Piaget las denomina: "estructura, esquema, asimilación y acomodación" (10).

Para Piaget el aprendizaje comienza por la asimilación, que es incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del individuo y por consiguiente "asimila" el mundo exterior a las estructuras ya construídas, por ejemplo, en cada nivel de escolaridad el niño necesita tener una base de conocimientos (que serían la estructura) para ser capaz de comprender lo que intentan enseñarle, o sea asimilar. Después se dá la acomodación, la cual consiste en organizar la información nueva ajustándola a las estructuras ya construídas, un ejemplo de esto sería el proceso de aprendizaje en la comprensión de lectura, se van superando etapas como la pronunciación, la puntuación, y la rapidez con que se lee, cada uno de estos pasos, conforme se superan van integrándose a una estructura que formará un estilo muy propio del sujeto en cuanto a la lectura.

Las estructuras u organizaciones de la experiencia,

(10) Ibid 8

están formadas por esquemas, los cuales son modos de reaccionar susceptibles de reproducirse y ser generalizados. En el ejemplo anterior los esquemas serían cada uno de los logros que el sujeto va superando antes de lograr el nivel de lectura adecuado para su edad, se puede decir que ahí se encuentra en equilibrio y cuando se llega ha este punto hay una estructura, pero éste se a va romper cuando por circunstancias de maduración cuando lleguen nuevas exigencias del medio como por ejemplo los exámenes de comprensión de lectura, en donde aparte de requerirse leer adecuadamente se requiere una concentración mayor.

Durante la vida las actividades de asimilación y acomodación se repiten constantemente, siendo cada vez más complejas y provocándose con un desequilibrio ante nuevas experiencias

Los cambios progresivos en la estructura cognoscitiva pueden variar en velocidad de una persona a otra, pero siguen una secuencia invariante, y los cambios progresivos en la forma en que las personas organizan la información pueden dividirse en etapas. Las cuatro etapas propuestas por Piaget son:

- a) periodo sensoriomotor
- b) periodo preoperativo
- c) periodo de operaciones concretas

d) periodo de las operaciones formales

Las características principales de estos periodos consisten en que conforme la persona evoluciona va ocupando menos la manipulación de objetos y más su pensamiento, es decir el recuerdo mental o simbólico de los objetos manipulándolos internamente. Esto se puede observar muy claramente con los números, en un principio el niño tiene que manipularlos físicamente, puede ser con objetos o pintándolos, pero ellos lo tienen que ver y palpar, después de reconocer su valor podrán sumar y restar igualmente manipulándolos. La situación se va haciendo cada vez más compleja hasta que logran hacer operaciones mentales superiores.

El estudio de los procesos cognoscitivos ha logrado integrar sus conceptos a la educación escolar, algunos teóricos se han dedicado a estudiarlos a partir del aprendizaje de las materias que se requiere que el niño conozca en la escuela.

1.3.2 Robert M. Gagné

Robert M. Gagné (1924-) propuso que siempre que se lleva a cabo el aprendizaje, ha de existir un interés por parte del aprendiz y define el aprendizaje como: "Un proceso

del cual son capaces el hombre y otros animales. Involucra típicamente la interacción con el medio externo" (11). Para Gagné el aprendizaje tiene lugar dentro del individuo y se sabe que ha habido aprendizaje cuando ocurre una transformación en la conducta, misma que persiste durante un periodo prolongado. Según Gagné existen varias fases para que se de el aprendizaje, éstas son: 1) Fase de motivación en donde se dá una expectativa ante un objetivo por alcanzar, 2) Fase de comprensión, que es cuando la percepción se vuelve selectiva hacia los estímulos que lo llevarán al objetivo, 3) Fase de adquisición o sea se adquiere el conocimiento del medio, 4) Fase de retención y recordación, en donde se almacena la información y se recuperan los datos para utilizarlos ante el objetivo, 5) Fase de generalización, se transfiere el conocimiento a otras situaciones, 6) Fase de actuación, en este caso se lleva a cabo la respuesta que se cree necesaria para la consecución del objetivo y 7) Fase de realimentación que sucede al conseguir el objetivo.

Para Gagné el individuo ha de estar motivada para que pueda iniciar el aprendizaje, hay que crear la expectativa, con esto el individuo presta atención y su

(11) R.M. Gagné; "PRINCIPIOS BASICOS DE APRENDIZAJE PARA LA ENSEÑANZA", México 1975, Editorial Diana

percepción se vuelve selectiva y es guiada por aprendizajes previos o por direcciones verbales. Para que el individuo pueda adquirir el conocimiento setiene que dar, según Gagné, los proces de adquisición (o cifrado) que es la transformación de datos para que puedan ser recordados, la retención, que es la entrada al almacén de memoria y la recordación que es la exhibición del aprendizaje. Lo aprendido ha de poder generalizarse o aplicarse a contextos nuevos y diferentes, por medio de un desempeño o conductas visibles. Cuando la persona se dá cuenta que ha alcanzado un objetivo anticipado hay realimentación y se confirma la expectativa establecida en la fase de motivación, lo aprendido pronto se vuelve motivante por si mismo, al ver los resultados positivos. Para Gagné el alumno ha de estar motivado para conseguir un objetivo, en cambio existe otro autor que nos propone la motivación por medio del significado que tenga la información para el aprendiz. Este autor ha desarrollado su teoría directamente en las aulas de clase y se centra básicamente en la manera en como es presentada la información al estudiante.

1.3.3 David Ausbel

Otro autor importante dentro del campo del

aprendizaje es D. Ausbel (1921-), quien describe un aprendizaje significativo, el cual se contrapone al memorístico, dice que el primero se dá: "Cuando el alumno establece una relación sustancial (no arbitraria ni memorística) entre el nuevo material y lo que el alumno ya sabe, es decir, la estructura de conocimientos ya adquirida, y por tanto, con significado para él" (12). Es decir que ha de haber una transferencia entre el nuevo aprendizaje a que se está expuesto y el ya adquirido con anterioridad.

Para Ausbel la estructura cognoscitiva es el conjunto de conceptos, principios e información pertinente que posibilita el aprendizaje de nuevos materiales, osea que sirven de apoyo para asimilar nuevo material, en general, que sea significativo, que tenga un sentido para el que aprende y de esta manera cautive su interés.

En este caso el procesamiento de la información será personal pues cada individuo tendrá diferentes intereses hacia la información.

Según Ausbel la manera más importante de diferenciar los tipos de aprendizaje en el salón de clase consiste en formular dos distinciones de procesos, a) por

(12) D. Ausbel; "PSICOLOGIA EDUCATIVA: UN PUNTO DE VISTA COGNOSCITIVO", Ed trillas

la forma de presentación del material y esta puede ser:

- receptivo: se presenta la información en su forma final
- por descubrimiento: la información a aprender debe ser descubierta por el aprendiz.

y b) por la forma de asociar el aprendizaje que puede ser:

- por repetición: memorizar repitiendo
- significativo: lo que se aprende se relaciona con lo que el alumno ya sabe

La manera en que el niño asocie el aprendizaje puede estar determinado por una manera particular de ser del individuo, por lo tanto algún material puede ser significativo y otro no. Lo importante es entonces cómo el profesor introduce este material para que al niño le resulte interesante y que lo relacione con aprendizajes o experiencias previas.

22

CAPITULO II

LOS RASGOS DE PERSONALIDAD

DEL NIÑO

2.1 El Estudio de la Personalidad del Niño

El estudio de la personalidad y su desarrollo es bastante amplio, de hecho la mayoría de las teorías psicológicas llevan a cabo la exposición de lo que suponen interviene en su formación, y es importante entender este tema para el conocimiento del niño y la explicación de sus conductas. En los niños se estudia la personalidad de manera diferente que en los adultos pues un niño aún no tiene una personalidad totalmente constituida, más bien se estudian las formas de ser que lo distinguen de los demás y estas se denominan Rasgos de Personalidad. Inicialmente el niño se encuentra dominado por sus necesidades biológicas y sólo se ocupa de satisfacerlas, en el momento que comienza a madurar y manipular objetos y situaciones sus necesidades varían y lo más importante es que para satisfacerlas requiere de adaptarse socialmente, este es un principio de educación universal que lo llevará a combinar su naturaleza con las exigencias sociales y que dará por resultado a un individuo único y diferente a todos los demás. Es por lo arriba expuesto que en el presente capítulo empezamos por definir la naturaleza del niño integrando después los cambios que se presentan conforme madura.

2.1.1. TEMPERAMENTO

Fué Hipócrates en el siglo V a.C. el primero en dividir los tipos de temperamento, para él existen en el organismo humano cuatro clases de fluidos llamados humores: sangre, flema, bilis amarilla y bilis negra. Pues bien, el temperamento de cada persona se hallaría determinado por la cantidad relativa o preponderancia de cada uno de estos humores. De esta manera un exceso de sangre da lugar a un carácter sanguíneo, que hace a las personas incluidas en este apartado confiadas y optimistas. Cuando el exceso es de flema, origina un carácter flemático, propio de individuos calmosos e inflexibles. La preponderancia de bilis amarilla da lugar a sujetos coléricos, irritables e impacientes, Por último, un exceso de bilis negra origina un carácter melancólico.

Actualmente también se ha intentado diferenciar los tipos de temperamento en las personas como el realizado en Nueva York en 1968 (Chess and Thomas citado en Lewis 1991) con cerca de 231 niños, teniendo en cuenta desde la infancia hasta la adolescencia, se identificaron nueve aspectos relacionados con el temperamento, los cuales aparecen en el recién nacido. Incluyen: nivel de actividad, regularidad en el funcionamiento biológico (hambre, sueño, eliminación),

disposición para aceptar personas y situaciones nuevas; adaptabilidad al cambio; sensibilidad al ruido, a la luz y a otros estímulos sensoriales; humor (alegría y tristeza); intensidad de sus respuestas; distractibilidad y persistencia. Se notó que los bebés varían enormemente en estas características, prácticamente desde el nacimiento y tienden a continuar comportándose de acuerdo con su estilo de temperamento inicial. A medida que el niño se desarrolla y se enfrenta a un ambiente exigente su temperamento se va adaptando según las necesidades, por ejemplo, un niño que al nacer no toleraba el retraso del alimento, y aunque la madre lo conscienta en esto mientras lo tenga junto a ella, al entrar al colegio tendrá que adaptarse a los horarios establecidos para todos los niños.

Podemos darnos cuenta ahora que un factor importante en la personalidad es el temperamento, definido como: "la naturaleza afectiva general de un individuo, es el estilo propio de acercamiento a las personas y situaciones, el cual se atribuye actualmente a funciones de las glándulas endócrinas" (13), el temperamento influye en la manera en que una persona percibe y por lo tanto las respuestas ante los

(13) "Diccionario de Psicología"; Ed. Fondo de Cultura Económica.

estímulos variarán de individuo a individuo, aunque temperamento no es idéntico a personalidad tiene una importante influencia en su formación, de hecho se ha dicho que el temperamento se encuentra en la expresión de las emociones.

Es verdad que en la infancia, las características del temperamento parecen conformar toda la personalidad, pero mientras el niño crece también otros factores contribuyen a su formación. Estos factores aún no se determinan pero pueden ser desde la manera de educar al niño, hasta su estabilidad emocional, determinada biológicamente o por experiencias. Lo cierto es que el temperamento tiene una relación directa con la formación de los rasgos de la personalidad infantil.

2.1.2 Rasgo de Personalidad

La personalidad en su totalidad está conformada por rasgos, estos son derivados de múltiples factores y su importancia radica en que bajo su conocimiento podremos conocer a las personas como individuos, con sus características personales y en el caso de los niños se les podrá entender y brindarles la ayuda de acuerdo a sus características individuales.

Los rasgos se han considerado como: " una disposición relativamente amplia y estable para comportarse de ciertos modos que se transfieren en forma relativa de unas situaciones a otras o sea, que un rasgo dado se puede manifestar en una gran variedad de situaciones" (14).

Los rasgos han tenido que clasificarse por haber gran variedad de ellos y ser fácilmente confundidos, esto es para que exista acuerdo común entre los estudiosos del comportamiento humano en cuanto a lo que se consideran como rasgos o características individuales de las personas.

Los intentos de clasificación y medición de los rasgos se han llevado a cabo por tener la necesidad de un conocimiento objetivo de la personalidad de los individuos para ésto se han creado instrumentos especializados llamados inventarios los cuales son el resultado de laboriosas investigaciones matemáticas consistentes en correlación de variables, para finalmente atribuirles una calificación distintiva para las diferencias individuales en cualquier variable psicológica contenida en la prueba.

El norteamericano Louis L. Thurstone (1887-1955) se conoce por haber organizado las pruebas de inteligencia de

(14) Bus, A.: "DIFERENCIAS INDIVIDUALES", México 1979, Ed. Manual Moderno

el ejército de Estados Unidos durante las dos grandes guerras, se basaba en investigaciones matemáticas y esto es lo que lo caracterizó. Llamó "Rasgos Temperamentales" a las características que distinguen a las personas y se refiere a una disposición congénita para responder de manera uniforme a un determinado tipo de estímulos, o para reaccionar en forma más o menos idéntica en presencia de situaciones juzgadas por el individuo como análogas. A lo anterior es importante mencionar que se les llama rasgos temperamentales pues, aunque el individuo se maneja cada vez más en base a la experiencia y el aprendizaje, no dejan de tener en su personalidad y todos los rasgos que la forman una base temperamental.

El objetivo de Thurstone al definir rasgos de personalidad fué predecir el comportamiento del individuo en una situación dada, por la razón de que sus pruebas eran utilizadas para reclutar soldados durante la guerra, por lo tanto los rasgos que define se centran en la actividad de la persona, y son los que a continuación se presentan.

- Activo: Este tipo de persona acostumbra trabajar y moverse con rapidez. Es inquieta aún en circunstancias en que debiera permanecer tranquila. Le gusta estar siempre ocupada en algo y tiene la tendencia a estar de prisa. De ordinario habla,

camina, escribe con rapidez, aún cuando estas actividades no lo requieran.

- **Vigoroso:** Se caracteriza porque gusta de tomar parte en deportes trabajos manuales que requieren uso de herramientas, y actividades al aire libre. Esta área pone de manifiesto la actividad física que implica un considerable desgaste de energía y pone en movimiento el sistema muscular. Este rasgo temperamental se describe con frecuencia como "masculino" aún cuando muchas mujeres adultas y adolescentes puedan lograr alto puntaje en él.

- **Impulsivo:** Es una persona despreocupada, temeraria, confiada en su buena suerte, que actúa bajo la presión del momento y sin medir las consecuencias de sus actos. Personas de esta clase toman sus decisiones rápidamente, les agrada la competencia y cambian fácilmente sus actividades. La decisión para actuar o cambiar es rápida, independiente de la manera como se mueva la persona, lenta o rápidamente (Activo), o de si le agrada o no la actividad que requiere un notable esfuerzo (Vigoroso). Una persona que queda a menudo "como en suspenso" mientras actúa o piensa, es el contrario del impulsivo.

- **Dominante:** Estas personas se consideran a si mismas como capaces de tomar la iniciativa y la responsabilidad de actuar como líderes. Les gusta hablar en público, organizar actos

sociales, promover nuevos proyectos y convencer a los demás. Son de aquellas personas que probablemente se harían cargo de la situación en caso de un accidente.

- Estable: Estas personas son generalmente alegres y tranquilas. Pueden reposar en un medio bullicioso y no pierden la cabeza en situaciones críticas. Afirman que pueden concentrarse en medio de muchas distracciones. No se molestan si se les interrumpe mientras están meditando y no se irritan a causa de los pequeños contratiempos de la vida cotidiana; no les incomoda dejar una tarea inconclusa o terminarla dentro de un plazo fijado de antemano.

- Sociable: Se caracterizan por que buscan la compañía de los demás, fácilmente traban amistades y son generalmente simpáticas y agradables en su trato con la gente; están dispuestas siempre a cooperar y a prestar ayuda. Los extraños les confían fácilmente sus problemas personales.

- Reflexivo: La persona se inclina a la meditación y a la reflexión y encuentra más a su gusto tratar asuntos teóricos que problemas prácticos. Es propio de las personas reflexivas analizarse a sí mismas. Estas personas son generalmente tranquilas; encuentran placer en el tipo de trabajo que requiere precisión y esmero en los detalles. Tienen la tendencia a hacerse cargo de más obligaciones de las que pueden atender y en general prefieren más bien planear que

ejecutar los planes.

Como hemos podido notar Thurstone nos habla de rasgos basados en las capacidades del individuo pero matizadas con la naturaleza de la persona, es decir que estas capacidades se deben en gran medida al temperamento que para él caracteriza al sujeto en mayor grado que el aprendizaje.

Un conjunto muy conocido de rasgos es el de J. P. Guilford (1956, citado en Buss, 1979) pedagogo norteamericano que se dedicó a la investigación sobre la inteligencia y la creatividad, sobre ésta última Guilford reconoció que existen ciertas características en las personas creativas y gracias a ésta creencia desarrolló un grupo de rasgos que se encuentran relacionados a la capacidad de creatividad por el tipo de ejercicio mental que se ejecuta, por ejemplo la capacidad de recordación y sobre todo lo que el sujeto hace con la información recordada; de qué manera transforma la información a manera de integrarla ingeniosamente a usos nuevos; por otra parte está el proceso de incubación, o sea si el sujeto es capaz de relajarse para crear la solución de un problema. Los rasgos desarrollados por Guilford tienen entonces una base de capacidad personal para actuar ante estímulos, estos rasgos son:

- **Actividad General:** Persona enérgica de movimientos y trabajos rápidos a quien le agrada la acción y, a veces, puede ser impulsiva.
- **Ascendente:** La persona que sostiene sus derechos y se defiende en las confrontaciones no le importa hacerse notar y, de hecho, puede agradarle. Mediante la iniciativa social, se eleva a posiciones de liderazgo, no teme los contactos sociales y no se siente inclinada a retener para sí sus opiniones.
- **Masculinidad versus Femeidad:** Tiene intereses masculinos, vocacionales o no, no es una persona expresiva ni excitable desde el punto de vista emocional, no siente temor ni disgusto con facilidad y, hasta cierto punto carece de simpatía.
- **Confianza versus sentimientos de inferioridad:** se siente afectada por otros, confiada y adecuada, está satisfecha con su suerte y no es egocéntrica.
- **Calma, compostura versus nerviosismo:** Calmada y relajada, en lugar de nerviosa y excitable
- **Sociabilidad:** le agradan los contactos y las actividades sociales.
- **Reflexión:** persona dada a la meditación y los pensamientos reflexivos, soñadora.
- **Depresión:** persona deprimida desde el punto de vista

emocional y físico, en lugar de alegre, dada a las preocupaciones y ansiedades y a mostrarse perseverante

- Emocionalidad: personas cuyas emociones se despiertan con facilidad y son perseverantes aunque poco profundas y pueriles, dadas a las fantasías.
- Restricción versus impulsividad: persona restringida y autocontrolada dada a pensar con seriedad.
- Objetividad: Se hace una idea objetiva y realista de las cosas
- Ameneidad: Los de baja calificación son hostiles y agresivos, los de puntuación alta son amistosos y dóciles.
- Cooperación, tolerancia: Las personas de baja calificación son dadas a buscar y criticar las faltas en general; tienen poca confianza en los demás.

Los anteriores rasgos intentan englobar todas las tendencias que pudieran tener las personas en cuanto a sus respuestas, pero hubo otros teóricos que sugirieron rasgos con otros nombres aunque en su mayoría el significado sea el mismo.

Para otros teóricos el aprendizaje juega un papel importante en los rasgos de las personas, así Gordon W. Allport (1897-1967) considera que: "los rasgos son una estructura neuropsíquica que guía el comportamiento hacia

alguna finalidad, comportamiento activado por estímulos que tienen en común alguna característica con lo ya aprendido" (15). Por lo tanto para Allport la experiencia es un factor primordial en el desarrollo del individuo.

Allport distingue diferentes tipos de rasgos los cuales son:

- Rasgo cardinal: Que es la cualidad única y sobresaliente de una persona, es un rasgo central que se vuelve dominante.
- Rasgos centrales: Estos son los responsables de la diferenciación de las personas e influyen sobre grandes segmentos del comportamiento. Un ejemplo sería la generalidad, pulcritud, o la puntualidad, estos rasgos nos dicen bastante acerca de la persona.
- Rasgos comunes: Estos son los que se miden con las pruebas e indican la fuerza del carácter o el perfil de la personalidad.
- Rasgo individual: Es un rasgo que en realidad existe dentro de la persona, como el niño superactivo o nervioso.
- Carácter personal: Es lo que llamamos la personalidad, o sea el conjunto de rasgos que determinan el comportamiento.
- Rasgos secundarios: Son tendencias que tienen una influencia limitada en el comportamiento y son activadas

(15) Ibid 13

por condiciones de estímulos específicos. Ejemplos de estos serían las preferencias y aversiones.

Los rasgos están divididos según el grado de influencia que tengan en el comportamiento de la persona, y cualquier característica puede ubicarse en alguno de los niveles dependiendo de la fuerza que ejerza.

Más que al temperamento Allport atribuye las diferencias de las personas al aprendizaje, la cognición y la motivación, los cambios en éstos van a dar por resultado un cambio en la personalidad. A otros autores también les interesó las diferencias centradas en el aprendizaje.

Raymond B. Cattell (1905) es un personaje importante en el estudio de los rasgos, los primeros intentos que hizo para extraer rasgos de la personalidad se basaron en la suposición de que el lenguaje natural incluiría todos los nombres importantes de los rasgos. Sus estudios lo condujeron a la creación del inventario actual de 16 factores (16FP). Para él los rasgos son "El estilo característico de la persona para pensar, percibir y actuar sobre un periodo de tiempo relativamente largo" (16). A continuación se presentan los rasgos que propone Cattell en su inventario:

(16) G.F. Summers; "MEDICION DE LAS ACTITUDES", México 1978, Ed Trillas

- Factor A: Expresividad emocional

Se refiere a la capacidad de la persona de expresar sus emociones en un medio social.

- Factor B: Inteligencia

Como su nombre lo dice es un indicador de inteligencia alta o baja.

- Factor C: Fuerza del Yo

En un polo se encuentran los sujetos de inestabilidad emocional o afectado por los sentimientos, los sujetos realistas, calmados y maduros se encuentran en el polo opuesto.

- Factor E: Dominancia

Se refiere a los sujetos que se dejan manejar con facilidad o a aquellos que prefieren manejar a los demás.

- Factor F: Impulsividad

En un extremo la persona es sobria, taciturna y seria, y en el otro extremo encontramos a la persona que es entusiasta, distraída y en general feliz.

- Factor G: Lealtad Grupal

Por un lado refleja a una persona con falta de aceptación de las reglas morales, su contrario se refiere a la persona consciente, persistente moralista.

- Factor H: Aptitud Situacional

La persona retraída y tímida se encuentra en un polo

de este factor, y las personas audaces y atrevidas en el otro.

- Factor I: Emotividad

Aquí se encuentra a una persona tenaz, que rechaza las ilusiones, o por el contrario si cae en el polo opuesto a una persona tierna, sensible y dependiente.

- Factor L: Credibilidad

En el extremo bajo se encuentran las persona confiadas que aceptan condiciones y en el otro extremo las supicaces y celosas.

- Factor M: Actitud Cognitiva

Es el reflejo de realismo o en su contrario refleja imaginación y distracción.

- Factor N Sutileza

En un polo encontramos al directo y poco pretencioso y en su opuesto al astuto y mundano.

- Factor O: Conciencia

Distingue a las personas seguras y firmes contra las inseguras y que se autoreprochan.

- Factor Q1: Posición Social

Por un lado están los conservadores y por el otro los experimentadores que logran calificaciones más altas.

- Factor Q2: Certeza Individual

La persona que cae en un extremo es dependiente y

fieles de un grupo social y la que se encuentra en el extremo contrario es autosuficiente.

- Factor Q3: Autoestima

Nos muestra a un sujeto de baja autoestima, descontrolado, que no le importan las reglas sociales, y en el otro extremo están, los controlados, con gran fuerza de voluntad y precisos.

- Factor Q4: Estado de Ansiedad

Se refiere a aquellos que son tranquilos relajados, y hasta torpes, o por el contrario tenemos a los tensos, frustrados, que se dejan llevar por los impulsos y apresurados.

Los rasgos que propone Cattell nos dan una amplia gama de características en dónde ubicar a las personas, estos rasgos no son únicos en el individuo sino que se pueden combinar y complementar, todos ellos juntos con sus diferentes medidas forman el perfil de la personalidad del individuo que fué sometido a la prueba. Como se mencionó con anterioridad, éstos rasgos no son únicos, sino que han tenido que ser elegidos de una gran cantidad. Otros investigadores se han dado también a la tarea de clasificar a las personas según rasgos diferentes.

Los rasgos en su totalidad son el resultado de

múltiples factores y en su totalidad forman la personalidad la cual es objeto de profundos estudios pues es la base del conocimiento de la persona, punto central de la psicología, de allí su importancia.

2.2 Personalidad

El término de personalidad procede de la filosofía y guarda estrecha relación con el concepto de persona. Varias son las suposiciones etimológicas: para unos procede del griego "prosopón" o máscara con que los actores se cubrían la cara en las representaciones teatrales. Otros admiten la posibilidad que se derive de "peri soma" (alrededor del cuerpo), o bien del etrusco "presum" (cabeza o rostro). Mientras que algunos prefieren concontrar su etimología en el latín "per se una" (completa por si misma) o "personare" (sonar a través de). De todas, la más referenciada ha sido la basada en la máscara teatral, bien en su acepción griega o en la latina.

Actualmente la personalidad se define como:

"Organización integrada por todas las características cognoscitivas, afectivas, volitivas y físicas de un individuo tal como se manifiesta a diferencia de otros"(17).

El término carácter se puede considerar como un sinónimo de la personalidad, "Este incluye la constitución (totalidad de factores hereditarios) y el temperamento modificados por la experiencia y el aprendizaje" (16). El carácter está constituido por rasgos y éstos son pautas duraderas en la forma de percibir, pensar y relacionarse con el ambiente y con uno mismo, y se hacen patentes en una amplia gama de contextos personales y sociales, es decir que es una forma característica de actuar del individuo, por lo tanto significa lo mismo que el término de personalidad. El término carácter es muy poco utilizado en el medio científico, más bien se usa para señalar la amabilidad o dureza de una persona sin haber llevado a cabo previamente un estudio sobre sus rasgos característicos. En el medio científico se encuentra más frecuentemente el término de personalidad.

Entre las características de las personas encontramos que reaccionan según la atracción o rechazo hacia un objeto o persona, a esto se le llama actitud.

2.3 Actitud

(17) R. Fuente: "PSICOLOGIA MEDICA", Ed. F. de C.E.

Una actitud es una disposición evaluativa, aprendida y asociada con pensamientos, sentimientos y conducta. Se asocia a pensamiento pues el sujeto se basa en sus experiencias y recuerdos para formarse una actitud acerca de un objeto, aparte la actitud va de acuerdo con los sentimientos, estos son los que por lo general guían la formación de las actitudes, luego, la conducta refleja las actitudes de las personas, si estos no armonizan se genera incomodidad. Se puede apreciar en lo descrito que las actitudes tienen mucho que ver con los rasgos de la personalidad, y se expresan mediante la conducta del individuo, así, todas las actitudes se expresan como reacciones afectivas provocadas por las personas y las situaciones, y el significado que tiene una situación para el individuo depende menos de sus factores reales, "objetivos", que de la forma en que aparece ante él la impresión que le produce, o sea de la actitud que se asuma ante la situación.

Se puede decir entonces que las actitudes se desarrollan y algunas veces su origen se ve claramente, pero otras está incrustado tan profundamente en relaciones anteriores, que se requiere de habilidades especiales para conocer el por qué de alguna actitud en especial.

Puede haber muchas definiciones de actitudes pero

existe un acuerdo esencial y es que son una predisposición a responder a un objeto y no la conducta efectiva hacia él; las actitudes son consistentes, es decir que son difíciles de extinguir, y por lo tanto contribuyen a la permanencia de la conducta y poseen una característica motivacional, una actitud positiva hacia algo sugiere un deseo y una acción para llegar a ello, o por el contrario, si la actitud es negativa, la acción será evitar el objeto.

Las actitudes entonces no son innatas pues su aparición depende del aprendizaje, y así las actitudes de los demás influyen fuertemente en la formación de las del individuo, como ejemplo podemos tomar la actitud que tienen los padres hacia los aspectos de la vida los cuales son internalizadas por el niño al identificarse con el padre, también las actitudes de los otros pueden ser fuentes de motivación, como la influencia que ejercen las de los padres, los maestros y los compañeros. Las actitudes aparte siempre implican una relación entre la persona y los objetos, esto nos lleva a deducir que no se autogeneran sino que hay que conocer al objeto para tener una carga afectiva hacia él, para que se dé esto se necesita categorizar al objeto y darle una carga positiva o negativa.

Operacionalmente la actitud se define como "el conjunto de categorías del individuo por las cuales evalúa un

dominio de estímulos que el mismo establece a medida que conoce dicho dominio a través de la interacción con otras personas y que lo relaciona con varios subconjuntos dentro de aquel dominio, con distintos grados de afecto positivo o negativo" (18)

El temperamento, y demás factores sociales forman los rasgos y estos en conjunto son la personalidad, la cual se expresa por medio de las actitudes hacia los objetos y situaciones, actividades que denotan los rasgos constituidos en la persona.

En la infancia no se puede decir que existe una personalidad estable pues la forma de ser del niño es muy susceptible a cambios a causa de las experiencias que aún le faltan por vivir, por tal razón el estudio de las características individuales de los niños se hace a partir de sus rasgos de personalidad.

(18) Ibid 16

2.4 Los Rasgos de la Personalidad Infantil

Dentro de sus rasgos de personalidad el niño cuenta con una fuerte carga temperamental, o sea que su comportamiento se debe más a impulsos que a raciocinio y se espera que conforme crezca, la balanza se incline más a la actuación por raciocinio.

Aparte de la carga temperamental que con el tiempo se espera que se controle, la influencia de las actitudes provoca una personalidad poco estable, ya que el niño se encuentra atento al mundo adulto y convencido que lo que dicen o hacen los adultos (reflejo de sus actitudes) es lo verdadero y lo que se debe de hacer y esto sumado a sus propios puntos de vista que brotan por momentos y a veces se ven imposibilitados para expresarlos, y esto junto con la carga actitudinal de compañeros y demás personas con las que tiene contacto, resulta en un sujeto inestable que está a la expectativa para aprender y formarse, entonces no podemos hablar de personalidad, sino de rasgos de personalidad, los cuales los podemos estudiar a sabiendas de que es probable que varíen en el futuro fortaleciéndose o por el contrario desapareciendo, por ejemplo tomemos a un niño de la escuela primaria, en donde puede ser muy buen estudiante e interesarse por el aprendizaje, pero al llegar a la pubertad puede tener otros

intereses y por lo tanto su atención al estudio decae. Entonces los rasgos a estudiar son aquellos que perduran durante un periodo prolongado es decir, hasta que por fuerza de la maduración el niño tenga que cambiar en aspectos como el cognoscitivo y el afectivo.

No ha sido encontrada una definición de personalidad infantil, y esta es otra razón para utilizar el término de "rasgos" pues consideramos que "La personalidad infantil son los rasgos sobresalientes del niño que permanecen constantes durante un periodo prolongado durante las etapas de su vida".

Los rasgos de personalidad en el adultos son vestigios de los que hubo durante su infancia, al llegar a la adultez los rasgos han sido modificados, es decir que la persona ha ido cambiando por medio del aprendizaje y la experiencia adquirida hasta el momento logrando un tipo de personalidad más definida.

Para estudiar los rasgos de personalidad del niño Cattell desarrolló un conjunto de rasgos derivados de los que componen la prueba 16 FP (que ya han sido mencionados), y que se han adaptado para que sean consistentes con las características de los niños de 8 a 12 años. Cattell se dió a esta tarea por reconocer el valor de un conocimiento más profundo del niño en las situaciones escolares, llevado a

cabo por el orientador y con una finalidad similar a la de la labor clínica es decir, comprender las necesidades de desarrollo personal de cada niño y hacer más fiable éste conocimiento para poder guiarlo adecuadamente. Los objetivos de la creación de un instrumento que midiera los rasgos de personalidad de los niños fueron que midieran dimensiones importantes de la personalidad e identificables en la ciencia psicológica, pero que fueran comprensibles en el área escolar para que un orientado o un maestro pudiera hacer el uso pertinente de la información que se obtiene con el instrumento.

El resultado final de Cattell fueron los siguientes rasgos o factores:

FACTOR A: Reservado-Abierto

El niño que abierto generalmente se caracteriza por ser social, y el que reservado por ser más frío y alejado. En esta época, la diferencia entre ambos se pone de manifiesto en el grado en que el niño responde favorablemente a la actuación de los profesores y, en general, a toda situación escolar.

FACTOR B: Inteligencia baja - Inteligencia alta

Una puntuación alta indica un niño "brillante", rápido en su comprensión y aprendizaje de las ideas, mientras que en el otro polo está el niño más "corto" y de lento

aprendizaje y comprensión. Este factor es una medida muy simple de los aspectos intelectuales y nunca debe reemplazar a una medida más estable en cociente intelectual obtenida con otro test más apropiado.

FACTOR C: Afectado por los sentimientos - Emocionalmente Estable

El niño estable se muestra con una relativa calma, parece tranquilo y socialmente maduro, y está mejor preparado para relacionarse con los demás, mientras que en el otro polo el niño tiene menos tolerancia a la frustración y es más propenso a perder el control emocional.

FACTOR D: Calmoso - Escitable

Esta escala parece medir la tendencia a exhibir excitación a una pequeña provocación, o una hiperactivación a diferentes tipos de estímulos. El adjetivo calmoso describe al niño emocionalmente plácido.

FACTOR E: Sumiso - Dominante

El niño dominante es relativamente activo, dogmático y agresivo, mientras que en el polo opuesto este niño es más dócil. En esta época de la infancia, la probable expresión de este factor es más la conducta agresiva que una dominancia que tenga éxito, puesto que los niños no han aprendido todavía las técnicas de manipulación social. Un sujeto dominante tiene a menudo problemas de conducta, pero

si su dogmatismo es manejado de modo que desarrolle una expresión más constructiva, la adaptación posterior del niño puede tener más éxito.

FACTOR F: Sobrio - Entusiasta

El niño entusiasta es bastante optimista y seguro de sí mismo. El sobrio es más serio y se autodesaprueba. Los estudios realizados parecen mostrar que el niño entusiasta proviene en mayor proporción de un medio familiar relativamente seguro y cariñoso, mientras que el ambiente familiar del niño sobrio está más caracterizado por la privación de afectos.

FACTOR G: Despreocupado - Consciente

La escala parece reflejar el grado en que el niño ha incorporado los valores del mundo de los adultos. En esta época de la infancia tiene especial importancia la valoración que de él a su rendimiento en la situación escolar. El que despreocupado se caracteriza por ser desatento con las reglas, el que niño consciente es perseverante, moralista, sensato y sujeto a las normas.

FACTOR H: Cohibido - Emprendedor

Junto con la escala A, el factor H es un componente de la Extraversión-Introversión, y se expresa en diferentes grados de sociabilidad. Mientras que el A+ es sociable en el sentido de que muestra una respuesta emocional positiva a las

persona, el emprendedor lo es en el sentido de que se relaciona libre y atrevidamente con los demás. El niño cohibido es más sensible, se amedrenta fácilmente y, mediante el alejamiento, intenta evitar la amenaza y excesiva estimulación sociales.

FACTOR I: Sensibilidad dura - Sensibilidad blanda

Los resultados de los estudios señalan que el modelo de personalidad asociado con el polo sensibilidad dura de esta escala es un tipo de sensibilidad fomentada por la superprotección. Consecuentemente, un niño de sensibilidad blanda tiende a mostrar una mayor dependencia (temerosa evitación de la amenaza física y simpatía por las necesidades de los demás) e impresionabilidad que la que muestra el niño I-, que es más independiente y realista, y tiene confianza solo en sí mismo.

FACTOR J: Seguro - Dubitativo

El niño con dubitativo tiende a ser individualista, motivadamente reprimido, crítico con los demás y despreciativo, reservado y no le gusta actuar en grupo, mientras que el niño seguro es más libremente expresivo y activo, vigoroso y poco crítico.

FACTOR N: Sencillo-Astuto

Entre los adultos, el sujeto N+ se describe como socialmente receptivo y habilidoso, realista y oportunista.

mientras que el N- es más llano, sentimental y torpe socialmente. La expresión específica de este factor en los niños parece menos claramente definida. sin embargo, el polo astuto señala a ese sujeto que ha captado mejor los modos de los adultos, y de sus compañeros y, consecuentemente persigue sus propios intereses siendo calculador, prudente y perspicaz. En niño sencillo es natural, franco y sentimental aunque no por eso menos maduro.

FACTOR O: Sereno - Aprensivo

Es la escala más directamente relacionada con una zozobra subjetiva manifiesta, y entre los adultos es el factor que mejor diferencia a los neuróticos de los normales. La reacción de aprensividad del sujeto aprensivo se podría caracterizar de diferentes modos: irritabilidad, ansiedad o depresión, según las situaciones el niño llega a sentir sensación de culpabilidad, a ser inseguro, preocupado, turbable con autoreproches. El niño sereno es apacible, confiado y seguro de sí.

FACTOR Q3: Menos integrado - Más integrado

En los adultos el factor señala a los sujetos que tienen mucho control de sus emociones y de su conducta en general. El factor menos integrado indica despreocupación por el control de los deseos y por las demandas sociales. Un niño en este extremo podría por ejemplo tener más problemas

con las normas escolares, no con la intención delincuente, sino por despreocupación y negligencia. El niño más integrado es socialmente escrupuloso, autodisciplinado, compulsivo y controla su autoimagen.

FACTOR Q4: Relajado - Tenso

Entre los adultos, esta escala se relaciona con muy diferentes conductas sintomáticas que generalmente podrían explicarse en términos de "tensión nerviosa" o impulso no descargado. el niño tenso se siente frustrado y puede mostrar irritabilidad o mal humor, presionado e inquieto. El niño relajado parece reflejar un tipo de compostura que hace fácil la sociabilidad, es tranquilo, sosegado y no frustrado.

FACTOR Q1: Ansiedad baja (ajuste) - Ansiedad alta

El niño que puntúa que está en el polo de la ansiedad baja suele encontrar que la vida es gratificante y que logra llevar a cabo lo que cree importante. Sin embargo, una puntuación baja extrema puede indicar falta de motivación ante las tareas difíciles.

El niño que con ansiedad alta se presenta lleno de ansiedad. No es necesariamente un neurótico, pues la ansiedad puede ser ocasional, pero puede presentar algún desajuste, como estar insatisfecho con su posibilidad de responder a las urgencias de la vida o con sus éxitos en lo que desea. En extremo es un índice de desorganización de la acción y de

posibles alteraciones fisiológicas.

FACTOR Q11: Introversión - Extraversión

El niño que introvertido tiende a ser reservado, autosuficiente e inhibido en los contactos personales. Esto puede ser favorable o desfavorable, según la situación particular en la que tiene que actuar; así, por ejemplo la introversión es una variable predictiva interesanta para el trabajo de presición.

El niño que extrovertido es socialmente desenvuelto, no inhibido, con buena capacidad para lograr y mantener contactos personales. Esto puede ser muy favorable en las situaciones que exigen este tipo de temperamento; pero no debe considerarse en general como buen predictor, por ejemplo para el rendimiento escolar.

FACTOR Q111: Calma - Excitabilidad/Dureza

El niño calmado es de sensibilidad blanda, impresionable, acomodaticio y sumiso, sobrio y prudente, sentimental, socialmente escrupulos y poco expresivo. Si cae en el extremo de excitabilidad/dureza tiende a ser hiperactivo y de sensibilidad dura, agresivo y obstinado, entusiasta, calculador y perspicas; aunque le gusta la actividad en grupo, se despreocupa de las normas u sigue sus propias necesidades.

Estos son los rasgos propuestos por Cattell, los

cuales se considera que cubren una gran gama de formas de ser de los niños, con la combinación de estos rasgos se logra un perfil de las características sobresalientes del niño y se puede conocerlo.

De una manera precisa, la personalidad del niño se compone de rasgos sobresalientes y constantes, pero que están sujetos a cambios gracias a las experiencias y al aprendizaje, es decir, gracias al desarrollo intelectual, el cual se ve reflejado en el rendimiento escolar del niño.

CAPITULO III

EL RENDIMIENTO ESCOLAR

3.1 El Rendimiento Escolar

El Rendimiento Escolar está directamente ligado a dos aspectos, el psicológico y el pedagógico, sobre el pedagógico Matticoli nos dice que es: "El grado o medida con que un alumno o grupo de alumnos logra los fines propios de un nivel determinado del sistema educativo sobre la base de que esa medida general resulta de una medición o de la combinación de dos o más medidas parciales propias de cada materia o actividad y que integran dicho nivel educativo" (19).

En la definición anterior la nota escolar constituye el criterio del rendimiento de un alumno en el ámbito de la institución escolar. El alumno es comparado a una media preestablecida, considerada como adecuada para el grado que cursa y para las capacidades que ha de tener de acuerdo a su edad y al sistema que rija la enseñanza del lugar.

El término Rendimiento se aplica generalmente al resultado en pruebas pedagógicas, es decir, que implica una demostración de pericia adquirida y no una capacidad congénita, lo que se mide es lo que se ha enseñado con

(16) S. Rodriguez Espinar: "Factores del Rendimiento Escolar"; Ed. Oikos-Tau

anterioridad.

El término rendimiento viene de la mano con un despertar social, revolucionario, en el que los patrones de producción fueron alterados y el hombre pasó a convertirse en un medio para alcanzar una producción, personal y social. Se necesitó un nuevo valor para poder evaluar adecuadamente a este hombre.

Llegado el momento en que las máquinas sustituyeron al hombre, este último tuvo que hacerse calificable para que su trabajo fuera rentable al patrón, y con calificable se quiere dar a conocer al hombre que desempeña el mejor trabajo en el menor tiempo.

Con lo anterior se dió un cambio social, la gente tenía que preocuparse por sobresalir, y los contratantes por adquirir al más apto poniéndolo a prueba ya fuera con una exhibición de sus capacidades o con algún instrumento que denotara la habilidad del sujeto para las labores en que se requería.

La evolución social no se ha desprendido del concepto, al contrario, lo ha extendido y refinado en todos los aspectos de la vida productiva del hombre, y la educación no se ha incluido pues exige una formación cada vez más completa, refinada y difícil.

Ya que toda expectativa de rendimiento lleva la

marca de la sociedad que la ha producido, para E. Durkheim: "La educación tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado" (20).

La adaptación al medio social necesita de la interacción de los individuos, los individuos forman grupos en donde es posible que interactúen porque pueden comunicarse y tienen variables comunes, una de estas variables es su capacidad de rendimiento.

En el plano del rendimiento escolar el hombre social hace una división de niveles, desde los primeros años de ingreso a la escuela se dividen los niños de alto, medio y bajo rendimiento, de allí en adelante el individuo estará sentenciado al significado que la sociedad de a sus calificaciones escolares.

El rendimiento escolar del niño se convierte en su representante ante la sociedad, entre los cuales se encuentran sus padres, sus compañeros y sus maestros, estos relacionan el futuro del individuo con su rendimiento escolar.

Hay que considerar que el Rendimiento Escolar no solamente implica una respuesta ante un examen, es en general el reflejo de un conjunto de valores alcanzados a lo largo de un curso, valores que envuelven las capacidades cognoscitivas que ha logrado desarrollar, en la escuela el alumno es una personalidad de quien se exige cierto rendimiento y no siempre es el más dotado el que mejor rinde, de hecho una calificación final, si no toma en cuenta las capacidades del niño, el esfuerzo que está haciendo, y lo que realmente implica el obtener esa calificación no estará reflejando el desempeño real del niño, N. Ach menciona relacionado a esto que: "La dificultad de una tarea constituye la motivación para una adaptación más fuerte de la voluntad y mayor concentración de la atención. Existiría por lo tanto una especie de autorregulación de nuestras fuerzas psíquicas, según la dificultad de nuestras tareas. Ciertamente no nos debe parecer demasiado difícil la tarea, pero tampoco despierta interés cuando es demasiado fácil"(21). De esto se deduce que la disposición del individuo para esforzarse está relacionada con lo que espera de sí mismo y por aquello de lo que se cree capaz, por lo tanto de factores psicológicos.

(21)Kriekmans, A: "PEDAGOGIA GENERAL", Barcelona 1988,

3.2 Factores que afectan el Rendimiento Escolar

3.2.1 Factores Psicológicos

Dentro de los factores que influyen en el rendimiento escolar y que no se relacionan con las capacidades intelectuales de los niños se encuentran las causas psicológicas, entre ellos se consideran como importantes a la familia, que es la portadora de la educación moral incluyendo las actitudes y mucho tiene que ver con el autoconcepto que de igual manera se relaciona con el rendimiento, por último la ansiedad que puede provocar el entusiasmo para obtener éxito o por el contrario bloquear al niño ante las tareas escolares, cada uno de estos factores se puede manifestar por un lado en un buen rendimiento y por el otro en situaciones que le impidan al niño rendir y que psicológicamente son conocidas como rechazo, desinterés, inhibición o fobia escolar.

Aún cuando la evolución social sea muy rápida, la familia nuclear, es decir, el conjunto madre - padre - hijo, continúa siendo el modo de organización social más frecuente en nuestra sociedad occidental y sigue sirviendo de modelo de referencia en los estudios de las ciencias sociales.

J. de Ajuriaguerra nos dice que: "En cuanto a la

escuela la familia interviene de dos maneras, por la dinámica de los intercambios intrafamiliares y por su grado de motivación respecto a la escuela" (22).

De esta manera, cuando el niño deja a su familia para asistir a la escuela implica que los padres, y sobre todo la madre, aceptarán nuevos intereses. Si los padres muestran descontrol, este también caerá sobre el niño. Las fobias escolares son un ejemplo de la incapacidad del grupo familiar para aceptar una reorganización cuando se inicia la escuela.

El grado de motivación de la familia ha de estar en relación con el nivel sociocultural y en concordancia con los objetivos y medios de la escuela.

Algunos padres sitúan a su hijo en oposición constante con la escuela, criticándola y desvalorizándola. La actitud contraria puede también provocar un bloqueo en el niño pues la sobrevalorización del rendimiento escolar por parte de los padres, el control y la vigilancia del trabajo en renuncia o rechazo hacia la escuela.

(22)J. de Ajuriaguerra: "MANUAL DE PSICOPATOLOGIA DEL NIÑO",
Ed. Masson, Barcelona 1987, 2a. Edición

La familia es la sociedad más cercana al niño, y gracias a la identificación que hace de ella el niño adoptará los mismos o muy parecidos patrones de reacción ante el medio.

Los padres pueden influir en el rendimiento de sus hijos de forma negativa o positiva, acerca de los padres sobreprotectores B. y P. Bricklin nos dicen que: "El vocablo "sobreprotector" se utiliza en lenguaje común para calificar a los padres que agobian literalmente al niño y que casi nunca le permiten hacer nada solo" (23).

En estos casos el niño no logra la independencia y se puede creer que generalmente se trata de una madre ansiosa, con un afecto muy variable hacia el niño y por lo tanto lo descontrola.

Cuando los padres son incompatibles y pelean el niño se defiende de alguna u otra manera y una de ellas es el bajo rendimiento escolar, esa es la manera en que demanda su atención pues sabe lo importante que es la escuela para sus padres.

Los padres que proveen al niño de seguridad, en el hogar, ante ellos mismos y en general en su ambiente, logran que el niño no se sienta utilizado ni determinante para la

(23) B. y P. Bricklin: "CAUSAS PSICOLÓGICAS DEL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR"; Ed. Pac-Mex. México, 1988

felicidad de sus padres o para el mantenimiento de su relación le brindan la serenidad y por lo tanto un autoconcepto adecuado.

El autoconcepto es lo que la persona cree acerca de si misma, éste autoconcepto se ve modificado o reafirmado por lo que el individuo recibe del medio.

S. Rodriguez nos dice que: "El autoconcepto influye o determina el rendimiento académico, y este a su vez modifica o reafirma el propio autoconcepto" (24).

Dentro de los trabajos que consideraron en primer lugar la dirección Autoconcepto-Rendimiento, hemos de citar a Lamy (1965, citado en S. Rodriguez), quien llevó a cabo en el nivel de preescolar una investigación acerca de la relación entre las percepciones de los alumnos acerca de sí mismos y de su mundo circundante, y su posterior rendimiento en el aprendizaje de la lectura en el primer grado. Estas percepciones habían sido obtenidas a partir de observadores entrenados, pudiéndose hablar así de un autoconcepto en el más estricto sentido de la palabra. Dicho autoconcepto daba tan buena predicción del rendimiento en la lectura como en los test de inteligencia, aumentándose aquella cuando se combinaban ambas variables como predictores. A esto se

(24) Ibid 19

puede concluir que las percepciones del sujeto acerca de si mismo y de su mundo circundante no solo están relacionadas con el rendimiento, sino que pueden considerarse como factores causales de su posterior rendimiento.

De igual manera muchos otros trabajos pueden mostrar que los cambios en el autoconcepto de habilidad académica son asociados con cambios paralelos en el rendimiento académico.

Se podría pensar que las creencias que un estudiante aporta al proceso de aprendizaje acerca de si mismo y de su propia habilidad tienen una influencia decisiva en la conducta que el sujeto lleve a cabo respecto a su trabajo y rendimiento escolar.

Si consideramos la relación rendimiento-autoconcepto, aparece un claro consenso en el sentido de que el sujeto que aparece como un mal estudiante, o que realmente no puede cumplir los requisitos de una determinada institución o programa escolar, sufre significativas pérdidas en la propia autoestima.

A lo anterior se agregan los comentarios de Bandura (1977) quien observó que: "La experiencia de la conducta directa y la ejecución probablemente constituyen el medio más fuerte de aumentar el sentido de autoconcepto de habilidad y la eficacia, pero que muchos otros procedimientos pueden

también contribuir a esta percepción. Estos pueden incluir la instrucción verbal para el efecto de que uno puede lograrlo, y también al ver a otra persona hacerlo con éxito" (25).

El modelamiento y el apoyo de otras personas contribuyen a que el niño se sienta capaz y motivado para hacer las cosas y los padres y la sociedad que rodea al individuo llegan a jugar un papel importante en el éxito que este logre cuando su autoconcepto y seguridad no sean firmes. También influyen aquí otros factores como miedo al fracaso y tolerancia a la frustración, ante los cuales el niño prefiere no llevar a cabo las tareas por tener dudas de su éxito.

La mayor posibilidad de mejorar el autoconcepto de habilidad es llevando a cabo la tarea y se podría pensar que la ansiedad juega un papel preponderante en la situación de duda al hacer la tarea, pero David H Barlow nos dice que: "De hecho, los datos revisados generalmente indican que la relación entre autoconcepto de eficacia (o habilidad) y ejecución es la más fuerte, mientras que la relación entre autoconcepto de eficacia y ansiedad es el más débil" (26)

(25) D.H. Barlow: "ANXIETY AND ITS DISORDERS", N.Y. 1988.

Ed. Guilford

(26) Ibid 25

Por otra parte, el desarrollo del autoconcepto es en gran medida dependiente de la interacción con gente fuera de la familia, más particularmente compañeros. En esta situación el niño se evalúa a sí mismo y a los demás, a los principios que ha aprendido en casa, valora las relaciones y atribuye cualidades. Al parecer los efectos de las relaciones exitosas entre compañeros tiene que ver con el éxito académico pues opinamos que aquí interviene una adecuada autoestima y apoyo entre compañeros.

Familia y autoconcepto tienen una relación muy estrecha, pero existe otro factor que a simple vista tiene que ver con los otros dos, la ansiedad, la cual puede deberse a una inadecuada dinámica familiar, a un autoconcepto distorsionado o ser simplemente inherente en el individuo, de manera interesante esta puede influir para obtener ya sea un determinado rendimiento, en cualquiera de sus niveles.

La ansiedad tiene un complejo proceso de interacción dentro de la estructura de la personalidad. Se presenta como una sensación no placentera.

Aunque es difícil de definirla por las varias emociones que envuelve y lo fácilmente confundible con otras sensaciones la mayoría coincide en que es una sensación desagradable. El autor Tellegen nos menciona algunas sensaciones negativas en la ansiedad las cuales describe

como: "aflicción, miedo, hostilidad, intranquilidad, nerviosismo y desden" (27).

La ansiedad es confundible generalmente con la depresión, pero la diferencia primordial entre las dos es que la ansiedad sugiere actividad y la depresión inactividad y desinterés.

En la escuela, la ansiedad puede tener dos consecuencias, ya sea un bloqueo del niño para el aprendizaje o una motivación para el mismo, es decir que el niño va a tratar de rendir adecuadamente para evitar esa sensación desagradable.

Hemos de saber distinguir cuando un rendimiento adecuado es fruto de una armónica interacción de factores positivos (la ansiedad en niveles medios puede ser un factor positivo de rendimiento) o, por el contrario, para alcanzar ese rendimiento el sujeto está sometido a una fuerte ansiedad que tendrá secuelas secundarias en su propia personalidad. Esta situación de numerosos casos de alumnos "muy aplicados", difícilmente se aborda bajo el prisma de un inadecuado rendimiento. Tan problemático debe ser el alumno con un rendimiento negativo como aquel con un excesivo rendimiento, si no hemos podido explicarnos este, de modo que no haya

duda de que tal rendimiento lo es a cambio de pagar un alto precio en el equilibrio emocional.

Muchas veces es posible encontrar también que un niño que posee un autoconcepto adecuado y que reconoce sus limitaciones compensa esto por medio de un buen rendimiento, tal situación puede ocurrir con los alumnos que poseen deficiencias físicas.

3.2.2 Factores de Deficiencias Físicas

Las deficiencias físicas en los niños varían en cuanto a su gravedad, pero estos alumnos se parecen en todo a un niño normal, tienen la misma capacidad, intereses y deseos. Las incapacidades físicas aceptables para asistir a una escuela normal pueden ser cualesquiera que no afecte los procesos cognoscitivos, así una ceguera total no le permitiría al niño desarrollarse al ritmo que se requiere para asimilar los programas escolares,

Dentro de los problemas que más comúnmente se presentan en las escuelas están los visuales, auditivos, del lenguaje y la epilepsia, todos ellos pueden manejarse de tal manera que le permitan al niño llevar una vida normal al igual que sus compañeros, pero pueden ser una causa de un alto o de un bajo rendimiento, ya sea que se compense el problema cuando

el niño se esmere de sobremanera o que lo tome como excusa para no rendir. Cuando el problema es leve no podemos hablar de un niño con impedimentos físicos, simplemente es necesario detectarlo y atenderlo, pero cuando el problema es profundo requiere de la atención especial de las personas que lo rodean es probable que sea necesario situarlo en un lugar especial en el aula, o darle medicamentos durante su estancia en la escuela. Definitivamente mientras los procesos cognoscitivos no estén afectados y los defectos se compensen el niño tiene toda la capacidad para rendir adecuadamente.

Las implicaciones emocionales que acarrearán estos problemas se sitúan en el trato que los padres le dan al niño y en su propio autoconcepto, lo mismo que en las relaciones que mantenga con su medio, estos factores son secuelas psicológicas del problema, que derivan en una forma de ser específica del niño y por lo tanto en sus actitudes hacia el estudio.

La pedagogía que utilice el maestro con estos niños y en general con todo su grupo influye de igual manera en el rendimiento de los alumnos, actualmente las ciencias de la educación han tomado influencia de otras áreas como la psicología y la antropología y trata de adaptar los medios de enseñanza a la naturaleza del hombre.

3.2.3 Factores Pedagógicos

Al evolucionar la pedagogía retomó los conocimientos acerca del individuo y las sociedades desarrollados por otras ciencias y los combinó con sus propios métodos para mejorar su técnica de enseñanza. Constantemente se llevan a cabo investigaciones y pruebas para conocer el mejor método y se ha visto que no siempre todos los alumnos se adaptan a los diferentes sistemas, a algunos les favorecen y a otros no, de otra manera no habría tantos cambios en los sistemas educativos. Es por eso que se ha llegado a pensar que lo mejor es una atención individualizada, en grupos pequeños de alumnos y esto se relaciona directamente con las características personales de cada niño, en realidad se intenta que los maestros las conozcan y se basen en ellas para la enseñanza.

Son varias las teorías que se han desarrollado en la pedagogía, Piaget y Montessori proponen una escuela activa, Makarenko se dirige hacia la autoridad y la rigidez y cada uno de estos autores ha logrado tener éxito con sus propuestas, pero el caso es que no depende el rendimiento del método que se aplique en un grupo, sino de los rasgos de personalidad del alumno, el cual requiere que se le presente el material a aprender de una manera específica.

Un niño adaptable y seguro de sí mismo podrá adaptarse fácilmente a más sistemas de estudios que un niño inseguro y hermético, es decir que no acepta cambios en lo ya conocido.

Los alumnos que no se adaptan con facilidad pueden presentar ciertas actitudes ante el estudio que les provoquen un bajo rendimiento, aún teniendo una capacidad adecuada para lograr lo contrario.

3.3 Manifestaciones de la Inadaptación Escolar

Cuando encontramos que un niño tiene un bajo rendimiento escolar pese a su adecuado desarrollo intelectual podemos encontrar la causa en algunos de los factores que afectan el rendimiento, ya sea el psicológico alguna deficiencia física o el pedagógico. Estas situaciones se manifiestan comúnmente en conductas hacia la escuela que muchas veces no son detectadas y por lo tanto no son adecuadamente abordadas, estas manifestaciones conductuales son el rechazo, el desinterés, la inhibición o la fobia escolar y el reconocerlas en el niño es de gran ayuda para su orientación, no solo para evitar el bajo rendimiento sino también conductas de inadaptación.

3.3.1 El Rechazo Escolar

El Rechazo escolar es como nos dice J. De Ajuriaguerra: "Una rotunda negativa escolar que a menudo se manifiesta tanto en el medio familiar como en el escolar, y otras veces únicamente en el medio escolar. Comúnmente se presenta en forma consciente y es posible que sea una reacción camuflajeada contra los padres" (28).

El rechazo escolar puede aparecer en distintas circunstancias, ya sea al principio de la escolaridad cuando el niño no quiere separarse de la madre y reacciona mediante cólera y enfurruñamiento o desinterés hacia la clase. Puede suceder también durante la escolaridad como reacción a un fracaso del niño que es colocado en una clase sin tener los conocimientos básicos previos, también puede ser una reacción contra un medio familiar difícil o mal constituido.

El factor distintivo del rechazo escolar es la rebeldía que manifiesta el alumno en contra de la escuela, esta se manifiesta con diferentes actitudes, ya sea enfado contra la escuela, negativa a trabajar, comportamientos de

(28) Ajuriaguerra, J. de: "MANUAL DE PSIQUIATRIA INFANTIL"

Barcelona 1990, 4a. Edición. Ed.Masson

reto ante las autoridades escolares, etc., pero una característica del alumno con rechazo escolar es que tiene la capacidad de rendir adecuadamente en la escuela llevando a cabo un esfuerzo normal, su problemática radica en un cambio de actitud hacia la escuela, o probablemente hacia la autoridad que ésta representa.

3.3.2 El Desinterés Escolar

El desinterés escolar es: "Una negativa pasiva, que se caracteriza por una falta de apetencia, que provoca una falta de iniciativa" (29).

Se atribuye a problemas en la escuela con el maestro o compañeros o reacciones ante un fracaso o para evitarlo. El niño presenta un desinterés ante alguna materia, o si es más grave a todo lo que representa aprendizaje impuesto, a menudo participan en forma activa en cualquier actividad de apariencia extraescolar.

Generalmente el desinterés escolar se presenta al final del periodo de la infancia y en la adolescencia. A esta edad la necesidad del aprendizaje escolar no es solo una imposición externa de los padres o un deseo de

(29) Ibid 28

complacerlos sino que empieza a integrarse una motivación interna.

No se presenta rebeldía manifiesta, simplemente hay aversión a todo lo que a la escuela se refiere, su inutilidad, lo aburrida que es, puede haber crítica existencial, etc., y es común el ausentismo, el cual puede llegar a propiciar problemas académicos.

El desinterés escolar puede estar relacionado con las crisis de la adolescencia, acompañadas de melancolía, o puede estar relacionado con una depresión real, la cual presentaría desinterés en otras áreas y va ligada a una problemática más profunda.

3.3.3 La Inhibición Escolar

La inhibición escolar ha sido definida como: "Un sufrimiento en el niño incapaz de trabajar o concentrarse en la tarea a pesar de su deseo" (30).

El sujeto intenta trabajar y se esfuerza en ello pero los resultados no son los esperados y lo decepcionan. Se siente bloqueado ante la tarea, desconcertado, y aunque lo vuelva a intentar sabe de antemano que no lo logrará, cada

(30) Ibid 28

reemprendida de la tarea le traerá más decepción y un autoconcepto cada vez más devaluado. Algunas veces evadirá la tarea y se le podrá percibir soñoliento y desinteresado, ausente.

A la inhibición escolar también se le llama inhibición intelectual y tiene un sentido distinto según la edad y también según las estructuras de la personalidad, puede vivirse como una obsesión a realizar la tarea con resultados infructuosos sin buscar ayuda ni modificar la técnica empleada, o como una justificación en donde se culpa a factores externos al sujeto, o bien como una disminución del sujeto en su totalidad que se puede acompañar de un estado depresivo. Una fijación de que se es incapaz para aprender o una deficiencia en la atención pueden ser reacciones de escape ante el proceso de la inhibición.

Las inadaptaciones escolares mencionadas se experimentan en el marco del aprendizaje, y se pueden comparar con los trastornos del carácter o de la conducta que se extienden a las relaciones en general del individuo.

3.3.4 La Fobia Escolar

Se dice que un niño padece de fobia escolar cuando por

motivos irracionales se niega a ir a la escuela y resisten con fuertes reacciones de ansiedad o de pánico cuando se trata de obligarles. A diferencia de las anteriores manifestaciones de inadaptación escolar, el niño fóbico desea ir a clases y tiene ambiciones escolares, pero presenta ya sea una incapacidad para aprender o miedo al maestro o a la misma institución reflejándose esto en un bajo rendimiento y muchas veces el niño llega a aceptarlo con tal de no enfrentar al objeto de su miedo.

La fobia escolar es más frecuente en las niñas que en los niños, y también se dan más casos cuando son hijos únicos, podemos considerar aquí la variable de dependencia hacia los padres y la sobreprotección pues las fobias escolares se dan más comúnmente en los primeros años de escolaridad, al momento de separarse de los padres después de haber convivido con ellos la mayor parte del tiempo si no es que todo. Encontramos en éstos niños rabia, cólera y oposición violenta que se manifiestan en casa, en el momento de salir a la escuela o al llegar a ella.

Cuando el niño es mayorcito la ansiedad llega a hacerse somática; se expresa entonces por vómitos, dolores abdominales, cefaleas, y estas manifestaciones desaparecen si el niño no va a la escuela o cuando regresa de ella. Igualmente se pueden presentar mecanismos regresivos como la

enuresis o la encopresis.

Considero que existen factores provocados por la actitud que tenga el niño hacia su familia, por ejemplo si los padres dan demasiada importancia al rendimiento (que si la tiene) pero lo manejan de tal manera que presionan demasiado al niño éste puede reaccionar con ansiedad al no sentirse capaz de lograr las expectativas de los padres, también una madre que se queja demasiado puede crear tal preocupación en su hijo que éste tema separarse de ella pues algo le podría suceder y así podría haber muchos ejemplos, como los padres que reclaman a sus hijos el alto precio que pagan para que puedan estudiar. Aquí nos podemos preguntar qué tanto el niño teme a la escuela y no a los factores que rodean la situación de estudio, con tal razón muchos autores la han llamado "angustia de separación" cuando se trata de niños que comienzan la escolarización, pero en un periodo más tardío, si aparece el fenómeno habría que buscar entre las presiones y conflictos que rodean al niño, ya sea en su ambiente o en sí mismo, como por ejemplo la entrada a la pubertad.

Podemos ver ahora, que un rendimiento escolar inadecuado no se debe exclusivamente a factores de nivel cognoscitivo, al nivel de rendimiento del alumno le rodean variables que a veces no tienen nada que ver con las capacidades.

87

CAPITULO IV

METODOLOGIA

4.1 Planteamiento del Problema

A lo largo de los capítulos anteriores hemos visto que es el aprendizaje y como se llegó hasta la concepción actual; las diferentes maneras de caracterizar a las personas por su manera individual de responder a los estímulos; y hemos revisado también el concepto de rendimiento académico y como puede ser influenciado por las diferentes situaciones a que es sometido el individuo.

A partir de éstos tres elementos se pensó que se relacionan dinámicamente entre ellos para darnos una resultante muy característica en cada persona, es decir, creemos que los rasgos de personalidad tienen relación con la manera en que un individuo aprende y por lo tanto habría una influencia de éstos en sus resultados académicos.

Nuestra investigación engloba estos aspectos mencionados tomando en cuenta al niño de alto rendimiento y al de bajo rendimiento para lograr una comparación más objetiva a partir de sus rasgos de personalidad, es decir que se ha tratado de simplificar las variables al no considerar el rendimiento medio, aunque resulte interesante su mención preferimos considerarlo como variable para investigaciones posteriores a partir de nuestros resultados.

El cuestionamiento que se deriva de los elementos mencionados es el siguiente planteamiento del problema:

¿Existe una diferencia entre los rasgos de la personalidad infantil del niño de alto rendimiento académico y del niño de bajo rendimiento académico?

4.1.1 Variables Dependiente e Independiente

A partir del planteamiento del problema y considerando que una variable es una dimensión de un fenómeno que tiene como característica el poder asumir valores hemos considerado como:

Variable Dependiente que es la consecuencia de un antecedente a:

El Rendimiento Académico.

Y como

Variable Independiente: que es la que se presenta como causa de la variable dependiente a:

Los Rasgos de la Personalidad Infantil.

No se consideraron variables extrañas pues las que pudieran existir son parte de la vida diaria de los alumnos, es decir que los días de las aplicaciones de pruebas fueron en situaciones normales, con el horario acostumbrado, en el aula a la que asisten diariamente y con los mismos compañeros, se les pidió seriedad y respuestas individuales como ante cualquier examen.

4.1.2 Parámetros

Una vez definidas las variables se tuvo que plantear la manera en que se identificarán y se establecieron los siguientes parámetros:

- Rendimiento Académico: Se propusieron dos niveles, alto y bajo, determinados por las calificaciones que se muestran:

9 y 10 = rendimiento alto

6 y 7 = rendimiento bajo

Estas calificaciones se obtuvieron del promedio de los niños en sus exámenes mensuales correspondientes a los meses de noviembre y junio, y las materias cursadas fueron las que indica la Secretaría de Educación Pública; español,

matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales.

4.1.3 Hipótesis

A partir del cuestionamiento inicial y de las variables planteadas las hipótesis formuladas envuelven por un lado los rasgos de la personalidad infantil, y por otro el rendimiento académico, suponemos que existen determinados rasgos en común en los niños de alto rendimiento y otros rasgos en los niños de bajo rendimiento.

Para que esta investigación tome una dirección definida se plantearon las siguientes hipótesis:

Hi: Existen diferentes rasgos de personalidad que caracterizan a los niños de alto rendimiento académico y a los niños de bajo rendimiento escolar.

Ho: No existen diferentes rasgos de personalidad que caractericen a los niños de alto rendimiento académico y a los niños de bajo rendimiento escolar.

4.1.4 Investigación y Estudio

La investigación será de tipo Descriptivo pues cubre los requerimientos para llegar a una respuesta final, esto es que primero se hizo una descripción del problema y se mencionaron sus antecedentes, se llevará a cabo un registro de los datos necesarios para después poder hacer un análisis con ellos y finalmente su interpretación . Con todo esto podremos llegar a una respuesta de nuestro cuestionamiento.

El estudio que se llevará a cabo será de tipo Evaluativo pues se analizarán y evaluarán realidades de un hecho.

4.2 Metodología

4.2.1 Sujetos

Se eligieron a los alumnos que cursaban 5º y 6º años de primaria en una institución privada del D.F. En su totalidad fueron 116 sujetos, 59 niñas y 57 varones entre 11 y 12 años de edad, este fué el único requisito a cumplir. Ellos forman nuestra muestra y no se requirió otra característica en particular, simplemente se optó por elegirlos a causa del

periodo de desarrollo en que se encuentran.

Los niños de 5º y 6º años de primaria se están en un periodo en que algunos aspectos importantes del desarrollo se encuentran en un nivel en que ya no variarán a futuro, por ejemplo la motricidad. Su desarrollo se centra básicamente en el aprendizaje.

Otras características de los sujetos de investigación fueron el nivel socio-económico medio y medio alto al que pertenecen. Estos aspectos hipotéticamente nos aseguran que por pertenecer a estos niveles han recibido la alimentación y estimulación adecuadas para un desarrollo intelectual normal.

4.2.2 Instrumentos

Para identificar el rendimiento académico de los alumnos se recolectaron los resultados de los exámenes aplicados en los meses de noviembre y junio promediando las calificaciones de las materias que marca la Secretaria de Educación Pública, estas son: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas y Español.

Para obtener los rasgos de personalidad sobresalientes en cada niño se aplicó el Cuestionario de Personalidad para Niños de R.B. Porter y R.B. Cattell (CPQ).

procedente del Institute for Personality and Ability Testing en Champaign, Illinois, E.U.A.

El Test CPQ permite puntuaciones en catorce rasgos incluyendo el aspecto intelectual, estas catorce escalas apuntan a dimensiones cuya naturaleza ha sido establecida mediante investigación factorial, el autor menciona que cada una de ellas es más que una escala factorial; representa un constructo que ha demostrado tener valor general como una estructura psicológicamente significativa dentro de la personalidad.

Aparte de los catorce rasgos mencionados la prueba CPQ arroja datos de otros tres factores, llamados rasgos o dimensiones secundarias. Estos son el resultado de un análisis de los primeros 14 rasgos, es decir que los autores de la prueba encontraron que ciertas características de las personas influían en las respuestas. Estas tres dimensiones son: I Ansiedad, II Extraversión y III Calra/dureza.

Las puntuaciones que puede alcanzar un sujeto varían entre 1 y 10, los que puntúan de 1 a 4 se colocan en los rasgos que aparecen al lado izquierdo de la tabla que se presenta abajo, los que puntúan de 7 a 10 se les categoriza como poseedores de los rasgos que aparecen al lado derecho y las puntuaciones 5 y 6 son consideradas como la media, no apuntan hacia ninguno de los extremos y no se caracterizan por

poseer ese rasgo en especial como sobresaliente.

Puntuación Baja	Escala	Puntuación Alta
Reservado	A	Abierto
Bajo en Inteligencia	B	Inteligencia Alta
Afectado por los sentimientos	C	Emocionalmente Estable
Calmoso	D	Excitable
Sumiso	E	Dominante
Sobrio	F	Entusiasta
Despreocupado	G	Consciente
Cohibido	H	Emprendedor
Sensibilidad Dura	I	Sensibilidad Blanda
Seguro	J	Dubitativo
Sencillo	N	Astuto
Sereno	O	Aprensivo
Poco Integrado	Q3	Muy Integrado
Relajado	Q4	Tenso
Ajuste	QI	Ansiedad
Introversión	QII	Extraversión
Patemia-calma	QIII	Dureza

En la sección de anexos se encuentra la prueba CPQ.

4.2.3 Recolección de Datos

La recolección de datos se llevó a cabo dos veces, la primera en el mes de noviembre y la segunda en el mes de junio. En cada una de estas fechas se aplicó la prueba CPQ y por otro lado se pidieron a los maestros las listas de calificaciones correspondientes a ese mes.

4.2.4 Manejo de Datos

Para agrupar a los sujetos en alto o bajo rendimiento académico se tomaron en cuenta las calificaciones del mes de noviembre, llevando a cabo la primera aplicación del Cuestionario de la Personalidad. A partir de estas primeras calificaciones se agruparon a los alumnos de promedios de 6 y 7 en bajo rendimiento escolar, y a los de promedio de 9 y 10 se les agrupó en alto rendimiento escolar.

Después de tener éstas listas se apuntó enfrente de la calificación de cada niño los resultados de su cuestionario de personalidad (primera aplicación), también

el promedio del mes de junio y los resultados de la segunda aplicación del cuestionario de la personalidad.

Acomodando los datos de ésta manera se pudieron registrar fácilmente la frecuencia en que cada rasgo tiende a presentarse, ya sea elevando una escala en cada factor, bajándola o quedando en el área de la media (ver la tabla de calificaciones en anexos).

Con este registro se obtuvieron los porcentajes de alumnos de cada nivel de rendimiento que elevan la puntuación o la bajan en cada uno de los rasgos. Estos porcentajes fueron graficados para poder ser analizados y se presentan en la sección de anexos como gráficas 1 a 17.

4.3 Análisis de Resultados

Al sacar la Desviación Estándar de las calificaciones académicas durante las dos aplicaciones se obtuvieron los siguientes datos:

D. E. de la primera aplicación= 1.01

D. E. de la segunda aplicación= 1.14

Estos datos nos dicen que ambos promedios son estadísticamente cercanos, y por lo tanto las dos mediciones presentan un grado de dispersión similar. Traduciendo lo anterior se dirá entonces que los alumnos de bajo rendimiento y alto rendimiento se mantuvieron constantes en sus calificaciones durante la segunda aplicación.

Por medio de las gráficas 1 a 17 nos pudimos dar cuenta que existen rasgos característica y exclusivos de los grupos de alto rendimiento y de bajo rendimiento, y también vimos que existen rasgos que comparten los alumnos de los dos niveles de rendimiento, pero entonces estos rasgos no son característicos de alguno de los niveles. En cambio tomamos en cuenta los rasgos que se presentan como exclusivos de un nivel y llegando a poder concluir que existen ciertos rasgos como únicos y característicos del niño de bajo rendimiento escolar, y otros rasgos como únicos del niño de rendimiento alto.

Los resultados obtenidos nos muestran que el niño de bajo rendimiento escolar presenta los siguientes rasgos de manera sobresaliente:

- reservado
- consciente

- aprensivo
- ansioso

Estos rasgos se pueden expresar como la ansiedad que le provoca al niño el estar áltamente consciente de que su deber es sacar buenas calificaciones, es reservado y no acude a los demás en busca de ayuda. Es aprensivo y se auto reprocha al no obtener los logros que se esperan de él.

En cuanto al niño de rendimiento alto, los rasgos sobresalientes que persenta son:

- estable
- excitable
- despreocupado
- dubitativo
- sereno

Estos rasgos nos describen a un niño que afronta la realidad, maduro y exigente, que llega a ser desatento con las normas pues actúa por conveniencia propia, tiene mucha confianza en si mismo y por lo tanto la credibilidad en los demás es baja, prefiere actuar solo.

100

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

5.1 Conclusiones

1.- Se comprobó con esta investigación que si existe una relación muy estrecha entre los rasgos de la personalidad infantil y el rendimiento académico. Esto lo pudimos ver al confirmar nuestra hipótesis de trabajo que afirma que: "Existen diferentes rasgos de personalidad que caracterizan a los niños de alto rendimiento académico y a los niños de bajo rendimiento académico".

2. Los grupos de rasgos de cada nivel nos hacen pensar en un círculo en donde uno es consecuencia o causa de otro, por eso son exclusivos de cada nivel de rendimiento.

3.- Lo importante de los datos obtenidos está en que si los vemos en su totalidad los rasgos del niño de bajo rendimiento nos hacen pensar en aspectos negativos, ya sea nerviosismo, impulsividad, etc., y los rasgos del niño de alto rendimiento indican conductas más saludables o positivas, como la tranquilidad y la confianza en sí mismo.

4.- En las gráficas que se elaboraron se pudo apreciar que los dos niveles de rendimiento comparten el comportamiento de algunos rasgos, situación que nos hace confirmar que los

rasgos de nivel alto y bajo de rendimiento son estrictamente exclusivos del nivel al que pertenecen.

5.- Así mismo se observa que el comportamiento de los rasgos sumiso - dominante es igual para los niños de alto rendimiento y para los de bajo rendimiento. Durante el año escolar, inicialmente la mayoría estaba en el punto medio, es decir que su comportamiento no tendía a ser sumiso ni dominante, pero al término del curso la mayoría de los alumnos tendieron a ser dominantes, posiblemente esto se deba a que al final todos los niños ya habían tomado confianza y se mostraban más independientes.

6.- El mismo comportamiento siguieron las gráficas de los rasgos sobrio - entusiasta, al inicio la mayoría estaba en un punto intermedio entre los dos polos y al final del año el polo entusiasta tendió a elevarse de manera notoria, por la situación de haber tomado confianza en la escuela y poderse mostrar más activos.

7.- En cambio en los rasgos despreocupado - consciente en un inicio la mayoría tendió a elevar la puntuación en el rasgo de consciente y sin embargo al finalizar el curso los niños de bajo rendimiento mantuvieron su comportamiento constante en

el polo de conscientes y los de alto rendimiento tendieron a elevar el rasgo de despreocupado, podríamos pensar que esto se debe a que se acercó el momento de definir la aprobación o reprobación de los alumnos y los de rendimiento alto realmente no tenían razón para preocuparse.

8.- En cuanto a la sensibilidad dura o blanda en principios del año lectivo una gran mayoría de los niños tendieron hacia la sensibilidad blanda, rasgo que describe a los niños temerosos, preocupados por las necesidades de los demás y dependientes, situación que se dió al haber ingresado todos por primera vez a una escuela recién abierta a la sociedad, pero al final del curso la mayoría de los niños se situaron en el punto en que ninguno de los dos tipos de sensibilidad dominaba.

9.- El rasgo de astucia tiende a elevarse al finalizar el curso, inicialmente la mayoría se dividió entre los dos polos (sencillo - astuto) probablemente por no sentirse seguros de actuar en una escuela que no conocen.

10.- Otro rasgo que se comportó de la misma manera para los dos niveles de rendimiento es el de patemia/calma-excitabilidad/dureza, al inicio casi todos los sujetos

estaban repartidos entre el rasgo de patemia/calma y el punto medio y al final la mayoría se encontraron tendientes hacia la excitabilidad/durza, lo cual indica que una vez conociendo el medio en que se encontraban tendieron hacia comportamientos que implican actividad, hacia el ser obstinados y perspicaces olvidándose de las normas.

11.- Se puede apreciar claramente en las gráficas referentes a inteligencia que en los niños de alto rendimiento la inteligencia se muestra en la normalidad, sin embargo los niños de bajo rendimiento tienden a elevar de manera significativa la escala de inteligencia baja, considero que esto se debe no a un coeficiente intelectual sino más bien a las características personales que influyeron en la respuesta que se dió en la prueba.

12.- Las inadaptaciones escolares se relacionan con los rasgos característicos del niño de bajo rendimiento escolar. En una inhibición escolar existe consciencia de incapacidad, aprensión y ansiedad, así mismo el desiterés escolar se relaciona con que el niño sea reservado y prefiera no interactuar con los demás, el rechazo escolar se vería reflejado en el rechazo del niño hacia si mismo y hacia lo que implica la situación escolar actuando aprensivamente y

experimentando culpa.

13.- Los rasgos de personalidad característicos del niño de alto rendimiento escolar nos hacen pensar en que el individuo se ha desarrollado en un ambiente tranquilo y estable, que le permite tener seguridad en si mismo y por lo tanto en lo que hace.

5.2 Comentarios

1.- Es importante que en el ambiente escolar las personas que tienen relación directa con los alumnos tengan un conocimiento amplio de la psicología del niño, para que sean capaces de comprenderlo y orientarlo.

2.- Me pude percatar que en realidad no existe información adecuada para los maestros acerca de la relación rasgos de personalidad-rendimiento escolar.

3.- Esto nos sitúa en la posición de dudar si en realidad en las escuelas se trabaja conscientemente con los niños o si simplemente se siguen los programas establecidos para impartir clases sin considerar las variables psicológicas del niño.

4.- Los niños están demandando atención individualizada y personal, requieren que se les conozca y que se les haga saber que son importantes, el bajo rendimiento puede provenir de que el niño perciba que es uno más dentro de un grupo.

5.- Existen maestros con mucha capacidad para conocer a los niños, pero la falta de fundamento teórico no les permite orientar adecuadamente a los alumnos, sumado esto a la falta de tiempo para dedicarles a cada uno de ellos, pues siempre tuvieron la presión de terminar programas.

6.- Así mismo el sistema educativo no está permitiendo ayudar al alumno a utilizar sus recursos al máximo, no creo que se requieran cambios en los programas académicos, se requiere un cambio en la actitud hacia la relación maestro-alumno es decir, darle más importancia y estar preparado para ello.

7.- Finalmente quisiera comentar que creo que existen los recursos para desarrollar en México un tipo de educación al nivel de cualquier país desarrollado, solamente hace falta utilizar esos recursos, es decir explotar los procesos cognoscitivos que todos poseemos.

BIBLIOGRAFÍA

1. Abbagnano, N.: "DICCIONARIO DE PSICOLOGIA", México 1974, 2a. Edición, Editorial Fondo de Cultura Económica
2. Adams, Jack: "APRENDIZAJE Y MEMORIA", México 1983, Editorial Manual Modernol.
3. Ajuriaguerra, J. de: "MANUAL DE PSICOPATOLOGÍA DEL NIÑO", Barcelona 1987, Editorial Masson, 2a. Edición.
4. Ajuriaguerra, J. de: "MANUAL DE PSIQUIATRÍA INFANTIL", Barcelona 1990, Ed. Masson, 4a. Edición.
5. Arias G., F.: "ACTITUDES, OPINIONES Y CREENCIAS", México 1980, Editorial Trillas.
6. Ausbel, D.: "PSICOLOGÍA EDUCATIVA: UN PUNTO DE VISTA COGNOSCITIVO", México 1976, Editorial Trillas,
7. Barlow, David H.: "ANXIETY AND ITS DISORDERS", Nueva York 1988, Editorial The Guilford Press Inc.
8. Bee, H.L./ Mitchel S.K.: "EL DESARROLLO DE LA PERSONA", México 1987, Editorial Harla, 2a. Edición.
9. Bower, G.H., Hilgard, E.R.: "TEORÍAS DEL APRENDIZAJE", México 1989, Editorial Trillas, 2a. Edición.
10. Briones Guillermo: "MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACION PARA LAS CIENCIAS SOCIALES", México 1986, 2a. reimpresión, Editorial Trillas.
11. Bricklin, Barry y Patricia: "CAUSAS PSICOLÓGICAS DEL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR", México 1988, Editorial Pax-México.
12. Buss, Allan R., Poley, Wayne: "DIFERENCIAS INDIVIDUALES, RASGOS Y FACTORES", México 1979, Editorial Manual Moderno.
13. Caso M. A.: "FUNDAMENTOS DE PSIQUIATRÍA", México 1984, 3a. Edición, Editorial Noriega.
14. Cattell, H. B. "THE 16 PF: PERSONALITY IN DEPTH", Champaign, Illinois 1989, Editorial Institute for Personality and Ability Testing.

15. Cofer, Charles N.: "MOTIVACIÓN Y EMOCIÓN", Barcelona 1984, Editorial Española Desclée Brower, 8a. Edición.
16. Combrinck, Lee: "CHILDREN IN FAMILY CONTEXTS", Nueva York 1989, Editorial The Guilford Press.
17. Davidoff, Linda L.: "INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA", México 1984, Editorial Mc. Graw Hill, 2a. Edición.
18. De la Fuente M. R.: "PSICOLOGÍA MÉDICA", México 1983, Editorial Fondo de Cultura Económica.
19. Ellis, Henry C.: "FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE Y PROCESOS COGNOSCITIVOS DEL HOMBRE", México 1984, Editorial Trillas.
20. Freud, Anna: "PSICOANÁLISIS DEL DESARROLLO DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE", Barcelona 1980, Editorial Paidós.
21. Gagné, Robert M.: "PRINCIPIOS BASICOS DEL APRENDIZAJE PARA LA ENSEÑANZA", México 1975, Editorial Diana.
22. Gibson, E.J.: "PRINCIPLES OF PERCEPTUAL LEARNING DEVELOPMENT", N.Y. 1969, Ed. Appleton-Century
23. Greenspan, Stanley I.: "THE CLINICAL INTERVIEW OF THE CHILD", Washington d.c., London, England 1991, Editorial American Psychiatric Press Inc.
24. Good T.C./Brophy J.E.: "PSICOLOGIA EDUCACIONAL", México 1983, Ed. Interamericana
25. Guilford, J.P.: "CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN", Barcelona, 1991, 2a. Edición, Ed. Paidós.
26. Hubert, René: "TRATADO DE PSICOLOGIA GENERAL", Buenos Aires 1984, Editorial El Ateneo, 7a. Edición.
27. Kanner, Leo: "PSIQUIATRÍA INFANTIL", Buenos Aires 1985, Editorial Siglo Veinte, 5a. Edición.
28. Kriekmans, a.: "PEDAGOGIA GENERAL", Barcelona 1982, Editorial Herder.
29. Lewis, Melvin: "CHILD AND ADOLESCENT PSYCHIATRY", Baltimore, Maryland 1991, Editorial Williams & Wilkins.

30. Mahorney, Michael J.: "COGNICIÓN Y MODIFICACIÓN DE CONDUCTA", México 1983, Editorial Trillas.
31. Mayer, Richard E.: "MECANISMOS DEL PENSAMIENTO, INTRODUCCION AL CONOCIMIENTO Y EL APRENDIZAJE", México 1987, Editorial Concepto.
32. Mayor, Juan, y Cols.: "PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN", Madrid 1985, Editorial Anaya.
33. Phillips, John L.: "LOS ORIGENES DEL INTELLECTO SEGUN PIAGET", Barcelona 1977, 3a. Edición, Editorial Fontanella.
34. Piaget, Jean: "LA PSICOLOGIA DE LA INTELIGENCIA", México 1988, Editorial Grijalbo.
35. Piaget, Jean: "SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA", México 1988, Editorial Ariel.
36. Popham W. James: "LOS OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA", Buenos Aires 1975, Editorial Paidós.
37. Rodríguez E. Sebastián: "FACTORES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR", Barcelona 1982, Editorial Oikos-Tau
38. Sattler, Jerome; "EVALUACION DE LA INTELIGENCIA INFANTIL Y HABILIDADES ESPECIALES", México 1988, Editorial Manual Moderno, 2a. Edición.
39. Summers, G.: "MEDICIÓN DE LAS ACTITUDES", México 1978, Editorial Trillas.
40. Swenson, Leland C.: "TEORIAS DEL APRENDIZAJE", Buenos Aires 1982, Edl Paidós.
41. Universidad Pedagógica Nacional: "Paquete del autor Piaget"; Sistema de Educación a distancia, México 1985.
42. Wollman, Benjamin B.: "TEORÍAS Y SISTEMAS CONTEMPORÁNEOS EN PSICOLOGÍA", Barcelona, 1968, Editorial Martínez Roca.
43. Young, P.T.: "CÓMO ENTENDER NUESTROS SENTIMIENTOS Y EMOCIONES", México 1979, Editorial Manual Moderno.

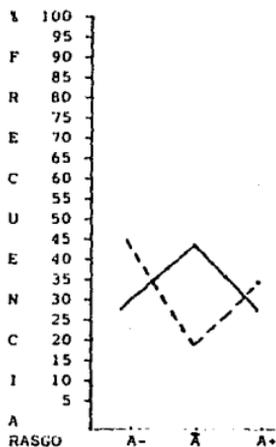
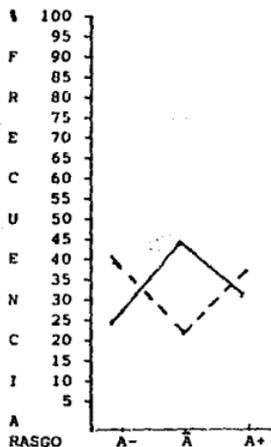
APENDICES Y ANEXOS

GRÁFICAS NÚMERO 1

RASGOS: RESERVADO - ABIERTO

PRIMERA APLICACIÓN

SEGUNDA APLICACIÓN



Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto _____

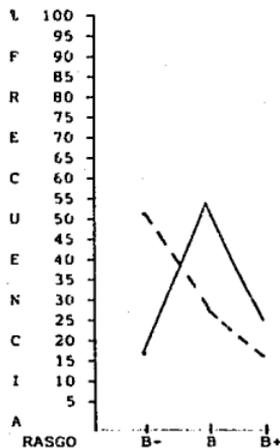
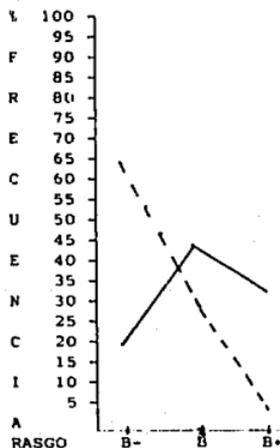
En las gráficas número 1 se puede apreciar como tanto en la primera como en la segunda aplicación los niños de nivel de rendimiento bajo tienden a elevar A- que corresponde al rasgo de reservado, mientras que para los de rendimiento alto la mayoría se ubica en la media, es decir que no los caracteriza el ser ni muy reservados ni muy abiertos, sino que están en un punto medio.

GRÁFICAS NÚMERO 2

RASGOS: INTELIGENCIA BAJA - INTELIGENCIA ALTA

PRIMERA APLICACIÓN

SEGUNDA APLICACIÓN



Rendimiento bajo -----
 Rendimiento alto _____

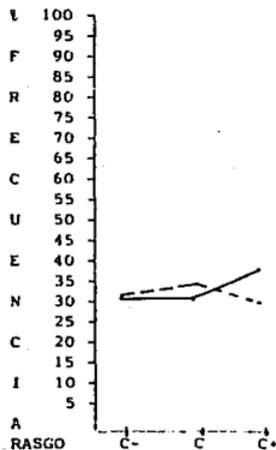
Es sobresaliente en las gráficas que se muestran arriba observar la forma en que se eleva la frecuencia de casos de inteligencia baja en los niños de bajo rendimiento académico, sin embargo los de rendimiento alto caen en su mayoría en la media, es decir en inteligencia normal.

Durante la primera y la segunda aplicación las gráficas tuvieron el mismo comportamiento.

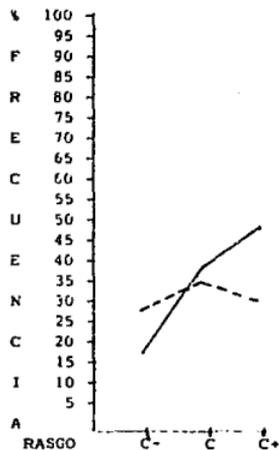
GRÁFICAS NÚMERO 3

RASGOS: EMOCIONALMENTE AFECTADO - ESTABLE

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



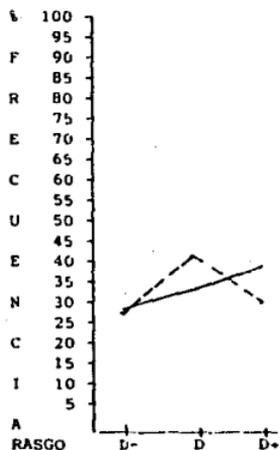
Rendimiento bajo -----
 Rendimiento alto -----

Se observa en las gráficas número 3 cómo el grupo de niños de rendimiento alto tienden a ser estables en su mayoría, situación que se confirma por el comportamiento de las gráficas de primera y segunda aplicación, en ambos casos la frecuencia de casos en C+ se eleva.

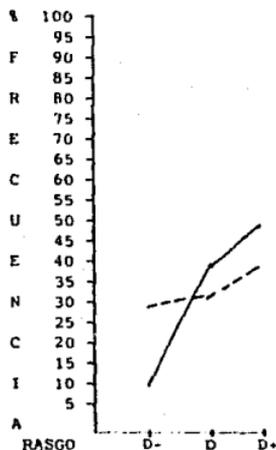
GRÁFICAS NÚMERO 4

RASGOS: CALMOSO - EXCITABLE

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



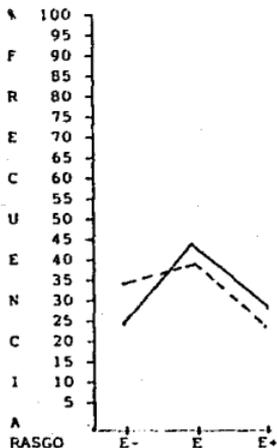
Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto —————

En ambas aplicaciones el grupo de rendimiento alto eleva la frecuencia de casos de niños con el rasgo de excitable, por lo tanto éste factor es característico de los niños de alto rendimiento académico.

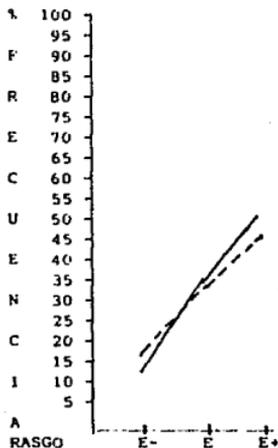
GRÁFICAS NÚMERO 5

RASGOS: SUMISO - DOMINANTE

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



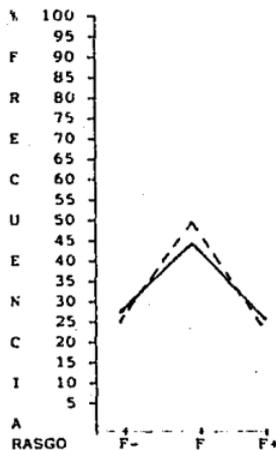
Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto _____

El comportamiento de las graficas varia de una aplicaci3n a otra pero para los dos grupos esta variaci3n es la misma, es decir que durante la primera aplicaci3n la mayoria de los ni1os est3ban en la media, no se caracterizaban ni por ser sumisos ni dominantes, sin embargo durante la segunda aplicaci3n los dos grupos tienden a ser dominantes, por lo tanto est3n compartiendo un comportamiento que no caracteriza exclusivamente ni a uno ni a otro grupo.

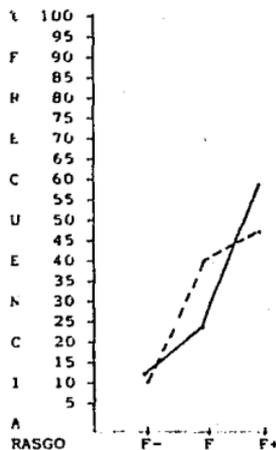
GRÁFICAS NÚMERO 6

RASGOS: SOBRIO - ENTUSIASTA

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



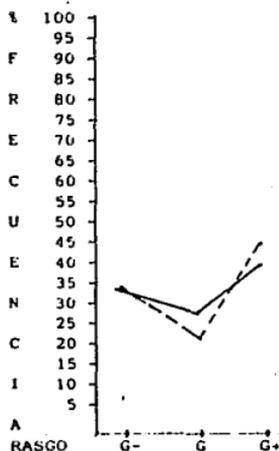
Rendimiento bajo -----
 Rendimiento alto _____

De la primera a la segunda aplicación las gráficas cambian para ambos grupos, por lo tanto el ser sobrio o entusiasta no es un rasgo característico para los niños de alto o bajo rendimiento académico, pero sin embargo es notable que los dos grupos cambiaron en la misma dirección.

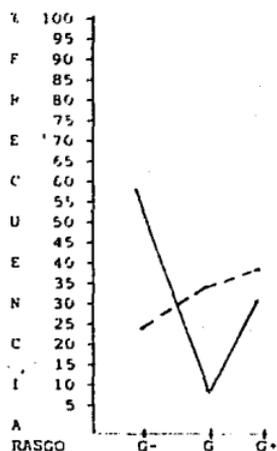
GRÁFICAS NÚMERO 7

RASGOS: DESPREOCUPADO - CONSCIENTE

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



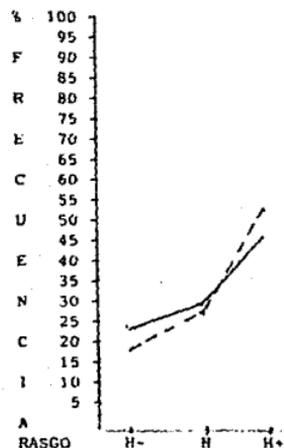
Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto -----

En el caso de las gráficas número 7 cada uno de los rasgos caracteriza a cada uno de los grupos, se puede observar que el niño de bajo rendimiento es consciente, y el niño de alto rendimiento es despreocupado, situación que se presenta en las dos aplicaciones de tal manera que el ser despreocupado o consciente caracteriza a los niños de alto y bajo rendimiento respectivamente.

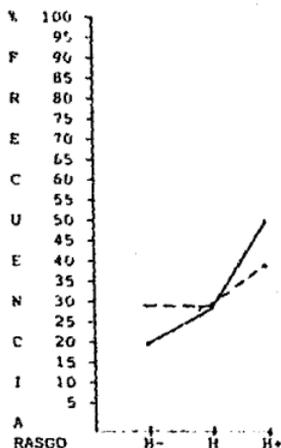
GRÁFICAS NÚMERO 8

RASGOS: COHIBIDO - EMPRENDEDOR

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto -----

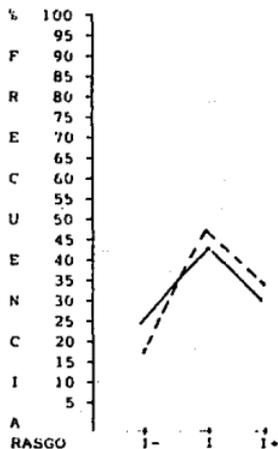
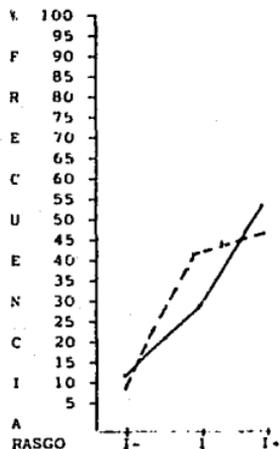
En este caso el comportamiento de las gráficas es igual para los dos grupos, el rasgo de emprendedor caracteriza a los niños de alto y bajo rendimiento, por lo tanto no es característico de ninguno de los dos, sino que se puede decir que todos los niños son emprendedores (la investigación demostró que también los de rendimiento medio son emprendedores).

GRÁFICAS NUMERO 9

RASGOS: SENSIBILIDAD DURA - SENSIBILIDAD BLANDA

PRIMERA APLICACIÓN

SEGUNDA APLICACIÓN



Rendimiento bajo -----
 Rendimiento alto _____

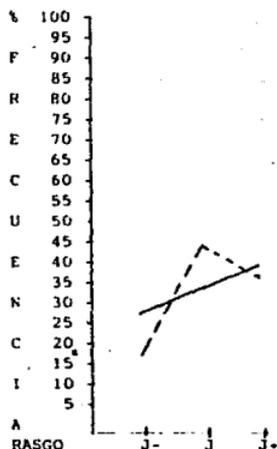
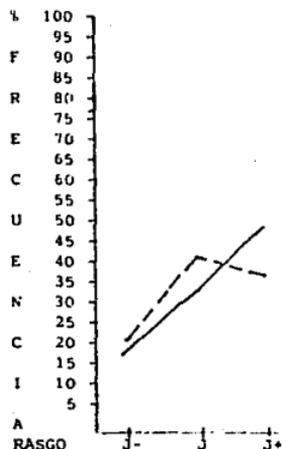
Los datos de las gráficas número 9 no nos muestran que los rasgos de sensibilidad dura o sensibilidad blanda sean característicos de alguno de los niveles de rendimiento pues en las dos aplicaciones los datos variaron de igual manera para alto y bajo rendimiento.

GRÁFICAS NÚMERO 10

RASGOS: SEGURO - DUBITATIVO

PRIMERA APLICACIÓN

SEGUNDA APLICACIÓN



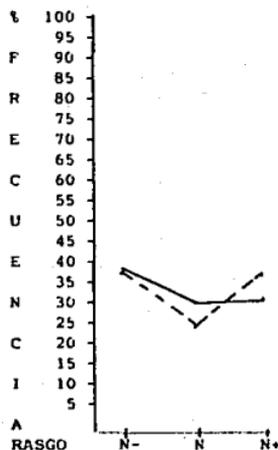
Rendimiento bajo -----
 Rendimiento alto _____

En el caso de las gráficas número 10, el grupo de rendimiento alto se caracteriza por poseer el rasgo de dubitativo, en ambas aplicaciones se eleva la frecuencia de casos que puntúan alto en este rasgo.

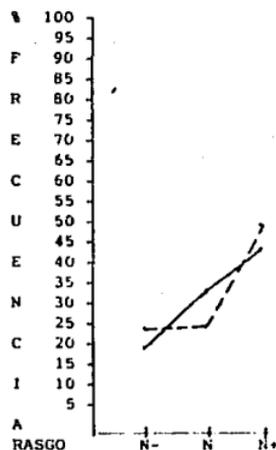
GRÁFICAS NÚMERO 11

RASGOS: SENCILLO - ASTUTO

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



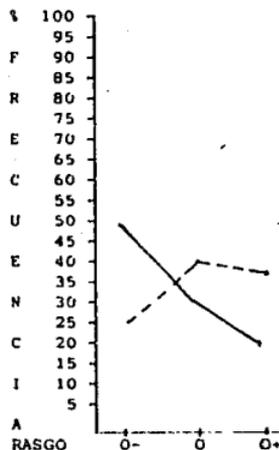
Rendimiento bajo -----
 Rendimiento alto _____

Para los dos grupo de rendimiento los cambios en las gráficas de primera y segunda aplicación son semejantes, se puede observar que en ambos grupos predomina el ser sencillos durante la primera aplicación y el ser astutos durante la segunda aplicación, por lo tanto comparten los rasgos y se comportan de semejante manera.

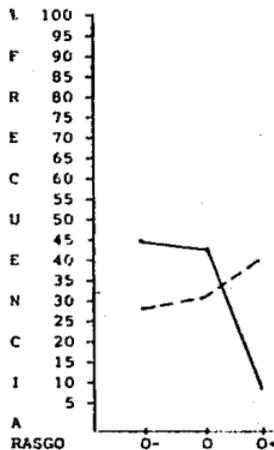
GRÁFICAS NÚMERO 12

RASGOS: SERENO - APRENSIVO

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



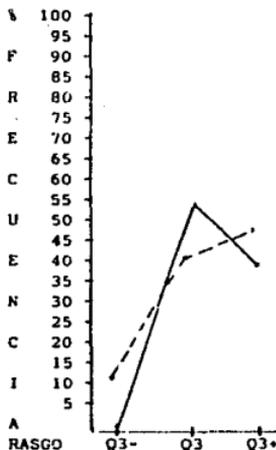
Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto _____

Nuevamente encontramos que dos rasgos opuestos caracterizan por un extremo, al niño de bajo rendimiento y por el otro al de alto rendimiento. Podemos observar en las gráficas que el niño de bajo rendimiento aunque durante la primera aplicación en su mayoría caen en la media durante la segunda aplicación se eleva la frecuencia hacia el polo de aprensivo, es decir que tiende a ser aprensivo, en cambio el niño de alto rendimiento en el primer caso se caracteriza por ser sereno y en el segundo también aunque casi todos los niños, (menos un 5%) están en la media o en el extremo del factor sereno.

GRÁFICAS NÚMERO 13

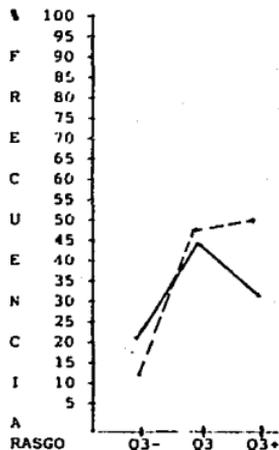
RASGOS: MENOS INTEGRADO - MÁS INTEGRADO

PRIMERA APLICACIÓN



Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto _____

SEGUNDA APLICACIÓN

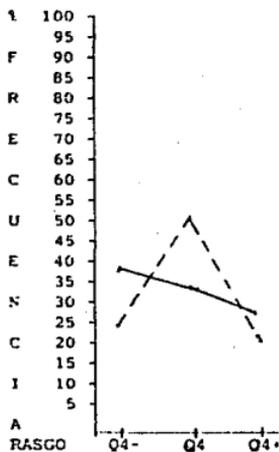


Aunque en la primera aplicación el niño de rendimiento bajo se caracteriza por ser integrado durante la segunda aplicación la gráfica se comporta igual para los dos grupos, es decir que la mayoría de los niños se encuentran en la media para ambos grupos, no se caracterizan por ser ni más integrados ni menos integrados.

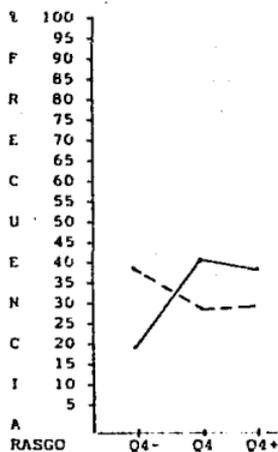
GRÁFICAS NÚMERO 14

RASGOS: RELAJADO - TENSO

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



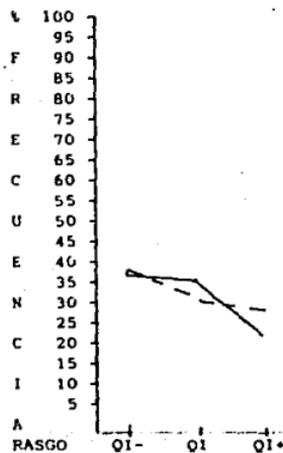
Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto —————

En ninguno de los dos grupos de rendimiento el comportamiento de las gráficas nos indica que los rasgos de relajado o tenso caracterice a los niños de alto rendimiento o bajo rendimiento. Como se puede observar las gráficas difieren bastante de la primera a la segunda aplicación para ambos casos.

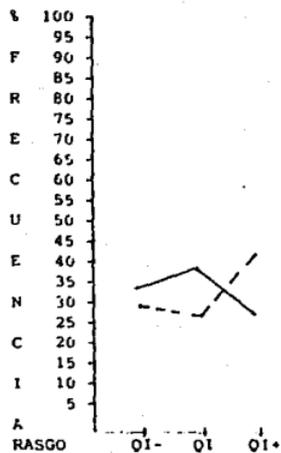
GRÁFICAS NÚMERO 15

RASGOS: AJUSTE - ANSIEDAD

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



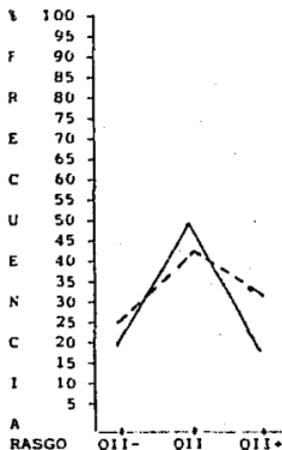
Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto _____

En las gráficas número 15 se observa que los niños de bajo rendimiento académico tienden a ser ansiosos, en ambas aplicaciones eleva la frecuencia de sujetos que poseen este rasgo.

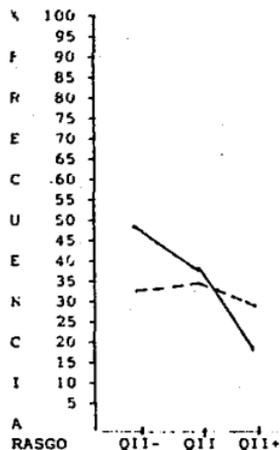
GRÁFICAS NÚMERO 16

RASGOS: INTROVERSIÓN - EXTRAVERSIÓN

PRIMERA APLICACIÓN



SEGUNDA APLICACIÓN



Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto _____

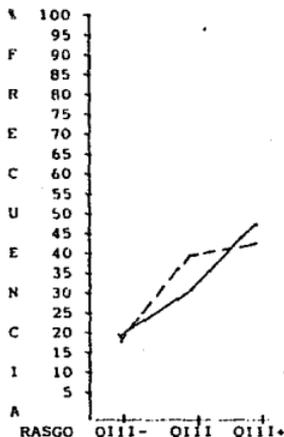
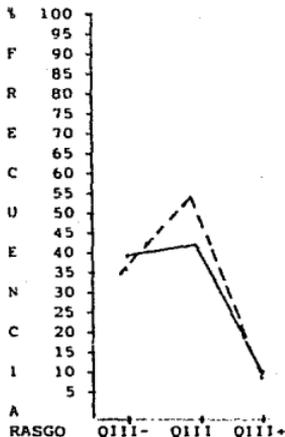
Las gráficas número 10 no nos indican que el rasgo de introversión o el de extraversión sean característicos de algún nivel de rendimiento pues para el caso de bajo rendimiento en ambas aplicaciones la mayoría de los niños se ubican en la media, y para el caso de los de rendimiento alto se da una variación muy grande de la primera a la segunda aplicación.

GRÁFICAS NÚMERO 17

RASGOS: PATEMIA/CALMA - EXCITABILIDAD/DUREZA

PRIMERA APLICACIÓN

SEGUNDA APLICACIÓN



Rendimiento bajo -----
Rendimiento alto _____

En las gráficas número 17 tampoco se puede decir que los rasgos de calma o dureza caractericen a alguno de los niveles de rendimiento pues se puede observar que en primer lugar para los dos grupos, durante la primera aplicación la frecuencia más alta se encuentra en la media y en la segunda aplicación ambos grupos tienden hacia la elevación de las frecuencias en el rasgo de dureza, por lo tanto compartieron un comportamiento en cada una de las aplicaciones pero no es un rasgo característico para alguno de los dos grupos.

TABLA DE DATOS (RENDIMIENTO Y CPO, IRA Y 2A APLICACION)
 C1A B C D E F G H I J N O Q3Q4 QI Q11 Q11 C2 A B C D E F G H I J N O Q3Q4 QI Q11 Q11

6	3	2	5	7	4	8	5	5	6	7	8	5	5	6	7	1	4	6	6	0	6	4	2	6	9	7	6	3	5	5	7	9	7	5	6	7	7	3	8	6	4							
6	3	5	3	3	4	5	8	7	3	8	7	6	6	6	6	5	5	9	5	5	3	7	4	3	4	3	8	8	5	1	0	1	6	8	6	6	3	5	8	5	8	7	1	7	1			
6	4	2	4	1	0	6	6	4	6	9	1	0	8	5	9	8	5	2	2	4	7	7	5	3	1	9	8	7	3	1	8	9	9	9	5	6	10	3	1	5	6	2						
6	8	3	5	4	2	5	4	9	7	6	5	1	9	4	3	0	7	5	3	4	6	6	4	3	6	5	2	5	5	4	1	0	6	4	7	7	6	8	4	5	2	2	6					
6	1	0	1	6	1	5	5	7	7	5	7	6	4	6	4	3	7	4	5	4	8	6	8	4	7	5	8	5	7	6	7	5	4	8	3	3	8	6	9	5	1	5	1					
6	7	5	6	3	4	1	0	7	8	8	4	5	7	4	3	2	7	6	5	5	8	8	9	6	8	2	5	9	7	8	6	3	3	4	9	2	1	3	9	2	5	3	3					
6	3	2	3	5	4	4	3	4	1	0	4	6	8	5	4	8	0	5	7	3	2	7	1	4	2	6	8	7	5	3	7	6	1	0	1	0	5	7	10	3	4	6	9	6				
6	4	3	4	5	6	6	5	7	3	8	4	3	7	3	5	0	6	8	5	7	6	6	3	6	5	7	9	9	7	7	6	8	6	4	6	4	5	0	5	1	7	0	7	0				
6	1	4	1	1	0	5	1	1	2	5	1	0	5	8	7	1	0	2	2	4	9	6	3	4	5	9	4	2	3	5	1	0	7	8	3	1	0	9	1	1	3	5	6	6				
6	1	2	4	6	7	8	2	1	5	7	8	7	6	9	8	6	3	3	7	0	7	5	4	6	8	1	0	8	5	4	5	8	3	7	5	9	6	5	3	7	3	7	3	7	3			
6	2	4	4	2	4	2	5	1	0	7	8	8	2	7	2	6	1	7	4	1	9	6	3	6	3	8	5	9	3	3	5	7	1	0	1	0	6	9	6	2	6	7	1	1				
6	8	4	5	6	6	1	0	7	7	5	2	5	8	5	3	8	7	3	3	9	6	6	8	4	2	5	1	0	8	7	5	5	7	5	8	6	4	6	9	6	3	6	9	6	9			
6	4	3	4	5	6	8	3	7	3	7	1	0	7	4	9	7	6	3	9	8	3	7	7	6	8	4	9	1	0	3	9	2	5	1	0	7	3	7	4	9	4	4	1	0	7			
6	5	2	2	3	4	3	3	5	8	5	2	5	5	5	5	6	6	7	1	3	2	6	4	4	3	4	3	6	7	3	7	6	7	6	6	6	4	7	2	6	1	4	0	7				
7	8	4	6	5	3	4	8	7	6	3	4	7	9	6	4	1	7	5	3	4	6	6	5	3	8	1	5	6	8	7	6	5	4	5	7	3	3	6	8	2	4	2	2	6	4			
7	4	4	8	3	2	7	8	9	6	7	2	2	9	3	2	8	7	1	3	1	9	5	4	6	8	4	6	7	5	7	6	7	5	7	6	7	7	9	5	6	3	6	5	4	9			
7	7	3	6	5	2	4	7	8	8	6	3	6	6	5	4	9	6	8	2	8	8	6	5	8	3	2	6	7	7	8	3	5	4	9	3	3	6	8	8	3	5	4	9	3	6			
7	7	5	8	7	7	6	3	5	6	6	7	6	5	8	5	4	3	9	6	6	7	7	5	5	1	0	7	1	0	9	2	7	5	5	9	5	2	9	5	0	3	0	9	8	8			
7	7	1	6	9	9	6	5	7	7	6	4	3	6	6	4	7	6	8	6	3	7	2	1	2	5	7	6	5	8	6	6	5	5	8	7	8	5	5	8	7	8	5	2	5	4			
7	7	3	7	7	4	8	7	7	7	3	6	4	8	6	6	3	8	6	2	5	1	7	4	3	6	7	5	6	7	7	6	6	4	5	7	4	5	7	4	2	6	3	4	8	8			
7	7	3	7	5	6	4	4	5	6	6	7	5	7	4	5	1	6	1	5	2	7	2	3	5	4	3	3	6	5	8	7	7	8	7	6	7	6	8	7	8	7	6	7	3	1			
7	5	9	5	7	7	6	8	7	7	5	7	5	7	6	4	6	6	7	6	2	7	3	7	8	7	7	4	1	0	5	6	7	7	5	5	5	5	5	5	1	5	4	5	4	5			
7	5	3	7	7	7	5	4	7	5	8	8	4	4	5	5	6	4	6	4	2	8	8	3	3	5	5	6	8	5	4	7	6	8	4	2	6	6	9	4	4	6	7	6	7				
7	9	5	7	2	4	6	9	9	5	2	3	5	9	2	2	4	9	8	5	2	8	7	6	7	2	7	7	6	8	6	1	5	6	9	4	3	2	8	2	6	5	5	3	2	6			
7	5	5	3	7	2	2	1	0	7	8	8	0	7	1	0	5	2	5	6	6	7	0	3	7	4	3	2	3	1	0	5	5	8	4	8	9	4	6	2	6	9	2	2	6	5			
7	5	3	4	9	5	4	7	4	7	8	5	7	7	7	7	3	4	2	4	0	7	3	5	3	1	0	6	6	3	3	7	8	6	8	5	7	9	1	4	8	8	5	7	9	1			
7	7	5	8	8	6	4	7	9	5	3	2	5	5	7	3	8	5	3	4	8	9	9	6	8	7	5	6	8	5	6	9	5	3	1	4	5	9	2	6	4	7	6	0	7	6			
7	5	3	3	6	6	8	6	3	6	1	0	7	5	5	7	8	4	9	5	2	7	4	5	3	5	7	8	6	3	2	7	6	8	4	8	9	4	3	2	7	9	6	4	8	9			
7	1	3	3	8	7	8	6	5	7	8	8	8	6	8	8	5	3	9	6	0	7	2	2	3	7	5	6	8	3	8	4	8	7	7	5	8	1	6	3	5	1	5	1	5	1			
7	3	4	5	6	6	6	3	5	5	6	6	5	6	7	6	6	4	5	6	1	7	5	7	6	9	6	5	4	5	3	9	5	5	7	5	2	6	9	7	8	5	2	6	9	7	8		
7	4	5	5	5	7	3	4	6	4	7	5	5	5	6	0	5	2	6	1	8	6	4	8	4	6	8	7	6	4	6	3	5	6	3	4	2	7	2	6	6	6	4	2	7	2	6	6	
7	6	5	5	8	8	6	3	8	4	6	7	6	4	5	5	3	8	7	8	7	7	4	2	6	5	8	7	4	7	6	8	7	7	5	6	6	5	4	4	6	8	4	6	8	6	8		
7	2	1	4	8	6	7	4	5	6	9	9	6	9	6	7	7	4	9	3	7	7	4	2	4	5	4	4	3	6	5	6	8	8	6	8	7	5	6	6	5	4	5	3	7	4	5	3	
7	4	6	8	5	4	5	7	7	8	5	2	6	9	3	3	9	7	2	2	8	7	4	4	7	5	6	5	8	5	7	5	5	3	7	2	4	3	7	0	4	4	7	5	4	5	3		
7	7	4	5	8	7	6	5	9	6	5	5	4	6	6	4	5	5	9	6	4	7	5	3	5	6	6	8	4	5	8	7	5	6	7	6	6	4	5	4	6	4	5	4	5	4			
7	4	2	6	6	2	4	6	5	9	5	6	8	8	6	6	6	5	8	2	7	7	4	4	4	4	6	6	3	6	4	7	8	7	6	4	7	8	7	6	4	7	2	5	9	6	6		
7	8	4	8	3	4	5	8	7	5	1	1	5	9	2	2	2	9	8	3	7	8	8	9	3	7	2	6	5	7	3	5	4	4	9	3	2	3	6	5	5	6	5	6	2	3	6		
7	7	5	6	4	6	3	7	5	8	7	4	6	7	6	5	4	9	6	0	3	3	8	8	7	6	4	5	5	6	7	6	5	2	4	8	3	3	1	7	6	3	9	1	7	6	3	9	
7	5	3	8	7	5	6	6	6	6	3	6	6	6	6	5	0	5	9	5	3	8	2	6	6	8	7	4	6	4	5	3	7	9	5	5	7	8	5	1	6	0	6	5	1	6	0		
7	8	7	1	0	6	9	6	4	7	7	6	5	3	7	4	2	5	5	6	6	1	7	8	7	8	7	9	9	3	9	3	6	9	5	6	5	6	5	4	2	5	1	9	4	2	5	1	
7	5	5	7	6	4	4	7	9	2	3	4	1	7	6	2	5	7	1	5	7	7	8	9	7	6	5	5	7	5	7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
7	3	1	6	5	7	5	5	1	7	6	7	6	7	6	7	4	4	8	4	7	7	1	4	5	7	6	6	7	5	7	7	6	8	6	8	8	3	3	8	5	1	8	3	3	8	5	1	
7	8	4	7	2	0	5	1	0	9	9	3	1	3	0	3	1	3	9	8	7	8	7	5	6	5	2	4	8	3	9	3	4	8	9	1	5	5	8	1	1	8	5	8	1	1	8	5	1
7	1	0	5	7	4	5	6	6	5	6	8	1	9	6	2																																	

													119																						
7 5 9 8 6 6 10 5 7 5 5 6 4 6 8 3.8 4.1 6.4													7 5 6 8 7 10 9 5 7 6 6 10 6 6 6 5.3 4.1																						
7 6 5 4 5 5 7 7 6 6 7 5 4 7 5 5.0 6.5 5.2													7 9 4 8 4 7 8 9 6 7 8 7 4 9 2 3.2 8.5 8.0																						
C1 A B C D E F G H I J N O Q304 QI QII QIII													C2 A B C D E F G H I J N O Q304 QI QII QIII																						
ARIZA CRIST 8 9 4 7 8 2 5 6 5 5 3 4 5 103													38 76 37 8 5 4 8 7 7 9 7 5 3 8 6 5 4 3																						
56 75																																			
8	7	5	8	6	9	4	6	7	5	5	6	5	50	56	70	10	3	7	10	4	9	3	5	7	7	5	6	4	5	5	37	51	59		
8	6	5	8	3	4	4	7	7	6	9	2	6	7	5	46	71	36	8	6	3	5	5	5	7	7	9	6	7	5	1	6	4	92	65	56
8	3	7	5	9	7	9	4	5	5	8	7	7	6	8	74	28	72	7	4	6	5	7	5	8	6	3	6	10	5	8	9	7	73	39	33
8	4	4	3	9	7	8	3	4	6	7	7	8	2	10	83	15	70	9	4	7	3	9	10	8	2	5	7	9	9	9	3	10	84	9	76
8	4	2	3	6	7	8	4	5	5	10	8	8	3	7	89	35	73	8	4	5	5	6	10	8	5	7	5	10	9	8	2	7	77	35	81
8	7	2	8	6	4	5	8	7	3	6	5	3	6	5	35	69	54	9	5	6	8	3	5	3	6	5	8	6	2	3	6	5	35	62	29
8	5	6	5	7	5	6	5	1	7	7	8	8	6	5	78	51	40	8	5	5	6	3	6	8	6	7	5	6	5	5	9	3	43	79	65
8	7	2	7	4	10	10	6	7	1	3	8	7	6	3	48	64	10.6	9	7	3	8	2	6	7	5	7	5	4	5	5	9	6	35	72	63
8	2	3	6	6	7	6	3	3	2	5	9	7	4	9	80	36	82	8	7	5	7	4	6	5	4	9	5	5	7	5	5	7	41	57	65
8	2	6	4	6	6	4	6	4	7	8	6	8	7	5	79	58	43	7	2	4	6	7	7	8	5	6	6	6	8	5	3	7	65	29	71
8	5	4	4	2	8	8	3	5	3	2	9	4	5	6	53	51	89	8	4	4	5	3	6	8	5	8	5	1	7	5	9	2	43	83	72
8	5	3	5	5	6	7	6	5	7	8	3	5	6	6	57	60	49	7	7	4	8	5	5	6	7	5	9	6	5	4	9	4	41	75	35
8	7	4	7	6	6	6	2	7	8	6	6	4	7	7	45	48	53	8	5	6	5	10	6	6	7	4	6	8	8	4	7	9	62	28	56
8	5	5	8	7	2	5	7	5	7	2	5	6	5	3	46	70	42	8	5	6	2	5	7	6	4	10	9	7	6	6	1	4	66	50	64
8	5	3	6	6	3	6	8	7	5	6	6	3	7	4	44	68	47	7	4	3	6	8	6	8	10	9	5	7	5	4	8	3	64	67	67
8	6	5	5	5	2	6	9	8	7	7	3	6	7	2	49	83	38	8	6	6	5	3	5	6	7	8	6	6	7	5	6	4	47	68	55
8	7	7	6	8	9	10	5	7	3	5	9	3	4	6	46	45	97	9	7	6	6	7	10	10	4	9	3	3	7	3	3	5	40	56	10.0
8	2	6	4	9	6	6	6	7	9	7	2	6	6	3	64	60	40	9	1	6	3	8	9	9	3	3	10	10	9	5	8	93	24	87	
8	4	3	4	4	4	6	9	7	5	7	3	2	10	7	43	77	44	9	5	5	8	3	5	7	7	8	6	7	6	4	6	5	40	65	56
8	7	9	7	5	8	8	7	8	4	7	2	4	7	2	30	74	71	9	7	9	8	3	8	9	6	8	4	4	3	2	7	4	17	72	75
8	6	9	6	5	4	8	7	5	6	7	8	4	9	4	44	72	52	9	6	9	8	7	10	9	1	7	4	4	10	1	5	8	31	27	98
8	6	7	7	4	5	7	7	7	7	6	3	4	7	2	36	79	48	9	7	7	8	4	9	7	5	9	4	4	3	2	5	5	22	58	80
8	5	4	6	4	8	7	5	4	8	6	7	4	7	5	53	59	56	9	6	6	7	6	7	8	4	6	8	6	6	4	6	8	44	36	59
8	5	9	7	5	6	6	5	6	6	8	5	4	7	5	44	59	53	8	5	7	4	4	8	8	7	7	5	6	3	4	9	8	41	64	67
8	7	9	6	2	6	9	8	8	6	7	5	9	6	7	37	65	60	9	5	7	6	6	6	9	9	7	6	7	7	5	9	6	46	67	51
8	4	2	7	2	6	8	7	6	5	7	5	4	5	6	49	61	64	7	6	5	7	3	5	10	7	7	5	7	5	7	7	2	45	79	66
8	3	4	6	8	5	7	4	4	8	8	7	9	6	9	85	35	47	9	1	9	4	10	6	8	5	5	6	9	7	10	5	8	86	31	61
8	5	4	6	5	4	2	3	7	7	3	9	5	6	5	54	60	51	8	8	1	7	6	10	5	1	9	7	9	6	4	4	5	49	47	72
8	6	4	8	4	6	9	4	7	5	6	7	2	5	3	35	59	74	9	6	7	7	8	10	9	2	6	5	7	9	4	4	6	50	28	89
8	3	9	5	9	7	6	7	7	8	6	6	5	4	7	58	34	60	7	5	5	6	10	9	6	1	4	9	6	8	5	6	7	68	26	67
8	6	6	5	9	10	7	1	8	4	8	10	7	5	5	64	28	89	8	6	6	5	8	7	8	2	5	7	8	9	6	5	8	64	20	66
8	9	5	7	6	4	5	8	9	9	6	5	5	9	3	30	73	32	9	7	6	7	4	6	6	7	7	10	5	1	5	8	4	92	70	29
8	6	4	5	8	9	7	3	4	4	8	8	8	5	6	74	33	74	8	6	4	6	9	9	8	2	6	4	8	10	7	5	6	67	28	86
8	5	5	5	6	9	8	5	5	6	7	6	5	5	7	61	21	61	8	5	5	5	7	9	5	7	7	5	6	4	5	4	51	59	66	
8	2	6	6	10	7	6	7	3	8	9	8	7	6	6	80	42	46	8	6	3	5	9	8	8	7	1	7	6	9	8	6	5	79	49	61
8	4	4	6	4	5	4	3	4	7	7	5	8	5	8	71	44	43	8	7	5	7	5	6	8	7	6	4	7	6	5	9	7	36	49	65
8	5	4	6	4	3	6	6	6	8	6	6	1	6	10	43	45	39	7	6	7	6	7	5	7	4	7	5	7	7	2	5	0	42	44	70

C1	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	N	O	Q3	Q4	Q1	Q11	C2	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	N	O	Q3	Q4	Q1	Q11		
9	6	7	10	3	4	7	8	9	9	2	2	2	10	4	11	92	38	10	9	7	10	2	3	7	9	8	9	4	3	4	9	3	16	94	37
9	8	6	7	5	10	6	3	7	7	3	5	5	6	4	39	62	69	9	5	5	8	6	6	6	3	9	8	3	6	3	5	5	36	58	61
9	7	3	7	6	9	9	5	5	5	7	4	4	7	6	46	53	67	8	4	5	7	7	6	8	8	7	5	7	6	5	7	7	49	49	60
9	6	9	8	4	9	8	6	6	7	6	5	2	7	4	29	65	65	10	9	5	7	6	8	9	7	10	3	4	2	2	9	3	15	74	81
9	4	2	4	7	4	5	1	7	8	6	7	7	5	74	51	49	8	5	1	4	6	5	8	4	5	9	2	8	8	6	6	74	58	57	
9	9	6	7	7	6	4	7	9	8	6	4	5	6	5	35	59	45	9	7	6	7	8	9	9	6	5	5	5	4	6	8	3	47	61	69
9	6	6	7	4	4	8	7	10	7	3	2	2	7	2	20	84	53	8	5	5	8	6	7	8	6	10	7	4	7	4	7	5	37	60	67
9	4	9	5	8	6	6	3	6	6	7	7	6	7	69	61	53	8	6	5	6	8	7	7	1	8	4	6	8	5	2	6	55	25	83	
9	5	5	3	6	7	6	4	6	7	8	6	7	5	8	69	82	56	8	3	2	6	5	7	7	4	8	7	8	7	7	5	6	65	51	59
9	5	6	5	6	6	6	3	4	3	7	7	4	6	9	61	37	67	9	2	3	4	7	10	6	2	7	5	7	8	5	3	9	76	27	86
9	7	6	10	6	9	8	6	6	5	5	6	4	5	5	36	52	77	8	7	7	10	7	8	8	4	8	4	6	6	4	5	3	33	52	81
9	6	6	6	4	6	4	8	6	8	6	2	4	6	4	46	68	36	9	5	5	5	9	5	7	3	4	6	8	6	5	4	7	66	33	55
9	7	4	4	4	6	6	4	7	8	6	2	7	9	5	50	70	44	9	7	5	5	3	4	3	7	9	9	3	2	5	9	4	36	86	27
9	2	2	3	9	6	6	3	3	4	8	6	6	6	4	83	46	62	8	2	2	7	8	6	7	8	4	7	4	5	6	9	5	73	69	49
9	5	5	3	6	5	8	8	5	4	7	9	4	6	6	61	55	66	9	7	5	5	6	4	8	3	6	4	7	7	2	5	5	44	48	68
9	5	7	7	2	4	6	6	7	8	5	4	4	9	4	33	72	32	8	5	5	7	5	5	5	7	7	6	6	2	4	9	5	36	67	36
9	5	2	3	5	7	2	2	3	6	7	8	7	9	7	80	44	47	7	4	3	6	5	10	6	2	5	3	8	7	5	4	8	67	36	83
4	9	6	2	9	6	8	7	7	7	6	6	6	7	47	49	15	8	5	5	6	6	6	6	5	5	6	8	7	6	6	7	63	41	58	
9	7	7	6	2	6	4	8	8	7	7	7	4	7	6	40	67	45	9	6	6	8	4	5	3	7	9	6	6	3	4	4	5	38	61	45
CORDERO LUI	9	7	6	7	7	5	6	4	3	8	6	9	4	6	6	54	42	53	8	5	5	8	8	7	9	2	5	8	8	7	4	6	8	51	64
MUNOZ KATIA	9	6	9	7	7	4	4	8	8	8	4	2	5	9	4	36	79	39	9	9	7	7	6	9	9	2	7	4	4	7	5	35	31	88	
9	7	5	6	7	6	4	6	7	5	6	8	3	5	3	45	60	63	9	5	5	5	7	9	9	3	7	6	5	5	5	8	10	54	38	71
9	3	2	5	3	4	6	6	9	7	2	5	9	6	62	71	21	8	6	7	7	6	4	4	8	5	7	6	7	4	6	4	50	65	38	
9	5	7	3	7	9	5	7	5	6	5	7	6	6	8	65	40	65	8	4	6	5	8	7	6	3	4	2	6	9	3	3	5	66	41	10.0
9	5	6	6	7	7	8	6	4	9	8	5	5	7	4	56	59	47	9	6	7	7	10	9	3	5	5	7	7	5	6	7	50	25	77	
9	7	7	6	7	6	9	5	7	6	6	6	3	6	10	41	38	65	9	8	7	6	5	10	4	3	5	8	5	4	6	9	50	35	77	
9	4	5	7	5	4	5	8	7	5	7	1	4	6	6	47	62	38	10	5	9	4	8	7	6	4	7	5	6	5	6	5	60	46	67	
10	5	5	6	6	5	5	7	4	5	7	4	5	8	6	61	86	40	9	4	5	2	7	6	8	7	4	5	6	5	7	5	9	73	43	63
10	2	7	1	8	5	4	3	1	6	8	6	8	5	8	94	35	44	10	4	9	6	7	5	3	3	1	6	9	5	6	7	8	75	39	37

Apellidos y nombre _____

Sexo _____

Comentarios _____

PERFIL GENERAL EN DECATIPOS

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN (Estudios españoles)

DESCRIPCION (*)	Promedio										3 Escala	Descripción	Ansiedad		Extraversión		Inestabilidad/Dureza		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			+	-	+	-	+	-	
Reservado - Abierto											A		0 2	0 1					
Inteligencia Baja - Alta											B		0 1		0 1				
Emocionalmente Afectado - Estable											C		0 1						
Calmo - Excitable											D	0 1			0 1		0 1		
Bemio - Dominante											E				0 1		0 1		
Solitario - Entusiasta											F						0 1		
Despreocupado - Consciente											G							0 1	
Cohibido - Emprendedor											H		0 1		0 1			0 1	
Sensibilidad Dura - Blanda											I		0 1					0 1	
Seguro - Dubitativo											J	0 1			0 1			0 1	
Sencillo - Astuto											N	0 1			0 1			0 1	
Sereno - Agraviado											O		0 1					0 1	
Mano - Más integrado											Q ₁		0 1		0 1			0 1	
Relajado - Tenso											Q ₂				0 1			0 1	
FACTORES DE SEGUNDO ORDEN											Comparte	0 1		0 1		0 1			
Ajuste - Ansiedad											Q ₃		+		+		+		
Introversión - Extraversión											Q ₄								
Patemía - Escitabilidad / Dureza											Q ₅		-		-		-		

(*) Únicamente se ofrecen unos términos que identifican muy genéricamente las variables en sus dos polos. Consulte el Manual para una mejor comprensión de las escalas.

NOTA.—Para VARONES, utilícelos coeficientes y constantes rodeados con un círculo. Para MUJERES, los no rodeados. En cada variable, la 1ª columna de casillas contendrá los valores positivos, y la 2ª los negativos.



Copyright © 1981, by TEA Ediciones, S. A. - Prohibida la reproducción - Todos los derechos reservados - Edita: TEA Ediciones, S. A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24, 28036 Madrid - Imprime: Aguirre Campano, Daquenza, 15 dpdo; 28002 Madrid - Dep legal M. 15 756 - 1988

Apellido y nombre

Centro:

Edad:

Sexo: V M

Curso Puesto:

Para dar las contestaciones, girar la hoja a la izquierda.

EJEMPLOS:														
												A	B	C
X. ¿Que preferirías hacer?												<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Y. ¿Cuál de las pruebas tiene menor relación con las demás?												<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PRIMERA PARTE						SEGUNDA PARTE								
A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	29	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	43	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	57	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	44	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	58	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	31	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	45	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	59	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	32	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	46	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	60	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	33	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	47	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	61	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	34	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	48	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	62	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	35	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	49	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	63	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	36	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	50	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	64	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	37	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	51	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	65	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	38	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	52	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	66	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	39	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	53	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	67	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	40	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	54	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	68	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	27	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	41	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	55	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	69	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	28	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	42	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	56	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	70	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	85	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	99	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	113	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	127	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	86	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	114	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	128	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	87	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	101	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	115	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	129	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	88	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	102	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	116	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	130	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	89	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	103	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	117	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	131	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	90	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	104	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	118	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	132	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	91	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	105	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	119	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	133	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	92	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	106	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	120	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	134	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	93	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	107	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	121	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	135	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	94	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	108	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	122	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	136	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	95	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	109	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	123	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	137	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	96	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	110	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	124	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	138	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	97	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	111	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	125	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	139	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	98	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	112	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	126	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	140	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P D

A
B
C
D
E
F
G
H
I
J
N
O
Q ₃
Q ₄

1. Cuando visitas un edificio que no conoces, prefieres,
 (A) que alguien te lo enseñe
 B. verlo por tu cuenta
2. Normalmente, significa lo mismo que,
 A. generalmente
 B. pocas veces
 C. siempre
3. En el colegio, te encuentras,
 A. nervioso y a disgusto
 B. feliz y contento
4. Hablar a tus padres con mal genio, es algo que tú,
 A. haces algunas veces
 B. crees que está mal hacerlo
6. Tu profesor piensa que en clase eres un alumno que,
 A. está sentado sin moverse
 B. te mueves demasiado
6. Cuando tus amigos discuten,
 A. intervienes en la discusión
 B. te quedas callado hasta que terminan
7. ¿A dónde irías más a gusto?,
 A. al cine
 B. a la iglesia
8. Crees que,
 A. trabajas tan bien como debes
 B. podrías hacerlo mejor
9. ¿Qué historias te gustan más?, las que cuentan
 A. batallas contra indios
 B. cómo los indios hacen sus vestidos
10. Cuando oyes un ruido fuerte,
 A. te asustas
 B. no te das importancia
11. ¿Qué te gustaría más?,
 A. pescar sin ayuda de otros.
 B. jugar con otros niños
12. Cuando dices "te apuesto lo que quieras a que tengo razón", la mayoría de las veces sueles,
 A. tener razón
 B. estar equivocado
13. La vida de colegio es,
 A. dura
 B. agradable
14. En tus tareas escolares,
 A. te olvidas con frecuencia de las cosas
 B. estás seguro de recordar las cosas
15. Cuando un chico se ríe de ti,
 A. te sientes mal
 B. te ríes tu también
16. El pie es a la pierna, lo que la mano es,
 A. a la muñeca
 B. al dedo
 C. al brazo
17. En los juegos del patio,
 A. sueles estar más bien parado
 B. corres mucho
18. Cuando alguien hace las cosas con lentitud, esto
 A. te molesta
 B. no te molesta
19. ¿Qué te gustaría más?
 A. cazar mariposas
 B. dibujar mariposas
20. Los juguetes,
 A. los compras tú mismo
 B. te los compra tu madre
21. Heces lo que está mandado,
 A. siempre
 B. sólo cuando alguien te ve
22. Tus sentimientos,
 A. son heridos fácilmente
 B. no son heridos fácilmente
23. ¿Qué te gustaría más?,
 A. coleccionar sellos
 B. jugar al fútbol o al baloncesto
24. Si otros quisieran que hicieras algo que tú no quieres hacer,
 A. te enfadarías
 B. harías lo que ellos quieren.
25. Si fueras un animal salvaje, preferirías ser un,
 A. león
 B. caballo veloz
26. La mayoría de las cosas,
 A. tú las puedes hacer bien
 B. los demás las pueden hacer mejor que tú
27. ¿Qué preferirías?,
 A. ir al colegio
 B. trabajar en casa
28. Cuando sueñas,
 A. los animales te persiguen
 B. pesan cosas agradables

PASA A LA PAGINA SIGUIENTE

29. Tu madre piensa que eres,
 A. demasiado activo(a) e inquieto(a)
 B. tranquilo(a)
30. El número que vendría después de: 7, 5, 3, ..., es,
 A. 9
 B. 1
 C. 0
31. Pienzas que podrías hacer bien,
 A. casi todas las cosas
 B. muy pocas cosas
32. En tu familia,
 A. estás feliz y contento
 B. tienes problemas
33. ¿Con quién prefieres hablar?,
 A. con tu profesor
 B. con un buen amigo
34. Si dos chicos se estuvieran peleando en el patio,
 A. dejarías que se pelearan
 B. irías a decirselo al profesor
35. Si comienzas una tarea y te resulta difícil,
 A. la dejas
 B. continúas trabajando
36. Los profesores nuevos,
 A. te dan miedo
 B. generalmente te gustan
37. ¿Qué te gustaría más?,
 A. montar en bicicleta
 B. escuchar música
38. Tus profesores,
 A. te riñen
 B. están contentos contigo
39. Las personas mayores,
 A. siempre están dispuestas a escucharte
 B. se enfadan cuando hablas
40. En clase,
 A. puedes levantarte fácilmente para preguntar
 B. te da vergüenza hacerlo
41. ¿Qué preferirías?,
 A. leer libros divertidos
 B. hacer ejercicios de aritmética
42. Cuando algún pequeño problema te molesta,
 A. te enfadas tanto que quieres tirar cosas
 B. no pierdes la calma
43. Haces los trabajos,
 A. despacio
 B. deprisa
- 44.Cuál de las palabras no tiene relación con las demás:
 frío, aliento, mojado, templado?,
 A. templado
 B. frío
 C. mojado
45. Crees que,
 A. sonríes mucho
 B. no sonríes mucho
46. Si la gente te empuja en el autobús,
 A. te sonríes
 B. te enfadas
47. ¿Qué te gustaría más ahora?,
 A. tener osos aquí delante
 B. escuchar cuentos sobre osos
48. ¿Qué te gustaría más?,
 A. trabajar con libros en la biblioteca
 B. ser general del ejército (o director - jefe de un gran hospital).
49. Cuando te llama tu madre,
 A. tardas un rato en ir
 B. vas inmediatamente
50. La mayoría de los chicos,
 A. son amables contigo
 B. algunas veces no te tratan bien
51. ¿Que te gustaría más?,
 A. leer un libro
 B. jugar con la pelota
52. Si a alguien se le ocurre una idea nueva,
 A. dices que te parece bien
 B. esperas hasta estar seguro
53. Los cuentos largos,
 A. te gustan
 B. te cansan
54. Tus planes,
 A. con frecuencia no se realizan
 B. se cumplen
55. Si tienes que hacer las dos cosas, ¿qué harías primero?,
 A. ayudar a lavar los platos
 B. ver la televisión
56. Cuando tienes prisa,
 A. dejas tu ropa ordenada, a pesar de todo
 B. la dejas de cualquier manera

57. Tienes,
 A. muchos amigos y amigas
 B. sólo unos pocos y buenos
58. Si el tío de María es mi padre, ¿qué parentesco tiene conmigo la hermana de María?
 A. prima
 B. sobrina
 C. tía
59. En tu grupo,
 A. es otro el jefe
 B. eres tú quien dirige
60. La gente dice que,
 A. gritas cuanto te enfadas
 B. tienes paciencia
61. En la forma de hacer las cosas, crees que,
 A. tu madre las hace siempre mejor
 B. algunas veces las haces tú mejor
62. ¿Qué te gustaría ser?
 A. bailarín
 B. explorador
63. Si sabes la respuesta,
 A. levantas la mano
 B. esperas a que te pregunten
64. Tus padres,
 A. están siempre dispuestos a escucharte
 B. algunas veces están demasiado ocupados
65. En un juego, preferirías ser un,
 A. piloto de carreras
 B. escritor famoso
66. Si te gastan una broma pesada,
 A. te ríes
 B. te enfadas un poco
67. El colegio,
 A. te gustaría que no fuera tan aburrido
 B. está bien tal como es
68. La gente piensa que cometes,
 A. muchos errores
 B. pocos errores
69. Cuando estás leyendo,
 A. te cuesta concentrarte en lo que lees
 B. puedes leer con atención hasta el final
70. Cuando tu madre te llama por la mañana,
 A. te levantas inmediatamente
 B. te cuesta mucho levantarte

FIN DE LA PRUEBA

SI TE HA SOBROADO TIEMPO, REPASA LO QUE HAS HECHO EN ESTA PRIMERA PARTE

NO PASES A LA PAGINA SIGUIENTE HASTA QUE TE LO INDIQUEN

71. Generalmente
 A terminas enseguida tus tareas escolares
 B te llevan demasiado tiempo
72. Recoger, es lo contrario de,
 A espartir
 B reunir
 C ahorrar
73. Las personas mayores piensan que eres,
 A travieso y malo
 B bien educado
74. Si está mal hacer algo,
 A algunas veces lo haces, a pesar de todo
 B no lo haces
75. ¿Qué te gustaría más?
 A ser profesor de un colegio
 B ser un gran cazador
76. Cuando la gente habla y ríe,
 A puedes trabajar
 B te gustaría que hubiese silencio
77. Si un perro estuviese ladrándote,
 A gritarías: "¡Cállate!"
 B dirías: "Está intentando ser un buen perro"
78. Cuando tienes preocupaciones,
 A las olvidas enseguida
 B te duran mucho tiempo
79. Si ves un escarabajo grande,
 A te atreves a tocarlo
 B te desagradaría tocarlo
80. En cuanto a tu aspecto,
 A te gustaría ser más atractivo
 B crees que ya eres atractivo
81. ¿Qué preferirías leer?
 A cuentos cortos
 B un libro de muchas páginas
82. La mayoría de las cosas que intentas,
 A las terminas con éxito
 B te salen mal con frecuencia
83. Si un compañero te dice una palabra insultante,
 A riñes con él
 B haces como que no te importa
84. Al oír un ruido grande,
 A te asustas
 B sólo miras a ver qué pasa
85. Cuando estás jugando en un partido,
 A a veces lo dejas, y así te ahorras energías
 B a menudo juegas con más ardor
86. Escuchar es a oír, como mirar es a,
 A pasar
 B darse cuenta
 C ver
87. Piensas que,
 A casi todos hacen los trabajos mejor que tú
 B tú los haces tan bien como cualquiera
88. El profesor,
 A dice a veces que eres descuidado y desordenado
 B nunca lo dice
89. En el patio de recreo,
 A alborotas mucho
 B juegas tranquilamente sin hacer mucho ruido
90. Piensas que,
 A podrías aprender a pilotar un avión
 B sería demasiado difícil
91. Al volver a tu casa,
 A vas directamente
 B te entretienes por el camino
92. A la hora de elegir los juegos,
 A te cuesta mucho decidirte
 B eliges enseguida
93. ¿Qué prefieres?
 A ir al colegio
 B hacer un largo viaje en coche
94. Si estuvieras en lo más alto de una gran roca,
 A estarías asustado
 B te gustaría mirar el paisaje
95. Cuando los otros cometen errores,
 A te ríes de ellos
 B no te ríes
96. ¿Qué preferirías que te llamaran?
 A inteligente y listo
 B amable y bueno
97. ¿Qué preferirías?
 A aprender una lección en el colegio
 B ver jugar a otro
98. Cuando hablan de un lugar que tú conoces bien,
 A te pones a decir cosas sobre ese lugar
 B estás callado hasta que terminan

99. Si el profesor encarga a otro alumno una tarea que quieres hacer tú,
 A te sienta mal
 B le olvidas enseguida
100. El número que vendría después de: 12, 9, 6, ..., es,
 A 4
 B 3
 C 5
101. Puedes convencer a tus amigos para que acepten tus planes,
 A fácilmente
 B con dificultad
102. Si la gente te "da la lata",
 A lo tomas a broma
 B te enfadas
103. ¿Qué preferirías?,
 A escribir un libro
 B ser el actor principal de una obra de teatro
104. Cuando caminas por encima de una tapia o un tronco,
 A lo haces bien
 B otros lo hacen mejor que tú
105. Cuando están preparados los regalos de Reyes,
 A intentas abrirlos antes de tiempo
 B esperas hasta el momento debido
106. Ordinariamente,
 A tienes miedo de las cosas que puedan pasarte
 B estás contento de las cosas tal como están
107. ¿Qué preferirías ser?,
 A veterinario (especialista en animales)
 B pianista
108. ¿Tienes mates?,
 A sí
 B no
109. Eres bueno, porque,
 A te gusta ser bueno
 B podrías tener problemas si fueras malo
110. Crees que,
 A te van bien las cosas
 B tienes muchos problemas
111. Para que tu habitación esté limpia y ordenada, prefieres,
 A que se cuide de ello otra persona
 B encargarte de ello tú mismo
112. Si la comida no te gusta,
 A te quejas
 B te la comes, sin quejarte
113. Piensas que los demás chicos,
 A se aprovechan de ti
 B son amables contigo
114. ¿Cuál de las palabras no tiene relación con las demás: nadar, correr, sentarse, volar?,
 A correr
 B volar
 C sentarse
115. Si te perdieras,
 A sabrías qué hacer
 B te asustarías
116. En clase,
 A estás sentado sin moverte
 B te gusta moverte mucho
117. Cuando te regalan algún juguete nuevo,
 A te gusta probarlo tu mismo
 B dejas que alguien te enseñe cómo funciona,
118. Preferirías tener un perro,
 A pequeño y cariñoso
 B grande y fuerte
119. Cuando tu madre está enfadada contigo, generalmente,
 A es por culpa de ella
 B piensas que eres tú quien tiene la culpa
120. Cuando estás haciendo algo,
 A suele ayudarte tu padre
 B no te gusta molestarle si está ocupado
121. Cuando oyes historias tristes
 A te dan ganas de llorar
 B no te hacen efecto
122. Cuando tratas con los demás,
 A te prestan suficiente atención
 B tienes que hacer algo para que te hagan caso
123. La gente prefiere a los que,
 A son buenos
 B dicen chistes ingeniosos
124. Tu madre dice que,
 A hablas demasiado
 B eres callado y tranquilo
125. ¿Te gusta estar con niños pequeños?,
 A sí
 B no
126. Si tus amigos usan tus cosas sin pedírtelas,
 A no te parece mal
 B te enfadas

127. ¿Le gustan tus ideas a la gente?
 A sí
 B no
128. Tomás es más joven que Carlos. Juan es más joven que Tomás. El mayor es,
 A Carlos
 B Juan
 C Tomás
129. Cometes,
 A muchos errores
 B muy pocos
130. Te sientes desilusionado,
 A con frecuencia
 B casi nunca
131. Si el profesor te riñese muy duramente,
 A llorarías al contárselo a tu madre
 B te reírías al contárselo
132. ¿Qué preferirías ser?,
 A capitán de un yate de recreo
 B capitán de un submarino en la guerra
133. Si alguien te pide ayuda en un examen,
 A no se las das, para que lo haga el solo
 B te ayudas si el profesor no está mirando
134. Si te piden que hagas demasiadas cosas,
 A. encuentras la manera de hacerlas
 B. te pones nervioso y te armas un lío
135. ¿Qué preferirías ser?,
 A piloto de naves espaciales
 B. artista
136. Al levantarte por la mañana, en el primer momento,
 A va estás de buen humor
 B. te encuentras todavía cansado y con sueño
137. Prefieres un profesor,
 A. que te deje salir con la tuya
 B. que sea exigente
138. Cuando una tarea es demasiado difícil,
 A te das por vencido y la dejas
 B. sigues intentando resolverla
139. Cuando te gastan una broma,
 A te enfadas mucho
 B lo tomas con calma
140. Si estuvieras enfadado,
 A te irías sin decir nada a tu habitación
 B darías un portazo al salir

FIN DE LA PRUEBA

REPASA LO QUE HAS HECHO, PARA COMPROBAR QUE HAS CONTESTADO A TODAS LAS PREGUNTAS.