

16
Zej.

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

ALGUNOS FACTORES DE
PERSONALIDAD RELACIONADOS CON
EL EXITO EN AUTOCAPACITACION
EN UNA INSTITUCION BANCARIA

T E S I S

Que para obtener el titulo de:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

Presenta:

MA. GUADALUPE ANCHEYTA GUILLEN



Director: DR. FERNANDO ARIAS GALICIA

México, D. F.,

1995

FALLA DE ORIGEN



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.

**A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
PORQUE GRACIAS A ESTA CASA DE ESTUDIOS HICE POSIBLE
UNA DE MIS MAXIMAS REALIZACIONES DE MI VIDA.**

**MI ESPECIAL AGRADECIMIENTO A
LA FACULTAD DE PSICOLOGIA**

**A LOS MIEMBROS DEL JURADO
POR SUS VALIOSAS SUGERENCIAS
Y EL TIEMPO INVERTIDO EN EL
PERFECCIONAMIENTO DE ESTE TRABAJO.**

DR. FERNANDO ARIAS GALICIA

LIC. MANUEL CABRERA LOPEZ

LIC. ELDA SANCHEZ FERNANDEZ

LIC. SILVIA VITE SAN PEDRO

**LIC. PIEDAD ALADRO LUBEL
(REVISORA)**

**A ti vieja, por tu apoyo y compañía para
realizar este trabajo y por tu comprensión para
con mi vida.**

**María del Carmen, por la gran fortaleza que sólo tú
puedes transmitirme y los momentos de gran
estímulo que necesité para
empezar y terminar
esta obra.**

**Fernando y Susi Arias
Gracias por la oportunidad de contar con su
amistad y el valioso tiempo que me brindan,
siempre lleno de optimismo
y alegría.**

Jorge Pacheco y Aída Verdín
Personas a quienes admiro y
quiero mucho.

A Bianqui y José Luis
Gran apoyo para iniciar
mi carrera profesional.

A Magos y Angel

A Jorge y María Elena

A Toño y Mari

**Al resto de la familia
especialmente:**

**Alex
Georgie
Daniel
Lily**

**René Cedeño, gran jefe y
excelente persona.**

**Lic. José Luis García Luna,
gracias por la oportunidad que
me dio de continuar con
mi desarrollo académico.**

**Silvia Vega Silva
por ser como eres.**

ALGUNOS FACTORES DE PERSONALIDAD RELACIONADOS CON EL EXITO EN AUTOCAPACITACION EN UNA INSTITUCION BANCARIA

I N D I C E

RESUMEN	1
INTRODUCCION	3
CAPITULO I	
CAPACITACION	
I.1 ANTECEDENTES	8
I.2 IMPORTANCIA DE LA CAPACITACION.	9
I.2.1 GENERALIDADES..	9
I.2.2 EL TRATADO DE LIBRE COMERCIO.	10
I.2.3 BASES LEGALES DE LA CAPACITACION.	20
I.2.4 OBJETIVOS DE LA CAPACITACION	22
I.3 DISEÑO DE LOS PROGRAMAS DE CAPACITACION.	25
I.4 EDUCACION Y ENTRENAMIENTO - DEFINICIONES.	28
I.5 METODOS Y TIPOS DE CAPACITACION Y ADIESTRAMIENTO.	34
I.5.1 TIPOS DE ENTRENAMIENTO.	35
I.5.2 METODOS DE CAPACITACION...	36
I.6 INSTRUCCION PROGRAMADA.	38
I.7 APRENDIZAJE EN LA CAPACITACION.	42
I.7.1 ELEMENTOS DE APRENDIZAJE EN LA CAPACITACION.	43

CAPITULO II APRENDIZAJE

II.1	ANTECEDENTES DE LAS TEORIAS DEL APRENDIZAJE.	47
II.2	DEFINICION DE APRENDIZAJE.	49
II.3	PRINCIPALES ELEMENTOS DEL APRENDIZAJE.. . . .	50
II.4	TEORIAS DEL APRENDIZAJE.	52
	II.4.1. TEORIA DEL CONDICIONAMIENTO.	54
	II.4.2. TEORIA COGNOSCITIVA.	59
II.5	INFLUENCIAS EN EL APRENDIZAJE.	61
	II.5.1. INTERACCION DE LA PERSONALIDAD Y EL APRENDIZAJE.	61
	II.5.2. ESTILOS COGNOSCITIVOS.	62
	II.5.3. ESTILOS DE APRENDIZAJE.	65

CAPITULO III PERSONALIDAD

III.1	GENERALIDADES.	70
III.2	ANTECEDENTES DE LA EVALUACION DE LA PERSONALIDAD.	77
III.3	TEORIAS DE LA PERSONALIDAD.. . . .	82
	III.3.1 TEORIA DE LOS RASGOS.. . . .	86
	III.3.2 TEORIA FACTORIAL DE CATTELL.. . . .	89
	III.3.3 LOS CINCO GRANDES.	99
III.4	PSICOLOGIA DE LA PERSONALIDAD EN MEXICO	103
	III.4.1 ANTECEDENTES.. . . .	104
	III.4.2 PERSONALIDAD DEL MEXICANO.. . . .	105

CAPITULO IV

UNA INVESTIGACION EN AUTOCAPACITACION

IV.1	PLANTEAMIENTO	109
IV.2	DESCRIPCION DEL PROGRAMA DE AUTOCAPACITACION	117
IV.3	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION.	118
IV.4	HIPOTESIS	119
IV.5	MUESTRA.	120
IV.6	DEFINICION DE VARIABLES..	120
IV.7	METODOLOGIA	121
IV.8	RESULTADO DEL ANALISIS ESTADISTICO.	126
IV.9	DISCUSION.	131
IV.10	CONCLUSION.	136
IV.11	RECOMENDACIONES PARA IMPLANTAR UN PROGRAMA DE AUTOCAPACITACION	139
IV.12	INVESTIGACIONES SUGERIDAS.	140

ANEXO

GLOSARIO

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

RESUMEN

Con base en la Teoría Factorial de la Personalidad, los tipos de Filosofía de Vida y los Estilos de Aprendizaje se pretendió identificar los factores que probablemente estén relacionados con las personas que terminan un programa de autocapacitación, con el objetivo de promover este sistema entre los empleados con mayores posibilidades de éxito, así como tratar de establecer algunos elementos para apoyar a quienes que se les dificulte.

El programa de autocapacitación fue un método utilizado por una Institución Bancaria ubicada en la ciudad de México, con el fin de brindar conocimientos de computación y administración a todo el personal que deseara participar.

Se aplicaron cuatro cuestionarios: 16 Factores de Personalidad, Inventario de Filosofía de la Vida, Estilos de Aprendizaje y Datos Demográficos. Además, se utilizó el método estadístico anova, mediante el cual se obtuvo como resultado que algunos factores de personalidad y filosofía de la vida distinguen significativamente entre el grupo que terminó y el grupo de empleados que no lo hicieron.

Por último cabe mencionar que se controlaron tres aspectos demográficos, los cuales fueron considerados como posibles

variables Intercurrentes en la terminación del programa de autocapacitación.

Los resultados indican la necesidad de tomar en consideración las variables de Personalidad y Filosofía de la Vida para facilitar el proceso de Autocapacitación.

INTRODUCCION

El profesionalista recién egresado de una universidad, a pesar de que adquirió una serie de conocimientos, técnicas y teorías, que avalan el hecho de poseer un diploma o título, es muy probable que se encuentre delante de un mundo desconocido en la realización de sus actividades el primer día de trabajo en una empresa, por pequeña o grande que ésta sea.

De igual forma, el técnico o la secretaria que apenas salen de sus escuelas, lo más seguro es que carezcan de cierta información cuando se presentan por primera vez en el lugar de trabajo, donde han sido aceptados después de haber presentado una serie de pruebas de conocimientos, psicométricos y médicos así como investigación socioeconómica en algunos casos. De alguna forma, como lo menciona Ackoff (1979), "la mayoría de los adultos olvidan mucho más de lo aprendido en la escuela que lo aprendido fuera de ella. El grueso de lo que utilizan en el trabajo y las diversiones, lo aprendieron en el trabajo y las propias diversiones".

En la actualidad, las instituciones bancarias solicitan por lo menos secundaria para puestos de mensajero o chofer; preparatoria para puestos de cajeros o auxiliares, que son los niveles más bajos en tabuladores de sueldos y rangos, así mismo para niveles de gerencia media o alta dirección los requerimientos son cada vez

mayores incluso de maestrías o doctorado. Así que es muy importante el nivel académico que se tenga, mientras más alto sea éste, es más probable llegar a ocupar puestos de niveles de dirección.

Sin embargo, contar con un título no es todo lo que se requiere para tener éxito en un determinado puesto, esto no garantiza un desarrollo óptimo de las funciones, ya que cada institución, compañía, empresa, tiene sus propios procedimientos para realizar las actividades correspondientes; es decir, por lo regular existen diferencias en los métodos, sistemas, formatos, etc., para realizar el trabajo, por lo cual el personal de nuevo ingreso, por novato o experimentado en el campo, por altas que hayan sido sus calificaciones y aunque cubra el nivel académico requerido, muy probablemente se enfrentará a la incertidumbre del desconocimiento en los primeros días de desarrollo de sus funciones laborales.

Luego entonces, ¿ni la preparación académica, ni la experiencia sirven o valen la pena?. Desde luego que sí, pero debe ir acompañada de una inducción al puesto y posteriormente de un entrenamiento continuo, ya que día a día existen nuevas formas de hacer mejor el trabajo: programas de computación, maquinaria y equipo automatizado, métodos y procedimientos administrativos, en

fin, tecnología que marca la diferencia entre el mundo de ayer y el de ahora.

EDUCACION CONTINUA

La capacitación que las empresas dan a sus empleados es un arma para mantenerse en la competencia o sobresalir en el mercado. Así mismo, es igualmente importante para el empleado, a medida que éste tiene más preparación se podrá cotizar mejor y en mejores puestos.

Tomando en cuenta el rápido desarrollo de las nuevas teorías, técnicas, en fin toda forma de conocimiento, también es rápida la obsolescencia de los mismos, de tal manera que como lo señala Ackoff (1979), "cada vez es mayor la necesidad de tener mayor educación y de actualizarse", así mismo también cita de manera numérica esta tendencia:

"El hombre que en la actualidad tiene suficiente éxito para lograr un trabajo, razonablemente ocupado hacia los treinta años de edad, tan ocupado que no puede tomar períodos sabatinos de estudio, seguramente a la edad de los sesenta años solamente tendrá cerca de un octavo del conocimiento científico (incluyendo la ciencia comercial)

del necesario para funcionar adecuadamente en su trabajo; y entre más doctoral parezca su trabajo, mayor será su deficiencia.

El remedio... debe ser algún sistema para una reeducación mucho más continua en toda la vida, tanto para los empresarios como los burócratas en la mayoría de los niveles, que será uno de los grandes problemas en 1972-2012".

Lo anterior hace necesario que todo aquél que busque su propio desarrollo y superación, requerirá de volver a calificarse repetidamente, como ya sucede en muchas áreas de estudio como el de la computación, deberá mantenerse en un proceso continuo de aprendizaje que dure toda su vida, de ahí que surja la Andragogía como una ciencia nueva que tiene por objetivo la educación del adulto de un modo especial y planificado.

CAPITULO I

CAPACITACION

I.1. ANTECEDENTES

Desde la época del hombre primitivo debió haber existido lo que hoy llamamos aprendizaje (más adelante se define), por lo que el proceso puede considerarse tan antiguo como el mismo hombre, "desde la edad de piedra, el hombre se vio en la necesidad de transmitir a otros sus conocimientos (creación y uso de utensilios, herramientas, ropas, etc.); esto era posible gracias a la ejemplificación que hacía por medio de signos o por medio del lenguaje. Empleando estos elementos empezó a valerse de lo que ahora llamamos adiestramiento". (Siliceo 1993).

Ya en los inicios de la era industrial, (a mitad de siglo XVIII), surge un sin fin de escuelas industriales con el objetivo de perfeccionar la mano de obra. Posteriormente, con las dos guerras de este siglo, se ve la necesidad de dar un lugar organizado y sistematizado a la labor del entrenamiento, repercutiendo dicha importancia en las empresas públicas y privadas de México.

I.2. IMPORTANCIA DE LA CAPACITACION

I.2.1 GENERALIDADES

El recurso humano es uno de los medios por el cual las empresas logran sus metas, proporcionar al personal una actualización y preparación para desarrollar sus actividades dentro de su puesto es obligación por parte del patrón así como un derecho para los empleados, mantenerse competitivo en el ámbito laboral es un bien para el empleado y para la empresa, "el nivel de incompetencia que señala Laurence J. Peter en su libro The Peter Principle (2) no tiene por qué darse. La capacitación es el medio o instrumento que enseña y desarrolla sistemáticamente y coloca en circunstancias de competencia a cualquier persona. Es necesario señalar también que la incompetencia del personal no podrá eliminarse en términos absolutos, pero sí reducirse en las proporciones que se quieran" (Siliceo, 1993).

Es importante que los diferentes tipos de inversiones realizados por una empresa guarden un equilibrio, es decir, "el capital por sí solo no implica forzosamente que exista desarrollo económico, es necesario que las personas sepan cómo aprovechar adecuadamente los recursos naturales y que conozcan la tecnología suficiente para que los bienes de capital, es decir la maquinaria, instalaciones, etcétera, puedan ser puestos a trabajar de manera

eficiente" (Arias Galicia, 1986). Así pues, la capacitación es un medio para cubrir la demanda de nueva información que se requiere en cualquier nivel laboral.

I.2.2. EL TRATADO DE LIBRE COMERCIO

Existen infinidad de razones por lo cual es importante desarrollar programas que permitan mantener de manera calificada y sobre todo actualizado al personal de las empresas. La mentalidad de empleados y de empresarios, de jefes y subordinados, en fin de todos los que formen un equipo de trabajo debe empezar a cambiar: tomar en cuenta la capacitación como una forma de inversión y no de gasto.

Realmente contemplar en el presupuesto anual de los departamentos, planes de desarrollo y capacitación que mantengan al recurso humano actualizado para desarrollar en forma óptima sus actividades es una forma de inversión para enfrentarse a las demandas que exige pertenecer al "Megamercado Norteamericano, 360 millones de consumidores de Estados Unidos, Canadá y México" (Millán, 1994).

El Tratado de Libre Comercio de Norte América, (TLC en México, NAFTA en Estados Unidos y Canadá) es uno de los motivos más

poderosos que deberá modificar el pensamiento de los empresarios y empleados en México considerando la importancia de la capacitación para cumplir con el objetivo de este acuerdo trilateral, "Crear una zona de libre comercio entre los países, beneficiando a las partes con un mercado potencial de millones de consumidores, adicionalmente, su intención es provocar un incremento en las inversiones extranjeras de Estados Unidos y Canadá hacia México, procurando con ello incrementar las reservas en divisas extranjeras del país, aumentar la contratación de personal mexicano con objeto de reducir las tasas de desempleo y subempleo, así como la asimilación de la tecnología del primer mundo" (Vera, 1994).

Sin embargo, tomando en cuenta la situación social que prevalece en México con respecto a los otros dos países del tratado, es evidente que existen grandes diferencias como el analfabetismo que mientras en México alcanza el 11.5 por ciento de la población en Canadá y Estados Unidos es del 1 por ciento, según los datos de Alfonso Durazo (1994).

Por otra parte, en lo referente a la educación académica (Enciclopedia Británica, 1989-1990) en México tan sólo el 7.17 por ciento de los estudiantes de nivel primaria llegan a niveles superiores (datos de 1987), mientras tanto en Estados Unidos y Canadá, el 38.54 y 16.03 por ciento respectivamente, están en

posibilidades de obtener un título profesional (datos obtenidos en 1987 y 1988 respectivamente). En el cuadro No. 1, que fue tomado de la Enciclopedia Británica, se muestra un comparativo respecto al número de estudiantes que existe en cada nivel de escolaridad en Estados Unidos, Canadá y México.

En lo que respecta al factor económico, también es importante ubicar a México con los países del tratado, la opinión de Julio A. Milán (1994) es que "El TLC de Norteamérica deberá significar a nivel macroeconómico, mayor dinamismo en el crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB), hasta un 4 por ciento a partir de 1994", así mismo Milán considera que "para las diversas actividades económicas implicará reestructuración, ajustes a parámetros internacionales (por ejemplo, menor nivel de utilidades en el sector financiero), asimilación de nuevas tecnologías y mayores alianzas estratégicas. (Cuadros 2, 3 y 4).

CUADRO No. 1**NIVELES DE ESTUDIO EN CANADA, ESTADOS UNIDOS Y MEXICO**

PAIS	AÑO	NIVEL PRIMARIA	NIVEL SECUNDARIA	NIVEL VOCACIONAL	NIVEL SUPERIOR
CANADA	1988	• 4.959.000	•	795.300
EUA	1987	31.555.000	◊ 13.703.000	◊	12.164.000
MEXICO	1987	14.951.302	4.384.616	• 2.088.292	* 1.072.764

FUENTES: Enciclopedia Británica (Datapedia y Atlas 1989-1990)

- EL NIVEL PRIMARIA INCLUYE EL NIVEL SECUNDARIA
- ◊ EL NIVEL SECUNDARIA INCLUYE EL NIVEL VOCACIONAL
- * DATOS DE 1984

CUADRO No. 2**SITUACION ECONOMICA DE LOS PAISES DEL TLC**

ESTADOS UNIDOS	REAL	P- R- O- N- O- S- T- I- C- O-			
	1992	1993	1994	1995	1996
PIB Nominal	4.8	5.5	7.4	8.1	6.4
PIB Real	2.1	2.4	3.0	3.5	3.0
Inversión Fija Bruta	3.0	8.7	6.6	7.2	6.8
Tasa de Desempleo	7.4	6-8	6.7	6.7	6.6
Indice de Precios al Consumidor	3.0	3.3	3.9	4.6	4.7

FUENTE: CEESP, The conference Board (USA y The Conference Board of Canadá) (publicada en la Revista Progreso)

CUADRO No. 3
SITUACION ECONOMICA DE LOS PAISES DEL TLC

	P- R- O- N- O- S- T- I- C- O-				
CANADA	REAL				
	1992	1993	1994	1995	1996
PIB Nominal	1.9	3.6	4.7	5.2	5.1
PIB Real	0.7	2.8	3.0	3.2	3.9
Inversión Fija Bruta	-1.3	1.4	4.6	5.2	4.7
Tasa de Desempleo	11.3	11.3	11.1	10.6	10.2
Indice de Precios al Consumidor	1.5	2.1	2.2	2.3	2.4

FUENTE: CEESP, The conference Board (USA y The Conference Board of Canada) (publicada en la Revista Progreso)

CUADRO No. 4
SITUACION ECONOMICA DE LOS PAISES DEL TLC

	P- R- Ò- N- O- S- T- I- C- O-				
REAL					
MEXICO	1992	1993	1994	1995	1996
PIB Nominal	17.7	12.9	12.5	11.2	11.1
PIB Real	2.6	2.3	3.3	3.9	4.2
Inversión Fija Bruta	10.4	8.3	10.0	9.2	9.2
Tasa de Desempleo	2.9	3.3	3.2	3.0	2.9
Indice de Precio al Consumidor	11.9	8.3	6.5	6.0	5.5

FUENTE: CEESP, The conference Board (USA y The Conference Board of Canadá) (publicada en la Revista Progreso)

Después de estos datos surgen muchas reflexiones, principalmente la de que México es un país pobre y con grandes deficiencias educativas en comparación a Estados Unidos y Canadá; además sólo se tienen quince años para lograr niveles competitivos y eficientes en todos los sectores productivos de México y no solo tener como ventaja "los bajos salarios o dependencia económica del exterior; por ello, el mayor cambio está en el ámbito interno y los resultados de este esfuerzo están plenamente comprobados en los países que lograron cambiar su estructura, insertarse a la globalización y elevar el nivel de vida de su población, como Corea, Taiwan y Singapur, entre otros". (Millán, 1994)

Sin embargo, "Dado que apenas inicia la marcha del TLC, y como señaló Lao-Tse, la gran jornada siempre se inicia con el primer paso. Tenemos que mirar hacia el futuro e imaginarnos el México del año 2009; cuando seamos más de 114 millones de habitantes, de los cuales el 75 por ciento vivirá en zonas urbanas; cuando la zona metropolitana de la ciudad capital rebase los 23 millones de personas. Para entonces deberemos contar con un ingreso per capita anual tres veces superior al actual (al menos unos 13 mil dólares) y dar empleo a no menos de 35 millones de mexicanos" (Millán, 1994).

Luego entonces, es importante considerar que mientras haya personal más eficiente en las empresas, que realice un trabajo de

calidad, México estará en mayores posibilidades de, como dice Millán en su artículo, "soportar esta sacudida", y para esto la Capacitación juega un papel elemental "actualmente para las empresas la capacitación es un insumo de la productividad. No necesitan personas que sepan mucho, sino que la capacitación impacte cualitativa y cuantitativamente en la productividad" (Serralde, 1994).

"México está experimentando una profunda revolución. Una revolución económica, una profunda aunque todavía no institucionalizada transformación política, una revolución de ideas. Lo que antes era válido, ya no lo es, lo que ayer era materia prácticamente de consenso, hoy se pone en tela de juicio. La mitología del desarrollo mexicano se ha venido abajo. En este marco el Tratado constituye el principio de una nueva era" (Rubio, L. 1992).

La necesidad de una interdependencia comercial es cada vez más preponderante, y una prueba de ello se ve claramente en la integración económica de algunos países los cuales en la actualidad se les considera como las naciones "más exitosas del mundo" (Rubio, L., 1992). Este mismo autor indica que la conformación de comunidades y asociaciones regionales con el fin de fomentar el intercambio comercial tiene "sus orígenes en la década de los cincuenta con la integración económica de varios países europeos (CE)" surgiendo de esta manera la Comunidad Europea (CE) en

donde 12 países "forman un mercado común con el objetivo de alcanzar mayores niveles de competitividad así como para hacer frente a las fuertes disputas comerciales que se esperan en el futuro". (Rubio, L. 1992).

La tendencia está marcada y se puede observar entre los países que forman parte del sudeste asiático, mejor conocido como la Cuenca del Pacífico; así también se ve en algunos países latinoamericanos como Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay que recientemente se están preparando para establecer acuerdos comerciales.

México ya ha comenzado con esta transformación y "busca fortalecer la relación bilateral con otros países con el objeto de diversificar el comercio. Recientemente se firmó con Chile un Acuerdo de Libre Comercio y se busca establecer arreglos similares con Colombia, Venezuela y algunas naciones centroamericanas". (Rubio, L., 1992). En fin, el paso ya está dado y sólo queda que México sea un País de calidad con gente de calidad.

I.2.3. BASES LEGALES DE LA CAPACITACION

Independientemente del Tratado de Libre Comercio, que obliga a contemplar planes de capacitación que permitan mantener de manera calificada y sobre todo actualizada al Personal de las empresas, el aspecto legal representa un factor que pretende reglamentar esa "obligación-derecho" que se establece en la Ley Federal del Trabajo.

A continuación se presentan de forma textual los artículos de La Ley Federal del Trabajo (1994) que tienen como objetivo principal el tema de la capacitación en los trabajadores.

I.2.3.1 TITULO PRIMERO PRINCIPIOS GENERALES

ARTICULO 3o.

"El trabajo es un derecho y un deber sociales. No es artículo de comercio, exige respeto para las libertades y dignidad de quien lo presta y debe efectuarse en condiciones que aseguren la vida, la salud y un nivel económico decoroso para el trabajador y su familia. No podrá establecerse distinciones entre los trabajadores por motivo de raza, sexo, edad, credo religioso, doctrina política o condición social. Así mismo es de interés social promover y vigilar la capacitación y el adiestramiento de los trabajadores".

I.2.3.2 TITULO SEGUNDO

DISPOSICIONES GENERALES

ARTICULO 25

"El escrito en que consten las condiciones de trabajo deberán contener:

VIII. La indicación de que el trabajador será capacitado o adiestrado en los términos de los planes y programas establecidos o que se establezcan en la empresa, conforme a lo dispuesto en esta ley".

I.2.3.3 TITULO CUARTO

DERECHOS Y OBLIGACIONES DE LOS TRABAJADORES

Y DE LOS PATRONES

CAPITULO I

OBLIGACIONES DE LOS PATRONES

ARTICULO 132

Son obligaciones de los patrones:

XV. Proporcionar capacitación y adiestramiento a sus trabajadores, en términos del capítulo III Bis, de este Título".

**CAPITULO III BIS
DE LA CAPACITACION Y ADIESTRAMIENTO DE LOS
TRABAJADORES**

ARTICULO 153-A

"Todo trabajador tiene el derecho a que su patrón le proporcione capacitación o adiestramiento en su trabajo que le permita elevar su nivel de vida y productividad, conforme a los planes y programas formulados, de común acuerdo, por el patrón y el sindicato o sus trabajadores aprobados por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social".

1.2.4. OBJETIVOS DE LA CAPACITACION

Es importante mencionar que dentro de la misma Ley Federal del Trabajo se plantean lineamientos generales de los fines u objetivos que debe perseguir la capacitación.

1.2.4.1. TITULO CUARTO

**CAPITULO III BIS
DE LA CAPACITACION Y ADIESTRAMIENTO DE LOS
TRABAJADORES**

"La Capacitación y el Adiestramiento debe tener por objeto:

- 1. Actualizar y perfeccionar los conocimientos y habilidades del trabajador en su actividad; así como, proporcionarle información sobre la aplicación de nueva tecnología en ella.**
- 2. Preparar al trabajador para ocupar una vacante o puesto de nueva creación;**
- 3. Prevenir riesgos de trabajo;**
- 4. Incrementar la productividad;**
- 5. En general, mejorar las aptitudes del trabajador"**

Adicionalmente a los fines marcados por la Ley, Raymundo Amaro Guzmán, (1981) propone los siguientes:

- "Promover la eficiencia del trabajador, sea obrero, empleado o funcionario.**
- Proporcionar al trabajador una preparación que le permita desempeñar puestos de mayor responsabilidad.**

- **Promover un ambiente de mayor seguridad en el empleo.**
- **Ayudar a desarrollar condiciones de trabajo más satisfactorias, mediante intercambios personales surtidos con ocasión del adiestramiento.**
- **Promover el mejoramiento de los sistemas y procedimientos**
- **Contribuir a reducir los movimientos de personal, tales como renunciaciones, destituciones y otros.**
- **Reducir el costo del aprendizaje.**
- **Promover el mejoramiento de las relaciones públicas de la institución, y de los sistemas de comunicación internos.**
- **Contribuir a reducir las quejas del empleado y a proporcionar una moral de trabajo más elevada.**
- **Facilitar la supervisión del personal.**

- **Contribuir a la reducción de los accidentes de trabajo.**
- **Reducir el costo de operación."**

En conclusión, el principal propósito que debe cumplir un programa de capacitación es la orientación hacia las necesidades que el empleado tenga para su desarrollo personal, laboral y la ejecución de su trabajo.

1.3. DISEÑO DE LOS PROGRAMAS DE CAPACITACION

Se puede considerar que después de la importancia que tiene la capacitación por sí sola, un aspecto realmente relevante y no menos importante es el especial cuidado que se debe dedicar a la elaboración de los programas de capacitación, es decir "Todo esfuerzo de capacitación debe orientarse a que la persona aprenda a Aprender para que aprenda a Ser y así aprenda a Hacer. Cabe decir que cualquier intento de educar o capacitar al personal de una empresa, por muy exitosa que sea desde un plano técnico, será un fracaso si se carece de una profunda filosofía de la educación y no se entiende su necesidad y trascendencia" (Siliceo, 1993). Desde luego que esto se refiere, entonces a que toda capacitación debe ser fundamentada y respaldada en un programa que dé respuestas

a los cuestionamientos, según Dunnette y Kirchner (1990), "qué, quién, cómo, dónde y por qué".

Obviamente, estos cuestionamientos se refieren a las necesidades, es decir: ¿qué necesitan?, ¿quién lo necesita?, ¿cómo lo necesita?, ¿Dónde lo necesita? y ¿por qué lo necesita?, de tal manera que las necesidades juegan un papel muy importante de considerar en la realización de cualquier plan de capacitación.

Mendoza Nuñez (1993), define las necesidades dándoles varias connotaciones, sin embargo aquí se mencionan las que se consideran más importantes: - "Las necesidades de capacitación son el vínculo entre los objetivos de la empresa y las acciones de capacitación; - Una garantía de que la capacitación es la mejor alternativa para un problema dado; -El reflejo de los intereses de los trabajadores y de la empresa; -El punto de partida para planear el desarrollo del personal; -El principio de la sistematización de las acciones de capacitación de la empresa".

Y así, existe por lo menos un método que tenga como finalidad detectar y dar respuesta a cada uno de los cuestionamientos referentes a las necesidades de capacitación como las entrevistas, observación, pruebas, descripciones de puestos, etc. Según Dunnette y Kirchner (1990), "¿Qué habilidades, conocimientos y actitudes deben ser objeto de adiestramiento?, la especificación del

contenido del adiestramiento requiere de un análisis de las operaciones necesarias para alcanzar los objetivos de la organización".

También los mismos autores indican "¿Quiénes se adiestran?, un análisis total de los objetivos y actividades de la empresa y los requisitos de la tarea producirán una lista de prioridades de adiestramiento basada en factores de costo y practicabilidad que servirá de base para desarrollar programas efectivos para diferentes tareas de la empresa".

En cuanto al cómo se necesita llevar a cabo la capacitación, existen diferentes métodos, los cuales forman un punto de gran importancia en este trabajo, por lo que se profundiza más adelante.

Respecto a dónde debe hacerse el adiestramiento, se refiere al lugar y éste "depende del grado de transferencia a la situación real de trabajo de las habilidades, conocimientos y actitudes adquiridas durante el adiestramiento; el lugar más efectivo de adiestramiento suele estar lejos del trabajo, en una escuela o en un sitio donde se simula el trabajo" (Dunnette y Kirchner, 1990).

Y por último, el por qué es necesaria la capacitación, se responde con el beneficio-costos que resultan de los procedimientos de adiestramiento, es decir que a medida que los programas de

capacitación sean adecuados y brinden beneficios tanto al empleado como a la productividad de la empresa las razones de invertir en estos programas son justificadas. Por otra parte, cualquier programa de capacitación debe recuperar el costo y además proporcionar "un valor agregado" al reducir o eliminar "desperdicios, reacondicionamiento por mala calidad, accidentes, tiempo y materiales perdidos por errores y/o malas decisiones, tiempo de supervisión adicional, ausentismo" (Arias Galicia, 1994) entre otros.

I.4. EDUCACION Y ENTRENAMIENTO, DEFINICION DE CONCEPTOS

Hasta este momento se han utilizado las palabras educación, entrenamiento, capacitación, etc. indiscriminadamente, tan solo haciendo referencia a un proceso de enseñanza-aprendizaje en las empresas para que sus trabajadores desarrollen sus funciones de manera óptima. Sin embargo, es importante definir cada uno de estos conceptos, que si bien todos tienen el mismo objetivo: "alcanzar altos niveles de motivación y productividad" (Siliceo, 1993), existen diferencias específicas inherentes en cada uno de acuerdo a diferentes autores.

Sin llegar a la pretensión de agotar el tema, en seguida se expresan algunas definiciones: Arias Galicia (1992), divide a la educación en

formal e informal, la primera es la que se imparte en "los sistemas educativos escolarizados o abiertos; se supone planeada y sistemática" contrariamente a la educación informal que es "espontánea y asistemática"; ésta se obtiene "fuera de las aulas", propiamente es producto de todo lo que rodea a las personas: familia, trabajo, amigos, etc. Por lo anterior, la educación debe ser vista de una manera integral, es decir, "el proceso por el cual nos convertimos en más humanos al propiciar el desarrollo así como el empleo constante de todas estas peculiaridades", que caracterizan al ser humano: "raciocinio, sentido del tiempo, fijación de metas, toma de decisiones,..." entre otras expuestas por el autor.

Así mismo, Pinto Villatoro (1990), integra a la capacitación y el Adiestramiento como dos procesos del Entrenamiento, "el entrenamiento se refiere al desarrollo continuo de los distintos tipos de aprendizaje adquiridos, para su perfeccionamiento y consolidación" ya sea por medio de la capacitación o del adiestramiento, sin embargo, como una muestra de los diversos conceptos que sugieren diferentes autores, se expresan las siguientes definiciones. ---

CAPACITACION: "en el ámbito del trabajo se orienta hacia la transmisión de los conocimientos que requiere un trabajador para saber como hacer, para desempeñar eficientemente un puesto de

trabajo provocando cambios en la esfera cognoscitiva del sujeto".
(Pinto Villatoro, 1990).

ADIESTRAMIENTO: "Se ocupa del desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para poder hacer, afectando primordialmente la esfera psicomotriz de las personas" (Pinto Villatoro, 1990).

Por otra parte también se debe considerar el Desarrollo, el cual "comprende íntegramente al hombre en toda la formación de la personalidad (carácter, hábitos, educación de la voluntad, cultivo de la inteligencia, sensibilidad hacia los problemas humanos, capacidad para dirigir)" (Arias Galicia, 1986).

La diferencia de estos términos radica pues en la "esfera" que se ve involucrada según el método que se utilice, es decir, la parte cognoscitiva, psicomotriz o de personalidad. Sin embargo en la práctica, normalmente, se utilizan de manera generalizada y se habla por lo regular de "capacitación", independientemente del tema que se trate o de la información que se proporcione en un curso o conferencia.

Un ejemplo a lo anterior es precisamente la Institución bancaria en donde se llevó a cabo el levantamiento del campo de la investigación que se presenta en este trabajo: la impartición de cursos correspondía a dos áreas específicamente "Capacitación a

Departamentos Internos" y "Capacitación a Banca". Siguiendo textualmente las definiciones de cada concepto expuestas anteriormente, estos dos departamentos proporcionaban "capacitación" en cursos como "Contabilidad Bancaria" que tenía por objetivo dar a conocer el catálogo de cuentas bancarias y su afectación según los movimientos contables que se realizaran; también daban "adiestramiento" en cursos para cajeros en donde con la práctica de determinado número de horas el participante lograba operar la sumadora correctamente, contar billetes rápidamente, etc.; y desde luego los cursos de "desarrollo", en los que se tocaban temas de Motivación hacia el Trabajo, Supervisión, Excelencia en el Servicio, entre otros. En fin, que de alguna manera, se trataba de cubrir todas las "esferas", sin embargo, el punto es que la mayoría de los empleados hacía únicamente referencia a "capacitación" utilizando el término como un medio sistemático que pretende proporcionar conocimientos a los empleados de una empresa para perfeccionar o modificar la forma de hacer su trabajo, logrando con esto impactar en el productividad de la empresa y en el desarrollo integral de los empleados.

De igual manera, tampoco se considera a la educación como proceso integral de la "formación de seres humanos completos" (Arias Galicia, 1992) se habla de capacitación sin hacer ninguna distinción.

Por lo tanto y en virtud de que en la misma institución se hablaba de módulos de autocapacitación, en esta tesis se sigue esta misma terminología,

Es frecuente que las empresas utilicen como sinónimos los términos educación y entrenamiento, independientemente de las diferencias que existen. A continuación se presentan algunos aspectos considerados por Amaro Guzmán (1981).

DIFERENCIAS

EDUCACION

"En la escuela lo primordial es aprender.

Se busca una educación general.

ENTRENAMIENTO

"En la empresa pública o privada lo principal es producir.

El objetivo es sobre un tema específico.

EDUCACION

No requiere aplicación inmediata, predomina la teoría sobre la práctica.

En el campo educativo la enseñanza resulta un requerimiento social y la disciplina constituye un problema.

La preparación de los grupos es más o menos homogénea y el estudiante está obligado a asistir, así mismo en la escuela el contenido enseñable puede no ser asimilado en su totalidad".

ENTRENAMIENTO

Se requiere de una aplicación inmediata y predomina la práctica.

La disciplina no representa mayores problemas. El aprendizaje está supeditado a la identificación de necesidades y a factores de actualización de conocimientos.

La preparación de los empleados es heterogénea, el contenido es asimilable en su totalidad y los participantes están conscientes de la necesidad de asistir a los cursos"

Lo anterior, da como resultado la necesidad de diferenciar los principios del aprendizaje aplicados a la enseñanza para adultos y que son establecidos por la Andragogía y los principios establecidos por la Pedagogía la cual está dirigida a menores. A continuación se mencionan tres aspectos básicos que se deben tomar en cuenta en los adultos. (Banca Serfin, 1983).

- a) "Es diferente la capacidad de retención del adulto, ya que va más relacionado con su experiencia personal que con su memoria, por lo tanto, hay que pedir que retengan material significativo.

- b) Muchos adultos han perdido el ritmo y el hábito de aprender.

- c) Debe haber la preocupación de adaptar los métodos de formación a las características de los sujetos: Edad, sexo, experiencia, nivel cultura, etc."

1.5. METODOS Y TIPOS DE CAPACITACION Y ADIESTRAMIENTO

Existen diferentes métodos aplicados a la enseñanza-aprendizaje que implican la capacitación en su forma cognoscitiva y/o

adiestramiento en su aspecto psicomotriz del entrenamiento. Esto implica sistemas que van desde cursos por correspondencia, conferencias, etc. hasta la utilización de medios audiovisuales o publicaciones que contienen información teórica que puede ser aprovechada para fines de hacer mejor el trabajo.

Así mismo, mientras los métodos de capacitación indican el cómo, los tipos de capacitación corresponden a los diferentes objetivos que se pueden lograr a través de la capacitación.

1.5.1 TIPOS DE ENTRENAMIENTO

Arias Galicia (1986) establece cuatro tipos de entrenamiento:

"INDUCCION: El objetivo de este tipo de entrenamiento es acelerar la adecuación del individuo al puesto, al jefe, al grupo y a la organización en general, mediante información sobre la propia organización, sus políticas, reglamentos y beneficios que adquiere como trabajador.

TWI O ADE: (Training within industry o adiestramiento dentro de la empresa): Su objetivo principal es mejorar la producción.

ESCUELA VESTIBULAR: Su objetivo es enseñar rápidamente los rudimentos de la labor específica a la que va a dedicarse el nuevo

trabajador: generalmente esta escuela se sitúa en un lugar aparte, ya sea dentro o fuera de la organización.

ESCUELA GENERAL DE LA ORGANIZACION: Es un tipo más amplio que la escuela vestibular: se ocupa de dar adiestramiento técnico, aunque también brinda cursos destinados a proporcionar al personal la formación necesaria para asumir mayores responsabilidades. En otras palabras se ocupa del entrenamiento y desarrollo".

1.5.2. METODOS DE CAPACITACION

"Para ampliar conocimientos y desarrollar destrezas en los empleados y funcionarios pueden adoptarse diversos métodos, ello depende del nivel general de desarrollo y del tipo de actividad sobre la cual se pretende adiestrar" (Amaro Guzmán, 1981).

Reyes Ponce (1983), distingue dos grandes áreas que se utilizan para impartir la capacitación de acuerdo al método y al medio.

Capacitación Directa: Sus métodos

.Clases

.Cursos Breves

- .Conferencias**
- .Método de casos**
- .Cursos por correspondencia**
- .Instrucción Programada**

Capacitación Indirecta: Sus medios

- .Mesas redondas**
- .Publicaciones**
- .Medios audiovisuales**

Por otra parte, la enseñanza debe partir de la experiencia y práctica y no totalmente en conceptos teóricos. Para tal fin, las dinámicas dentro de los cursos son una parte fundamental en el cumplimiento de los objetivos de capacitación, como ejemplo se mencionan: El estudio de casos, juego de negocios, charola de entrada, etc.

Se considera importante profundizar en uno de los métodos de la capacitación directa: la "Instrucción Programada", ya que fue el método utilizado por la muestra que conforma la investigación de este trabajo.

La instrucción programada involucra otro término referente al aprendizaje: la "Instrucción" y se refiere a "proporcionar

información solamente" (Arias Galicia, 1992) y que en este caso, se pretende que sea de una manera sistemática o programada como se define a continuación. Sin embargo, como ya se explicó anteriormente en las definiciones, aquí se emplea el término "Autocapacitación" por ser el que se utilizaba en la Institución Bancaria.

I.6. INSTRUCCION PROGRAMADA

"Formaliza la orientación, retroalimentación y las características de reforzamiento del aprendizaje; el contenido del adiestramiento se organiza en pasos lógicos que exige la respuesta activa del alumno para que reciba el conocimiento inmediato de los resultados y el reforzamiento. La sucesión cuidadosa del material se llama programación y los diferentes pasos que componen el programa se llaman unidades". (Dunnette y Kirchner, 1990).

"Los métodos de instrucción programada ofrecen muchas variantes que van desde el sistema muy sencillo y elemental, a base de libros especialmente dispuestos, hasta máquinas de enseñar que pueden inclusive, emplear ayuda de la computación electrónica" (Reyes Ponce, 1983). Sin embargo, las más comunes son dos.

Un primer sistema es en donde el alumno, lee un texto e inmediatamente se encuentra con una pregunta que tiene que

responder y posteriormente verificar si está o no correcta en la página que se le indica, de esta manera puede conocer incluso la respuesta correcta y en su caso ubicar su error. A este sistema se le conoce como Lineal.

Otro sistema presenta el mismo procedimiento que el anterior: un texto y una pregunta solo que aquí existen "varias respuestas identificables por un número o letra. El alumno debe escoger la que le parezca correcta, y ver en la página que está indicada al final de la respuesta que escogió, si eligió la debida, o si tomó una respuesta desacertada, en cuyo caso, se le explica por qué lo es. En este supuesto, al pie de esas explicaciones, se le pide que vuelva a la página donde están las respuestas diversas, para escoger otra. El alumno debe hacer nuevamente su elección, e ir a la nueva página a que lo remite la respuesta que escoja: si fuere otra vez desacertada, se repetirá el procedimiento antes descrito. En cambio, cuando la respuesta que ha escogido es la correcta, al buscar en la página a la que se le remitió, encontrará la indicación de que ha elegido bien, y una breve indicación de las razones por las que su respuesta fue adecuada. En este caso se le proporciona inmediatamente en esa misma página un nuevo texto que debe leer, al final del cual, se le formulará una nueva pregunta y varias respuestas, siguiendo siempre el procedimiento descrito anteriormente" (Reyes Ponce, 1983), a este sistema de instrucción programada se le llama según Dunnette y Kirchner "Método de ramificación de elección múltiple".

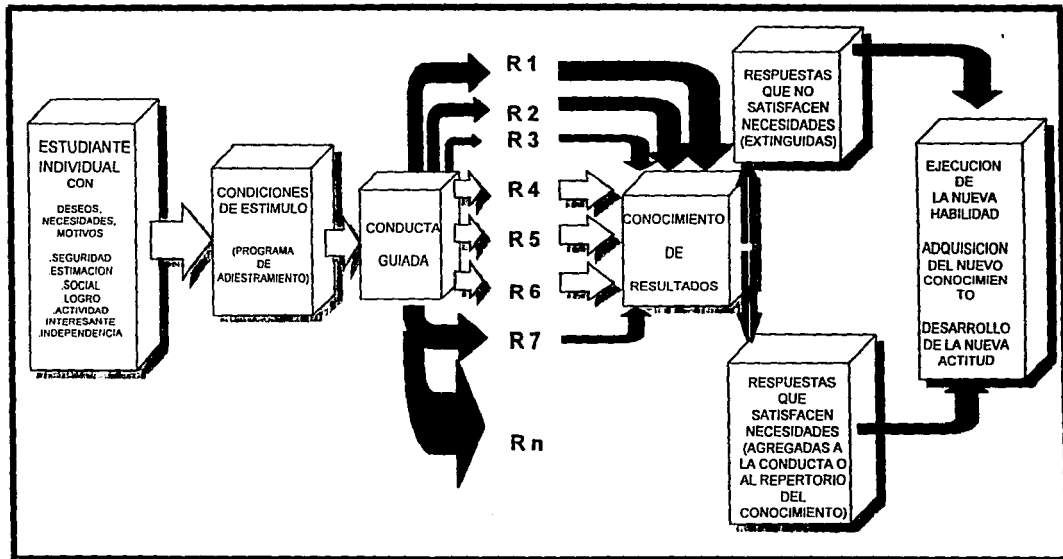
El sistema de Instrucción programada es una opción para capacitar al personal, que ofrece las ventajas de hacerlo durante su tiempo libre o cuando aquél lo decida, la persona puede llevar su propio ritmo de aprendizaje y realizar evaluaciones sobre el conocimiento adquirido de una forma inmediata. Sin embargo, también requiere de la propia responsabilidad de la persona y hacer uso de la libertad de decisión que tiene para capacitarse. Es una gran opción que elimina la excusa por parte de ambas partes, patrón-empleado, "no hay tiempo para capacitarse".

Finalmente, lo importante de cualquier método de capacitación es que logre el objetivo, es decir que cubra necesidades específicas en los empleados, que se haga patente un aprendizaje de nuevos conocimientos, métodos, tecnología, etc., que facilite y optimice el trabajo.

De esto, se desprende un punto muy especial en todo proceso de enseñanza y se refiere al aprendizaje. Para ilustrarlo se presenta el "modelo esquemático del proceso de aprendizaje" de Dunnette y Kirchner (1990) (Cuadro No. 5) en donde, para llevar a cabo un aprendizaje por medio de la capacitación, se indica que se "debe orientar la respuesta activa de los sujetos, reforzar las respuestas

CUADRO No. 5

MODELO ESQUEMATICO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE



FUENTE: DUNNETE Y KIRCHNER, -PSICOLOGIA INDUSTRIAL, 1990.

apropiadas, aplicar medidas de evaluación y en general, estar encima del proceso aprendizaje (sic), mientras los sujetos estén adquiriendo las destrezas, conocimientos y conductas definidas por los requisitos de la tarea". En este esquema no se hace referencia a la retroalimentación, la cual en todo proceso de capacitación debe tomarse en cuenta ya sea por medio de evaluación o medición del desempeño.

I.7. APRENDIZAJE EN LA CAPACITACION

En términos conceptuales o de definición el aprendizaje es solo uno y se profundizará en el siguiente capítulo, sin embargo, "la teoría del aprendizaje y la investigación previa de adiestramiento proporciona varios principios que son útiles en el diseño del adiestramiento". (Dunnette y Kirchner,1990).

Arias Galicia, (1988) citando a Freire, hace referencia de las dos posturas que definen el papel del participante en un programa de capacitación, una de ellas es donde el "capacitando" juega un rol completamente "pasivo", únicamente se concreta a "escuchar y obedecer", a este sistema se le denomina "educación bancaria, el Instructor deposita los conocimientos en el educando y los retira después, en el examen". La segunda postura ofrece al participante un rol completamente activo "Aprender para actuar" con objetivos específicos "asimilar técnicas, métodos y puntos de vista, pero

aportando sus experiencias, conocimientos, imaginación, creatividad y talento". Es decir, "no solo aprende sino que enseña a los demás, incluyendo al propio capacitador". (Arias Galicia, 1988).

Analizando el rol del participante en un Programa de Autocapacitación, se observa que el capacitando únicamente recibe la información (vía el material) y realiza los exámenes, lo cual equivale al papel que se desempeña en la "educación bancaria".

I.7.1.ELEMENTOS DEL APRENDIZAJE EN LA CAPACITACION

MOTIVACION

Así mismo, igual de importante es la motivación que el trabajador tenga en aprender. La motivación definida por Jung es "el proceso para despertar la acción, sostener la actividad en progreso y regular el patrón de actividad" (Cofer y Appley, 1972). En la Teoría de la Motivación propuesta por Maslow, se establece como principal elemento "la satisfacción de Necesidades" para realizar una conducta.

Dunnette y Kirchner, 1990, introducen un término que se relaciona con los motivos de la persona que aprende, éste es el deseo "las

personas en la industria están motivadas por ciertos deseos comunes, pero que difieren en la importancia relativa que les atribuyen en un momento determinado", por citar algunos:

- **Deseo de seguridad en el empleo y en el pago**
- **Deseo de condiciones y ambiente de trabajo seguros y placenteros**
- **Deseo de relaciones amistosas con otros**
- **Deseo de ser reconocidos como una persona importante o valiosa**
- **Deseo de tener un trabajo interesante**
- **Deseo de que su trabajo sea valioso**
- **Deseo de independencia, es decir, libertad para planear las actividades propias.**

EL REFORZAMIENTO

Este término está estrechamente relacionado con los deseos del capacitando, es decir que a medida que un reforzamiento sea la

satisfacción de un deseo del participante en un programa de capacitación, la respuesta o aprendizaje tendrá más probabilidades de ocurrir.

PRACTICA

La práctica es un elemento de gran importancia, ya que es la forma de desarrollar una destreza en la realización de una actividad específica.

Todos estos puntos deben tomarse en cuenta en la elaboración de un programa de capacitación para que dé resultado y el empleado aprenda y adquiera nuevos conocimientos.

El aprendizaje es un elemento muy importante, por tal razón se aborda en este capítulo de una manera muy específica y enfocada a la capacitación. En el Capítulo II es tratado como un tema independiente.

CAPITULO II

APRENDIZAJE

II.1 ANTECEDENTES DE LAS TEORIAS DEL APRENDIZAJE

Al igual que la mayoría de las Teorías, el estudio del Aprendizaje tiene su inicio en tiempos muy remotos, incluso Antes de Cristo o desde la aparición del ser inteligente en este planeta.

Aristóteles con su idea del Asociacionismo, en donde establece que "Los conocimientos se constituyen a partir de sensaciones básicas, unidas entre sí mediante asociaciones. Inicialmente, los organismos no tienen conocimientos. Nacen con sus mentes como Tabulas Rasas, o sea, pizarras borradas o en blanco. El conocimiento se desarrolla tomando sensaciones básicas, como sonidos, visiones, olores, sensaciones de frío y calor, y conectándolas unas con otras mediante el proceso completamente mecánico de asegurarse de que se producen juntas, en forma contigua en el tiempo y en el espacio". (Hulse, S., 1985).

Contrariamente, Platón cuestionaba si la posibilidad de que una perra buscara un lugar tranquilo y alejado para parir y posteriormente al parto, realizara una serie de actividades como el lamer las membranas y limpiar con la lengua a los cachorros, fuera todo esto "aprendizaje basado en asociaciones". Platón consideraba que no. Así, entonces, postuló que todos los conocimientos son no aprendidos y que forman parte inherente del organismo al nacer. El aprendizaje es una ilusión, es simplemente el no recordar lo que se encontraba ya en la mente". (Hulse, S., 1985).

En fin, que lo anterior son simplemente dos posturas que sirven como fundamento a dos corrientes: El enfoque asociacionista resurge con James Mill y John Stuart Mill, filósofos británicos de los siglos XVIII Y XIX hasta llegar al condicionamiento clásico propuesto por el ruso Pavlov. Y como contraparte, igualmente que Platón, se presentan Descartes y Kant quienes según ellos "el contenido y las operaciones de la mente son determinados en gran medida en forma innata" (Leland C. Swenson, 1987).

Actualmente cuando se habla de aprendizaje, normalmente es referido al estudio del condicionamiento, ya sea clásico u operante.

Antes de entrar a especificaciones sobre estos dos grandes temas del condicionamiento, se considera importante, en primer instancia mencionar algunas definiciones a nivel general de Aprendizaje.

II.2. DEFINICION DE APRENDIZAJE

"El aprendizaje se ha definido como la reorganización del campo cognoscitivo, como el cambio en la conducta debido a la práctica, como el cambio en la conducta debido a conductas previas, como cambio en la probabilidad de una respuesta, como cambio en el sistema nervioso que provoca un cambio en la conducta, como la formación de circuitos neurales, que posibilitan la aparición de nuevas conductas". (Chance Paul, 1984).

"Por aprendizaje se entiende un cambio más o menos permanente de la conducta, que ocurre al resultado de la práctica" (Hilgard, 1974).

"Actividad mental por medio de la cual el conocimiento y la habilidad, los hábitos, actitudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando progresiva adaptación y modificación de la conducta" (Kelly, W.A. 1982).

"El aprendizaje es el más importante de los fenómenos mediante el cual logramos modificarnos, adaptarnos y (si todo marcha bien) adquirir cada vez más competencia con el correr de los años" (Leland C. Swenson, 1987).

Como se puede observar, a pesar de la posible infinidad de definiciones de aprendizaje, se da un común denominador entre ellas con relación a lo que implica. Todas ellas giran alrededor de tres grandes conceptos: cambio, conducta y experiencia.

II.3. PRINCIPALES ELEMENTOS DEL APRENDIZAJE (CAMBIO, CONDUCTA Y EXPERIENCIA).

En lo que respecta al cambio, éste se da de una forma que no se puede conocer su naturaleza. "Este puede ser anatómico, químico o eléctrico, o puede abarcar la combinación de éstos. Además, nadie sabe donde ocurre el cambio, la forma que toma o cómo ocurre" (Chance P. 1984).

"El aprendizaje tiene una profunda influencia sobre la conducta, especialmente sobre la del ser humano. De hecho los organismos modifican las conductas antiguas y adquieren nuevas, principalmente por medio del aprendizaje. Es importante comprender que el aprendizaje no necesariamente cambia la

conducta, el hecho de que un niño no esté leyendo no significa que no sabe leer. La distinción entre aprendizaje y ejecución, entre lo que un organismo es capaz de hacer y lo que hace, ha probado ser uno de los mayores obstáculos para definir y estudiar el aprendizaje". (Chance Paul, 1984).

Y por último, como lo asienta el mismo autor, la experiencia es una parte fundamental del aprendizaje, sin embargo esto no significa que en todo tipo de experiencia se dé un aprendizaje, es decir "una fiebre muy alta puede producir alucinaciones en una persona, pero uno no estaría dispuesto a decir que la malaria enseña a la gente a escuchar voces, así un fuerte golpe puede considerarse como una experiencia digna de recordarse, pero ver estrellitas y caminar en forma vacilante no es precisamente lo que la gente llama aprendizaje". (Chance Paul, 1984).

Estos tres elementos analizados anteriormente pueden ser considerados como pruebas de aprendizaje. Por ejemplo: el cambio anatómico en un levantador de pesas constata que el deportista aprendió a realizar sus ejercicios; un empleado que ha recibido cierta capacitación sobre Calidad en el servicio, se espera que sea atento con un cliente; y por último, este mismo empleado debe contar con un aprendizaje producto de la experiencia que ha adquirido realizando su trabajo.

Retomando el tema de la capacitación, se puede concluir que el más importante de estos elementos es la conducta ya que todo buen programa o curso debe tener objetivos planteados en términos de conductas, y por último, estas conductas deben ser observadas en el desarrollo de sus funciones y ser demostradas por medio de una evaluación. Y como ejemplo se utiliza el procedimiento realizado en la investigación hecha para esta tesis, en donde los participantes del programa de autocapacitación, primeramente realizaban una evaluación "previa" sobre el tema a "aprender" y posteriormente una evaluación "final" que debía alcanzar por lo menos 8 de calificación (en una escala de cero a diez) y que obviamente era superior a la primera evaluación. La obtención de una calificación aprobatoria demostraba que el participante había aprendido y estaba listo para el siguiente tema.

II.4. TEORIAS DEL APRENDIZAJE

Sin embargo, a pesar de que todas las definiciones antes mencionadas convergen en esas tres palabras explicadas, existen algunas diferencias en cuanto a que algunos aspectos se definen, se interpretan, se conciben de diferente manera, de ahí entonces, el surgimiento de las distintas teorías del aprendizaje. Leland C. Swenson, (1987) menciona que "resulta irónico que en ningún otro terreno de la psicología se hayan opuesto tanto entre sí las

posiciones de los principales teóricos ni hayan surgido debates tan acalorados como entre los teóricos del aprendizaje, particularmente entre los conductistas rigurosos y los humanistas cognitivistas. Los conductistas sostienen que nuestros comportamientos son provocados por hechos estímulos que se dan en nuestro medio, y los humanistas cognitivistas afirman que somos capaces de efectuar elecciones libres, parece haber escaso margen de acuerdo posible entre ambas posiciones”.

Las principales diferencias entre las diversas teorías son, en principio como ya se mencionó anteriormente, la definición de los términos, por ejemplo Pavlov define al "refuerzo como continuar una señal aprendida con una señal a la que el organismo está programado en forma innata para responder; Skinner, en cambio lo define como todo cuanto aumente la probabilidad de reaparición de la respuesta que se presentó inmediatamente antes del refuerzo". (Swenson, 1987).

Así mismo, la ya también mencionada, diferencia de interpretación corresponde a que mientras, "una rata puede aprender a alternar entre ir a la izquierda e ir hacia la derecha en un laberinto siempre en forma de T; los teóricos cognitivos afirman que la rata tiene un concepto acerca de la relación entre los ensayos y las direcciones que puede tomar. Los conductistas responden que la rata ha

aprendido una serie de conexiones internas de estímulo-respuesta". (Swenson, 1987).

Por último, la concepción que defiende cada teórico del aprendizaje de acuerdo a su personalidad y sus propios prejuicios. Es decir "mientras un teórico conserve su interés en su teoría tendrá que modificarla de modo que pueda asimilar datos potencialmente peligrosos, antes que a convertirse a la teoría de su rival". (Swenson, 1987).

II.4.1 TEORIA DEL CONDICIONAMIENTO

Esta teoría es básica para el desarrollo del conductismo en donde uno de sus primeros exponentes es John B. Watson. Se describe como "un sistema mecanicista que niega la existencia del alma, el entendimiento y la voluntad. Su base es el reflejo condicionado y el aprendizaje se explica como el proceso que la formación de dichos reflejos supone". (Kelly, W.A., 1982).

El condicionamiento es motivo de estudio en dos grandes procesos de aprendizaje el clásico e instrumental.

III.4.1.1

CONDICIONAMIENTO CLASICO

Es identificado por el típico ejemplo de Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936), en donde cada vez que se le daba de comer (estímulo incondicionado) a un perro, éste salivaba (respuesta incondicionada), si paralelamente a esta acción se presenta el sonido de una campana y de repetir este hecho varias veces, posteriormente ante la sola presentación del sonido de la campana se produciría la respuesta incondicionada. "El modelo básico de esta teoría, o sea el E-E y E-R, pretende ser una asociación entre los estímulos, o entre los estímulos y las respuestas (reacciones). (Sant Yves A., 1988).

Los componentes del Condicionamiento Pavloviano según Hulse, Egeth y Deese, 1985 son los "EI, Estímulo Incondicionado; la RNC "Respuesta no Condicionada" que es la que fomenta el EI. Puesto que la característica primaria de la relación entre el EI y la RNC es que el primero provoca claramente la RNC, esta última es, a menudo, una respuesta refleja, que se produce con rapidez y en forma totalmente automática cuando se presenta el EI. El EC, Estímulo Condicionado, es el que llega a fomentar una respuesta al repetirse con el EI. La RC, respuesta condicionada, es el reflejo que se produce cuando el EC tiene lugar simultáneamente con el EI".

Lo anterior representa una forma de aprendizaje basado en asociaciones de estímulos.

En este tipo de condicionamiento, existen dos leyes que son relevantes, La Ley de la excitación y la Ley de la inhibición, para Hulse, Egeth y Deese, 1985, la primera "no es más que un enunciado del hecho de que se produce el condicionamiento Pavloviano, pero se trata de un principio bastante fundamental. De tal forma muy simple, la ley dice que, si un EC previamente neutro se produce al mismo tiempo que un EI el EC adquiere propiedades de excitación, o sea, obtiene la propiedad de provocar la RC".

La inhibición se clasifica en externa e interna. "Inhibición Externa puede ser ejemplificada por el importante tipo de reflejo no aprendido, de componentes inhibitorios, llamado reflejo de orientación (RO), o reflejo de "qué es eso", en donde la gente al oír un sonido nuevo detiene todo movimientos, salvo para volver la cabeza con el fin de localizar el sonido" (Swenson, 1987).

El mismo autor arriba mencionado, establece que "los analizadores corticales distinguen de algún modo entre los estímulos nuevos y/o importante y los estímulos conocidos poco importantes. De este proceso interno resulta la inhibición de las respuestas de atención (el Ro) ante señales conocidas poco importantes (habituaación)".

II.4.1.2. CONDICIONAMIENTO OPERANTE O INSTRUMENTAL

Así mismo, este tipo de condicionamiento es reconocido mayormente por el experimento hecho con una rata, la cual fue colocada en una caja que contenía una palanca y cada vez que la rata presionaba la palanca recibía comida.

Frederic Skinner es uno de los principales teóricos de este modelo que consiste propiamente en: "dos tipos de respuesta: el comportamiento responsivo y el comportamiento operante" (Sant Yves A., 1988). El primero es el que emite un organismo como respuesta a un estímulo específico y se asocia con el comportamiento reactivo, señala el autor, y el segundo implica que una respuesta está bajo el control de sus consecuencias y al cambio de éstas el comportamiento se modifica. Por otra parte, el reforzador que aumenta o hace que el comportamiento continúe, es utilizado para cambiar las consecuencias.

La recompensa o el castigo juegan un papel muy importante en este proceso de aprendizaje ya que funcionan como estímulos reforzadores que hacen que una respuesta sea provocada o inhibida, plantean Hulse, Egeth y Deese, (1985).

En conclusión, el Condicionamiento Clásico y Condicionamiento Operante, "difieren tanto en aspectos metodológicos importantes como en los principios en que se fundan. Para nuestros propósitos actuales, es importante notar solamente que ambos son formas de aprendizaje relativamente simples". (Hilgard y Marquis, 1974). "La distinción básica entre los procedimientos, se debe a las consecuencias de la respuesta condicionada. En el Condicionamiento Clásico, la secuencia de fenómenos es independiente de la conducta del sujeto. En contraste, en el condicionamiento instrumental, las recompensas y castigos son una consecuencia de que el aprendiz responda o no". (Hilgard y Marquis, 1974).

Esta forma de aprendizaje puede ejemplificarse con el sistema de "Instrucción Programada", en donde el participante recibe información sobre su aprendizaje inmediatamente después de haber realizado una evaluación; es decir si sus respuestas son positivas el estudiante es premiado con el pase a un nuevo tema. La anterior aclaración se hace pertinente ya que el modelo de Instrucción Programada se utilizó para diseñar el Programa de Autocapacitación implantado en la Institución Bancaria en donde se realizó la investigación de esta tesis.

II.4.2 TEORIA COGNOSCITIVA

Hilgard y Marquis, 1974, consideran que "el término aprendizaje es más amplio que el término condicionamiento, puesto que abarca una gama de fenómenos que va desde el reflejo condicionado clásico hasta la humana solución de problemas".

Las teorías Cognoscitivas, son "una idea distinta que surgen con frecuencia en las definiciones teóricas del aprendizaje y consideran este fenómeno como íntimamente relacionado con la percepción y lo define como una reorganización del mundo perceptivo, psicológico o conductual (de la conducta) de quien aprende" (Hilgard y Marquis, 1974).

Pozo Muncio, J. I. (1993), dedica un estudio al Neosociacionismo Cognitivo, como él lo llama. Este autor señala que está más preocupado por la forma en que se representan los conocimientos que por los propios procesos de aprendizaje "lo más general y común que podemos decir de la Psicología Cognitiva es que refiere la explicación de la conducta a entidades mentales, procesos y disposiciones de naturaleza mental. Unas cuantas operaciones simbólicas relativamente básicas, tales como codificar, comparar, localizar, almacenar, etc. pueden, en último extremo dar cuenta de la inteligencia humana y la capacidad para crear conocimientos, innovaciones y tal vez expectativas respecto al futuro". Lo anterior

establece una analogía con los sistemas de computación y procesos de información.

Los elementos básicos en el proceso cognitivo del aprendizaje, según Hulse, Egeth y Deese, 1985, "proceden de nuestro uso cotidiano de términos tales como imagen, atención y memoria", y tienen lugar dentro del cerebro.

Así pues, la Teoría Cognoscitiva del aprendizaje es la que en mayor medida proporciona acciones más dirigidas al desarrollo del aprendizaje que puedan ser utilizadas por profesores y estudiantes para lograr mejores resultados en la consecución de este proceso, es decir que "Una comprensión de cómo es que las personas procesamos información y adquirimos nuevo conocimiento es esencial para la práctica instruccional. En la enseñanza se ha reconocido la necesidad de tomar en cuenta capacidades (y limitaciones) de procesamiento de información de los estudiantes, por lo que una de las metas de la educación que debería ser más apoyada en sus diversas instituciones, es la de hacer que los estudiantes desarrollen tanto información como habilidades y actitudes útiles hacia la adquisición del conocimiento". (Castañeda y López, 1989).

II.5. INFLUENCIAS EN EL APRENDIZAJE

II.5.1. INTERACCION DE LA PERSONALIDAD Y EL APRENDIZAJE

En el capítulo III de este trabajo, se define personalidad y se hace mención muy específica sobre la influencia que tiene ésta para que la conducta sea diferente entre las personas aun en situaciones comparables. De esta manera, tomando en cuenta que el aprendizaje se refleja la mayoría de las veces en conductas, se puede concluir que existe en la personalidad aspectos que facilitan o en su caso, limitan el aprendizaje de determinadas áreas o conocimientos.

De alguna forma existe una clara visión de la personalidad que tienen ciertos profesionistas: un contador muestra "algunas características compulsivas, un tanto baja sumisión, y retraimiento, y fortaleza del superego. Sin embargo, hay más que eso, notablemente (además de buena inteligencia) la tendencia a baja objetividad, baja confianza y severidad. Estos demuestran realismo en todos sentidos y una aceptación de la realidad intransigente. Menos obvia, pero no por ello menos enfática es la sociabilidad, radicalismo y certeza individual. Supuestamente, la sociabilidad funciona como suavizante de muchos contactos humanos (ya que entre estos hombres hay muchos contadores independientes con

relaciones directas con clientes), el radicalismo en la aceptación de nuevos métodos y la certeza individual como la necesidad obvia de una alta autoseguridad" (Cattell, R., Eber, H y Tatsuoka M., 1980). Así mismo el perfil de los psicólogos "presenta características especiales relativas al perfil genérico encontrado para las profesiones científicas. Son más radicales, menos comprometidos con la lealtad al grupo, más entusiastas, y especialmente más dominantes. Es significativamente más alta la extroversión que en otras profesiones científicas, seguramente por exigencia natural en una profesión centrada en la actividad con la gente". (Cattell, R., Eber, H y Tatsuoka M., 1980).

II.5.2. ESTILOS COGNOSCITIVOS

La definición del estilo cognoscitivo básicamente hace referencia a "que los procesos cognoscitivos se reflejan en el comportamiento consistente de un individuo en sus actividades perceptuales e intelectuales" (Kettelhut y Schkade, 1991).

De igual manera que se han diseñado perfiles de profesionistas u ocupaciones con base en la personalidad, estilos de vida, datos demográficos, etc. En fin, bajo cualquier dimensión que se desee

identificar a las personas, las diferencias individuales también pueden ser atribuidas al estilo cognoscitivo.

Kettelhut y Schkade (1991) hacen referencia principalmente a las funciones hemisféricas para diferenciar los estilos cognitivos, es decir que mientras el hemisferio izquierdo "se involucra con los procesos analíticos y notablemente con la producción y entendimiento del lenguaje verbal, el hemisferio derecho aparenta ser un procesador de información paralelo de una manera holística.

Claro está que se usan ambos hemisferios y tanto un contador como un artista pueden aprender a resolver problemas de manera semejante. Existen estilos dominantes, por ejemplo cuando el hemisferio izquierdo domina, las personas "se enfocan a eventos discretos, números, prefieren el detalle y la buena organización, planean su trabajo y resuelven sus problemas paso a paso y son objetivos en cuanto a su punto de vista. El dominante derecho tiende a tener menos interés en números, ser más intuitivo, tener mayores habilidades viso-espaciales, procesar múltiple información de forma simultánea y ser más subjetivos. Son sujetos que expresan sus emociones y confían en sus sentimientos al hacer decisiones" (Kettelhut y Schkade, 1991).

El estudio de los estilos cognoscitivos puede considerarse de gran ayuda para orientar un buen programa de capacitación o establecer

los procedimientos de enseñanza-aprendizaje bajo cualquier situación que se requiera. "Los estilos nos ayudan por ejemplo a decidir si tendrá éxito un sujeto, en un pequeño grupo de sesiones interactivo más que en una lectura o en una instrucción programada. Podemos determinar si somos ordenados y sistemáticos pensadores o preferimos un estilo más desestructurado para resolver un problema o hacer una combinación de estos u otras maneras de resolución" (Nunney, 1978).

La técnica para conocer el estilo individual de cada persona es por medio de "Mapas del Estilo Cognoscitivo, el análisis de estos mapas indican los elementos a los cuales cada individuo tiene una mayor orientación y forma las bases para prescribir los métodos de presentación o modos de entendimiento para las materias que el estudiante ha de cursar". (Nunney, 1978). Este autor recomienda el uso de inventarios, evaluaciones directas, observaciones del comportamiento y entrevistas para detectar el estilo cognoscitivo de las personas mediante las variables:

SÍMBOLOS Y SUS SIGNIFICADOS

Símbolos teóricos (palabras y números)

Símbolos cualitativos (sensoriales y códigos)

DETERMINANTES CULTURALES

La individualidad

Asociaciones

Familia

MODALIDADES DE INFERENCIA

Magnitud: Una forma de razonamiento
categórico

Diferencia: Razonamiento en términos de
contrastes o comparaciones

Relación: Habilidad de sintetizar un número
de dimensiones o incidentes en un
significado unificado.

Apreciación: El uso de las tres modalidades
anteriores

Deducción: La forma de prueba lógica usada en
geometría o un razonamiento
silogístico.

II.5.3. ESTILOS DE APRENDIZAJE

El aprendizaje formal hace referencia a la información obtenida por un alumno, en un salón de clases, por medio de un profesor, y

demostrado a por medio de exámenes. Sin embargo, González Tirados (1989) expone una conceptualización propuesta por D. Kolb llamada "aprendizaje experiencial", que si bien no está separada del aprendizaje formal, ésta "permite estudiar, descubrir y analizar la forma cómo aprendemos". En este modelo la experiencia vivida tiene una participación muy importante "se caracteriza por una secuencia cíclica e interactiva de cuatro etapas en el que las diferentes actividades que desarrolla la persona, cuando aprende, van configurando las diferentes fases del modelo".

"APRENDIZAJE POR CONCEPTUALIZACION ABSTRACTA (CA): Aprender realizando separaciones del todo. Capacidad para interpretar ideas expresadas por otros".

"APRENDIZAJE POR EXPERIMENTACION ACTIVA (EA): Aprender llevando a la práctica teorías, ideas y conceptos".

"APRENDIZAJE POR EXPERIENCIA CONCRETA (EC): Aprender del análisis de los propios aciertos y errores".

"APRENDIZAJE POR OBSERVACION REFLEJA (OR): Aprender con base a la observación, es decir viendo como se hacen las cosas"

Independientemente de que este modelo está establecido como un "proceso", se puede utilizar para detectar el estilo de aprendizaje

que tiene un estudiante, ya que una dimensión predomina sobre las otras, expone González Tírados en su ponencia (1989).

Ya sea por el método de Herrmann de la predominancia de un hemisferio sobre otro, (Kettelhut y Schkade, 1991) o el de Mapas Cognoscitivos (Nunney, 1978), la detección de los estilos cognoscitivos puede brindar ciertas ventajas tanto para la empresa como para los empleados, entre otras pueden citarse las siguientes:

VENTAJAS PARA LA EMPRESA:

- **Invertir en sistemas de capacitación apropiados a sus trabajadores, utilizando los métodos más adecuados.**
- **Reducir o eliminar la elaboración de Programas de Capacitación destinados al fracaso.**

VENTAJAS PARA LOS EMPLEADOS

- **Detectar su particular forma de formular conceptos para determinar qué elementos de su estilo han permitido tener éxito en el aprendizaje.**

- **Posibilidad de que la persona adopte el mejor método para aprender de acuerdo a su estilo.**
- **Tener una alta posibilidad de éxito en cierto entrenamiento.**

Para la realización de la investigación de esta tesis se consideró la ponencia de González Tirados (1989), pretendiendo encontrar el mejor estilo de aprendizaje en la Autocapacitación, suponiendo que por sus características de diseño (Instrucción Programada) el estilo predominante debe ser el "Aprendizaje por Conceptualización Abstracta" que básicamente se enfoca a al análisis de la información a nivel de interpretación propia del sujeto y que además no requiere llevar a cabo práctica.

Es interesante entonces, considerar la investigación sobre el perfil del participante que logra el éxito en un programa de Autocapacitación. Encontrar los factores de Personalidad, Aprendizaje y de Filosofía de Vida que probablemente determinan el logro y la finalización de un aprendizaje por medio de la Instrucción Programada para, de alguna manera, fomentar el uso de este método entre aquellas personas más aptas para utilizarlo, además poder estructurar elementos de apoyo que ayuden al personal que por carecer de esos factores, la instrucción programada no sea el mejor medio para capacitarse.

CAPITULO III

PERSONALIDAD

III.1 GENERALIDADES

En el capítulo anterior, se plantea que el aprendizaje está relacionado con los estilos cognoscitivos o la forma de aprender de la persona, así pues, también es importante considerar la personalidad como una variable más en este proceso y por lo tanto pueda influir de manera significativa en la terminación del Programa de Autocapacitación. Por lo anterior en este capítulo se profundiza en el tema.

En principio, existe la controversia en que hasta donde se puede aplicar el término "Teoría" a la personalidad. Para fines de este trabajo es importante el tema por sí solo, por formar parte de la aplicación en la investigación de este estudio se debe tomar en cuenta y conocer los diferentes puntos de vista de los estudiosos de la personalidad.

Como lo apunta Bischof (1989), "algunos preferirían eliminar el término teoría, para manejar únicamente el de personalidad. Consideran que teoría se presta a equívocos, aun cuando no sea del

todo inútil, ya que proporciona hipótesis o corazonadas para realizar verdaderos estudios empíricos en las etapas incipientes de la obra".

El principal problema considera el autor mencionado es "la renuencia a reconocer las teorías existentes como verdaderas teorías dentro de un modelo científico; y/o no logran satisfacer los criterios de teorías verdaderamente científicas, o las teorías existentes no son de ningún modo teorías".

Un aspecto de alta relevancia es, en primer instancia, definir el concepto de teoría; es decir ¿en qué consiste una teoría?, ¿cómo funciona?, ¿cuáles son sus pasos? ¿qué resultado se debe esperar?, en fin una serie de cuestionamientos que van a establecer el criterio para decidir cuando se puede utilizar el término y cuando no es válido hacerlo.

La teoría "constituye un sistema conceptual integrado por hechos, hipótesis y leyes compatibles y complementarias entre sí. En otras palabras es un conjunto de conceptos integrados en un sistema lógico que explica la forma en que operan ciertos fenómenos". (Arias Galicia, 1991).

Yurén Camarena (1982), establece que "La importancia de las teorías se hace patente si nos percatamos de que:

- a) Los datos se obtienen a la luz de teorías y con la esperanza de concebir nuevas hipótesis que pueden, en su momento, emplearse o sintetizarse en teorías.

- b) La observación y la experimentación se realizan no sólo para recoger información y producir hipótesis, sino también para someter a contrastación (comprobación) las consecuencias de la teoría, o bien para saber cuál es su dominio de validez.

- c) La función explicativa y de predicción de la ciencia se realiza en el seno de las teorías; la acción misma se basa en las teorías."

Se observa que las teorías son la parte fundamental de la ciencia, incluso Yurén Camarena (1982) concluye diciendo que "la teoría es un elemento sin el cual no hay ciencia, los datos, los problemas, las hipótesis y las leyes sueltas no constituyen una ciencia".

Luego entonces también es importante entrar un poco en detalle sobre lo que involucra el fenómeno científico, Severo Iglesias (1981) sintetiza que la mayoría de las concepciones coinciden en ciertos elementos considerados como básicos en la estructura científica:

- 1) "El campo temático y objeto de estudio.

- 2) El cuerpo de conocimientos constituido por el conjunto de hechos, leyes y principios expresados a través de los conceptos y formulaciones de las ciencias.
- 3) El método que permite construir y validar conceptos verdaderos.
- 4) Las formas de conocimiento como condiciones de los objetos en la conciencia.
- 5) El sistema de elementos regidos por un orden de relaciones.
- 6) La técnica como una simple manera de hacer".

"La ciencia tiene muchas características y cada una de ellas ha sido seleccionada como única en algún momento. Lo que define a la ciencia es la combinación de sus características, más que cualquier característica tomada por sí sola" (M.H. Marx y W.A. Hillix, 1980).

A continuación se presentan varios autores que fundamentan la validez científica de la personalidad para que ésta pueda ser aceptada como una teoría:

Francisco Labrador (1984), habla de dos suposiciones: la primera establece que "las acciones de un individuo tienen una consistencia relativamente alta entre sí, de forma que se puede decir que determinada conducta o patrón de conductas es característica de él, tanto o más de lo que pueda ser característica de su situación estimular. O dicho de otra manera, las consistencias conductuales de los sujetos existen y tienen tal importancia que justifican una parte importante de la varianza de las conductas de éstos", la segunda indica que "las formas de comportamiento característico de un individuo pueden compararse y contrastarse a lo largo de dimensiones continuas que permitan medir y cuantificar las diferencias individuales a fin de poder averiguar el valor de las consistencias".

Según José Cueli y Lucy Reidl (1982), coinciden en que el estudio de la personalidad tiene varias funciones: 1.- entender los motivos que llevan al hombre a actuar, opinar, sentir, ser, etc.; 2.- integrar las facetas de la persona (percepción, motivación, etc.); 3.- aumentar la posibilidad de predecir con mayor exactitud la conducta de un individuo; y 4.- nos ayuda a interrelacionar los factores que conforman la personalidad. De alguna manera, lo anterior considera varios elementos o características de una teoría.

Así mismo, DiCaprio (1983), dice al respecto que "Si nos proponemos explicar todas las conductas significativas que caracterizan a alguien, especialmente con respecto a su identidad como persona, lo que hacemos es trabajar en una teoría de personalidad. En sus fórmulas más sencillas, la teoría es una interpretación propuesta para representar la constitución y la actuación del carácter individual".

De alguna forma también Bischof (1989), aclara que las teorías de la personalidad expuestas en su libro las presentan dentro de un "marco general de descripción, explicación y predicción", por lo que se deduce que son características inherentes al tema.

W. Mischel (1988), dice que "para convenir las teorías sobre la personalidad de especulaciones acerca de la gente a ideas susceptibles de estudio científico, lo primero que debe hacerse es plantearlas en términos comprobables"

Resumiendo, se puede decir que "las características de una buena teoría de la personalidad son, según algunos autores, las siguientes: las afirmaciones de ella deben estar de acuerdo con los datos empíricos que las basan; debe generar investigación; debe ser simple y parsimoniosa; debe ser general (abarcarse en su implicación a un gran número de eventos), debe ser consistente y lógica; y debe,

por último tener utilidad y valor explicativo y práctico" (Hall y Lindzey, 1985).

Los problemas a los que se enfrenta el estudio científico de la personalidad son bastantes, entre ellos es el carácter subjetivo que tiene la propia Psicología como gran tema, además, como menciona W. Mischel (1988), esa subjetividad puede ser debido a que "parece fascinante tratar de comprender las causas de la propia conducta y las raíces de la propia personalidad, pero al mismo tiempo existe una resistencia ante la perspectiva de lograr comprensión y llegar a verse uno mismo en forma objetiva. Muchos eruditos sienten que resulta violento para la complejidad y humanidad de la persona el hecho de estudiarla y objetivarla dentro del marco de la ciencia. En lugar de eso, sugieren que tal vez los estudios más perceptivos y estimulantes de la personalidad se encuentran en las grandes obras literarias, como serían los personajes de una gran novela".

Por otra parte, otro punto en contra para que el estudio de la personalidad sea aceptado científicamente es básicamente motivado por "escritos y discusiones a nivel profano (no científico), tanto por lo que se refiere al origen de éstos, varios siglos antes de J.C., como por la cantidad de personas que se han creído con derecho a aportar sus opiniones sobre este tema: filósofos, teólogos, juristas, religiosos, educadores, médicos, etc., sin excluir evidentemente al hombre de la calle que se siente inclinado a

hacerlo, sin más apoyo que su experiencia particular" (Labrador, 1984). Sin embargo, hay que considerar que aunque muchas veces son aproximaciones independientes a la Psicología, tienen cierto valor positivo ya que algunas han sido antecedentes para el desarrollo de las teorías de la Personalidad.

Finalmente, se puede decir que el problema radica en que las opiniones sobre este punto están propiamente divididas y tanto los que dan el crédito de teoría lo fundamentan, como los que consideran que la personalidad forma parte de una teoría, o que carece de bases científicas para definirse como tal. Al respecto Francisco J. Labrador (1984) establece en su libro, que "la mayoría de los psicólogos no ponen en duda que el estudio de la personalidad constituye un campo específico de investigación dentro de la Psicología", por lo que se puede uno referir a su estudio como Teoría de la Personalidad.

III.2. ANTECEDENTES DE LA EVALUACION DE LA PERSONALIDAD

El tema de la personalidad es tratado y manejado cotidianamente, en términos generales se dice que alguien tiene una personalidad "impactante" o "insignificante" dependiendo de la propia opinión del que juzga. Lo que quiere decir es que este concepto es usado

comúnmente por la gente y se utiliza, entre otras cosas para describir la percepción que se tiene de una persona. La idea de lograr identificarnos a nosotros mismos y a las personas más cercanas, ha llevado a que el hombre busque una explicación de lo que sucede en el mundo externo e interno, normalmente esta preocupación se acrecienta en momentos de crisis ya sea por sufrimiento o por dolor.

Obviamente no sólo los estudiosos profesionales del tema les surge la inquietud que finalmente se concluye en teorías sobre la personalidad, esta actividad es ejercida por el ser humano en general, según los diferentes textos sobre el tema, desde que el hombre inteligente aparece en la tierra ha buscado definirse por lo que tampoco es una actividad exclusiva del hombre contemporáneo.

Lanyon y Goodstein (1977), establecen que "la conducta interpersonal del hombre no es solamente de interés para sus amigos y vecinos sino también de relevancia social general, y el interés de la evaluación de la personalidad data de mucho tiempo. Si un hombre prehistórico tratara de dilucidar las intenciones de un visitante extraño en su campamento al observar su postura, esto podría considerarse como un esfuerzo primitivo de evaluación de la personalidad".

Así pues, Cueli y Reidl (1982), proponen dos tendencias en la que una hace referencia a los hebreos, quienes "hablan de un conjunto de poderes internos, inescrutables y oscuros, parecidos a los externos, que manejan al hombre" y la otra está enfocada a la forma de pensar griega, que enuncia "por lo menos en el tiempo de Sócrates y Platón, que mediante el razonamiento se puede llegar al entendimiento y control de uno mismo, y que esto a su vez es el camino a la salvación de un estado moral que está al punto del colapso".

Para fundamentar lo antes expuesto, estos autores se refieren a obras como el Antiguo Testamento, Esquilo, Sófocles, Patlón, quienes aunque seguramente no tenían la intención de ser los pioneros en las Teorías de la Personalidad, Cueli y Reidl los mencionan para ejemplificar el proceso que ha tenido el desarrollo de este tema que según ellos "ha pasado por tres fases principales:

- a) La literaria y filosófica
- b) La protoclínica, y
- c) La cuantitativa y experimental

En donde la primera va desde el hombre pensante hasta el novelista y dramaturgo más reciente; la segunda, surgida a través de los intentos de la medicina para tratar la conducta normal y la tercera

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

que se inició hasta principios de este siglo y que ha comenzado a rendir frutos desde hace sólo diez o quince años”.

Ejemplos de la primera y considerados como de los medios más antiguos que se pueden definir como una forma más o menos estructurada de evaluar la personalidad y que incluso en la sociedad actual son utilizados independientemente de su validez y confiabilidad son: (según identifican Lanyon y Goodstein, 1977).

“La Astrología: La personalidad de cada individuo, y la causa de los acontecimientos de su vida eran determinada por su horóscopo (la configuración de las estrellas al momento de su nacimiento).

La Quiromancia: La interpretación de las características de un individuo por la interpretación de las diversas irregularidades y pliegues de la piel de la palma de su mano. De la quiromancia se sabe que existía como sistema generalizado en China alrededor de 3,000 años antes de Cristo.

Frenología: Es el arte de la evaluación de la personalidad por medio de la medición de la forma externa del cráneo humano, recibió sus principales impulsos de Franz Joseph Gall, un médico y anatomista alemán, ya avanzado el siglo dieciocho” (Lanyon y Goodstein, 1977).

Fisiognomía: Considerada como otra forma para estudiar la personalidad a través del rostro humano, "más incierto pero más artístico en sus consideraciones, donde el planetarismo sólo interviene, en cierto modo, a título decorativo, y que dejaba mayor grado de libertad a la intuición interpretativa de aquellos que lo practicaban. La cara es el espejo del alma" (Givry, G., 1991).

Y finalmente se llega a una evaluación científica de la personalidad "En el estudio de las diferencias individuales, cuando un ayudante de un astrónomo de Greenwich, Kinnebrook fue despedido porque había observado constantemente los tiempos de tránsito estelares casi un segundo más tarde que su superior. Posteriormente, se cayó en la cuenta que esta diferencia en tiempo de reacción era estable, y que las personas diferían entre sí en ésta y otras características mensurables de una manera similarmente estable". (Lanyon y Goodstein, 1977).

Así pues, se puede ver que "la actividad científica empieza con la observación y descripción de los fenómenos. Esta observación involucra la atención, y la atención implica selección. En esta forma, si el observador de una situación es abandonado a sus propios recursos, tendrá la posibilidad de elegir la selectividad que utilizará para observar cualquiera de los muchos aspectos de dicho estado" (Cuelly y Reidl, 1982). Lo anterior implica que existen diferencias en cuanto a la evaluación de lo observado, ya que cada observador

puede elegir diferentes aspectos de la situación de acuerdo a su preferencia. Sin embargo, los mismos autores que se mencionan en este párrafo proponen que "al hacer una observación sistemática, las variaciones debidas a estos factores pueden disminuirse si los investigadores logran ponerse de acuerdo, en forma explícita, acerca del objetivo o la meta de su observación". (Lanyon y Goodstein, 1977).

III.3. TEORIAS DE LA PERSONALIDAD

Existen varias teorías de la personalidad que exponen diferentes aspectos involucrados en cada modelo, así pues la personalidad está estrechamente relacionada con la conducta, aprendizaje, motivación, pensamiento, desarrollo, relaciones sociales, etc. en fin con la mayoría de las variables conformadas en el estudio de la Psicología.

Las diferentes teorías de la personalidad están enfocadas a una o tal vez varias de estas variables específicamente. Luego entonces, a pesar de que en términos generales no se contradicen sino se complementan, existen diversas definiciones de acuerdo a la variable objetivo de cada teoría.

En el cuadro No. 6 (Davidoff, 1980) se establece una comparación de cinco teorías, en donde se visualiza, entre otros puntos la organización de la personalidad según cada una de éstas.

Como se observa puede haber "tantas definiciones del término como teóricos que la definen". (Mischel, 1988). A continuación se mencionan algunas definiciones de Personalidad.

"Factores internos, más o menos estables, que hacen que la conducta de una persona sea consistente en diferentes ocasiones y distintas de la conducta que otras personas mostrarían en situaciones comparables" (Sarah E. Hampson, 1986).

"La personalidad puede considerarse como la característica más notoria o dominante del individuo" (W. Mischel, 1988).

"La personalidad puede definirse como aquello que nos dice lo que una persona hará cuando se encuentre en una situación determinada. Esta afirmación se puede formular así: $R=f(S,P)$, donde R, la naturaleza y magnitud de la respuesta (conducta) de una persona es función de S, la situación estimulante en que se encuentra, y de P, la naturaleza de su personalidad" (Cattell, 1972).

CUADRO No. 6

TEORIAS DE LA PERSONALIDAD

TEORIA	DIMENSIONES PRIMARIAS O COMPONENTES DE LA PERSONALIDAD	ORGANIZACION DE LA PERSONALIDAD	DETERMINANTES PRINCIPALES	ESTABILIDAD DE LA PERSONALIDAD	PRINCIPALES MOTIVACIONES	METODO PARA VALORAR LA PERSONALIDAD
TEORIA DE LOS RASGOS	Rasgos	Rasgos fundamentales o rasgos fuente. Produce rasgos superficiales. Interacciones entre los rasgos sin definición clara	Factores genéticos, el aprendizaje y la cultura	Rasgos básicos estables. Rasgos superficiales, flexibles	Ninguna en especial	Pruebas objetivas
TEORIA DE LOS TIPOS DE SHELDON	Tipos de personalidad, relacionados con los tipos de estructura somática	Ninguna en especial	Factores genéticos y las expectativas sociales, en especial	Muy estable	Ninguna en especial	Clasificaciones
TEORIA PSICOANALITICA DE FREUD	Tres sistemas interactuantes; el ello, el yo, el super yo	Las motivaciones impulsan la conducta. La personalidad resulta de la interacción del ello, del yo y del super yo, de las exigencias del medio y del crecimiento	Factores genéticos y la experiencia durante cuatro etapas psicosexuales: oral, anal, fálica y genital	Muy estable	La agresión, otras motivaciones "biológicas"	Método psicoanalítico (análisis de sueños, asociaciones libres, recuerdos, lapsos de memoria, etc.)

CONTINUA...

ENFOQUE NEOCONDUCTISTA DE MISCHEL	Conducta	Ninguna en especial	Se considera que la conducta depende de la situación en que ocurre. También se considera que el aprendizaje adquirido es importante; también se toman en cuenta las cogniciones	Flexibilidad	Ninguna	Métodos descriptivos y de investigación experimental
TEORIA DEL YO	El Yo	Un medio óptimo permite a las personas crecer y autorrealizarse; un medio menos favorable detiene el proceso de crecimiento	La experiencia	Flexible	Autorrealización	Informe de sí mismo, o autoinforme
FUENTE:	DAVIDOFF -INTRODUCCION A LA PSICOLOGIA (PAG. 400 Y 401)					

No obstante las diversas definiciones, hay un tema común a casi todas "la personalidad suele referirse a los patrones distintivos de conducta (incluyendo pensamiento y emociones) que caracterizan la adaptación de cada individuo ante situaciones que se le presentan en la vida" (W. Mischel, 1988).

III.3.1 TEORIA DE LOS RASGOS

Probablemente la teoría de los rasgos es la de uso más cotidiano y común de todas las teorías de la personalidad. Cuando se intenta describir a una persona por ciertas características propias de ésta, generalmente se dice: que es inteligente, inseguro o de humor cambiante, entonces se está recurriendo a una clasificación de acuerdo a sus rasgos de personalidad, por lo que "el uso de los rasgos no es exclusivo de los teóricos de la personalidad y ha sido usado ordinariamente por el hombre de la calle" (Labrador 1984).

Estas atribuciones de rasgo tan simples suelen ser suficientes para "explicar los acontecimientos cotidianos en esa Psicología del sentido común. En esas explicaciones por sentido común no sólo se invocan los rasgos como descripciones de lo que la gente hace, sino como causas de esa conducta. Entonces, en la práctica cotidiana, la primer aplicación de los rasgos es como simples adjetivos que describen una conducta (fulano se comporta como perezoso), pero

el siguiente paso es generalizar la descripción para extenderla de una conducta a toda la persona (fulano es perezoso) y por último, hacer una abstracción del tipo "fulano tiene una disposición perezosa" o "a fulano le falta motivación" (W. Mischel, 1988). El problema que existe dice el mismo autor aquí anteriormente mencionado, que "se olvida con mucha facilidad de que nada ha sido explicado en realidad si ahora se invoca el calificativo que uno mismo atribuye a otra persona, a partir de la conducta de ésta "fulano tiene un rasgo de pereza", como causa de la conducta que sirve para sacar la conclusión. Luego, a partir de ese punto, se llega con rapidez a la redundancia: "fulano se comporta de manera perezosa" o porque "le falta motivación".

La función principal de los rasgos es marcar las diferencias que existen entre las personas, es decir "un rasgo es cualquier aspecto distintivo y duradero en el que un individuo difiere de otro" (Cueli y Reidl, 1982). Obviamente un solo rasgo no define la personalidad, en realidad es un "conjunto que imprime un estilo general a su comportamiento" (Labrador 1984).

Los rasgos que forman una personalidad tienen su origen según Freud "en la infancia temprana" (DiCaprio, 1983). Sin embargo, existe el supuesto de que "son suficientemente estables de la juventud hasta la vejez" (Davidoff, 1980). Además establece que un rasgo va a caracterizar en mayor o menor grado la personalidad, es

decir por ejemplo: "en el rasgo sociabilidad, casi todas las personas están clasificadas entre los dos extremos del rasgo: muy sociables, muy poco sociables. Como se considera que todos los rasgos forman un espectro continuo, cada persona ocupa un lugar entre los dos extremos.

Existen varios exponentes en la Teoría de los Rasgos, dentro del que destaca Gordon Willard Allport, para quien la personalidad "es la organización dinámica intraindividual de aquellos sistemas psicofísicos que determinan el apropiado ajuste del sujeto al medio ambiente" (Labrador, 1984) . Así mismo, por rasgo, entiende Allport, un sistema neuropsíquico, generalizado y organizado, que es peculiar de cada individuo, y tiene capacidad para recoger gran número de estímulos funcionalmente equivalentes y para iniciar y guiar formas de acción consistentes, tanto a nivel adaptativo como expresivo" (Labrador, 1984). Sobre el rasgo, también anota el autor, que "es un constructor teórico, no observable, deducible a partir de unas consistencias de conductas, y a la vez una disposición o tendencia dominante que facilita o causa determinado tipo de conducta".

"Allport identificaba tres tipos de rasgos. Los rasgos cardinales son disposiciones sumamente generalizadas alrededor de las cuales la persona organiza toda su vida. Para algunos individuos, esos rasgos quizá sean el poder de logro, mientras que para otros tal vez

sean el sacrificio personal en bien de los demás. Los rasgos Centrales ejercen menor dominio o control sobre la conducta; no obstante, su influencia no deja de ser amplia y general. Reciben el nombre de rasgos secundarios los rasgos específicos que conducen las acciones de una persona por cauces más limitados" (Zimbardo, 1990).

III.3.2 TEORIA FACTORIAL DE CATTELL

Así mismo, Cattell se encuentra también dentro de los exponentes de las Teorías Multi-rasgo, quien hace una "estructura compleja de la personalidad, que incluye por lo menos veinte rasgos, así como una teoría de la personalidad con muchos puntos de apoyo, que abarca áreas a menudo ignoradas por otros teóricos de la personalidad (tales como las habilidades, motivación, emoción y aprendizaje)" (Hampson, 1986).

Cattell utiliza la técnica del análisis factorial como un punto importante tanto para la taxonomía como en la formación de conceptos y en el esclarecimiento de las variables de la personalidad. Esta técnica "es muy simple en principio, aunque comporta algo de álgebra de matrices y por lo general se requiere del auxilio de computadoras. En esencia, implica la intercorrelación de gran número de observaciones, con el fin de averiguar qué factor

o factores las controlan. El factor -pongamos por caso la "angustia" - se puede definir y medir en términos de las variables que son sus manifestaciones más obvias". (Lindzey, Hall y Manosevitz, 1986).

"Al igual que Allport, Cattell establece una diferencia entre los rasgos comunes, que están presentes en todas las personas, y los rasgos únicos que sólo se presentan en una persona y que no se observan en ninguna otra exactamente en la misma forma, también distingue entre rasgos superficiales que son conglomerados de elementos (respuestas) de rasgos declarados o manifiestos que parecen ir juntos. Los rasgos fuente son las variables subyacentes que constituyen las entidades causales determinantes de las manifestaciones superficiales". (Mischel, 1988).

En un principio, Cattell y sus colaboradores logran reunir casi 18 mil palabras descriptivas de la personalidad, posteriormente logran reducirlas a 171 mediante una depuración de las palabras raras y los sinónimos y por último "pidieron a varios grupos de personas que subrayaran en esa lista las palabras que las describieran a ellas y a sus amigos y amigas. Luego se analizaron las pautas de adjetivos que utilizaron esas personas, mediante un procedimiento matemático llamado análisis factorial; de ese modo se redujo una vez más la lista, que quedó integrada con las 16 características importantes" (Davidoff, 1980).

De esta forma Cattell desarrolló un cuestionario llamado 16 Factores de Personalidad (16PF Personality Factor), aunque el término factor "nada tiene en común con la interpretación de cantidad que sirve para multiplicar otra ni tampoco se debe entender como detalle o particularidad" (Cattell, Eber y Tatsuoka, 1980) más bien, "se deben entender como características, rasgos fundamentales, impulsos y tendencias permanentes o lo esencial del carácter" apuntan estos autores.

Este instrumento fue diseñado para la investigación básica en psicología y para lo más ampliamente posible el campo de la personalidad. Mide 16 factores principales de la personalidad y cuatro dimensiones secundarias para los cuales se utilizan los símbolos A, B, C, E, F, G, H, I, L, M, N, O, Q1, Q2, Q3 Y Q4, y a cada uno de éstos les corresponde un nombre técnico y un nombre popular o común. Esto con el fin de que pueda ser utilizado tanto por los especialistas en la materia como por la gente en general.

Cabe hacer mención que este instrumento fue aplicado en la investigación que se realizó para esta tesis, con el fin de identificar los rasgos de personalidad que pudieran ser considerados predictores del éxito o fracaso en la autocapacitación.

"FACTORES PRINCIPALES" Para fines de este trabajo, a continuación se enuncian las descripciones que se consideraron

más representativas de cada factor del 16PF (Cattell, Eber y Tatsuoka, 1980).

FACTOR A: EXPRESIVIDAD EMOCIONAL

SOLILOQUIA

Discreto, desprendido, crítico,
alejado, inflexible

VS. SOCIABILIDAD

Cariñoso, le gusta salir,
complaciente, participante,

FACTOR B: INTELIGENCIA

INTELIGENCIA BAJA

Torpe, baja capacidad mental

VS. INTELIGENCIA ALTA

Brillante, alta capacidad
mental general

FACTOR C: FUERZA DEL YO

INESTABILIDAD EMOCIONAL

Afectado por sentimientos,
menos estable emocionalmente,
fácilmente perturbable.

VS. FUERZA SUPERIOR DEL YO

Estable emocionalmente,
maduro, se enfrenta a la
realidad, calmado.

FACTOR E: DOMINANCIA

SUMISION

**Obediente, indulgente,
moldeable, dócil, servicial.**

VS. ASCENDENCIA

**Afirmativo, agresivo,
competitivo, terco.**

FACTOR F: IMPULSIVIDAD

RETRAIMIENTO

**Sobrio, taciturno, serio
Silencioso, Introspectivo.**

VS. IMPETUOSIDAD

**Entusiasta, precipitado,
desprocurado, conversador.**

FACTOR G: LEALTAD GRUPAL

SUPEREGO DEBIL

**Falta de aceptación de las
normas morales del grupo,
activo, desobligado,
inconstante, frívolo.**

VS. SUPEREGO FUERTE

**Carácter, escrupuloso,
perseverante, responsable.
juicioso, moralista.**

FACTOR H: APTITUD SITUACIONAL

TIMIDEZ

Recatado, tímido, reprimido,
susceptible a las amenazas,
vergonzoso, retraído
cauteloso, intereses limitados.

VS. AUDACIA

Aventurado, insensible
a la amenaza, vigoroso
socialmente, sensible,
emotivo y con intereses.

FACTOR I: EMOTIVIDAD

SEVERIDAD

Calculador, rechaza las
ilusiones, no sentimental,
espera poco, confiado en
sí mismo.

VS. SENSIBILIDAD EMOCIONAL

Afectuoso, sensitivo,
dependiente,
espera atenciones y
afecto, dependiente,
inseguro.

FACTOR L: CREDIBILIDAD

CONFIANZA

Confiado, acepta
condiciones, flexible a
cambios, conciliador.

VS. DESCONFIANZA

Suspica, celoso,
dogmático, irritable.
tiránico.

FACTOR M: ACTITUD COGNITIVA

OBJETIVIDAD

**Práctico, tiene preocupaciones
reales, convencional.**

VS. SUBJETIVIDAD

**Imaginativo, bohemio,
distráido.**

FACTOR N: SUTILEZA

INGENUIDAD

**Ingenuo, modesto, sincero,
socialmente torpe.**

VS. ASTUCIA

**Astuto, mundano, cultivado,
socialmente consistente.**

FACTOR O: CONCIENCIA

ADECUACION SERENA

**Seguro de sí mismo, jovial
persistente, no es cuidadoso.**

VS. PROPENSION A LA CULPABILIDAD

**Aprehensivo, inseguro,
atormentado, preocupado.**

FACTOR Q1: POSICION SOCIAL

CONSERVADURISMO

Conservador, respeta ideas, establecidas, tolerante ante las dificultades.

VS. RADICALISMO

Le gusta experimentar, liberal, analítico, pensamiento libre.

FACTOR Q2: CERTEZA INDIVIDUAL

DEPENDENCIA GRUPAL

Socialmente dependiente del grupo, se "adhiera" y es un seguidor ejemplar.

VS. AUTOSUFICIENCIA

Autosuficiente, rico en recursos, prefiere sus propias decisiones.

FACTOR Q3: AUTOESTIMA

INDIFERENCIA

Incontrolado, flojo, sigue sus propios impulsos, indiferente a las reglas.

VS. CONTROL

Controlado, firme fuerza de voluntad, escrupuloso, estricto en su proceder.

FACTOR Q4: ESTADO DE ANSIEDAD

TRANQUILIDAD

Relajado, tranquilo,
aletargado, no frustrado,
sereno.

VS. TENSION

Tenso, frustrado,
impulsivo, sobreexcitado,
malhumorado.

"DIMENSIONES SECUNDARIAS" Para fines de este trabajo a continuación se enuncian solo las descripciones que se consideraron más representativas de cada factor del 16PF (Cattell, Eber y Tatsuoka, 1980).

FACTOR QS1

INTROVERSION

Tímido, autosuficiente,
inhibido en los contactos
interpersonales.

VS. EXTROVERSION

Sobresale socialmente,
desinhibido, bueno para
establecer y mantener
contactos interpersonales.

FACTOR QS 2

POCA ANSIEDAD

**Satisfecho, capaz de lograr
las cosas que le parecen
importantes.**

Vs. MUCHA ANSIEDAD

**Alto grado de ansiedad,
insatisfecho.**

FACTOR QS 3

SUSCEPTIBILIDAD

**frustrado y desanimado,
sensible a las sutilezas de
la vida.**

VS. TENACIDAD

**Emprendedor, decisivo,
animado.**

FACTOR QS 4

DEPENDENCIA

**Dependiente del grupo,
personalidad pasiva,
necesidad de apoyo.**

VS. INDEPENDENCIA

**Agresivo, independiente,
emprendedor, incisivo.**

III.3.3. LOS CINCO GRANDES

Después de que Cattell conforma los 16 factores de la personalidad, aún seguían considerándose demasiados rasgos. De ahí surge una nueva integración "el desarrollo de la estructura de los Cinco Grandes Factores (Big Five). Cuya creciente aceptación por los investigadores de la personalidad ha influido profundamente el estudio científico de las diferencias individuales". (Goldberg, 1993).

Hofstee, Raad y Goldberg en su artículo (1992) explican de alguna manera que "Cinco amplias dimensiones se han encontrado mediante el dominio del lenguaje en formatos de adjetivos o en cuestionarios en juicio interno de las relaciones conceptuales entre rasgos y en juicio externo de los tratados descriptivos de la gente actual y por medio de métodos de análisis" en pocas palabras los mismos autores resumen de alguna forma esta nueva idea "los nombres de los rasgos tratan de presentar una mezcla de factores. Por esto las posiciones de un factor son inestables y los modelos de interpretación inequívocos son difíciles de encontrar. Los modelos circunflejos por naturaleza proporcionan más oportunidad de identificar grupos de tratados que son coherentes semánticamente"

De alguna manera el objetivo de estos Cinco Grandes Factores no es "reducir la inmensa gama de rasgos de la personalidad a únicamente cinco, en lugar de eso, buscan proveer una red

científicamente reunida en la actual se organice la miríada de diferencias individuales que caracterizan a la humanidad" (Goldberg, 1993)

Estos cinco grandes factores han sido clasificados de la siguiente manera según Charles G. Morris, 1992.

EXTROVERSION: Que se refiere a una persona: locuaz, atrevida, activa, bulliciosa, vigorosa, positiva, espontánea, efusiva, enérgica, entusiasta, aventurada, comunicativa, franca, llamativa, ruidosa, ambiciosa, dominante, sociable.

AFABILIDAD: Cuando una persona es: Cálida, amable, cooperativa, desprendida, flexible, justa, cortés, confiada, indulgente, servicial, agradable, afectuosa, tierna, bondadosa, compasiva, generosa, considerada, conforme.

DEPENDENCIA: Persona: Organizada, dependiente, responsable, trabajadora, eficiente,

**planeadora, capaz, deliberada, esmerada,
precisa, práctica, concienzuda,
próspera, cautelosa, seria, ahorrativa,
confiable, escrupulosa.**

**ESTABILIDAD EMOCIONAL: Persona: Impasible, no envidiosa,
relajada, objetiva, tranquila, calmada,
serena, bondadosa, estable, satisfecha,
segura, imperturbable, poco exigente,
constante, plácida, pacífica.**

**CULTURA O INTELIGENCIA: Persona: Inteligente, perceptiva,
imaginativa, analítica, calmada,
reflexiva, artística, perspicaz,
sagaz, ingeniosa, refinada, creativa,
sofisticada, bien informada,
intelectual, hábil, versátil,
original, profunda, culta, curiosa.**

Con la anterior descripción, se puede observar que cada uno de los cinco factores llamados dominantes, engloban una serie de adjetivos con cierta analogía en su significado. Vale la pena

comentar que aún no queda completamente establecido el quinto factor, porque se ha presentado inconformidad respecto a que sea "cultura" o "apertura a las experiencias" y este detalle es considerado por Goldberg, (1993) como "una vergüenza científica" por el fuerte impulso y aceptación que ha tenido el surgimiento de los Cinco Grandes Factores dominantes. Sin embargo, el último autor mencionado en este párrafo, considera que "a pesar de que hay algo de desacuerdo en la precisa naturaleza de los Cinco dominantes, es aceptado que algunos aspectos del lenguaje en la descripción de personalidades puede ser ordenado jerárquicamente. En tal representación, los cinco grandes dominantes están localizados en un nivel más alto que aún es descriptivo del comportamiento".

Aunque Cattell negara dar origen a Los Cinco Grandes Factores a través de los 16 PF, es considerado como el "padre intelectual" y a Tupes y Christal los "verdaderos padres" (Goldberg, 1993).

III.4 PSICOLOGIA DE LA PERSONALIDAD EN MEXICO

III.4.1 ANTECEDENTES

En el año de 1937 se reconoce la carrera de Psicología en la Universidad Nacional de México, como lo menciona Rafael Nuñez (1984). Antes de este año es tomada como una materia más de los estudios profesionales de Filosofía, Medicina, Derecho y Educación "los estudiantes en medicina debían cursarla en la Facultad de Filosofía y Letras donde entre cursos monográficos diversos, estudiaban Psicología General y técnicas de laboratorio de Psicología, para obtener un grado en Filosofía con especialización en Psicología". En 1949 se integra un programa de estudios con las materias de "Historia de la Psicología, Fisiología, Psicología General, Estadística de la Psicología, Investigación, Psicología Infantil, Psicopedagogía, Psicología Social, Información Psicoanalítica, Psicopatología, Psicología Experimental, Psicología de la Adolescencia, Psicopatología Avanzada, Pruebas de Evaluación de la Personalidad y otras".

Diez años después, fueron integradas nuevas materias a los estudios profesionales de la Psicología, entre ellas la Psicología de la Personalidad.

III.4.2. PERSONALIDAD DEL MEXICANO

Desde el punto de vista de que la personalidad es un conjunto de características tanto físicas como adquiridas del medio ambiente que rodea a la persona, es importante considerar la necesidad del desarrollo de estudios de la Personalidad en ambientes naturales muy diferentes. Afirman Holtzman y Díaz Guerrero (1975), "Los distintos patrones de crianza de los niños, las variaciones en los estilos de vida familiares, los sistemas de valores en contraste, las variaciones sociolingüísticas, los diferentes órdenes sociales y sus sistemas políticos y económicos, no son más que unas cuantas de las principales influencias ambientales sobre el desarrollo de los seres humanos, que requieren métodos transculturales, para poder estudiarlas en condiciones de la vida real".

Con la idea anterior Díaz Guerrero, (1984) establece las premisas histórico-socioculturales (PHSCs). Un ejemplo de este autor es Estados Unidos en donde la persona debe ser individualista, autónoma, independiente, desapegada y competitiva, y de igual manera se dan una serie de características predominantes en la personalidad de otros países.

Díaz Guerrero desarrolló dos PHSCs: Prescriptivas y de Estilos de Confrontación, en donde las primeras fueron inspiradas en dichos, proverbios, máximas, dichos, etc. de la gente y resultaron nueve factores en los mexicanos, que son: Machismo, obediencia, virginidad, abnegación, temor a la autoridad, status quo familiar, respeto sobre el amor, honor familiar y rigidez cultural.

Posteriormente, las PHSC de Estilo de Confrontación que integra toda la filosofía de vida de una cultura respecto a la forma en que se enfrenta el estrés. "Se hipotetizaron dos maneras diferentes de encarar los estreses de la vida. Así los individuos pertenecientes a lo que se llamó las socioculturas activas (el modelo fue la sociocultura de los Estados Unidos), consideraría que la mejor, la apropiada y aun la virtuosa manera de enfrentarse a los estreses de la vida sería activa, es decir, haciendo algo, preferentemente modificando el medio ambiente interpersonal, social o físico, para modificar la fuente del estrés. Por otra parte se pensó que otras socioculturas (el modelo utilizado fue la de México) habrían desarrollado la actitud generalizada de que la mejor, la apropiada y la forma virtuosa de manejar los problemas y estreses de la vida, sería -no la de hacer algo acerca de ellos en cualquiera de los entornos anteriormente referidos, sino adaptarse a ellos, a aceptarlos, implicando una fuerte tendencia a modificar el propio yo

más bien que el medio ambiente a fin de enfrentarse al estrés. A todo esto se le llamó dicotomía transcultural activo-pasiva". (Díaz Guerrero, 1984).

Así pues, en su libro Psicología del Mexicano (1990), Rogelio Díaz Guerrero define los tipos respectivos de acuerdo a su Filosofía de Vida.

PASIVO Y OBEDIENTE AFILIATIVO: Sujeto que es obediente a las órdenes del padre, madre, maestro y con necesidades de autonomía bajas. Obtiene calificaciones más bajas que sus coetáneos. No se le ve capacidad para llegar a ser alguien en la vida.

REBELDE ACTIVAMENTE AUTOAFIRMATIVO: Sujetos que se oponen a la obediencia, se enojan fácilmente, tienden a ser independientes, autosuficientes, rebeldes e inconsistentes. Si el tipo no es exagerado en general, estos individuos alcanzarán el éxito en la sociedad mexicana.

CONTROL INTERNO ACTIVO: Son sujetos consistentes, inteligentes, responsables, tienden a ser afectivos, obedientes y optimistas. Poseen abundantes recursos para enfrentarse a la mayor parte de los problemas que deben afrontar.

CONTROL EXTERNO PASIVO: Son sujetos agresivos, impulsivos y rebeldes, generalmente sin habilidades académicas intelectuales. Individuos generalmente mediocres. En este segmento, se utiliza con mayor frecuencia los medios corruptos para lograr sus fines.

El autor citado, elaboró el inventario de "Filosofía de la Vida" que permite ubicar a la persona con base en esta teoría. Este instrumento se aplicó para realizar la investigación de esta tesis, entre otros ya descritos a lo largo de este marco teórico.

Lo anterior se puede considerar un acercamiento al desarrollo que ha tenido la Psicología en México. Esta materia ha avanzado, si vemos los primeros vestigios de ésta con los aztecas, en donde consideraban que los componentes principales de la persona era la relación "rostro-corazón que marcaban la salud mental de los individuos y que la ruptura o desequilibrio de esta relación ocasionaba los trastornos de personalidad". El susto, el pecado y el castigo divino eran esos factores, "ello pierde el rostro y extravía el corazón". (Valderrama Iturbe, 1985).

CAPITULO IV

UNA INVESTIGACION EN AUTOCAPACITACION

Los capítulos anteriores son el fundamento teórico para el desarrollo de las hipótesis que dieron motivo a esta investigación de tipo empírica, en donde se pretende verificar si la personalidad, la filosofía de vida y el estilo de aprendizaje influyen en el éxito de la autocapacitación, entendiéndose por éxito terminar un programa utilizando el método de Instrucción Programada.

IV.1. PLANTEAMIENTO

Dentro de las razones importantes de considerar para que las empresas contemplen planes de capacitación para su personal, está el establecimiento de compañías extranjeras en México con el Tratado de Libre Comercio. En el caso de la banca, se prevé la entrada de instituciones francesas y japonesas que ocupan los primeros lugares a nivel mundial.

Buen motivo para capacitar al personal y no solo tratar de cumplir con un requisito marcado por la Ley Federal del Trabajo.

La capacitación tiene un costo alto y muchas veces es de las primeras cosas que se afectan cuando se trata de "economizar" o "reducir presupuesto", sin considerar los beneficios que se logran por medio de ésta.

Uno de los medios para recuperar el costo de un buen programa de capacitación es la "efectividad" con que el empleado realice su trabajo posteriormente a un curso, es decir, con "eficiencia, eficacia y causación" según lo propone Arias Galicia (1988).

Sin embargo, independientemente del dinero que cuesta contratar agencias, consultores, institutos, pagar cursos o crear departamentos de capacitación en las empresas, el tiempo es una razón (entre otras) para no tomar cursos, por ejemplo: En la institución bancaria, en donde se realizó esta investigación, muy frecuentemente el personal no asistía a cursos por tal razón: "Falta de tiempo para capacitarse", es decir, la mayoría del personal no podía "dejar" su trabajo para asistir a un curso. Considerando que la capacitación debe ser durante las horas de trabajo muchas veces el pretexto es "¿quién hace el trabajo durante el tiempo que el empleado esté capacitándose?".

Con base en esta problemática y con el afán de proporcionar capacitación al mayor número de empleados, de una manera accesible y fácil, en 1987 se implantó en esta Institución Bancaria de

la ciudad de México, un "Programa de Autocapacitación" en Computación y Administración siguiendo el modelo de Instrucción Programada.

Marsha Willard (1992) propone varias características de la Instrucción Programa, de las cuales las más importantes en materia de autocapacitación pueden ser:

- "Los aprendices pueden aprender a su propio paso"
- "Tienen la libertad de saltarse lo que ya saben y profundizar en lo que necesitan o encuentran interesante".

De tal manera entonces que el "problema de tiempo" se puede solucionar en el momento de que el empleado aprende a su "propio paso" o lo que es igual "cuando y donde él pueda y quiera", sin necesidad de asistir a un salón en horas de trabajo. Además, "profundizar en lo que necesita" está en su propia decisión, ya que el material está en sus manos.

Tomando en consideración otras dos características también propuestas por Marsha Willard (1992) respecto a la Instrucción Programada, en la autocapacitación...:

- **"Existe gran riesgo de que al no haber instructor presente para explicar, motivar o asistir, el aprendiz no aprenda o use incorrectamente la información"**
- **"El aprendiz puede ignorar parte o todo el programa"**

Luego entonces, por una parte el participante "aprende a su propio paso", puede "profundizar en lo que necesita o encuentra interesante", pero también es probable que "no aprenda o use mal la información" o hasta "no logre terminar el programa".

De lo anterior se desprenden dos respuestas posibles como resultado del programa de autocapacitación:

- 1. Que el participante termine**
- 2. Que el participante no termine**

Surge entonces una pregunta...¿De qué depende el éxito de algunos participantes en el programa de autocapacitación?. Entendiéndose por éxito, el que termine todos los módulos del programa.

Se pueden considerar dos posturas para ubicar al ser humano respecto a su capacidad intelectual, física, motivacional, etc., una hace referencia a la igualdad de condiciones y la otra se inclina a las diferencias individuales entre las personas.

La segunda postura es aceptada si se define a la personalidad tomando como base en la Teoría de los Rasgos, según Cattell. Como se explicó antes, ésta establece perfiles claramente orientados hacia las diferentes características de cada persona, es decir definiciones respecto a su carácter, conducta, adaptabilidad, estilos de vida, etc. También es posible predecir o determinar ciertas aptitudes que influyen en el desarrollo de actividades como estudiar, trabajar en determinado puesto o incluso el estilo de aprender.

Por otra parte, considerando la Teoría de Díaz Guerrero, anteriormente descrita, existe diferencias entre las personas de acuerdo a sus valores y principios, producto de la cultura y formas de vida.

De alguna forma se puede establecer una relación entre personalidad y aprendizaje, es decir, debe existir un punto donde ambos elementos se influyen entre sí; en otras palabras; la forma de aprender se determina por lo rasgos de personalidad, así como la personalidad se ve influida por todo lo que se aprende con el correr de la vida. Al respecto, existen las teorías sobre Estilos Cognitivos,

que, como ya se dijo antes, proponen que "las diferencias individuales han sido identificadas como fuentes de variación en el diseño, éxito y uso de la información como en los sistemas de soporte de decisiones" (Kettelhut y Schkade, 1991).

Considerando entonces, que existen diferentes formas o estilos de aprender que al identificarlas pueden ayudar a elegir el mejor método para utilizarlo en la capacitación, cabe mencionar que los estilos de aprendizaje expuestos por González Tíradós (1989) establecen las diferentes formas que tienen las personas para aprender, es decir que se puede aprender por medio de: interpretación, práctica, análisis de aciertos y errores, y observación.

En este trabajo se propone que ciertos factores de personalidad, filosofía de vida y aprendizaje son importantes para que una persona termine un programa de autopercepción.

Tomando en cuenta las características de la instrucción programada aplicadas en este programa de autopercepción, se puede inferir que la persona con más probabilidades de éxito, es la que tienda a ser responsable y autosuficiente ya que el logro depende tanto de su propia decisión como de la escasa o nula necesidad que tenga de la interacción y participación en grupos como se da en la capacitación tradicional. Por otra parte, hablando

de aprendizaje, el estilo predominante de la persona, debe ser aquel en el que la práctica no se requiera y esté habituada al análisis de la lectura básicamente. Además de lo anterior, el ser consistente en sus actividades puede también considerarse elemental como parte de su personalidad o filosofía de vida.

Con el fin de eliminar el efecto de otros factores que pudieran influir en la terminación del programa se controlaron las siguientes variables demográficas:

A. TIPO DE ESCUELA EN DONDE EL PARTICIPANTE REALIZO SUS ESTUDIOS DE NIVEL MEDIO SUPERIOR (EN CASO DE HABERLO HECHO)

En este caso la pregunta concretamente fue la siguiente:

-Si tiene estudios de preparatoria ¿la realizó en C.C.H.?, ya que se supone que en estas escuelas la enseñanza es más activa, es decir que el alumno es motivado a trabajar de forma más independiente, ya sea leyendo o investigando por su cuenta, actividades que debe realizar en un programa de autocapacitación y a las que supuestamente una persona egresada de CCH debería estar acostumbrado y por lo tanto facilitársele este programa.

B. EL HECHO DE QUE EL PARTICIPANTE ESTUVIERA ESTUDIANDO EN ESE MOMENTO.

La pregunta fue ¿Actualmente está usted cursando algunos estudios?, se consideró importante porque la persona que asistiera a una escuela o equivalente, se supone que dispone de menos tiempo libre para dedicarse al programa, y por lo tanto estuviera en desventaja para terminarlo o en ventaja porque no ha perdido la costumbre de estudiar.

C. TIPO DE PROGRAMA DE AUTOCAPACITACION: COMPUTACION O ADMINISTRACION

Puede ser que el programa de Computación sea más difícil terminarlo por varias razones: El tema es más nuevo que el de Administración y probablemente para muchos empleados era su primer acercamiento al tema; el programa de Administración se puede considerar más teórico y el de Computación es posible que para comprenderlo completamente se requiera de equipo especial, como una computadora para practicar.

IV.2 DESCRIPCION DEL PROGRAMA DE AUTOCAPACITACION EN COMPUTACION Y ADMINISTRACION

El objetivo general de este programa estaba dirigido a que cualquier empleado de esta institución bancaria, pudiera autocapacitarse tanto en computación como en administración. Para tales efectos el programa se integraron con el siguiente temario:

COMPUTACION:

- MODULO 1. MS DOS -SISTEMA
OPERATIVO**
- MODULO 2. LOTUS 1,2,3, GRAFICOS**
- MODULO 3. DBASE III PLUS**
- MODULO 4. PROCESADOR DE TEXTOS**

ADMINISTRACION

- MODULO 1. PROCESO ADMINISTRATIVO**
- MODULO 2. PREVISION**
- MODULO 3. ORGANIZACION**
- MODULO 4. INTEGRACION**
- MODULO 5. DIRECCION**
- MODULO 6. CONTROL**

Como parte del procedimiento, se publicó una circular masiva, por medio de la cual se invitó a todo el personal a participar en dicho programa.

Todo empleado que deseara participar, debía inscribirse en las salas de capacitación de la institución para realizar una evaluación previa del módulo 1 y recibir el material sobre computación o administración. Después de dos semanas nuevamente se presentaba para realizar la evaluación final, misma que tenía que ser acreditada con una calificación mayor a 8 (en una escala del cero al diez), de no ser así, el participante disponía del material una semana más para estudiarlo. En caso de acreditar el primer módulo, el participante realizaba la evaluación previa del módulo 2 y recibía el material correspondiente. Así sucesivamente hasta lograr acreditar todos los módulos que conformaban cada programa.

IV.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

-DETECTAR LOS FACTORES DE PERSONALIDAD, FILOSOFIA DE VIDA, ESTILOS DE APRENDIZAJE, QUE PUEDAN PREDECIR LA TERMINACION DE UN PROGRAMA DE AUTOCAPACITACION EN COMPUTACION O ADMINISTRACION

Este objetivo pretende cubrir dos grandes propósitos:

- 1) Identificar al Personal con más posibilidades de éxito para la autocapacitación y promover su uso entre él.**
- 2) Identificar al Personal en donde la autocapacitación no sea el método adecuado, para establecer elementos de apoyo que permitan y faciliten el uso y también logren terminar el programa.**

IV.4 HIPOTESIS

NULA: No existen diferencias de personalidad, filosofía de vida y aprendizaje que permitan predecir el éxito en un programa de autocapacitación, controlando las siguientes variables demográficas:

- 1. Que el participante hubiera estudiado en CCH.**
- 2. Que el participante estuviera estudiando en esos momentos.**
- 3. El tipo de programa de Autocapacitación: Computación o Administración**

ALTERNA: Si existen diferencias de personalidad, filosofía de vida y aprendizaje que permitan predecir el éxito en un programa de autocapacitación, controlando las mismas variables.

IV.5. MUESTRA

60 empleados de la institución bancaria que acudieron a inscribirse al programa. Como ya se dijo anteriormente, el programa estaba abierto a todos, por lo que la muestra no presentaba características especiales, como edad, sexo, ocupación, etc.

IV.6. DEFINICION DE VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE: Obtener calificación de 8 (en una escala de 0 a 10) en cada módulo y por lo tanto Terminar el Programa de Autocapacitación.

VARIABLES INDEPENDIENTES: Factores de Personalidad, Filosofía de Vida y Estilos de Aprendizaje.

VARIABLES CONTROLADAS:

- 1. TIPO DE ESCUELA EN DONDE EL PARTICIPANTE REALIZO SUS ESTUDIOS DE NIVEL MEDIO SUPERIOR (EN CASO DE HABERLO HECHO)**

2. EL HECHO DE QUE EL PARTICIPANTE ESTUVERA ESTUDIANDO EN ESE MOMENTO.

**3. TIPO DE PROGRAMA DE AUTOCAPACITACION:
COMPUTACION O ADMINISTRACION**

IV.7. METODOLOGIA

Esta investigación se realizó utilizando cuatro cuestionarios, los cuales fueron contestados de manera independiente por cada participante:

16 FACTORES DE LA PERSONALIDAD-Forma B (Este cuestionario no se reproduce por dos razones: Es un test de personalidad muy usado en Psicología y además, el instrumento está protegido por los derechos de autor correspondientes).

Se eligió el 16 PF elaborado por Cattell, Eber y Tatsuoka (1980) para evaluar la personalidad, considerando que "la estrategia para describir a muchos individuos con los mismos rasgos sirve para expresar -en forma cuantitativa más que cualitativa- las diferencia entre ellos" (Tayler, L., 1984), diferencias que se pueden tomar como determinantes para una autocapacitación.

Referente a la estabilidad temporal de esta prueba (forma B), en 14 de los 16 factores resultó significativa a nivel de 0.01, en uno a nivel de 0.05 y el otro factor se acercó a la significación estadística sin alcanzarla, de acuerdo a la Tesis hecha por Cravioto M. Rosa María (1971) con una muestra de 43 sujetos. Así mismo, el coeficiente de consistencia interna que se presenta en los factores, es significativo según la tesis del autor mencionado. Por otra parte, en el propio manual de interpretación del 16 PF se encuentran datos estandarizados a la población mexicana.

CUESTIONARIO DE FILOSOFIA DE VIDA (Se agradece el permiso otorgado por Rogelio Díaz Guerrero a Fernando Arias Galicia, Director de esta tesis, para utilizar este cuestionario).

Por las razones expuestas en el capítulo II, se consideró que la actitud hacia la vida y los efectos de cultura son elementos que tal vez influyen para que una persona tenga la predisposición a cumplir con un programa de autocapacitación, por lo que este cuestionario permite ubicar claramente los diferentes tipos de mexicano de acuerdo a su filosofía de vida según la teoría y estudios de Díaz Guerrero. Cabe mencionar que este cuestionario "fue construido a mediados de la década de los 60's, con la idea original de alcanzar

una discriminación máxima entre mexicanos y norteamericanos” (Díaz Guerrero, 1984).

Un estudio importante es el Análisis Factorial que se realizó con 3200 escolares de 14 años de ocho entidades nacionales, en donde el resultado fue el descubrimiento de 21 factores. Por otra parte, “al hacer la rotación de estos factores, con la intención de ajustarse a la conceptualización teórica, se encontraron correlaciones promedio a través de 7 naciones” (Díaz Guerrero, 1984). Posteriormente se han realizado varios estudios que prueban su confiabilidad, validez y estandarización, entre estos se pueden mencionar los siguientes: “Estilo de Confrontación y el Aprovechamiento (Díaz Guerrero & Peck, 1967), Estudios con diferentes muestras de sujetos, incluyendo escolares de la ciudad de México (Díaz Guerrero 1979), estudiantes Yucatecos (Ahumada Vasconcelos, 1980; Díaz Guerrero y Castillo Vales, 1981), Profesores de primaria de distintos estados de la República Mexicana (Reyes-Lagunes, 1982). “Además se han encontrado correlaciones significativas con características cognitivas y de la personalidad”. (Díaz Guerrero, 1984).

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE: Con el fin de detectar el estilo, D. Kolb elaboró un cuestionario el "Inventario de Estilos de Aprendizaje". Considerando que existen estilos dominantes de aprendizaje, según la teoría de Kolb expuesta por González Tirados (1989), se utilizó este cuestionario para detectar si el estilo de los participantes tiene alguna relación en la terminación del programa de autocapacitación. Este instrumento ha sido validado por González Tirados R.M. (España, 1983 y 1986), así mismo la autora menciona en su Ponencia que "han sido varios los trabajos de investigación sobre los Estilos de Aprendizaje con la utilización de este cuestionario", por mencionar algunos: Stabell (1973), Grochow (1973), Plovnick (1971), Weisner (1971), incluso, como nota importante, "Kolb realizó un estudio relacionando su propio modelo de aprendizaje mediante experiencias con el modelo clásico de solución de problemas de Pounds, resultando que las etapas correspondientes a una secuencia de solución de problemas se corresponden en términos generales con los puntos fuertes del esquema de aprendizaje" (González T., 1989).

Sin embargo, en la revisión de libros y tesis hecha, no se encontró trabajo alguno sobre confiabilidad, validación y estandarización de este instrumento en México, no obstante se decidió su utilización con la finalidad de iniciar su análisis en este país, si los resultados

arrojados fuesen importantes, a fin de ofrecer una herramienta más a los profesionales de la Psicología. En otras palabras, se trata aquí de un estudio exploratorio con este instrumento.

CUESTIONARIO DE DATOS DEMOGRAFICOS (ANEXO)

Este cuestionario fue elaborado especialmente para este trabajo con el objetivo de controlar algunas variables demográficas que pudieran estar relacionadas con la terminación del programa.

Las preguntas (como se pueden ver en el anexo), versan sobre datos personales y reales de los participantes orientadas a las hipótesis de la investigación.

MODULOS DE AUTOCAPACITACION

Carpetas diseñadas bajo el modelo de texto programado. Su contenido fue elaborado con información teórica y práctica a nivel conceptual, siguiendo el siguiente esquema.

- 1. OBJETIVO**
- 2. TEXTO**
- 3. EJERCICIOS**

4. RESPUESTAS A LOS EJERCICIOS

5. AUTO-EVALUACIONES

6. RESPUESTAS A LAS AUTO-EVALUACIONES

7. EVALUACION FINAL

IV.8. RESULTADO DEL ANALISIS ESTADISTICO

Con los datos obtenidos en los cuestionarios se procedió a aplicar un Análisis de Varianza (ANOVA) con el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

Considerando que en esta investigación se manejaron tres variables independientes (personalidad, filosofía de vida y aprendizaje) una variable dependiente (terminación del programa) el análisis de varianza está justificado, de acuerdo a Arias Galicia (1988). Además, en este caso se trataba de someter a prueba las hipótesis sobre las medias de la muestra.

En la tabla No. 1 se presenta el resultado que se obtuvo de la aplicación del cuestionario 16 Factores de Personalidad. Se encontró que la Aptitud Situacional, descrita por el grado de timidez o sociabilidad de las personas, es significativa para la terminación de un programa de autocapacitación, ya que su probabilidad fue de .001, presentando mayor grado de timidez ($x = 6.47$) en las personas

que terminaron; así como mayor grado de sociabilidad ($x = 8.68$) las que no terminaron.

Así mismo, el Estado de Ansiedad, descrito por el grado de serenidad o tensión entre las personas, obtuvo .004 de probabilidad, por lo que también es un factor significativo. Se observa en esta tabla (No. 1) que la gente que terminó es más tranquila ($x = 3.32$), mientras que los que no terminaron presentan mayor grado de tensión ($x = 4.41$) como característica de su personalidad.

Por lo que respecta a los otros factores de personalidad, se puede observar que no son significativos, ya que la probabilidad de cada uno es superior a .005.

En la tabla No. 2, se muestran los resultados del cuestionario "Filosofía de la Vida", en donde se aprecia que el tipo "Rebelde Activamente Autoafirmativo" es significativo, con una probabilidad de .018 en los participantes que terminaron ($x = 3.54$). De igual manera el Control Interno Pasivo ($x = 7.77$) es significativo entre los que no terminaron, presentando una probabilidad de .005.

Por último en la tabla No. 3 se observa que ningún estilo de aprendizaje es significativo para la terminación de un programa de autocapacitación, ya que cada estilo presentó una probabilidad mayor a .005.

TABLA No. 1

FACTORES DE PERSONALIDAD

FACTOR		SI TERMINO N= 32	RESULTADO NO TERMINO N=28	PROBABILIDAD	
A	AGRESIVIDAD EMOCIONAL	A- SOLILOQUIA A+ SOCIABILIDAD	6.99	7.81	.094
B	INTELIGENCIA	B- BAJA INTELIGENCIA B+ ALTA INTELIGENCIA	4.28	4.07	.620
C	FUERZA DEL YO	C- INESTABILIDAD C+ FUERZA SUPERIOR	8.28	7.83	.395
E	DOMINANCIA	E-SUMISION E+ ASCENDENCIA	6.25	7.43	.083
F	IMPULSIVIDAD	F- RETRAIMIENTO F+ IMPETUOSIDAD	5.82	6.85	.138
G	LEALTAD GRUPAL	G- SUPER EGO DEBIL G+ SUPER EGO FUERTE	7.53	7.90	.453
H	APTITUD SITUACIONAL	H- TIMIDEZ H+ AUDACIA	6.47	8.68	< .001
I	EMOTIVIDAD	I-SEVERIDAD I+SENSIBILIDAD	6.94	7.49	.421
L	CREDIBILIDAD	L- CONFIANZA L+ DESCONFIANZA	5.39	4.92	.302
M	ACTITUD COGNITIVA	M- OBJETIVIDAD M+ SUBJETIVIDAD	5.70	6.32	.226
N	SUTILEZA	N- INGENUIDAD N+ ASTUCIA	4.72	4.40	.500
O	CONCIENCIA	O- ADECUACION SERENA O+ CULPABILIDAD	4.76	4.67	.899
Q1	POSICION SOCIAL	Q1- CONSERVADURISMO Q1+ RADICALISMO	5.14	4.58	.180
Q2	CERTEZA INDIVIDUAL	Q2-DEPENDENCIA GRUPAL Q2+ AUTOSUFICIENCIA	3.83	3.66	.743
Q3	AUTOESTIMA	Q3-INDIFERENCIA Q3+ CONTROL	6.69	6.77	.869
Q4	ESTADO DE ANSIEDAD	Q4- TRANQUILIDAD Q4+ TENSION	3.32	4.41	.044

MEDIA ARITMETICA DEL 16 PF CONTROLANDO LAS VARIABLES: HABER REALIZADO EL NIVEL MEDIO EN CCH, ESTAR ESTUDIANDO (EN ESCUELA O SIMILAR) Y TIPO DE PROGRAMA (COMPUTACION O ADMINISTRACION)

TABLA No. 2**FILOSOFIA DE LA VIDA**

FACTOR	RESULTADO		PROBABILIDAD
	SI TERMINO N= 32	NO TERMINO N=28	
CONTROL INTERNO ACTIVO	9.91	10.07	.604
REBELDE ACTIVAMENTE AUTOAFIRMATIVO	3.54	2.92	018
PASIVO OBEDIENTE AFILIATIVO	3.14	2.88	.384
CONTROL EXTERNO PASIVO	6.88	7.77	005

MEDIA ARITMETICA DEL INVENTARIO DE FILOSOFIA DE LA VIDA, CONTROLANDO LAS VARIABLES: HABER REALIZADO EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE ESTUDIOS EN CCH, ESTAR ESTUDIANDO (EN ESCUELA O SIMILAR) Y TIPO DE PROGRAMA (COMPUTACION O ADMINISTRACION)

TABLA No. 3**ESTILOS DE APRENDIZAJE**

ESTILOS	RESULTADO		PROBABILIDAD
	SI TERMINO N= 32	NO TERMINO N=28	
EXPERIENCIA CONCRETA	14.50	15.04	.493
OBSERVACION REFLEXIVA	14.69	13.96	.377
CONCEPTUALIZACION ABSTRACTA	16.59	16.18	.637
EXPERIMENTACION ACTIVA	15.74	15.81	.936

MEDIA ARITMETICA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE, CONTROLANDO LAS VARIABLES: HABER REALIZADO EL NIVEL MEDIO EN CCH, ESTAR ESTUDIANDO (EN ESCUELA O SIMILAR) Y TIPO DE PROGRAMA (COMPUTACION O ADMINISTRACION)

IV.9. DISCUSION

Como ya se señaló en el inciso anterior, la hipótesis nula esta probada en lo que respecta a los estilos de aprendizaje (tabla 1), ya que ninguno de éstos fueron significativos para terminar o no el programa de autocalapacitación.

Así mismo, la hipótesis alterna se comprobó parcialmente con los Factores de Personalidad y Filosofía de Vida (tablas 1 y 3 respectivamente).

En esta investigación se corrobora en gran parte la teoría de las diferencias individuales, ya que al parecer existen algunos factores de Personalidad y de Filosofía de Vida que influyen en la terminación del Programa de Autocalapacitación. Se puede considerar que la presencia o ausencia de ciertas características en las personas marcan una diferencia que hace no posible aprender por medio de la Instrucción Programada.

Retomando los 16 Factores de Personalidad propuestos por Cattell (Cattell, Eber y Tatsuoka, 1980), se observa que la Aptitud Situacional, descrita por el grado de timidez o sociabilidad de las personas, es altamente significativa, ya que aparece con una

probabilidad de .001 en el resultado de la aplicación del cuestionario (tabla 1).

Los empleados que terminaron el Programa de Autocapacitación presentan un alto grado de timidez, es decir prefieren trabajar solos en lugares que no requieran de contactos interpersonales. Generalmente, la introspección y el autoanálisis son actividades muy personales. En tiempos de estrés, generalmente estas personas se retraen en sí mismas hasta llegar a una solución de sus problemas. Estas características resultan favorables para estimular la Autocapacitación ya que esta metodología se desarrolla de forma individual y la gente por sí sola debe estudiar.

Los que no terminaron el Programa de Autocapacitación, presentan un alto grado sociabilidad, o lo que es lo mismo, se trata de gente abierta y sociable. Las relaciones públicas y la promoción pueden ser áreas naturales de desarrollo. Ya que le dan mucha importancia a la participación interpersonal, es probable que necesiten pertenecer a un grupo para lograr estudiar, por lo que la Autocapacitación no es el mejor método para estas personas.

Haciendo referencia a la Dependencia o Independencia de Campo (Díaz Guerrero, 1982), es decir, la necesidad de los estímulos sociales, interés por otras personas dada en los dependientes; o características opuestas que delatan una orientación impersonal en

los independientes; el resultado es razonable, si se observa que la Autocapacitación conlleva un método de desarrollo individual que se debe ejecutar sin la necesidad de grupos.

Por otra parte, en otros estudios se ha encontrado "que los introvertidos muestran logros académicos superiores a los extrovertidos" (Eysenck, 1987).

Además, con el fin únicamente de reforzar lo anterior se comenta que la Aptitud Situacional obtuvo una probabilidad de .035 en una de las variables controladas: "que el participante estuviera estudiando en ese momento en una escuela o equivalente". Los que estaban estudiando tienden a ser más tímidos y los que no estaban estudiando manifiestan preferencia a las relaciones sociales. Cabe aclarar que este resultado no forma parte del objetivo de la investigación.

El factor "Estado de Ansiedad", descrito por el grado de serenidad o tensión entre las personas, obtuvo una probabilidad de .004 (tabla 1) lo cual se interpreta como significativo para terminar el programa de autocapacitación.

Los participantes que terminaron tienden a ser más tranquilos y serenos. La constancia y concentración en estos sujetos son características representativa. Contrariamente, los que no

terminaron son gente con alto grado de tensión, es decir, personas que "presentan un nivel de excitación y tensión no descargada, pobremente controlada y por lo tanto más dirigida" (Cattell, Eber y Tatsuoka, 1980), por lo que es posible que abandonan el Programa de Autocapacitación, no por la metodología descrita anteriormente, sino por que es frecuente dejen las actividades a la mitad probablemente por aburrimiento. Además tomando en cuenta que la autocapacitación es un método que se lleva a cabo de una manera casi sedentaria, es posible que el participante que normalmente está tenso o bajo presión, no pueda concentrarse o no tenga humor para estudiar, ya que una de las formas de liberar parte del estrés es el movimiento o actividad física.

Considerando la Psicología del Mexicano de Díaz Guerrero, sobre la Filosofía de Vida (tabla No. 2), se obtuvo que los participantes que tienden a ser tipo "Rebelde Activamente Autoafirmativo" terminaron el programa de autocapacitación, esto es posible ya que se trata de personas que procuran desarrollarse intelectualmente. "Gozarán el no tener ligas con los demás, ser libres, y no tener que estar a determinadas horas en casa" (Díaz Guerrero, 1990). Es probable que su deseo de independencia y autosuficiencia sean buenas características para trabajar por sí mismos. De alguna manera estas personas tienden al "aislamiento, hacia ser solitario y tener pocos amigos" (Díaz Guerrero, 1990), mismas características que describen a la timidez y como se mencionó antes, este factor que

está relacionado significativamente con las personas que terminaron.

En caso contrario, los que no terminaron el Programa de Autocapacitación son personas que manifiestan un "Control Externo Pasivo" (tabla No. 2). Este segmento normalmente requiere de supervisión para hacer sus quehaceres y no siente ningún interés por la superación intelectual. En esto se observa que no solo rechazará la autocapacitación, sino tal vez cualquier vía de desarrollo. Como anota Díaz Guerrero (1985) "están claramente por debajo de sus coetáneos en aspectos académicos y siempre que pueden le dan la vuelta a los problemas en vez de enfrentarlos".

Realmente sorprendente fue el resultado sobre los Estilos de Aprendizaje (González Tirados, 1989), ya que se suponía que debería existir un estilo predominante para la autocapacitación, y según el resultado (tabla No. 3) la forma de aprender no ejerce ninguna influencia, es decir que cualquier persona es susceptible a realizar con éxito un programa de autocapacitación si se toma como referencia su estilo de aprendizaje. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, la aplicación de este instrumento constituye un estudio exploratorio del mismo, por lo tanto, antes de descartarlo sería necesario realizar investigaciones adicionales a fin de profundizar los conocimientos al respecto.

IV.10. CONCLUSION

La autocapacitación puede ser un buen método hablando en términos de beneficio/costo si consideramos algunas razones como:

- **No se requieren instalaciones especiales, como salas de capacitación.**
- **No se necesita de un instructor especializado de tiempo completo.**
- **Los empleados pueden capacitarse sin necesidad de abandonar su trabajo asistiendo a una sala.**
- **La inversión en el material se hace una sólo vez, ya que los módulos de autocapacitación son reutilizables.**

Sin embargo, es importante tomar en consideración los Factores de Personalidad y de Filosofía de Vida entre los participantes de un Programa de Autocapacitación, ya que las personas que tiendan a ser más tímidas y autosuficientes se puede predecir su éxito. Esto no quiere decir que el resto de la población, que no presenta estas características, esté negado a lograr el éxito, se debe contemplar algunos elementos de apoyo y ayuda para estos participantes.

Cabe decir que éstos datos constituyen un apoyo a la validez de los instrumentos utilizados.

Del resultado se pueden formular el perfil de los participantes que terminaron con respecto a los Factores de Personalidad, Filosofía de Vida y Estilos de Aprendizaje.

PERFIL DEL PARTICIPANTE QUE TERMINO ESTE PROGRAMA DE AUTOCAPACITACION.

Personas que por lo general prefieren uno o dos amigos íntimos que grandes grupos, tienden a ser independientes y autosuficientes. Estos individuos alcanzan el éxito en lo que se proponen. Normalmente se trata de gente introvertida que gusta de las actividades que no requieran la participación en equipo.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, el estilo de aprendizaje no tuvo influencia alguna en lograr el éxito, en otras palabras cualquier estilo que predomine en el participante es adecuado para estudiar con este sistema de autocapacitación (sin embargo, es necesario realizar investigaciones adicionales sobre el instrumento respectivo). No se puede considerar una limitante el hecho de que en este programa de instrucción se ponga énfasis en el aspecto puramente conceptual y que el estudiante no tenga como

requisito dentro del mismo, sentarse ante la computadora y ejercitar psicomotrizmente lo estudiado o que ejerza acciones directas en su trabajo encaminadas a la administración.

Una posible explicación estriba de que en ambos grupos (participantes que terminaron y que no terminaron), la puntuación más alta ($x = 16.59$, tabla 3), se encuentra precisamente en el estilo "Conceptualización Abstracta". Si se analiza el material entregado a los participantes podría llegarse a la catalogación del mismo dentro de este estilo.

Sin embargo, en este aspecto cabría la duda de que si ¿terminar significa que aprendieron?, desde el punto de vista de que se realiza una evaluación de cada módulo con la cual se califica y demuestra el conocimiento sobre el tema, se puede considerar que se dio el aprendizaje. Entonces, surge otra pregunta ¿Se retiene realmente lo aprendido?, "los resultados obtenidos en los experimentos sobre retención inclinan la balanza en favor de los textos programados" (Calvin, A. D., 1971). Realmente, la autocalificación puede considerarse como un Tutor en papel.

Como se sugiere más adelante, para contestar con mayor certidumbre estas preguntas sería conveniente continuar con más investigación al respecto.

IV.11. RECOMENDACIONES PARA IMPLANTAR UN PROGRAMA DE AUTOCAPACITACION

- 1) En primer instancia, debe haber un coordinador del programa, que cumpla con ciertas tareas:
 - a. Inscripción de los participantes
 - b. Control del material y del tiempo destinado para su estudio.
 - c. Aplicación del examen inicial y examen final
 - d. Control de calificaciones

Probablemente, el trabajo del coordinador requiera de motivar a los participantes, felicitándolos por su avance o aclarando sus dudas. Sobre todo crearles un ambiente de confianza en donde se les explique claramente los objetivos del programa y de los diferentes temas.

- 2) En el resultado se ve que las personas que gustan de las relaciones sociales no terminaron, entonces la formación de grupos de estudio puede ayudarles. Sin embargo, se va a

requerir mucho control y supervisión porque puede convertirse en reuniones sociales estos encuentros de estudio.

3) Tomando en cuenta el resultado de la investigación de este trabajo, referente a la significancia que obtuvo el tipo "Control Externo Pasivo" en los que no terminaron, es importante destinar un pequeño tiempo para aclaración de dudas o explicar algunos conceptos que se dificulten, con el objetivo de que los temas y el método se les facilite.

4) Es muy importante, la gratificación de un diploma que constante la terminación del programa, por lo que se recomienda que se tome en cuenta como parte del Programa.

IV.12. INVESTIGACIONES SUGERIDAS

Como ya se ha dicho, esta investigación pretendió encontrar factores de personalidad, filosofía de vida y estilos de aprendizaje que pudieran predecir el éxito en un programa de autocapacitación. Sin embargo, muy probablemente existen otros aspectos que interfieran positiva o negativamente el estudio de ese programa, por lo que se sugiere se tome en consideración los siguientes temas para futuras investigaciones.

- ⇒ En esta investigación se encontró que los estilos de aprendizaje no son significativos para la autocapacitación, sin embargo sería prudente investigar con más profundidad. Pudiera ser que el cuestionario aplicado no fuera el óptimo para establecer las diferencias, sobre todo si se considera que estos estilos de aprendizaje se dan como un proceso (González Tirados, 1989), aunque exista predominancia en alguno. Además, se debería considerar en futuros estudios pruebas de confiabilidad, estandarización y validez del instrumento utilizado.
- ⇒ En el cuestionario 16 Factores de Personalidad, se toca el tema de "Inteligencia" mismo que no fue significativo en esta investigación, probablemente se requiera profundizar con la aplicación de un test que mida inteligencia como objetivo, suponiendo que es un elemento requerido para el estudio de cualquier tema bajo cualquier método.
- ⇒ Mucho se ha investigado sobre las diferencias entre sexos y parece ser que existen y que no sólo son físicas, son de preferencias, aptitudes, talentos específicos,

entre otras. En el caso de la autocalificación el sexo puede ser decisivo.

⇒ Cabe decir que para efectos de esta investigación no se consideró porque, curiosamente en la muestra se obtuvo que la mayoría (43 de 60) fueron hombres los que se inscribieron en el programa y el número de mujeres resultó bajo (17) para aplicar métodos estadísticos.

⇒ También sería interesante considerar el diseño del propio programa. En esta tesis únicamente se investigó al participante: su personalidad, filosofía de vida y estilo de aprendizaje. Sin embargo, es posible que los módulos no estuvieran bien elaborados o los temas no hubieran sido los más adecuados para el método de la autocalificación.

⇒ Por otra parte, sería interesante investigar la posible relación entre la terminación del programa y situaciones como: Futuro desarrollo para el empleado, área a la que pertenece el participante, apoyo de su jefe para que el empleado se autocalifique, posibilidad de utilizar en su puesto los nuevos conocimientos, en fin considerar varios aspectos desde el punto de vista organizacional.

⇒ Una pregunta que el resultado de este trabajo no puede contestar y que sin embargo es latente y que importa a todos los estudiosos de la personalidad, es precisamente la relativa importancia de la naturaleza versus la educación o el equipo innato versus el equipo adquirido. Está abierta una interrogante ¿la timidez hace que la gente se refugie en los estudios o que el sumergirse en los estudios hace que la gente sea tímida?.

ANEXO

QUESTIONARIO DE DATOS DEMOGRAFICOS

LE ROGAMOS NOS PROPORCIONE LA INFORMACION QUE APARECE EN SEGUIDA, MARCANDO LOS ESPACIOS CORRESPONDIENTES. TODOS LOS DATOS SON ESTRICTAMENTE CONFIDENCIALES Y SOLO SERAN EMPLEADOS PARA PROPOSITOS ESTADISTICOS

1. **Marque el nivel máximo de estudios que alcanzó**
 1. SECUNDARIA O PREVOCACIONAL
 2. COMERCIO
 3. PREPARATORIA
 4. HASTA TRES AÑOS DE PROFESIONAL O LICENCIATURA
 5. LICENCIATURA
2. **Si tiene usted estudios de preparatoria, ¿la realizó en CCH?**
 1. SI
 2. NO
3. **En promedio ¿Cuántas horas dedica diariamente a su trabajo, fuera del horario normal? (horas extras)**
 1. 0 (NINGUNA)
 2. 1 HORA
 3. 2 HORAS
 4. 3 HORAS
 5. 4 HORAS O MAS
4. **¿Actualmente está usted cursando algunos estudios?**
 1. SI
 2. NO
5. **Indique usted su estado civil actual**
 1. SOLTERO
 2. CASADO
6. **¿Cuál es la razón principal por la cual usted está participando o participó en el Programa de Autocapacitación?**
 1. SU JEFE LO INSCRIBIO
 2. SUS FUNCIONES EN LE PUESTO REQUIEREN DE ESTOS CONOCIMIENTOS
 3. DESEO DE PREPARACION PARA UN MEJOR PUESTO
 4. OCUPAR SU TIEMPO LIBRE
 5. DESARROLLO PERSONAL
7. **¿Ha empleado alguna computadora para practicar los temas de los módulos de autocapacitación?**
 1. SI
 2. NO
8. **En caso afirmativo, ¿Aproximadamente cuánto tiempo en la última semana?**
 1. MENOS DE UNA HORA
 2. 1 HORA
 3. 2 HORAS
 4. 3 HORAS
 5. 4 HORAS
 8. 5 HORAS
 7. MAS DE 5 HORAS
9. **Los módulos que usted eligió para su autocapacitación son:**
 1. MICROCOMPUTACION
 2. ADMINISTRACION
10. **Terminó usted el programa al que se inscribió**
 1. SI
 2. NO

NOMBRE: _____
PUESTO: _____ AREA: _____

GLOSARIO

Analfabetismo: Falta de conocimiento del alfabeto.

C.C.H.: Siglas del Colegio de Ciencias y Humanidades en donde el alumno es más activo e independiente que una preparatoria tradicional.

Causación: Si la eficacia se debe a las actividades propuesta y no a agentes externos no considerados.

Características: Carácter o marca diferenciadora.

Caracterizar: Establecer un rasgo notable o distintivo de un individuo, especie, enfermedad, etc.

Castigo: Estímulo motivador negativo.

Catalogación: Clasificación.

Conducta: Nombre genérico para todas las formas de acción y reacción de un organismo frente al estímulo. Reacciones de un sujeto susceptibles de observación.

Confiabilidad: Capacidad de un test para producir puntuaciones consistentes y estables.

Consistencia: Grado en que determinado hecho produce la misma conducta siempre que sucede.

Descripción: Informe acerca de un fenómeno observado y de sus relaciones.

Dicotomía: División en dos.

Efectividad: Cuando algo está hecho con eficiencia, eficacia y causación.

Eficiencia: Si se tiene mejores resultados con los mismos recursos.

Eficacia: A la medida en que se alcanzan los objetivos previamente planteados.

Empírica: Referente a la experiencia. A métodos o conclusiones fundados en observación o experimento.

Equipo Automatizado: Maquinaria, herramienta o cualquier instrumento de trabajo que se maneja por medio de una computadora o su operación está ligada a un sistema de cómputo.

Estandarización: Poner un grupo de datos en relación a un patrón o norma determinada.

Experimentación: Arte de disponer o dirigir ensayos sistemáticos para medir impresiones, expresiones, funciones o influencias psicológicas.

Hipótesis: Suposición preliminar, presuposición o principio adoptado para explicar hechos observados.

Imaginación: Representación de una cosa en la mente.

Incertidumbre: Falta de certeza o seguridad en una situación.

Intraindividual: Dentro del individuo.

Intransigente: Que no hace ninguna concesión.

Investigación: Examen sistemático de cualquier especie.

Mano de Obra: El trabajo que realizan los empleados, obreros, etc. en las empresas, fábricas o compañías.

Mantenerse competitivo: Estar actualizado en conocimientos teóricos y prácticos que den preparación y capacidad para realizar las actividades de un puesto.

Miríada: Número grande e indeterminado.

Motivación: Energía interna que posee el ser humano y que impulsa a realizar sus actividades.

Observación: Examen atento (analítico) de fenómenos o sucesos como parte del proceso de la investigación científica.

Obsolescencia: Cuando algo se encuentra en desuso, está antiguo o pasado de moda.

Parsimonia: Presentación de las cosas de una manera sencilla y común que sea entendible para todos.

Patrón: Integración funcional de partes perceptibles que actúan o responden como un todo unitario. Muestra o modelo.

Perfeccionar: Hacer mejor una tarea o actividad.

PIB: Siglas de Producto Interno Bruto. Cantidad anual de los bienes y servicios producidos en un país.

Predicción: Descripción del comienzo o resultado de ciertos procesos, formulados o enunciados antes de su presentación (o sin observación de ésta), basándose tal anticipación en el conocimiento de ciertos principios generales de la naturaleza.

Presupuesto Anual: Cantidad de dinero destinado a las áreas o departamentos de una empresa, para realizar gastos como papelería, equipo, nómina, viajes, etc.

Programas de Computación: Lenguajes integrados que se utilizan en las operación y manejo de las computadoras.

Recurso Humano: Todas y cada una de las personas que integran la fuerza de trabajo en una empresa.

Recompensa: Estímulo motivador positivo presentado al sujeto tras la terminación feliz de una reacción.

Renuencia: Rechazar o no aceptar algo.

Rol: Participación o papel que tiene un sujeto en determinada actividad.

Sistemática: Que sigue un procedimiento u orden.

Taxonomía: Estudio de los principios de la clasificación.

Tutor: Método de enseñanza que indicá paso a paso y de una manera sistemática, los procedimientos, información, etc., referentes a una tema de aprendizaje.

Validez: Acuerdo entre el resultado de una prueba o medida y la cosa que se supone medir.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ackoff R.L. (1993). *Rediseñando el futuro*. México: Limusa
- Amaro Guzmán R. (1981). *Administración de personal*. México: Limusa.
- Arias Galicia F. (1986). *Administración de recursos humanos*. México: Trillas.
- Arias Galicia F. (1988). *Capacitación para la excelencia* México: Argus.
- Arias Galicia F. (1988). Utilización del Método Estadístico multivariado (casi sin matemáticas). *Contaduría y Administración*, num 154, 37-80.
- Arias Galicia F. (1991). *Introducción a la metodología de la investigación en ciencias de la administración y del comportamiento*. México: Trillas.
- Arias Galicia F. (1992). *Capacitación para la competitividad y la colaboración*. México: AMECAP.
- Arias Galicia F. y Pantoja Sánchez Ma. Teresa. (1992). *Didáctica para la excelencia*. México: ECASA.
- Banca Serfin, S.N.C. (1983). *Formación de instructores*. México: Imprecentro.

- Bischof L.S. (1989). *Interpretación de las teorías de la personalidad*. México: Trillas.
- Castañeda F. Sandra y López O.M. (1989) *Antología la psicología cognoscitiva del aprendizaje, aprendiendo a aprender*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Calvin A.D. (1971) *Estudios sobre enseñanza programada*. México: Limusa
- Cattell R.B. (1972). *El análisis científico de la personalidad*. España: Fontanella.
- Cattell R.B., Eber H.W. y Tatsuoka M.M. (1980). *Cuestionario 16 factores de la personalidad*. México: Manual Moderno.
- Chance P. (1984). *Aprendizaje y conducta*. México: El Manual Moderno.
- Cofer C.M. y Appley M.H. (1972). *Psicología de la motivación*. México: Trillas.
- Cravioto M. Rosa M. *Estudio de confiabilidad de la prueba 16 PF de personalidad (16 FP) de R. Cattell*: Tesis, inédita, para optar por el grado de licenciado en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, 1971.
- Cueli J. y Reidl L. (1982) *Teorías de la personalidad*, México: Trillas.
- Davidoff I.I. (1980). *Introducción a la psicología*. México: McGraw Hill.

- Díaz Guerrero R. (1984). Algunas Reflexiones Sociológicas sobre el Desarrollo de la Psicología en México. *Revista Mexicana de Psicología*. 1, num. 1, 60-66.
- Díaz Guerrero R. (1985). La psicología de los mexicanos Un Paradigma - *Revista mexicana de psicología*. 1, 95-101.
- Díaz Guerrero R. (1990). *Psicología del mexicano*. México: Trillas.
- Dicaprio N. S. (1976). *Teoría de la personalidad*. España: Nueva Editorial Paidós.
- Diccionario de Psicología, (1984). México: Fondo de Cultura Económica
- Dunnette Marvin D. y Kirchner Wayne K. (1990) *Psicología industrial*. México: Trillas.
- Durazo A. (1994) El Bienestar Social en Norteamérica. *La Jornada*. México: 19 de septiembre.
- Eysenck H. J. (1987). *Personalidad y Diferencias Individuales*. Madrid: Pirámide.
- Enciclopedia Británica, (1990). Datapedia y Atlas, México: Editada por Enciclopedia Británica de México.
- Givry, G. (1991). *El museo de los brujos, magos y alquimistas*. España: Martínez Roca.
- Goldberg L.R. (1993) The Structure of Phenotypic Personality Traits. *American Psychologist*. American Psychological Association, Inc. 48, No. 1, 26-34.

- González Tirados Rosa María (1989).** *El Aprendizaje Experimental aplicado a la formación y solución de problemas en las organizaciones. XII Congreso interamericano de Psicología en Buenos Aires, Argentina.*
- Hampson Sarah E. (1983).** *La construcción de la personalidad.* España: Paidós.
- Hilgard y Marquis. (1974).** *Condicionamiento y aprendizaje.* México: Trillas.
- Hofstee W.K.B., Raad B. y Goldber L.R. (1992)** *Integration of The Big Five and Circumplex Approaches to the Trait Structure. Journal of personality and social psychology.* 63, No.1, 146-163.
- Holtzman W.H., Díaz Guerrero R. y Swartz J.D.(1975).** *Desarrollo de la personalidad en dos culturas: México y Estados Unidos.* México: Trillas.
- Hulse S.H., Egeth H. y Deese J. (1985).** *Psicología del aprendizaje.* México: McGraw Hill.
- Iglesias S. (1981).** *Principios del método de la investigación científica,* México: Tiempo y Obra.
- Kelly W.A. (1982).** *Psicología de la educación.* España: Morata.
- Kettelhut M.C. Schkade L.L. (1991).** *Programed, Analysts and Human Services Workers: Cognotive Styles and Task Implications for System Design. Computers in human services.* 8 (2) 14-25.

- Lanyon R.I. y Goodstein L.D. (1977). *Evaluación de la personalidad*. México: El Manual Moderno.
- Labrador F.J.(1984). *Modelos factoriales biológicos en el estudio de la personalidad*, España: Desclee de Brouwer.
- Ley Federal del Trabajo Actualizada (1994). México: Delma
- Lindzey G., Hall C.S. Manosevitz M. (1965). *Teorías de la personalidad*. México: Limusa.
- Marx M.H. y Hillix W.A. (1990). *Sistemas y teorías psicológicas contemporáneos*. Argentina: Paidós.
- Mendoza Nuñez(1993). *Manual para determinar necesidades de capacitación*, México: Trillas.
- Millán Julio A. (1994). Megamercado Norteamericano, *Progreso La Revista de la Libre Empresa*. Bogotá: Colombia. 26, No. 8, 16-32.
- Mischel W. (1988). *Teorías de la personalidad*. México: McGraw Hill.
- Morris Ch.G. (1992). Introducción a la Psicología. México: Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Nunney D.N., A. (1978). Basis for Personalized Training programs (PTP) and Management Team Development "Cognitive Style Mapping". *Training and development journal*. 8, 4-12.
- Nuñez R. (1984). Implicaciones de la Psicología clínica en México. *Revista mexicana de Psicología*, 1, num. 1. 24-32

- Pinto Villatoro R. (1990). *Proceso de capacitación*. México: Diana.
- Pozo Muncio J.I. (1983). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. España: Morata.
- Reyes Ponce A. (1983). *Administración de personal*. (Tomo I). México: Limusa.
- Rubio Luis, (1992). *¿Cómo va a afectar el Tratado de Libre Comercio?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Sant Yves A., (1988). *Psicología de la Enseñanza-Aprendizaje*. México: Trillas.
- Serralde Laura. (1994). Capacitación para Capacitadores -entrevista con el Ing. Roberto Pinto Villatoro. *Management today*, México: Comunicación Profesional Empresa, S.A.
- Siliceo A. (1993). *Capacitación y desarrollo de personal*, México: Limusa.
- Swenson L.C. (1987). *Teorías del aprendizaje*. España: Paidós Ibérica.
- Tyler Leona E. (1984). *Estudios del hombre-Psicología de las diferencias humanas*. Madrid: Morova.
- Valderrama Iturbe P. (1985). Un Esquema para la Historia de la Psicología en México. *Revista Mexicana de Psicología*. 2, No. 1, 80-91.

Vera V.L. (1994) Firma del Tratado de Libre Comercio entre México, Canadá y Estados Unidos. *Boletín quincenal de laboratorios Wyeth, México*. 1, 1-4.

Willard Marsha (1992). Making Self Training Systems Work, Six Strategies for Successful Implementation. *performance & instruction*. 8, 14-23.

Yurén Camarena María Teresa (1982). *Leyes, teorías y modelos*. México: Trillas.

Zimbardo Philip G. (1990). *Psicología y vida*. México: Trillas.