

165

2es.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



ESTUDIO EXPLORATORIO EN UN GRUPO DE ADOLESCENTES EN LA  
"ESCUELA PREPARATORIA" SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ"  
DE AMECAMECA ESTADO DE MÉXICO A TRAVÉS DE LAS PRUEBAS  
CORNELL ÍNDEX, MMPI Y RAVEN.

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**  
P R E S E N T A N :  
MARTÍN AVILA / ELSA  
MARTÍNEZ VALDIVIA MARÍA ALEJANDRA.

DIRECTOR DE TESIS: LIC. ANGELINA GUERRERO LUNA.  
ASESORA REVISORA: LIC. R. MARITZA MARTINEZ CARDENAS

MÉXICO, D.F.

1998.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

25739



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

A ti mamá, que siempre has sido siempre nuestro ejemplo

Alfonso, el compañero de mi vida, gracias por tu amor y entrega tanto para nuestros hijos como para mí, recuerda que cuando se quiere se puede.

A mis hijos Belem, Fabián, Poncho y Genaro, quienes han sido el motivo principal para mi superación

A mis nietos Pepito, Fabi y Rosita, por ser la alegría de todos

A mi tía Mago, por todo el cariño y apoyo que siempre me ha brindado

A mi papá y hermanos Martha, Napo, Juan y David, porque siempre sigamos unidos

A mis sobrinos Aidé y Martín, por su cariño

Y a todos mis seres queridos que recuerden que no importa cuanto tiempo tardemos en alcanzar nuestras metas, lo importante es lograrlo

A la memoria de mi madre  
Magdalena Valdivia Rigoni

A mi Padre, por ser quien es, gracias por su generosidad y su cariño

A quienes amamos la vida y nos esforzamos por mejorarla

A ti José por haber caminado juntos una parte de nuestras vidas y con la esperanza de seguir haciéndolo, caminemos juntos con Dios y con el poder creador de toda condición humana "El Amor".

A mis hijas, con el más profundo de mis anhelos para que el presente testimonio, las impulse a seguir superándose y ser cada día mejor, no importa el tiempo y la edad.

Mariela, gracias por tu cariño.

Dianaela, gracias por tu apoyo y comprensión.

A mi nieta Eliré, porque desde antes de nacer ya había sembrado en mi, una semilla de alegría y amor que va creciendo junto a ella.

A mis hermanos, Carmen, Lety, Mary y Rubén. Existen seres queridos que se han alejado, pero siempre están en mi corazón y en mis pensamientos, sigamos unidos y apoyándonos en la vida.

A mis sobrinos, mi infinito amor, el principal estímulo es el bienestar y la superación de las nuevas generaciones.

A mis suegros, porque soy una persona afortunada al contar con su cariño y apoyo

## AGRADECIMIENTOS

El estudio de la Psicología nos ha permitido valorar en toda su dimensión el cariño y el respeto que debe tenerse a la profesión de psicólogo y el gran compromiso de ejercerla para el bien de las personas con quien interactuamos, con la firme convicción de trascender nuestro entorno y nuestro tiempo

Cuando alguien alcanza una meta o el éxito, es difícil creer que sea exclusivamente por mérito individual, resulta más evidente considerar que colaboraron otras personas de manera directa o indirecta en el logro de ello.

Queremos expresar el más profundo agradecimiento y cariño para la Lic. R. Maritza Martínez Cárdenas, quién gracias a su gran calidad humana siempre nos motivó a realizar este trabajo dándonos orientación y sugerencias para su culminación, además de brindarnos su valiosa amistad.

A los sinodales Lic. Angelina Guerrero Luna, Lic. Esperanza Carlos, Lic. Carmen Gerardo y al Lic. Jorge Valenzuela quienes nos apoyaron con sus sugerencias, puntos de vista, y consideraciones para la culminación de éste trabajo.

A los Directivos de nuestra institución: M.C. Ma. de los Angeles Maya, Biólogo Noé Zuñiga, y Lic. Marco Antonio López, quienes nos brindaron todas las facilidades tanto en tiempo como en apoyo material, para que realizáramos este estudio.

Al profesor Víctor Martín por su apoyo en la realización del trabajo estadístico y por su asesoría en el trabajo de computo.

Al profesor Pedro Díaz por su ayuda en la revisión de la ortografía y redacción del trabajo

A Fabi y Rosy, quienes nos mostraron siempre disponibilidad y paciencia para corregir el trabajo y hacer la impresión.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
CAPITULO 1 ADOLESCENCIA .....	9
1.1.- ASPECTOS PSICOLÓGICOS DE LA ADOLESCENCIA .....	9
1.2.- CONCEPTOS GENERALES DEL ADOLESCENTE.....	10
1.3.- CAMBIOS FISIOLÓGICOS DE LA ADOLESCENCIA .....	10
1.4.- ENFOQUE BIOPSIICOSOCIAL DE LA ADOLESCENCIA.....	14
CAPITULO 2 ADOLESCENCIA Y EDUCACIÓN.....	17
2.1.- INFLUENCIA PATERNAL.....	20
2.2.- INFLUENCIA DE LOS COMPAÑEROS .....	20
2.3.- CUANDO LOS PADRES Y COMPAÑEROS CHOCAN.....	20
2.4.- EL EGOCENTRISMO EN LA ADOLESCENCIA.....	21
2.5.- SUPERACIÓN DEL EGOCENTRISMO EN EL ADOLESCENTE .....	22
2.6.- DESARROLLO MORAL DEL ADOLESCENTE .....	22
2.7.- DESARROLLO VOCACIONAL.....	25
2.7.1.- Nivel Socioeconómico .....	25
2.7.2.- Padres.....	25
2.7.3.- Ambiente escolar .....	26
2.7.4.- Personalidad .....	26
2.8.- LA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA .....	27
2.9.- DESERCIÓN ESCOLAR .....	30
2.9.1.- Factores Externos que influyen en la Deserción .....	30
2.9.2.- La Deserción como Proceso .....	30
2.9.3.- Características Individuales y Deserción .....	31
2.9.4.- Antecedentes Familiares .....	31
2.9.5.- Características Individuales.....	31
2.9.6.- Antecedentes Educativos .....	32
2.9.7.- Compromiso con la Meta.....	33
2.9.8.- Interacción con el Medio Escolar.....	33
2.9.9.- La Integración Social .....	33
2.9.10.- Las características Institucionales y la Deserción .....	33
2.9.11.- La posición Social y la Deserción .....	34
2.9.12.- Resumen .....	34
CAPITULO 3 PERSONALIDAD E INTELIGENCIA .....	35
PERSONALIDAD.....	35
Definición de la Personalidad .....	35
Descripción de la Personalidad .....	36
Clasificación de la Personalidad.....	37

Medición de la Personalidad.....	37
Estructura de la Personalidad en la Adolescencia.....	38
Rasgos Específicos de la Personalidad durante la Adolescencia .....	38
<b>4.1 INTELIGENCIA .....</b>	<b>39</b>
4.1.1 Definición de Inteligencia .....	39
4.1.2 El Adolescente y la Inteligencia .....	39
4.1.3 La Medición de la Inteligencia.....	40
4.1.4 Desarrollo de la Inteligencia.....	40
<b>CAPITULO 4 MÉTODO.....</b>	<b>42</b>
JUSTIFICACION.....	42
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	42
- OBJETIVOS.....	43
- Objetivos Generales.....	43
- Objetivos Especificos .....	43
- VARIABLES.....	43
- Variables de Inclusión .....	43
- Variables de Exclusión .....	43
- Variables de control .....	43
- CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN .....	44
- POBLACIÓN.....	44
- MUESTRA .....	44
- ESCENARIO.....	45
- INSTRUMENTOS .....	45
- PRUEBA CORNELL ÍNDEX.....	45
- INVENTARIO MULTIFASICO DE LA PERSONALIDAD.....	50
- TEST DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN .....	62
- TIPO DE ESTUDIO .....	64
-SELECCIÓN DE LA MUESTRA .....	64
- PROCEDIMIENTO .....	65
- RESULTADOS .....	65
- ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	98
- CONCLUSIONES.....	98
- LIMITACIONES Y SUGERENCIAS .....	99
BIBLIOGRAFÍA.	

## INTRODUCCIÓN

---

El interés por realizar esta investigación surgió después de quince años de estar trabajando con adolescentes en la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz", dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de México, ubicada en Amecameca, Estado de México, a través de los cuales habíamos observado cambios de conducta en los estudiantes que afectaban notablemente su comportamiento en el ámbito escolar y familiar.

Con este estudio pretendimos determinar un perfil psicológico que nos permitiera realizar una evaluación y selección más cuidadosa del ingreso de los alumnos a la institución, lo cual coadyuvaría a incrementar la calidad estudiantil e institucional ya que en muchas ocasiones los adolescentes presentan ciertas características que provocan desadaptación grupal dentro de la escuela, lo cual trae como consecuencia un bajo nivel de aprovechamiento, deserción escolar y conducta antisocial.

Considerando que el perfil es la representación básica que se obtiene reuniendo mediante una línea los niveles alcanzados en diferentes pruebas analíticas. (Szekely Bela, 1960. Y con el desarrollo de la Psicología, se ha observado la necesidad de disponer de técnicas de evaluación de la personalidad con el fin de obtener una información más objetiva y rápida de las características tanto de los elementos sanos como de la alteración en un sujeto.

Con este estudio pretendimos conocer a través de un diagnóstico clínico las características de personalidad predominantes que conforman la población estudiantil de la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz", mediante la utilización de los siguientes instrumentos psicológicos, la prueba Cornell Índice, el Inventario Multifásico de la Personalidad (MMPI) y El Tests de Matrices Progresivas de Raven.

Actualmente se carece de trabajos de éste tipo dentro de la institución educativa en la que trabajamos y consideramos que era necesario realizarlos, lo cual redundaría en beneficio del desarrollo académico de la institución.

En ésta investigación nos propusimos lo siguiente:

- Establecer las características de la población en estudio
- Conocer las características de personalidad obtenidas a través de los instrumentos aplicados.

- Diferenciar las características de personalidad obtenidas a través de los instrumentos de evaluación aplicados.
- Determinar el o los instrumentos que nos ayuden a detectar las características de personalidad de los alumnos que ingresen a ésta institución.

Creemos que esta investigación es de utilidad porque los adolescentes que no tienen oportunidad de estudiar, presentan problemas para conseguir un empleo, ya que solo se contrata a personas que han tenido preparación académica especializada, y por lo tanto los adolescentes que no tienen estudio, ni empleo son considerados como un problema social.

En la actualidad se considera de gran importancia el que los adolescentes sean útiles y productivos, ya que de ellos dependerá la estabilidad social de las generaciones venideras

Encontramos que existen infinidad de estudios sobre adolescentes desde diferentes aspectos, pero estudios que se hayan llevado a cabo en instituciones como la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz", ninguno, ya que no se habían tomado en cuenta este tipo de estudios. Por ello nos dedicamos a buscar instrumentos que permitan la elaboración de un perfil psicológico para establecer criterios para detectar las características más frecuentes que afecten de manera considerable la adaptación de los adolescentes en el ámbito escolar y social.

Este estudio es relevante en el área educativa y social, ya que al conocer las características de los adolescentes y establecer un perfil se podrá realizar una evaluación y una selección más fina que permitirá elevar la calidad de la educación en los adolescentes.

## **CAPITULO 1 ADOLESCENCIA**

---

### **1.1.- ASPECTOS PSICOLÓGICOS DE LA ADOLESCENCIA**

El concepto de adolescencia como un periodo de desarrollo humano es relativamente nuevo, su aparición se relaciona con el inicio de la industrialización urbana. La adolescencia fue propuesta inicialmente por Juan Jacobo Rousseau, en su libro Emil (Rousseau, 1762). Tras este concepto de adolescencia el fenómeno se ha dado de varias formas en diferentes culturas.

Rousseau caracterizó a la adolescencia como "un segundo nacimiento", es decir, la salida de la debilidad de la infancia hacia la madurez.

Se han propuesto cinco factores responsables del surgimiento de la adolescencia:

- 1) - La separación de la casa hacia otros lugares de productividad
- 2) - La presencia de divisiones especializadas de labor
- 3) - La necesidad de ampliar un periodo de entrenamiento para la preparación de un papel social determinado
- 4) - La existencia de por lo menos un cierto grado de afluencia Económica en el joven que implica independencia económica.
- 5) - Una relativamente alta movilidad social y biográfica

En suma la capacidad productiva que señala a la independencia se ha considerado necesaria para la aparición de ésta etapa del desarrollo (Balkan, 1985).

Jenning(1964), Parson(1962) y Potvin(1964) plantean que la adolescencia es cuestionable como un hecho social de profundas raíces psicológicas, al señalar un movimiento alterno que se ha presentado desde el siglo XIX hasta nuestros días.

Erikson(1972) supone que la adolescencia es un periodo de crisis y los psicoanalistas acentúan con mayor intensidad este punto de vista. No obstante existen otros autores que tienden a moderar el enfoque de que la adolescencia sea un periodo de notoria discontinuidad del desarrollo y un periodo de crisis haciéndolo desde perspectivas un tanto cuanto diferentes.

## **1.2 .- CONCEPTOS GENERALES DEL ADOLESCENTE**

La palabra adolescente se deriva de la voz latina "adolescere" que significa crecer, desarrollarse hacia la madurez. Esto significa no sólo el crecimiento físico, sino también el desarrollo mental, periodo de crecimiento acelerado que precede a la pubertad y separa a la niñez de la juventud, constituida por tres etapas, pre-pubertad, pubertad y post-pubertad, en la que culmina el desarrollo de los órganos sexuales y de su función. Estas etapas son origen y resultado a la vez de numerosos fenómenos tanto biológicos, psíquicos y sociales que le abrirán paso a una perspectiva de colaboración y actividad social.

Se van a dar cambios físicos, fisiológicos, intelectuales y sociales. Todo ello va a producir un desequilibrio en el adolescente y por esto resulta una etapa sumamente crítica.

Es el lapso comprendido entre la niñez y la edad adulta, en la sociedad occidental comienza alrededor de los 12 o 13 años y termina finalizando los 19 o comenzando los 20 años. Su inicio se ve anunciado por la aparición de la pubescencia, estadio de rápido crecimiento fisiológico, cuando maduran las funciones reproductoras y los órganos sexuales primarios, a la vez que aparecen las características sexuales secundarias. La pubescencia dura casi dos años y termina en la pubertad, punto en el cual el individuo alcanza la madurez sexual y es capaz de reproducirse.

Intelectualmente, la madurez se logra cuando la persona es capaz de pensamiento abstracto. Sociológicamente se llega a la edad adulta, cuando un individuo se sostiene a sí mismo, ha elegido una carrera, se ha casado y constituido una familia.

La edad adulta psicológica se logra cuando se descubre la propia identidad, se adquiere independencia de los padres, desarrollo de un sistema de valores y capacidad para establecer relaciones maduras de amistad y de amor.

## **1.3 .- CAMBIOS FISIOLÓGICOS DE LA ADOLESCENCIA**

La pubertad es la época de la vida en la cual se da la máxima diferencia sexual desde el estadio prenatal. Es el momento en el que persona madura sexualmente y es capaz de reproducirse.

La pubescencia es el periodo durante el cual un individuo entra a la pubertad, se caracteriza por el crecimiento repentino del adolescente, un marcado incremento en la estatura que se produce en las niñas entre los ocho y medio y los trece años y

en los niños entre los diez y los dieciséis años, inmediatamente que termina este crecimiento repentino, la persona joven logra la madurez sexual.

Las características sexuales primarias son aquellas directamente relacionadas con los órganos sexuales, tales como el aumento gradual de los ovarios, el útero y la vagina femeninos, y de los testículos, la glándula prostática y las vesículas seminales masculinas.

Las características sexuales secundarias incluyen otros signos fisiológicos de maduración tales como el desarrollo de los senos en las niñas y el ensanchamiento de los hombros en los jóvenes, tanto en el sexo femenino como el masculino se aprecia el cambio de voz, cambios en la piel y crecimiento del vello púbico, facial, axilar y corporal.

La mayor parte de jóvenes adolescentes están más preocupados por su apariencia física que por cualquier otro aspecto relacionado con ellos mismos, y aproximadamente la tercera parte de los jóvenes y la mitad de las chicas que participaron en un estudio longitudinal expresaron preocupación por lo menos en un aspecto de su apariencia física.

Con base a lo anterior varios investigadores concluyeron que quienes maduraban más tarde tenían tendencias a tener sentimientos de desadaptación, al considerarse rechazados y dominados, a ser dependientes, a rebelarse más contra sus padres y a pensar en peores términos acerca de sí mismos. Quienes maduraban temprano mostraban autoconfianza, independencia y habilidad para desempeñar papeles adultos en las relaciones interpersonales, también encontraron que los jóvenes que maduraban más tarde tenían más dificultad para ser aceptados socialmente y sus intentos en tal sentido eran a menudo infantiles y afectados, manifestaban comportamientos más agresivos, debido probablemente a su inseguridad básica.

Los adolescentes pueden pensar más en función de lo que podría ser verdad, no tanto en lo que observan en una situación concreta, puesto que pueden imaginar una infinita variedad de posibilidades, pueden ser capaces de razonamiento hipotético. (Papalia, D. 1990).

Esta etapa en el desarrollo del individuo es de gran importancia ya que la juventud comienza, los jóvenes se preocupan ahora fundamentalmente de lo que parece ante los ojos de los demás en comparación con lo que ellos mismos sienten por el problema relativo a relacionar los roles y las aptitudes cultivadas previamente con los prototipos ocupacionales del momento.

La evolución de nuestra sociedad ha permitido a los jóvenes de las clases media y alta el que posterguen su capacidad productiva, exigiéndoles a cambio que se

preparen cultural y técnicamente, tolerando de éste modo un periodo, en ocasiones muy prolongado de ser adolescente en un rol de estudiantes, existiendo con esto una morosidad psicosocial. (Erikson, 1974).

La mente adolescente es en esencia una etapa psicosocial entre la infancia y la edad adulta, entre la moral y la ética que ha de desarrollar el adulto, la mente del adulto una mente ideológica y de hecho resulta ser la visión ideológica de la sociedad, la que habla.

Con más claridad, al adolescente ansioso de verse afirmado por sus iguales y listo para sentirse confirmado a través de rituales, credos y programas que al mismo tiempo definen lo incomprensible y lo hostil, al buscar los valores sociales que guían la identidad, enfrentan los problemas de la ideología y la aristocracia según el cual, dentro de una imagen definida del mundo y su curso predestinado de la historia, los mejores individuos llegarán al poder. Con éste tránsito dentro de la sociedad como consecuencia surge la adolescencia, con su cuadro descrito de búsqueda de identidad psicológica, familiar y social.

Erikson(1972, pp.34) define esta etapa como "una serie de cambios psicológicos sumamente rápidos, que provocan una discontinuidad en el proceso de desarrollo, produciendo inestabilidad en el individuo y llevándolos a la consecuente búsqueda de identidad".

Esta identidad está dada por una sociedad que impone ideológicamente un proyecto de existencia el cual deben hacer suyo los miembros de la sociedad, ésta a su vez debe enfrentar la problemática que se vuelve muchas veces violenta y de protesta de ésta subcultura adolescente, negándose a adoptar los patrones impuestos.

Erikson(1974), estaba de acuerdo con el pensamiento de Freud a cerca del desarrollo sexual y la influencia de las necesidades libidinales sobre la personalidad, pero también fue importante la calidad de la relación padre-hijo. Creía que los niños son disciplinados de manera que los dejan con la sensación de ser amados u odiados. La diferencia se debe en mucho a la atmósfera del hogar. El punto importante es que los niños deben sentir que sus propias necesidades y deseos son compatibles con los de la sociedad en los que son introducidos, al principio por su familia. Únicamente si los niños se sienten competentes y valiosos a sus propios ojos y a los de la sociedad, desarrollaran un sentido de identidad seguro. Este es un ejemplo de como Erikson cambio el centro de la teoría de la personalidad de Freud al desarrollo del yo.

Erikson(1972) resumió las "ocho edades del hombre" y sugirió que el éxito en cada etapa depende de las adaptaciones de la persona a las etapas previas y estas se revisan a continuación:

1.- Confianza vs desconfianza.- Durante el primer año de vida los bebés se dividen entre confiar y no confiar en sus padres, si, por lo general sus necesidades son satisfechas, los infantes llegan a confiar en el ambiente y en sí mismos. El resultado es la confianza, en lo predecible del ambiente y el optimismo acerca del futuro. Los infantes frustrados se vuelven desconfiados, temerosos y exageradamente preocupados por su seguridad.

2.- Autonomía vs. Vergüenza y duda.- Durante los primeros tres años de vida el desarrollo físico creciente de los niños les permite aumentar su autonomía y mayor contacto con lo que les rodea. Aprenden a caminar, sostenerse en las cosas y a controlar sus funciones excretoras. Si el niño fracasa de manera repetida en el dominio de esas habilidades, aumenta la duda en sí mismo. Una respuesta a la duda es la práctica de cumplir compulsivamente rutinas fijas. En el otro extremo está el rechazo hostil a todos los controles tanto internos como externos. Si los padres y otros adultos minimizan los esfuerzos del niño este también puede empezar a sentirse avergonzado y adquirir un sentimiento de inferioridad permanente.

3.- Iniciativa vs. Culpa.- Entre los tres y los seis años de edad los niños se vuelven cada vez más activos, emprenden nuevos proyectos, manipulan cosas en el ambiente, hacen planes y vencen nuevos retos. El apoyo de los padres y la estimulación de estas iniciativas pueden llevar a un sentimiento de alegría al ejercerlas y afrontar nuevos retos, sin embargo si el niño es incapaz de adquirir un sentimiento de iniciativa pueden mantenerse y persistir fuertes sentimientos de culpabilidad, falta de mérito y resentimiento.

4.- Laboriosidad vs. Inferioridad.- Durante los siguientes seis o siete años el niño encuentra un nuevo conjunto de expectativas en el hogar y en la escuela. Debe aprender las habilidades necesarias para convertirse en adulto totalmente funcional, incluyendo el cuidado personal el trabajo productivo y la vida social independiente. Si los niños son reprimidos en sus esfuerzos por volverse parte del mundo adulto pueden concluir que son inadaptados, mediocres e inferiores y pierden la confianza en su capacidad para volverse laboriosos.

5.- Identidad vs. Confusión de roles.- En la pubertad finaliza la infancia y surgen las responsabilidades de la edad adulta. El problema crítico en esta etapa es encontrar la propia identidad. Desde el punto de vista de Erikson(1972) la identidad se alcanza al integrar varios roles (estudiante, hermana o hermano, amigo, etc.). En un patrón coherente que proporcione un sentido de continuidad interna o de identidad. El fracaso para forjarse una identidad lleva a la confusión de roles y a la desesperación.

6.- Intimidad vs. Aislamiento.- Durante la edad adulta joven los hombres y las mujeres deben resolver un nuevo tema crítico la cuestión de la intimidad. Para amar a alguien más, argumentó Erikson(1972), debimos haber resuelto nuestras crisis iniciales exitosamente y sentir confianza en nuestras propias identidades, para formar una relación íntima, los amantes deben ser confiados autónomos y capaces de demostrar iniciativa, y también deben exhibir otros sellos de madurez. El fracaso en la intimidad provoca dolorosa soledad y un sentimiento de estar incompleto.

7.- Productividad vs. Estancamiento.- Durante la edad adulta media más o menos entre los 25 y 60 años el reto consiste en mantenerse productivo y creativo en todos los aspectos de nuestra vida. Las personas que han salvado exitosamente las seis primeras etapas, tal vez encuentren significado y alegría en las principales actividades de su vida, carrera, familia, participación en la comunidad. Para otros la vida se convierte en una rutina monótona y se sienten taciturnos y resentidos.

8.- Integridad vs. Desesperación.- Con el inicio de la vejez las personas deben tratar de aceptar inminentemente la muerte para algunos, este es un período de desesperación ante la pérdida de los roles anteriores como el empleo y la paternidad, pero, de acuerdo con Erikson(1972) esta etapa también representa una oportunidad para alcanzar la plenitud de la individualidad o personalidad, por esto Erikson entendió una aceptación de la propia vida, un sentimiento de que fue plena y satisfactoria. Las personas que han alcanzado plena madurez al resolver todos los conflictos de las primeras etapas poseen la entereza para enfrentar a la muerte con poco temor; la consideración podía ser comparada con otros sujetos para determinar si sus puntajes eran bajos o altos, si sus puntajes eran extremos comparados con las normas, o si sus puntajes estaban dentro del patrón de un grupo conocido de trastornos psicopatológicos.

#### **1.4.- ENFOQUE BIOPSIICOSOCIAL DE LA ADOLESCENCIA.**

La noción más ampliamente aceptada es que la niñez, la adolescencia y la edad adulta, constituyen tres periodos que pueden ser reconocidos desde las esferas psicológica, social y fisiológica.

Se acepta también la existencia de diferencias individuales y culturales, en cuanto a la duración del periodo de la adolescencia y a las edades de su comienzo y final.

a).-Esfera Biológica.- Para fines de estudio de este periodo de desarrollo del individuo ha sido dividido en tres etapas, a saber:

- Pre-adolescencia o Pubescencia:

Lapso de desarrollo fisiológico, durante el cual se da el inicio de la maduración de las funciones reproductoras, aparecen los caracteres sexuales secundarios. Abarca dos años aproximadamente. En esta etapa se produce el crecimiento y desarrollo más acelerados.

- Adolescencia:

Lapso de desarrollo durante el cuál se completa la maduración de las funciones sexuales, aparecen los caracteres sexuales primarios. La terminación de esta etapa está determinada más por factores sociales que fisiológicos.

- Post- Adolescencia :

Disminuyen los procesos de desarrollo, madura completamente la capacidad de procreación, el impulso sexual va adquiriendo especificidad y objetividad.

b).- Esfera Fisiológica.- En la adolescencia tiene una importancia significativa, debido a que los cambios corporales producto del desarrollo de los caracteres sexuales modifican substancialmente la imagen del individuo; de éste modo, el adolescente tiene que adaptar las percepciones de sí mismo a una nueva imagen corporal notablemente alterada.

La intensidad y sentido positivo o negativo de las modificaciones que sufre el sujeto por sus cambios físicos, estarán determinadas por el grupo social al que pertenece, así como su temprano o tardío desarrollo, en comparación con el grupo de pares.

Los cambios corporales que se producen en esta etapa, son el punto de partida de los cambios psicológicos y de adaptación social que también lo caracterizan.

Arminda Aberastury(1973, pp23), plantea que "la calidad del proceso de maduración y crecimiento de los primeros años, la estabilidad en los afectos, el monto de gratificación y frustración, y la gradual adaptación a las exigencias ambientales, van a marcar la intensidad y gravedad de los conflictos que se presentan en el periodo de la adolescencia", lo que nos habla de la importancia que reviste el aspecto psicológico para el desarrollo.

Se expresa que la adolescencia representa una segunda individuación, esto es, un rompimiento de los lazos infantiles para con los objetos de la infancia. La califica como segunda debido a que la primera individuación se presenta en el momento en que el niño se diferencia de su madre.

Una de las tareas básica del adolescente, es la de ir separándose de los padres, aspecto que se ve favorecido por los cambios biológicos que ocurren en ese momento.

c).-Esfera Social.- Después de conocer las influencias genéticas y los procesos de maduración de la adolescencia, es conveniente analizar las influencias del medio ambiente social que son de gran importancia.

Este periodo tiene un carácter único e individual en el que no se deben perder de vista la importancia del medio social, cultural e histórico pues aún cuando las primeras identificaciones que se hacen son con las figuras paternas en el núcleo familiar, el ambiente proporciona otras posibilidades de identificación, así como gran cantidad de pautas socioculturales y económicas lo que lleva al planteamiento de que la posterior aceptación de la identidad esta determinada por un acondicionamiento entre individuo y medio.

Desde el punto de vista social se produce un cambio de suma importancia, a saber: "el debilitamiento de la antigua identificación primaria del niño con el grupo familiar, es cuanto base psicológica colectiva y la aparición de una nueva identificación con el grupo de pares y sus propios códigos" (Aberasturi, 1973, pp24).

Dentro de este aspecto es importante retomar el concepto de moratoria, planteado por Erikson(1972, pp80) que nos dice: "el margen de maniobras que toda sociedad tiene que permitirles a los jóvenes para que experimenten con la vida sin temor a las consecuencias y compromisos, con el fin de adquirir las características que necesitaran cuando adultos para hallar el sitio más adecuado para ellos en la sociedad".

Lo que habla de la necesidad del individuo de experimentar por si mismo de ir adquiriendo su independencia con ayuda del grupo familiar y de esta forma integrarse al mundo de los adultos sin mayores conflictos.

Por otra parte el proceso de socialización es fundamental, ya que el medio social modela al individuo en dirección a aquellas conductas demandadas de su cultura particular siendo los padres los agentes primarios de socialización.

La influencia de la familia depende parcialmente de ciertas características estructurales propias pero el punto de mayor importancia son las relaciones y costumbres personales de interacción entre sus miembros.

## CAPITULO 2 ADOLESCENCIA Y EDUCACIÓN

---

¿Habrá una educación específica de la adolescencia, otra de la infancia escolar y otra de la infancia preescolar? ¿O, siendo el individuo un todo en crecimiento continuo, constituirá la educación un proceso unitario que no puede ser fragmentado en períodos distintos con tratamientos diferentes?.

Si meditamos un momento, encontraremos las respuestas convenientes a las interrogaciones formuladas arriba. La vida del individuo, desde el nacimiento hasta la edad adulta, constituye un todo en constante desenvolvimiento; pero éste presenta fases definidas, que quieren tratamientos adecuados. No es posible persistir en el mismo tratamiento en todos los períodos del desarrollo ni considerar tales períodos aisladamente, como válidos en sí, con independencia de los que le preceden y de los que le siguen. Cada período tiene sus características; pero como es, a la vez, una continuación del que le antecede y una preparación de los subsiguientes, necesita ser comprendido y tratado con acierto y oportunidad, para que no se convierta en un factor de irremediable de formación del educando. La mayor parte de las insuficiencias de la adolescencia, dice muy bien Godin(1982), son efectos a distancia de su mala elaboración.

La adolescencia es una parte integrante del crecimiento individual y no un estadio en contraste con el estadio anterior. Disposiciones, hábitos, informaciones, actitudes anteriores influyen en ella poderosamente. La idea, todavía corriente hoy, que concibe la adolescencia como un período de crisis de la vida, proviene en línea recta del concepto de una edad en la cual las condiciones, las posibilidades, los intereses son diferentes; se originan en la propia edad, y son más bien consecuencias del período vivido que de la totalidad del proceso precedente de maduración y crecimiento.

Esta idea es errónea, la adolescencia no es un momento que define una modificación repentina, sino simplemente la ocasión en que el desenvolvimiento anterior emerge, toma lugar, muéstrase al observador. Si es cierto que algunos adolescentes crecen rápidamente, otros lo hacen de manera tan gradual, que nada de anómalo se advierte. La única estructura que se desenvuelve universalmente de manera rápida es la de las glándulas y órganos del sexo. Las crisis que surgen en esa hora de la vida son creaciones del medio social, más bien que condiciones intrínsecas de la edad. El hecho de que en los pueblos primitivos estuvieran los adolescentes exentos, por lo regular, de los conflictos comunes en los hijos de los civilizados, prueba la acción del medio sobre las manifestaciones psíquicas de la adolescencia.

Cirilo Bibby(1985, pp31-32) va más lejos, pues declara con énfasis: "Muchos de nuestros conflictos sexuales resultan directamente de nuestra civilización. El hombre civilizado, reconstruyendo la vida sexual entre muchas cosas bellas, envuelve toda suerte de elementos intelectuales y emocionales. De ahí las inhibiciones inevitables ligadas al sexo".

Conviene, además, no olvidar que el período de crecimiento abarca poco más o menos una tercera parte de la vida humana. Provoca continuos cambios en las condiciones anteriores del funcionamiento orgánico. Bajo su imperio, unos órganos aparecen, otros se modifican, y surgen y se acentúan variaciones de las diversas partes del cuerpo y de sus relaciones recíprocas.

Ordinariamente, sólo se consideran la estatura, el perímetro torácico y el peso. Entretanto, el crecimiento "da lugar a ciento veintinueve medidas, que comprenden la observación métrica del crecimiento humano". Corresponde a la época de las transformaciones parciales y globales profundas o ligeras, ocultas o aparentes, de todo el cuerpo y de cada una de sus partes. "El crecimiento conserva en ebullición continua el organismo interior" El problema no es sólo de la adolescencia, aunque ocurran en ella las alteraciones más acentuadas y visibles.

Dos razones influyen poderosamente en la creencia de que la adolescencia representa una transformación repentina 1) la falta de observación crítica; 2) las transformaciones que preceden a ese período no son suficientemente observadas, por lo cual se desatienden las diferencias entre el niño y el adolescente, cuando física, fisiológica, mental y emotivamente el adolescente está condicionado por el pasado.

Ni la misma pubertad iniciación de la adolescencia es un período crítico, sino natural. A este respecto, dice muy bien Terman(1973, pp34): "Las modificaciones en la adolescencia son graduales y no cataclísmicas; los problemas de ese momento de la vida son, desde muchos aspectos, una continuación de los problemas de la infancia. Es precisamente esa graduación según Briggs(1986), la mayor causa de las dificultades en las relaciones entre el adulto y el adolescente.

Mientras el adulto se obstina en ver al adolescente como al niño de antaño, insistiendo en mandarlo del mismo modo siempre; el adolescente, sintiendo en si emociones y deseos que le dan la impresión de poseer la capacidad de hombre, sufre realmente al contemplar sus intereses ignorados, cuando no menospreciados y combatidos. Entre tanto, lo que se hubiere hecho del individuo durante la pre-adolescencia (y el término pre-adolescente comprende aquí toda la vida anterior del joven) repercutirá fatalmente en la adolescencia. Son los actos practicados en la

infancia, los hábitos adquiridos en esa época de la vida, que se plasman después de manera más o menos indeleble.

En la infancia, el cerebro, por así decir, está libre; su receptividad es absoluta. Todo cuanto en él se graba, permanece. Si hubo una buena gestión educativa, si se grabaron en su mente imágenes sanas, bellas y nobles, es fácil. En el caso contrario, la deformación es inevitable.

El cerebro tórnase adulto en el curso de la pubertad. Lo aprendido hasta el momento puberal es conservado rigurosamente. Más tarde se harán injertos, se obtendrán nociones nuevas sobre adquisiciones ya conquistadas; más la educación recibida hasta allí imprimirá su sello inextinguible. Antes de la pubertad se dispone de un campo abierto a todas las culturas. De ahí en adelante se puede hacer obra ortopédica; nunca destruir lo que ya se construyó.

Hay una hora educativa para cada órgano, la del cerebro es pre-puberal, principia pronto, cuando los sentidos comienzan a informarlo. No es preciso subrayar cuánto vale la información para la conquista de una buena educación y de una buena cultura. Los otros órganos se desarrollan después. Surgen otras funciones. Unas glándulas crecen, otras se atrofian y el equilibrio de la vida depende de ese crecimiento y de esa atrofia. La hipófisis, la tiroides, las suprarrenales se desarrollan, mientras el timo degenera. Si causas poderosas impiden el desenvolvimiento de las primeras y la involución de la última, el desequilibrio se establece y compromete el crecimiento y la maduración normal del individuo. El fenómeno es de tal trascendencia, que los endocrinólogos y biotipólogos lo subordinan todo al desenvolvimiento normal de las glándulas de secreción interna o a las relaciones entre la anatomía, la fisiología y la psicología individual. Van más lejos; por la forma y función de los órganos no sólo explican la vida actual, sino que predeterminan la vida futura. La morfología, la fisiología y la psicología individual tienen ciertamente relaciones íntimas y determinan las condiciones, las posibilidades y los límites del desarrollo; pero el ambiente físico, familiar y social representan a sí mismo, un papel importante en la vida y en la maduración del hombre. El individuo a de ser entendido en todos sus aspectos. Producto de las condiciones interiores y exteriores, esto nos lleva a entender la búsqueda de la identidad en el adolescente.

Erikson(1972) observo que durante la adolescencia , las personas empiezan a luchar contra preguntas de identidad, de alguna manera, los jóvenes deben integrar muchas autoimágenes, como estudiantes, amigos, líderes, seguidores, trabajadores, hombres y mujeres, en una sola y escoger una carrera significativa y un estilo de vida que también lo sea.

Los individuos reorganizan sus ideas con respecto a ellos mismos en la adolescencia temprana (a menudo antes del primer año de preparatoria) y que la autodefinición se expande hasta incluir la ocupación, metas e ideales.

Los puntos de vista referentes a la raza y la entrega a la conducta delincuente están bien definidas hacia el final de la adolescencia .

Erikson(1972) tiene la idea de que los adolescentes de los dos sexos logran una identidad antes de resolver problemas de intimidad, a pesar de que las mujeres tienen más probabilidades de manejar los asuntos de la intimidad sin definir su identidad.

### **2.1.- INFLUENCIA PATERNAL**

Los adolescentes tienden a considerar que sus familias son armoniosas y que las relaciones con sus padres son buenas, ubicando a la madre antes que al padre como importante fuente de comprensión, los padres desempeñan un papel sustancial en la búsqueda de identidad del adolescente.

### **2.2.- INFLUENCIA DE LOS COMPAÑEROS**

Ni antes ni después de la adolescencia, las personas dependen tanto de sus contemporáneos, o compañeros para tener apoyo, orientación, autoestima e identidad.

Al valorar tanto las opiniones de unos y de otros como lo hacen los adolescentes ellos pasan mucho tiempo juntos, a menudo se ajustan a los criterios del grupo, las presiones son muy fuertes en los inicios de la adolescencia y empiezan a decaer un poco cerca de los 14 o 15 años, mientras que los padres pretenden impartir sus juicios al funcionar como mayores , los amigos tienden a interactuar como iguales.

### **2.3.- CUANDO LOS PADRES Y LOS COMPAÑEROS CHOCAN.**

Si el consejo de padres y compañeros entra en conflicto ¿cual es el que los adolescentes toman más en cuenta?. En una investigación que se realizo con estudiantes de secundaria, la mayoría de los adolescentes calificaban mejor el parecer de las madres y los padres que el de sus amigos (Curtis 1975). Por tanto, en general los progenitores siguen siendo influyentes, en especial cuando se les percibe cálidos, interesados, comprensivos, compartidos y solícitos, pero debe excluirse del todo a sus compañeros, más o menos el 25% de los muchachos y 50 % de las muchachas del estudio, dijeron que se sentían muy afectados por los puntos de vista de sus amigos.

Entre el primero de secundaria y el primero de preparatoria el poder de los compañeros diluye la influencia de los padres de manera sustancial.

Los jóvenes que tienen lealtad muy intensa hacia sus amigos son propensos a beber bastante, abusar de las drogas, ser delincuentes y presentar otros problemas serios.

En la vida diaria los padres y los compañeros, por lo general tienen sus propias esferas de poder.

Los adolescentes tienden a consultar a sus madres y padres sobre asuntos personales importantes y buscan a los amigos cuando están confundidos entre ellos.

## **2.4.- EL EGOCENTRISMO DE LA ADOLESCENCIA**

A pesar de las habilidades de los adolescentes para conceptualizar ideas y tener un enfoque científico al observar un fenómeno, su pensamiento aún no es completamente adulto en cuanto a su naturaleza, debido a su prolongado egocentrismo. Como ya no son niños, se dan cuenta de que otras personas tienen también su propia forma de pensar. Sin embargo, puesto que están preocupados consigo mismos, creen que los pensamientos de otros invariablemente se centran en "ellos". Esta creencia de que otros están preocupados, de su apariencia y de su comportamiento, constituye el egocentrismo del adolescente (Elkind, 1967). Por lo tanto, este egocentrismo interfiere con su habilidad para pensar abstractamente y en forma hipotética. Dos formas de ejemplificar el egocentrismo adolescente son la audiencia imaginaria y la fábula personal

Cuando José oye cuchichear a sus padres, "sabe" que están hablando de él. Cuando Amanda pasa y unos muchachos ríen roncamente, ella "sabe" que la están ridiculizando. Muchos adolescentes se sienten bajo el constante escrutinio de todos y piensan, que otros los admiran o los critican, así como ellos lo hacen consigo mismos. Esta creencia de "que otros en nuestra inmediata vecindad están preocupados con nuestros pensamientos y nuestro comportamiento, como nosotros lo estamos". Se conoce como audiencia o auditorio imaginario.

Para confirmar este concepto, Elkind y Bowen (1979), presentaron a casi 700 estudiantes de cuarto, sexto, octavo y duodécimo grados, una escala de preguntas diseñadas para probar los niveles juveniles de autoconciencia y su deseo de darse a conocer ellos mismos ante un auditorio. Algunas situaciones se referían al hecho de encontrar una mancha de grasa en el vestido o en los pantalones al comenzar la más importante fiesta del año y al hecho de pedirles pasar enfrente de su clase a hablar

sobre una afición o a leer una narración que había escrito. Los estudiantes de octavo grado especialmente las niñas resultaron ser más autoconscientes y menos deseosas que otros estudiantes de mayor o de menor edad, de darse a conocer a sí mismas ante la audiencia, validando de esta forma el concepto de auditorio imaginario en la temprana adolescencia.

Una contraparte del auditorio imaginario, la fábula personal es la creencia del adolescente de que es especial, de que mucha gente esta interesada en él o en ella. Antonia sabe que nadie antes en la historia del mundo ha sentido lo que ella siente. Nadie ha amado tanto, nadie ha sido tan incomprendido, nadie ha sido jamás tan sensible a la injusticia. Su creencia en que es única, la lleva a creer que no está sujeta a las reglas que gobiernan al resto del mundo. Está mágicamente protegida de las cosas que pueden ocurrirle a otras personas. La fábula personal hace que la chica piense que ella no puede quedar embarazada, o que un muchacho piense que no puede perder la vida en la carretera. "Estas cosas solamente les suceden a otras personas, no a mí". Es la suposición inconsciente que ayuda a explicar buena parte de la toma de riesgos del adolescente.

## **2.5.- SUPERACIÓN DEL EGOCENTRISMO ADOLESCENTE**

Se considera que el egocentrismo disminuye entre los 15 y los 16 años cuando la persona joven "llega gradualmente a reconocer la diferencia entre sus propias preocupaciones y los intereses y preocupaciones de los demás".

En este momento el auditorio imaginario se convierte en el auditorio real y la fábula personal cede ante la comprensión de que se es como las demás personas.

Con el tiempo los adolescentes se dan cuenta de que otros no están preocupados por ellos, sino que tienen sus propias preocupaciones. Con esta toma de conciencia superan el pensamiento egocéntrico. Cuanto más hablan de sus propias teorías personales y escuchan las de otras personas jóvenes, más pronto llegan al nivel maduro del pensamiento. A medida que madura el proceso de pensamiento adolescente, los jóvenes son más capaces de reflexionar sobre su propia identidad, para formar relaciones adultas con otras personas y determinar cómo y dónde se ubican en la sociedad a que pertenecen.

## **2.6.- DESARROLLO MORAL DEL ADOLESCENTE**

Hasta que el adolescente no haya logrado el estadio piagetiano de operaciones formales abstractas, no podrá alcanzar los estadios más avanzados de desarrollo moral. Las personas deben ser capaces de razonamiento abstracto para entender los principios de moral universal. El desarrollo cognoscitivo avanzado no garantiza un

desarrollo moral avanzado, pero debe existir para que se produzca el desarrollo moral.

Las personas no pueden pasar del estadio del pensamiento moral convencional al post-convencional, hasta que hayan captado algo acerca de la naturaleza relativa de las normas morales. Necesitan comprender que cada sociedad llega a tener su propia definición de lo que es correcto e incorrecto, y que lo que es totalmente aceptable en una cultura puede considerarse como un grave error en otra. Muchas personas jóvenes descubren este concepto de relativismo en la universidad, lo cual probablemente explica por qué los estudiantes universitarios con frecuencia obtienen puntuaciones del nivel post-convencional.

Los primeros dos estadios de pensamiento moral, se caracterizan por lo general el pensamiento del niño, aunque algunos delincuentes como también otros adolescentes y adultos aún piensan en términos de preceptos del estadio 2, relacionados con el propio interés, básicamente. Sin embargo, en general, los adolescentes avanzan a través de los estadios convencionales 3 y 4 y de los estadios postconvencionales 5 y 6. La mayoría de los adolescentes, como la mayoría de los adultos, están en el estadio convencional de desarrollo moral de Kohlberg (nivel 11). Se conforman a las convenciones sociales, están motivados para apoyar el status quo y piensan en hacer lo correcto para complacer a otros o para obedecer la ley.

Los jóvenes educados de clase media universitaria con mayor probabilidad tienden a pensar en términos de los estadios cinco y seis. Solamente uno de cada diez adultos logra llegar al estadio seis. Cuando oímos hablar de "ley y orden" en una campaña política, nos damos cuenta de la cantidad de adultos que funciona en el estadio cuatro.

Las diversas formas en que los adolescentes reaccionan a los dilemas morales planteados por Kohlberg(1971), ilustran las diferencias en su manera de razonar. Observamos la secuencia del desarrollo moral con respecto al valor de la vida humana.

Las actitudes con respecto de la religión que aceptan los adolescentes jóvenes son las creencias religiosas que les fueron inculcadas, pero al llegar a los trece años empiezan a tener dudas.

La relación entre edad cronológica y creencias religiosas es negativa. Por lo común, las niñas se rebelan con menor frecuencia, menos profundamente y a mayor edad contra las creencias aceptadas, en comparación con los varones.

La correlación entre el nivel educacional y económico de los hogares y la aceptación de creencias religiosas también es negativa.

En relación con la honestidad se ha encontrado que los alumnos regulares son más honestos que los alumnos irregulares que tienden a ser más deshonestos.

El fracaso en la escuela es bastante penoso en los niños, pero para los adolescentes, varón o niña, a menudo significa el derrumbamiento de su reputación, tanto social como escolar.

El desarrollo de ideales sigue muchas veces los que surgen en el adolescente desde su niñez, esos ideales son muchas veces socialmente aceptables, aunque éste periodo trae muchas veces nuevas experiencias y conductas que hacen surgir nuevos cambios no deben olvidarse las experiencias de la niñez y los ideales del adolescente.

Todos los adolescentes normales tienen ideales, juzgan la conducta en función de ellos, no debe suponerse que todos los ideales son socialmente aceptables. El muchacho que en muchas situaciones advierte que el poder del fuerte obliga al débil puede desarrollar el ideal de que "la fuerza hace el derecho".

El adolescente moderno necesita encontrarle un sentido a la vida, una síntesis de sus de sus valores discordantes, pero ciertos elementos de la vida moderna, hacen especialmente difícil este esfuerzo; ya que ha sido criado desde la infancia sobre la base de una presentación objetiva, despojada de emoción, de hechos científicos, por lo general sabe lo suficiente acerca de la ciencia como para bloquear la aceptación de la religión tradicional, pero no lo bastante como para desarrollar una síntesis de la ciencia con las creencias religiosas y morales. Conoce muchas personas, muchas costumbres y muchos puntos de vista; se ha encontrado en todas partes con las más divergentes opiniones de los adultos. No ve un único modo de vida aceptado y no sabe qué satisfará sus nociones de bien y de mal.

Él y sus amigos gozan de una extraordinaria libertad en lo relativo a la dirección de los adultos, no es de sorprenderse que el mundo parezca caótico y sin sentido.

La gente joven exige principalmente dos cosas a su filosofía: un sentimiento de seguridad, que una sociedad rápidamente cambiante no les proporciona, y una satisfacción emocional, que no es suministrada por el mundo científico que los rodea. La ciencia moderna alimenta la mente pero no la imaginación o las emociones. Con el transcurso del tiempo, la juventud moderna, podrá elaborar una nueva síntesis de valores que, será independiente de la religión organizada; y es probable que esa síntesis constituya una evaluación de la vida humana con criterios sociales y éticos.

## **2.7.- DESARROLLO VOCACIONAL**

La pregunta "¿Quién seré yo?", está muy relacionada con "¿Qué haré?" y es una preocupación principal en esta edad.

Muchos factores afectan la búsqueda de un significado a éstas preguntas que puede ser el aspecto socioeconómico, las ambiciones y sugerencias de los padres, la escolaridad, la habilidad y la personalidad del individuo, el sexo, la raza, los valores sociales y el accidente de las experiencias particulares de la vida de cada persona, todo juega su papel.

### **2.7.1.- Nivel socioeconómico**

La mayor parte de nosotros recibió enormes influencias sobre sus metas vocacionales, del tipo de hogar en el cual creció. Por lo general, cuanto más baja es la clase social, más baja es la meta. La mayoría de la gente se siente más cómoda en situaciones conocidas y tiene más confianza con personas de clase social similar. Los niños que crecen en vecindarios de clase trabajadora, con mayor probabilidad conocen adultos que trabajan como plomeros, carteros y peluqueros, que como médicos, abogados y profesores. Están más familiarizados con los trabajadores y con los trabajos que posteriormente les parecerán más alcanzables. Aunque las personas jóvenes a menudo intentan lograr niveles socioeconómicos más elevados que los de sus padres, por lo general aspiran solamente al siguiente peldaño de arriba.

Se preguntó a estudiantes de secundaria qué tipo de trabajo aspiraban a desempeñar. Solamente el 7% de los estudiantes de clase social más baja estaba interesado en los negocios y en carreras profesionales, mientras que el 77% de las dos clases más altas tenía tales metas. Al mismo tiempo, los estudiantes de secundaria de clase social alta y media tenían más de una idea de lo que deseaban hacer, que los jóvenes de hogares de clase trabajadora. Actualmente las proporciones podrían estar invertidas. Muchos estudiantes de primer año de universidad solamente tienen vaga noción del tipo de trabajo que les gustaría hacer, y algunos aún lo están pensando después de recibir sus diplomas. Algunos se presentan como voluntarios para servir en proyectos tales como los "Cuerpos de Paz", hasta que llegan a darse cuenta de lo que desean hacer. Otros se emplean en ocupaciones de más bajo nivel hasta que finalmente clarifican sus metas ocupacionales.

### **2.7.2.- Padres**

Si los padres no animan a sus hijos a seguir una educación superior y no quieren ayudarles a que entren en la universidad, esto resulta mucho más difícil para

los estudiantes algunos se las arreglan para entrar a estudiar o consiguen préstamos, ganan becas; pero, por lo general, el estímulo y el apoyo económico influye en las aspiraciones, así como en los logros. Cuando los padres tienen ambiciones para sus hijos y recompensan su buen trabajo escolar, los hijos aspiran a ocupaciones más elevadas que las de sus padres. El estímulo por parte de los padres es mejor predictor de altas ambiciones que la clase social.

### **2.7.3.- Ambiente escolar**

La asistencia de los estudiantes a una escuela en particular puede afectar su elección ocupacional. La investigación acerca de estudiantes de secundaria ha demostrado que los hijos de trabajadores manuales tienen aspiraciones educativas y profesionales más elevadas cuando están en ambientes escolares de clase media que cuando van a escuelas en que la mayor parte de los niños es de clase trabajadora. En forma similar, los hijos de profesionales tienen metas más altas cuando asisten a ambientes escolares con jóvenes de clase alta y media que cuando van a escuelas que tienen una alta proporción de estudiante de familias de clase baja. Este efecto es más pronunciado en comunidades grandes y heterogéneas.

### **2.7.4.- Personalidad**

Huey Long(1963), un controvertido político estadounidense, fue impetuoso y egoísta toda su vida. Recorría casi cualquier distancia con el fin de llamar la atención, manipulaba a la gente para su propio beneficio y establecía sus propias reglas de comportamiento. Williams(1969, pp37) comentaba: "Estas son cualidades que hacen a un individuo común y corriente todo lo opuesto de una persona querida, pero en un político se le llama genialidad".

El típico político con éxito tiene una personalidad muy diferente que la del, típico físico nuclear con éxito. Una persona incansable, enérgica y sobresaliente, más probablemente tenga éxito en política, en ventas o en la vida militar, que en contabilidad o en investigación científica. Una persona tímida y reflexiva sería más feliz como bibliotecaria que como abogado en un tribunal.

La mayor parte de los trabajos requieren ciertos rasgos de personalidad, así como talentos particulares. Las personas que se conocen a sí mismas lo suficiente como para escoger el trabajo que se adecue a su temperamento, con mayor probabilidad tienen éxito. Un estudio de 638 bachilleres brillantes demostró que los estudiantes habían formado sus ideas, definidas de tipos comunes de personalidad para diversas ocupaciones y que veían sus propias personalidades en función de estereotipos vocacionales.

Estos estudiantes consideraron a los ingenieros como constructores prácticos y útiles, a los físicos como intelectuales dedicados, a los profesores como pacientes y colaboradores, a los contadores como precisos, pero poco brillantes, a los artistas como creativos y temperamentales, a los ejecutivos de negocios como talentosos, ocupados y ambiciosos. Las chicas que expresaban interés en vocaciones científicas, se consideraban a sí mismas como analíticas, curiosas, precisas y cuidadosas, mientras que las jóvenes interesadas en el trabajo social se consideraban a sí mismas como calmadas, amables con los demás, amistosas y comprensivas. Los muchachos que estaban interesados en carreras de negocios, se consideraban a sí mismos como agresivos, dominantes, enérgicos y no artísticos, idealistas, calmados o científicos; en tanto que los muchachos con inclinaciones artísticas se veían a sí mismos como soñadores, idealistas, poco prácticos y sensitivos.

Las personas también tienden a desempeñar ocupaciones en las cuales lo que deben hacer encaja con aquello para lo cual tienen facilidades. Muchachos que expresaban interés en habilidades industriales dijeron que disfrutaban más trabajando con sus manos, con herramientas, equipos o aparatos; muchachas a quienes les llamaba la atención trabajos contables dijeron ser más competentes en resolver problemas numéricos (Holland, 1963 ).

Las personas también escogen ciertas carreras para satisfacer necesidades básicas de su personalidad. Una mujer puede llegar a ser psiquiatra para aclarar preguntas relacionadas consigo misma o un hombre puede llegar a ser ejecutivo de negocios debido a que desea desplegar poder. Dipboye y Andersin(1961), pidieron a estudiantes de último año de secundaria clasificar trabajos de acuerdo con necesidades de la personalidad que éstos llenaran y demostraron que percibían en forma muy diferente los trabajos y los trabajadores. Consideraban que los científicos y los ingenieros estaban motivados por necesidades de logro, pero no por necesidades afectivas. Los médicos y los enfermeros parecían como seres mucho más afectuosos, con necesidades de estrecha relación humana.

## **2.8.- LA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA**

Bird(1975), afirma que aquellos bachilleres que ingresan a la universidad lo hacen por muchas razones: para obtener un grado que necesitan para seguir una profesión acerca de la cuál ya han tomado una decisión (tal como contaduría, medicina, derecho, psicología etc.); para explorar diferentes campos de estudio en un esfuerzo para encontrar lo que desean hacer con su vida; para ganar más dinero posteriormente en su vida; para expandir sus horizontes intelectuales, para establecer contactos sociales, para encontrar con quien casarse; para ganar tiempo mientras están creciendo, para ganar tiempo hasta saber qué hacer, o por que no

pueden pensar en alguna razón para no ir a la Universidad. La cosa más importante que la universidad hace por los estudiantes es apartarlos del hogar sin tener que romper con sus padres o ganarse su propia vida.

No todos los estudiantes se benefician con la universidad y gran cantidad de observadores influyentes recomienda que vayan menos directamente del bachillerato a la universidad. Se sugieren diversas alternativas a la universidad, las cuales pueden llenar muchos de los objetivos mencionados antes, incluyendo entrenamiento vocacional, viajes, aprendizaje y entrenamiento laboral, trabajo en artes, dominio de un oficio o una habilidad, posesión de un negocio, el alistarse en las fuerzas armadas, estudiar independientemente, ser voluntario de tiempo completo en tareas de servicio público y trabajar en la calle en una ocupación temporal de nivel bajo. Considerando la gran cantidad de estudiantes que va a la universidad, resulta sorprendente la poca investigación en relación con el desarrollo intelectual y de la personalidad que tiene lugar en estos años.

Perry(1979) estudió el desarrollo intelectual en los años de universidad, entrevistando a 67 estudiantes de Harvard y Radcliffe durante sus cuatro años de pregrado. De acuerdo con la manera en que respondían a los desafíos académicos y sociales, revelaban un progreso en su pensamiento que pasaba desde una rigidez hasta una flexibilidad extrema y finalmente de compromiso, inicialmente los estudiantes ven el mundo en términos polares en donde cada pregunta tiene una respuesta correcta conocida por una autoridad que debe enseñarla. Luego, a medida que encuentran una amplia gama de ideas, debido al curriculum académico así como a otros estudiantes, pasan a posiciones en las cuales aceptan el pluralismo y la incertidumbre como legítimos, aunque todavía temporales. (Eventualmente, aún esperan aprender la respuesta correcta). Después se dan cuenta de la relatividad de todo conocimiento, así como de los valores, reconociendo que las distintas sociedades, las diversas culturas y los diferentes individuos deben lograr que tenga éxito su propio sistema de valores. Finalmente comprenden lo que significa este relativismo en términos de las elecciones de su propia vida y afirman su identidad a través de los valores y compromisos que eligen para sí mismos.

Heath(1978) hizo un estudio que buscaba aclarar la manera como el éxito en la universidad se relaciona con el éxito posterior en la vida, llegó a algunas conclusiones importantes. Se hizo seguimiento de 68 graduados en la Universidad de Haverford, una institución superior masculina, pequeña y altamente selectiva, dedicada a la enseñanza de artes liberales. De 10 a 15 años después de su graduación, la madurez y la competencia de estos hombres como profesionales y miembros de familia no tenían prácticamente relación alguna con sus registros académicos universitarios. De hecho, los estudiantes honoríficos, aquellos que habían obtenido las notas más altas y la mayoría de los premios tendían en sus 30 años, a ser más depresivos, a involucrarse menos con sus hijos, a ser menos

cariñosos con sus esposas, más tensos y distantes con sus colegas, en comparación con quienes habían tenido logros más modestos en la universidad. Estos hombres eran ahora, en sus 30 años, más maduros y competentes, en promedio. Puesto que habían sido también más maduros y competentes como estudiante, Heath (1978) concluye que las universidades y centros de estudios superiores deberían orientar sus políticas de admisión y educativas hacia el desarrollo del carácter, recalcando la autoconciencia, el respeto y la sensibilidad hacia otros, en vez de concentrarse tanto en la superioridad académica.

Se encontró que los estudiantes universitarios tendían a avanzar primero en aquellas áreas en las cuales estaban más estrechamente comprometidos, tales como las relacionadas con su educación, después de lo cual aplican este criterio a otras áreas.

Esta autora sugiere que el planeamiento educativo y el asesoramiento en la carrera pueden ser más efectivos si tienen en cuenta el cambio en las posiciones de los estudiantes de la rigidez hacia la flexibilidad y de este modo, a la autodeterminación.

Las teorías de Madison(1969) sobre el desarrollo de la personalidad en la universidad, con datos biográficos recogidos de cierto número de estudiantes. Después de analizarlos concluye que el estudiante universitario es, sobre todo, una mezcla de niño y adulto, contrariamente a lo que mucha gente cree y que un impacto principal de la universidad se relaciona con el hecho de que el estudiante se cuestiona muchas de las suposiciones incorrectas sostenidas durante la niñez, reemplazándolas por conceptos más adultos y que en este proceso avanza hacia el establecimiento de la identidad adulta.

Los individuos cambian en respuesta a la diversidad de la población estudiantil, que plantea desafíos al punto de vista y a los valores mantenidos por largo tiempo a la misma cultura estudiantil, la cual está estructurada en forma distinta de la de la sociedad en general al curriculum, el cual puede ofrecer nuevas formas de entender las cosas y de pensar; y, ocasionalmente, a los profesores, quienes toman un interés personal en un estudiante y le proporcionan un nuevo conjunto de papeles para imitar.

La forma que pueden tomar los cambios puede observarse en el proceso de elección de una especialidad. Trixie, una de las estudiantes investigadas por Madison(1969), hizo una tentativa inicial de elección en astronomía, basada en lo que para ella representaba la astronomía antes de ir a la universidad: "aventura, ser una pionera, ser superior, ser como un hombre, ser diferente de Lucy, ser fuerte como el Padre, ser lo opuesto a la debilidad de la Madre". En la universidad descubrió la psicología, la cual encajaba mejor con sus intereses en ella misma y en

otras personas, como también con sus inclinaciones científicas. Así que reorganizó su vida en forma más realista como resultado de sus descubrimientos acerca de ella misma y de las disciplinas académicas específicas.

## **2.9.- DESERCIÓN ESCOLAR**

La deserción escolar, el rezago y la eficiencia terminal pueden ser en principio, concebidas como tres facetas de un mismo fenómeno que se manifiesta en el ámbito de la escuela, pero obedecen a una compleja dinámica en la que se entrelazan factores de orden individual, familiar, social e institucional, en todo caso están referidas en el desenvolvimiento escolar de los alumnos y al desempeño de las instituciones educativas en las que están inscritas.

El fracaso escolar debe considerarse como el resultado de un conjunto variado de factores, desde la influencia que la herencia pueda tener en las capacidades del niño hasta los factores del ambiente cultural en el que se desarrolla.

En el fracaso escolar debe considerarse de manera integral, es decir tomando en cuenta los factores como el físico y psicológico hasta el familiar y social.

El fracaso y la deserción en preparatoria y universidad son explicados por factores de orden personal, social e institucional.

### **2.9.1.- Factores Externos que Influyen en la Deserción**

Las decisiones personales de abandonar la universidad no son afectadas por circunstancias ajenas a la institución. Muy frecuentemente las condiciones del sistema social externo que rodea a la universidad pueden influir en el proceso de integración al sistema académico y social más limitado de la institución, no obstante aunque es bien sabido que una persona puede abandonar la escuela por razones que no tienen nada que ver con su interacción con los sistemas universitarios, se señala que estos efectos se manifiestan con más claridad en los cambios que se producen en los alumnos en relación con las evaluaciones de sus compromisos, con el cumplimiento de la meta educativa y con la institución en que esta inscrito.

### **2.9.2.- La Deserción como Proceso.**

En función de los elementos básicos del modelo teórico las síntesis de las investigaciones recientes sobre la deserción considera primero aquellas características de los individuos que parecen estar relacionadas con su permanencia en la universidad luego las que se vinculan con las interacciones personales dentro del medio universitario y finalmente las características de las instituciones de educación superior que han sido asociadas con el abandono estudiantil.

### **2.9.3.- Características Individuales y Deserción.**

Se han observado que, de las particularidades de los individuos relacionadas con la deserción, las más importantes se refieren a las características de su familia, las personales propiamente dichas, los antecedentes de estudios previos y las expectativas acerca de futuros logros académicos

### **2.9.4.- Antecedentes Familiares.**

Como sucede en otros niveles del sistema educativo, se ha comprobado que las probabilidades de que un alumno abandone la universidad están vinculadas con las características de la familia parece estar en razón inversa a la deserción. Específicamente entre los estudiantes que provienen de familias de situación socioeconómica más baja se observan índices más altos de deserción que entre los que pertenecen a una situación socioeconómica más elevada aun cuando se tome en cuenta el factor representado por la inteligencia.

En síntesis parece que esa permanencia es más probable entre los estudiantes cuyos padres tienen un mayor nivel educativo, mejores modales y más recursos económicos.

Algunas investigaciones han señalado que otros factores vinculados con los antecedentes familiares influyen también en los logros educativos del estudiante y su desempeño académico. Los más importantes de esos factores son la calidad de las relaciones dentro de la familia y el interés y las expectativas de los padres acerca de la educación de sus hijos. En lo que concierne a la primera cuestión, los alumnos que persisten en sus estudios suelen provenir de familias cuyos padres se inclinan a ser más comprensivos y democráticos con sus hijos, les brindan más apoyo y evitan las relaciones conflictivas, en cuanto al desempeño académico de los alumnos que permanecen en la institución parecen no solo recibir de sus padres más consejos elogios y muestras de interés en relación con sus estudios, sino también tener padres que expresan mayores expectativas vinculadas con la educación de sus hijo, respecto a esta cuestión, parece que el grado de aspiraciones de los padres pueden tener tanta importancia para la permanencia del estudiante en la escuela como las propias aspiraciones de éste. Esto sugiere la noción de que los patrones de movilidad intergeneracional pueden basarse en la transmisión de las expectativas familiares de los hijos.

### **2.9.5.- Características Individuales.**

No obstante, aun cuando la familia es un factor que contribuye a determinar el desempeño académico del estudiante, es absolutamente claro que, en el nivel

universitario, la capacidad del mismo sujeto es aun más importante, en relación con el abandono estudiantil, la capacidad tenía casi el doble de importancia que la situación social de la familia.

Si bien la capacidad esta indudablemente vinculada con la permanencia en la universidad, la mayoría de las investigaciones se han concentrado en la capacidad del alumno demostrada por las calificaciones obtenidas en las escuelas de nivel medio y han señalado también la relación de esas calificaciones con la persistencia en los estudios .

Las evaluaciones de la capacidad, obtenidas mediante pruebas normalizadas y sobre la base de las calificaciones en las escuelas del nivel medio son, sin embargo ponderaciones de distintos aspectos de la competencia individual. De los dos procedimientos de evaluación el de las calificaciones anteriores tiende a ser el mejor predictor del éxito en la universidad, porque traducen mejor la capacidad de un individuo de lograr metas en un medio educativo con exigencias académicas y sociales no muy diferentes de las universitarias.

El sexo de los estudiantes también parece guardar relación con la continuidad de los estudios y es más alta la proporción de estudiantes que se gradúan entre los varones que entre las mujeres , sin embargo entre las mujeres que no concluyen sus estudios es mayor la proporción de abandonos voluntarios que de deserciones por fracasos académicos, además de los prejuicios institucionales , es probable que los varones perciban mejor la relación entre los logros educativos y su futuro profesional y sientan la necesidad de proseguir los estudios por razones económicas.

#### **2.9.6.- Antecedentes Educativos.**

Aunque no se ha mencionado en forma explícita que la experiencia educativa previa este directamente relacionada con la deserción en la institución , es evidente que el comportamiento en el nivel medio de enseñanza , evaluado ya sea mediante el promedio de calificaciones o por el rango que se le asigno al estudiante en la clase es un predictor importante del futuro desempeño universitario, además también es evidente que las características de la escuela del nivel medio ,tales como las instalaciones y personal docente son factores importantes para los resultados que logra el individuo.

El grado de capacidad de los estudiantes en la institución educativa del nivel medio y la composición de los grupos sociales que asisten a esta influyen no solo en las percepciones del sujeto de su propia capacidad sino también en sus expectativas relacionadas con la futura educación universitaria, en este sentido esos factores afectan el compromiso con la meta de completar los estudios.

### **2.9.7.- Compromiso con la meta.**

Una vez considerada la capacidad personal, el factor que más influye en la decisión de permanecer en la escuela es el compromiso de completar los estudios. Ya sea que se le evalúe en términos de planes educativos, expectativas educacionales o aspiraciones profesionales, cuanto más alto sea el nivel de los proyectos del individuo más probable será que permanezca en la institución Spaeth 1970 demostró que las expectativas personales en cuanto al futuro profesional eran, después de la capacidad, el más importante predictor aislado de los logros universitarios.

### **2.9.8.- Interacción con el Medio Escolar.**

Sin embargo la persistencia en los estudios no es simplemente consecuencia de las características personales, las expectativas educativas anteriores o los compromisos previos. Como se propone aquí, se debe considerar la deserción como el resultado de un proceso longitudinal de interacciones entre el individuo y la institución (condiscípulos, profesores, la administración etc.) en que esta inscrito.

### **2.9.9.- La Integración Social.**

Las decisiones del estudiante vinculadas con la permanencia en la escuela también pueden ser afectadas por la integración del sujeto en el sistema social de la institución. Considerada como la interacción en el ámbito universitario entre un individuo con determinadas características (antecedentes, valores, compromisos etc.), y otros de características diferentes, la integración social, como la integración académica, implica tanto grados de integración como grados de congruencia entre el individuo y su medio social. La integración social adecuada de un individuo incrementara las probabilidades de su permanencia en la institución.

### **2.9.10.- Las Características Institucionales y la Deserción.**

Teniendo en cuenta que la deserción es el resultado de un proceso multidimensional que implica la interacción entre el alumno y la escuela no sorprende que se haya comprobado que las características institucionales, incluso consideradas en conjunto, se relacionan con los diferentes índices de abandono estudiantil, las características de la institución, sus recursos, instalaciones, disposiciones estructurales y la composición de sus miembros establecen límites al desarrollo e integración de los individuos en la institución y conducen a la creación de ambientes académicos y sociales o presiones que debe afrontar el individuo.

Por una parte, esto es cierto en relación con los logros en el sistema académico ya que instituciones de diferente calidad mantienen distintos estándares de desempeño académico. Por otra parte también es verdad en lo que se refiere al sistema social, pues muchas deserciones parecen producidas más bien por una falta de congruencia entre el individuo y el clima social de la institución y no por un fracaso específico de la persona, mientras que en las escuelas públicas ese proceso de selección normalmente se lleva a cabo con posterioridad al ingreso (Autin, 1972).

### **2.9.11.- La Posición Social y la Deserción.**

Merece señalarse, que si bien los desertores voluntarios tienden a ser algo más capaces y tener un desarrollo intelectual mayor que los estudiantes que persisten en los estudios, también suelen ser de posición social más elevada que estos. A la inversa los alumnos dados de baja por fracasos académicos tienden a presentar capacidad y desarrollo intelectual menor y a tener una posición social algo inferior por consiguiente, el promedio de los desertores voluntarios suele provenir de familias de estratos sociales más altos, que el promedio de los excluidos por fracasos académicos.

### **2.9.12.- Resumen**

Actualmente es mayor el número de adolescentes que tienen que enfrentar el problema del desempleo y se ha llegado a considerar que la falta de empleo se deriva de la falta de educación.

En los últimos años, en los planteamientos macrosociales y macroeconómicos le están asignando a la educación un papel fundamental. Se habla que estamos en la era del conocimiento y que la riqueza de la nación se mide ahora por sus capacidades de generación y control de conocimientos y ya no por la posesión de recursos naturales, los países que han superado el subdesarrollo y han entrado a ser competitivos y eficientes son aquellos que han invertido en educación,

La educación es como un vehículo de movilidad social y ocupacional que permite acceder a mejores niveles de distribución, se ha llegado a considerar que la falta de empleo se deriva de la falta de educación

El empleo con los adolescentes se torna más problemático, el desempleo de los jóvenes tiene que ver con su falta de experiencia, los jóvenes de niveles económicos muy bajos y poca educación presentan un problema muy acentuado de falta de capacitación para el trabajo, los jóvenes de estratos medios parecen estar más afectados por problemas de falta de experiencia y los de estratos más altos les afectan problemas de selectividad en cuanto a como buscan trabajo.

## CAPITULO 3 PERSONALIDAD Y DESARROLLO INTELECTUAL

---

### 3.1.- PERSONALIDAD

#### 3.1.1.- Definición.

Un campo que siempre ha causado polémica dentro de la psicología es el campo de la personalidad. ¿Por qué?, Por que toda persona y todo acontecimiento son algo único, ya que los hechos ocurren en el espacio y en el tiempo, y no pueden darse dos hechos en un mismo espacio y a un mismo tiempo, sin embargo, entre las personas y entre los hechos puede darse la suficiente semejanza como para considerarlos idénticos.

En la Psicología el campo de la personalidad se ocupa del individuo en cuanto a su totalidad y sus diferencias individuales. Aún cuando todas las personas son similares en algunos aspectos, el psicólogo se interesa por las diferencias existentes entre las personas, ¿Por qué unos tienen éxito y otros no?, ¿Por qué unos perciben las cosas de una manera y otros de otra?, ¿Por qué hay tanta diversidad de talentos?, o ¿Por qué unos se enferman mentalmente y otros no?. El teórico de la personalidad intenta comprender la conducta a través de la interacción entre los distintos aspectos del funcionamiento individual.

Pero ¿Cómo definiríamos la Personalidad?. En el momento actual no hay una definición absoluta y aceptada por todos. A nivel popular puede responder a dos acepciones. La primera, la identifica con la habilidad o la destreza social. La personalidad se evalúa por la eficacia para suscitar respuestas positivas en una cantidad de personas, en circunstancias diferentes; ejemplo de ello son las famosas escuelas de "formación de personalidad", o bien, cuando un maestro se refiere a un alumno afirmando que sus habilidades sociales no son adecuadas para mantener relaciones satisfactorias con sus compañeros y sus maestros. La segunda considera que la personalidad del individuo está unida a la impresión más intensa o profunda que produce en los demás; así, se afirma que un individuo tiene una personalidad "agresiva" o que es muy "atrayente".

Ambas acepciones contienen elementos que encierran juicios de valor según la descripción común las personalidades pueden ser buenas o malas.

Allport(1955) definía a la personalidad como: "La organización dinámica interna del individuo de aquellos sistemas psicológicos que determinan su ajuste único a su ambiente"(pp 54)

Horrocks(1990) define la personalidad como la organización o estructura de los significados y hábitos personales que imparten cierta orientación a la conducta. En éste sentido la personalidad representa un sistema de acción personal del individuo. No obstante la personalidad es algo más que un asunto puramente intraindividual de estructura y organización. Un análisis de la personalidad de cualquier individuo debe destacar tanto sus diferencias como sus similitudes con respecto a otras personas. también debe indicar el grado en que ésta persona se ajusta al patrón social de su cultura.

### **3.1.2.- Descripción de la Personalidad**

La personalidad es un concepto tan complejo, con tantas posibles descripciones y tantas implicaciones para la conducta, que es natural encontrar muchos modos para describirla. La forma y extensión de la descripción adquieren particular importancia cuando se tiene que diseñar un instrumento o una técnica para medir la personalidad. En general, como podrá verse en los siguientes estudios, al describir la personalidad se escogen uno o más rasgos personales como descriptivos. En la investigación se seleccionarán unos cuantos de estos rasgos para describir la personalidad, mientras que en otras investigaciones se presentarán una disposición de todos los rasgos. Se harán diversos comentarios acerca de la inclusividad de la descripción en cuanto a que abarca todo el dominio de la personalidad.

Muchos estudios de personalidad los realizan personas que no están interesadas en el concepto general de la personalidad sino que prefieren concentrarse en un aspecto simple del todo. El problema continuo de las descripciones de la personalidad radica en la interacción de los rasgos. Una persona extrovertida con perfiles de poca ansiedad es muy diferente de otra extrovertida con altos niveles de ansiedad. Más aún la descripción de la personalidad no puede ser mejor que la validez y la confiabilidad de los medios utilizados para obtener información sobre los rasgos de personalidad y la interacción entre estos. Las diferentes técnicas de obtención de datos y medidas tienen distintos grados de validez.

Al considerar las descripciones de la personalidad también debe reconocerse que la posición de un rasgo de personalidad siempre es cuestión de grados, puesto que distintas cantidades de dicho rasgo se distribuye a lo largo de una escala.

Es razonable suponer que al interpretar la conducta sentimientos y actitudes, un individuo se orientará hacia diferentes extremos de la escala en distintas ocasiones; algunas veces se interpretará en forma negativa, otras de manera positiva. Sin embargo, la mayoría de los individuos muestran una tendencia a orientarse más a menudo hacia un extremo de la escala que hacia el otro.

### **3.1.3.- Clasificación de la personalidad**

Se debe tener precaución al aceptar clasificaciones o jerarquizaciones que pretenden describir la estructura de la orientación de la conducta de un individuo o un grupo. Esto es particularmente necesario cuando un constructor tan complejo como la personalidad, se aplica a la etapa crucial de la adolescencia, la cual se caracteriza por tener una gama de variables que actúan como factores limitantes o condicionantes.

Hay dos factores que deben tomarse en cuenta al tratar de clasificar a una persona o hacer un diagnóstico y por último, determinar que intervención tendrá más posibilidades de guiar hacia una reconstrucción aceptable. El primero es la instrumentación de la conducta, los medios que utiliza el individuo para accionar las inversas dimensiones que posee. Aquí podría usarse parcialmente el término de conducta de enfrentamiento. El segundo factor es el concepto de las interrelaciones que existen entre las diversas dimensiones del comportamiento de una persona en particular. La secuencia consiste en:

- a) Encontrar las dimensiones conductuales que parezcan más significativas en la vida de una persona determinada.
- b) Determinar el grado con que cada una de ellas se presente.
- c) Determinar la forma como el individuo instrumenta sus dimensiones.
- d) Definir en que condiciones y situaciones ocurre esta instrumentación.
- e) Determinar en que grado sus instrumentaciones ponen a prueba la realidad. en última instancia debe formularse algún concepto interrelacionista sobre las relaciones conductuales de las dimensiones.

### **3.1.4.- Medición de la Personalidad**

Cuando deba medirse la personalidad es necesario hacerlo en función de algún criterio de personalidad definido en general la información que satisface dicho criterio se obtiene por medio de técnicas cuya precisión y generalidad son variables. Entre tales técnicas se cuentan los registros anecdóticos, entrevistas, documentos personales de los sujetos, observación, realización de tareas formuladas, o más usualmente la solución de un cuestionario standard de personalidad. Puesto que tales medidas y técnicas no tienen la misma confiabilidad y validez, y como el significado de los términos puede variar al interpretar un estudio de personalidad, es necesario estar familiarizado tanto con la nomenclatura como con el instrumento o técnica utilizada

### **3.1.5.- Estructura de la Personalidad en la Adolescencia**

Sealy y Cattell(1966) formularon el cuestionario de personalidad para estudiantes de bachillerato, y el cuestionario de 16 factores de la personalidad, a 1995 varones y 2409 mujeres, las edades de estos sujetos variaban de 11 a 23 años, la muestra se selecciono entre estudiantes de educación media y universitaria cuyo marco socioeconómico era diverso y estaba razonablemente bien distribuido a lo largo de los Estados Unidos tal estudio demuestra que según las mediciones realizada con los instrumentos y los factores utilizados, los aspectos más importantes de la personalidad cambian durante el periodo de la adolescencia y en estos cambios se observan importantes diferencias según el sexo. Cualquiera que sea la naturaleza de la adolescencia, no es exactamente lo mismo para un hombre que para una mujer. Según el estudio de Sealy y Cattell(1966), la adolescencia es una época de gran energía y actividad, que con toda probabilidad no podrán mantenerse en la edad adulta, el stress disminuye a medida que el individuo crece. A partir de los datos obtenidos de este estudio se puede plantear la hipótesis de que la adolescencia temprana está llena de stress y es seguida por el período de la adolescencia media en la cual la tensión disminuye cada vez más.

En la vida de todo adolescente las circunstancias pueden influir de manera que modifiquen el patrón e su personalidad, según se refleja en su rendimiento en la prueba, así como en sus actitudes y en su comportamiento. Un nuevo maestro, el éxito o fracaso en los deportes o en las relaciones sociales, o una alteración en la comunicación con los padres pueden constituir hechos especialmente críticos en la vida de algunos adolescentes, y tal vez ocasionar importantes trastornos en las tendencias previas. Por supuesto tales circunstancias ocasionan que cualquier individuo se desvíe de la norma imperante entre las personas de su misma edad. al considerar la conducta del adolescente siempre debe tenerse en mente la posibilidad de que cualquier individuo tenga desviaciones positivas o negativas.

### **3.1.6.- Rasgos específicos de la Personalidad durante la Adolescencia.**

**Extroversión- Introversión.-**Eastin y Eysenck(1970) consideraron la dualidad extroversión-introversión, representa una doble personalidad que en el extremo de extroversión, el interés y la atención del individuo están orientados hacia el exterior, al mundo social que lo rodea. La introversión está en el extremo opuesto y representa el interés y la atención orientadas hacia la interioridad, a expensas de los intereses y relaciones con el mundo social exterior.

A la adolescencia se le ha descrito como un periodo de introversión , y algunos escritores hablan de una crisis de introversión que surge alrededor de los 14 y 15 años. La introversión representa periodos de aislamiento como resultado de encuentros con situaciones en las que el adolescente ha fracasado rotundamente en

el desarrollo de conductas de enfrentamiento. Roe y Siegelman(1964) llegaron a la conclusión de que los adolescentes extrovertidos en contraste con los introvertidos, tenían padres cuya participación en actividades sociales era mucho mayor.

**Ansiedad y Hostilidad.-** Las relaciones recíprocas entre la ansiedad y la hostilidad son tan estrechas, que una puede conducir inevitablemente a la otra. Por ejemplo una persona ansiosa al tratar de hallar remedio o justificación para sus sentimientos, puede desembocar en una conducta hostil. La hostilidad, tal vez le resulte satisfactoria a un individuo ansioso, pues quizás piense que está haciendo algo para solucionar su problema. La hostilidad produce mayor ansiedad y viceversa. La hostilidad puede ser manifiesta y oculta puede estar dirigida a los demás o hacia uno mismo. Algunos suicidios pueden interpretarse como ejemplos extremos de hostilidad dirigida hacia uno mismo. Tanto la hostilidad como la ansiedad, pueden tener su origen en la falta de habilidad para enfrentar problemas.

Parece ser que con la adquisición de mayor experiencia y seguridad en uno mismo, y de conductas de enfrentamiento más adecuadas, disminuye la necesidad de ser hostil, con la consiguiente disminución de la ansiedad. Cattell(1957), observó que conforme aumenta la edad, hay una disminución en las puntuaciones de los niveles de ansiedad.

## **3.2.- INTELIGENCIA**

### **3.2.1.- Definición de Inteligencia**

A pesar del acuerdo entre científicos sobre diferentes atributos que constituyen la inteligencia, no existe ninguna definición de inteligencia universalmente aceptada. Lewis Terman(1921), uno de los primeros investigadores psicológicos de la inteligencia, desarrollo la escala de inteligencia de Stanford-Binet, y definió la inteligencia como la capacidad para pensar de manera abstracta. Jean Piaget en 1952, psicólogo suizo que aplicó sus amplios conocimientos de biología, filosofía y lógica a observaciones meticulosas sobre los niños definió la inteligencia como la capacidad para adaptarse al ambiente y David Wechsler(1944), que desarrollo unos tests de inteligencia para todas las edades, formuló una definición práctica de la inteligencia que es la capacidad para actuar con un propósito concreto, pensar racionalmente y relacionarse eficazmente con el ambiente.

### **3.2.2.- El Adolescente y la Inteligencia**

La función del desarrollo que actúa dentro del organismo individual en el transcurso del tiempo, consiste en prepararlo para que opere en niveles cada vez más complejos de las funciones cognoscitivas como la deducción inducción, percepción, manipulación de espacio y números y facilidad verbal. La adolescencia es

## **CAPITULO 4 MÉTODO**

---

### **4.1.- JUSTIFICACIÓN**

El principal interés al realizar este estudio surge porque al estar trabajando con estudiantes de preparatoria hemos detectado a través de la observación, cambios de personalidad como: agresividad, indisciplina, problemas para relacionarse con los compañeros, que suponemos afectan su comportamiento, así como su rendimiento escolar.

Quando se intenta buscar las causas de cambios de personalidad y bajo aprovechamiento escolar, se encuentran supuestos muy variados como el desarrollo físico, biológico y social así como los aspectos de tipo psicológico, son tan variados los puntos de vista para explicar las causas de éste fenómeno que resulta aún más difícil determinar cuales contribuyen a resolver ésta problemática.

La importancia de poder determinar si existen rasgos de personalidad que afectan la conducta del adolescente así como su aprovechamiento escolar, radica en que al conocer las características de personalidad de los estudiantes, pueden llevarse a cabo medidas de apoyo y así poder proporcionar ayuda a los estudiantes, orientándolos o canalizándolos a personal especializado para continuar con su educación.

Es por ello que el principal objetivo de nuestra investigación es elaborar un perfil a través de las pruebas Cornell Index, Inventario Multifásico de la Personalidad de Minnesota (MMPI) y Test de Matrices Progresivas de Raven. Que nos permitan conocer las características de personalidad predominantes que conforman la población estudiantil de la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz".

### **4.2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

¿Cuáles son las características que conforman el perfil del estudiante de la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz"? Y con el perfil obtenido poder realizar una evaluación y selección más fina y así elevar la calidad académica de la Institución.

### **4.3.- OBJETIVOS**

#### **4.3.1 Objetivos Generales**

- Elaborar un perfil a través de la observación y evaluación por medio de los instrumentos psicológicos como son: La Prueba de Cornell Index, El inventario multifásico de personalidad (MMPI) y la Prueba de Inteligencia de Raven .

#### **4.3.2.- Objetivos específicos.**

- Establecer las características de personalidad de la población en estudio.
- Conocer y diferenciar las características de personalidad obtenidas a través de los instrumentos aplicados y el perfil establecido
- Determinar el perfil del estudiante de preparatoria para realizar una evaluación eficiente con fines de selección.

### **4.4.- VARIABLES**

#### **4.4.1.- Variables de Inclusión**

Edad = de 14 a 20 años.

Sexo = masculino y femenino.

Escolaridad = 1ro., 2do. y 3er. grado.

Turno = matutino y vespertino.

Alumnos regulares.

#### **4.4.2.- Variables de Exclusión**

Mayores de 20 años

No estar inscritos

Alumnos irregulares.

#### **4.4.3.- Variable Control**

Tener un promedio de 8.0

Edad para la aplicación

Grado escolar

#### **4.5.- CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN**

Perfil psicológico es una representación gráfica de puntuaciones de un individuo en el que nos da una expresión directa de la posición de este, organizado de tal manera que las puntuaciones elevadas y las bajas puedan descubrirse y nos representen la magnitud afectiva que corresponda a cada individuo.

Consideramos que los rasgos que nos interesan detectar con este perfil psicológico en el adolescente de la escuela preparatoria son:

Inteligencia  
Sociabilidad  
Agresividad  
Acatamiento de Normas  
Tolerancia a la frustración

#### **4.6.- POBLACIÓN:**

Se trabajó con una población de adolescentes de la escuela "Sor Juana Inés de la Cruz", el muestreo será aleatorio. Utilizamos las listas de control de asistencia de los tres grados para la selección de la muestra.

#### **4.7.- MUESTRA:**

La investigación la realizamos con alumnos de la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz" que cuenta actualmente con 600 alumnos y se hizo un muestreo aleatorio al azar; la muestra fue de 120 alumnos que representan el 20% del total, clasificados de la siguiente manera:

Primer Grado:	25 alumnos turno matutino 25 alumnos turno vespertino
Segundo Grado:	20 alumnos turno matutino 20 alumnos turno vespertino
Tercer Grado:	15 alumnos turno matutino 15 alumnos turno vespertino

#### **4.8.- ESCENARIO:**

La investigación se llevó a cabo en la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz." dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de México, localizada en Amecameca, Estado de México.

#### **4.9.- INSTRUMENTOS:**

##### **4.9.1.- PRUEBA CORNELL ÍNDEX.**

Se aplicó la prueba del Cornell Índice, que es un cuestionario unifásico dicotómico para adolescentes y adultos, tiene como característica que es un instrumento autodescriptivo de la Personalidad, consta de 101 reactivos que examinan globalmente y sin mayor discriminación aquellos aspectos de la Personalidad que pueden ofrecer síntomas de anomalías y perturbaciones, sentimientos habituales, actitudes en relación al aspecto social, ético y familiar.

Esta constituido por varias series de escalas de preguntas independientes entre sí y específicamente preparadas para investigar diversos aspectos de la personalidad, las áreas que explora son 10 y son las siguientes:

- I Deficiencia de adaptación que experimenta por sentimientos de miedo e insuficiencia. (D.A.)
- II Reacciones patológicas del humor especialmente la depresión (D).
- III Angustia. (A.)
- IV Síntomas Psicósomáticos Neurocirculatorios.(P.N.)
- V Reacciones patológicas del temor. (T.)
- VI Síntomas Psicósomáticos (P.)
- VII Hipocondría y Abstenia. (H.A.)
- VIII Síntomas Psicósomáticos gastrointestinales. (P.G.)
- IX Sensibilidad y desconfianza excesiva. (S.D.)
- X Problemas Psicopáticos y sociopáticos. (P. Pt.)

Estas áreas tienen clínicamente tres grados de severidad: Leve, Moderado y Severo, tomando en cuenta los criterios establecidos por el autor.

## INDICADORES CLÍNICOS

I.- Deficiencia de Adaptación (D.A.).- Que experimenta por sentimientos de miedo e insuficiencia, se refiere a la ineficacia que presenta el individuo como una respuesta afectiva a un peligro externo real y actual. Donde el peligro más frecuente es amenaza a la integridad física de la persona.

II.- Reacciones patológicas del humor especialmente la Depresión (D.).- Es un tono afectivo de tristeza que puede variar desde un abatimiento ligero o sentimiento de indiferencia hasta una desesperación en grado extremo.

III.- Angustia (A.).- Es el estado de tensión que revela la posibilidad de un desastre inminente, como una señal de peligro que nace de la presión de actitudes internas inaceptables que surgen de pronto en la consciencia o en forma de acción, con las consecuentes respuestas de la personalidad individual o de la sociedad a dicha erupción.

IV.- Síntomas Psicomaticos Neuroculatorios (P.N.).- Síndrome que se caracteriza por disnea, fatigabilidad aumentada, palpitaciones o percepción de los latidos cardiacos, temblores, desmayos, vértigos, cefalalgia y miedo al esfuerzo.

V.- Reacciones Patológicas de Temor (T.).- Son las respuestas afectivas exageradas a un peligro externo real y actual.

VI.- Síntoma Psicomaticos (P.).- Son aquellos trastornos en los cuales se produce sintomatología orgánica y visceral debido a factores emocionales que actúan a través del Sistema Nervioso Autónomo.

VII.- Hipocondría y Astenia (H.A.).- Síntomas psicomaticos que se caracterizan por una preocupación e interés obsesivos del individuo respecto al estado de su salud y las condiciones de sus órganos.

VIII.- Síntomas Psicomaticos Gastrointestinales (P.G.).- Son aquellos trastornos en los cuales se produce sintomatología orgánica que se extiende desde los órganos que se localizan en la cavidad bucal hasta las expresiones de mal funcionamiento en el estómago, el intestino delgado y el intestino grueso, así como en los principales órganos secretores que se relacionan con la digestión.

IX. - Sensibilidad y Desconfianza Excesiva (S.D.).- Es la reacción que presenta el individuo ante la actitud o conducta que adoptan las personas de su alrededor y que se caracteriza por considerar dichas actitudes dirigidas hacia su persona provocando desconfianza.

X. - Problemas Psicopáticos y Sociopáticos (P. Pt.)- Son los patrones repetitivos y persistentes de conducta no agresiva, que viola los derechos de los demás o las reglas sociales correspondientes al grupo de la misma edad y que se manifiestan por violaciones crónicas a reglas, vagabundeo, abuso de sustancias tóxicas, fugas de casa, robo, mentiras serias y repetidas dentro y fuera de casa, así como en cuanto a vínculos sociales la relación con uno o más camaradas, preocupación por los mismos así como sentimientos de culpa cuando se le presiona o está en dificultades.

### **APLICACIÓN, CALIFICACIÓN E INTERPRETACIÓN.**

La prueba de Cornell Index es un instrumento autoadministrable, puede ser aplicado individual o colectivamente y no requiere más instrucciones que las indicadas en el folleto, donde el examinado responderá directamente. Es importante que antes de iniciar la aplicación se resuelvan todas las dudas sobre la forma de contestar.

Para la calificación del instrumento, se computa el total de respuestas afirmativas por área, según el cuadro de clasificación por reactivos representativos de cada área.

Una vez obtenidos los diez puntajes directos, se trasladan a porcentajes, utilizando la tabla de conversión a porcentajes por área, localizando según el total de puntos por área el porcentaje correspondiente.

En la hoja de psicograma se graficará en forma de barras horizontales, el número total de puntos por área, puesto que para cada respuesta afirmativa le corresponde una casilla, que a su vez tendrá su porcentaje correspondiente en la parte inferior de la hoja.

Finalmente, las áreas tienen clínicamente tres grados de severidad, que se establecen de acuerdo al porcentaje obtenido, clasificados de la siguiente manera:

- De 0 a 33 % leve
- De 34 a 66 % moderado
- De 67 a 100% severo.

**TABLA DE CONVERSIÓN DE PORCENTAJES POR ÁREAS**

REAC. AFIRM	ÁREA I	ÁREA II	ÁREA III	ÁREA IV	ÁREA V	ÁREA VI	ÁREA VII	ÁREA VIII	ÁREA IX	ÁREA X
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	6	14	14	20	12	7	14	9	17	9
2	11	28	28	40	25	13	28	18	33	13
3	17	43	43	60	37	20	43	27	50	19
4	22	57	57	80	50	27	57	36	66	25
5	28	71	71	100	62	33	71	45	83	31
6	33	86	86		75	40	86	54	100	38
7	39	100	100		87	47	100	64		44
8	44				100	53		73		50
9	50					60		82		56
10	56					66		91		63
11	61					73		100		68
12	66					80				75
13	72					87				81
14	78					93				87
15	83					100				94
16	89									100
17	94									
18	100									

**USOS DEL CORNELL ÍNDEX**

El Cornell Índice puede ser utilizado tomando en cuenta los reactivos positivos, como una entrevista individual más detallada. El instrumento ha demostrado su utilidad para indicar la presencia de estados de ansiedad, hipocondriasis, tendencias antisociales, migraña, asma, problemas gástricos, y síndromes clínicos fronterizos. Es menos efectivo para diagnosticar los llamados "disturbios monosintomáticos", como pueden ser estados prepsicóticos y estados psicóticos iniciales. No es efectivo para diagnosticar estados obsesivos(Wolff, 1946, Weider, 1975)

El instrumento no funciona de manera diferencial como un instrumento para la medición y comparación de diversas características. Desviaciones del promedio o "normalidad", se reflejan en la calificación del cuestionario, pero esta no refleja las dificultades específicas que padece el sujeto. Por ejemplo sujetos con hipocondriasis,

ansiedad o astenia, o personalidades inadecuadas pueden presentar la misma calificación al contestar el cuestionario, la manera de ser más precisos para el diagnóstico diferencial es realizar una entrevista más fina tomando en cuenta las áreas con más problema.

El cuestionario ha sido aplicado en las siguientes áreas:

1.- Departamento de pacientes externos y custodios con problemas psiquiátricos y neurológicos.- Se ha utilizado el instrumento en la clasificación de pacientes externos, y pacientes en custodia que presenta problemas tanto neurológicos como psiquiátricos, el cuestionario se ha utilizado en entrevista estandarizada para el manejo de este tipo de pacientes(Wolff, 1946)

2.- Departamentos con pacientes médicos y sometidos a cirugía.- El cuestionario ha sido utilizado con sujetos que presentan diversos problemas emocionales, en los cuales la convalecencia se hace problemática y lenta, el cuestionario fue de gran ayuda para identificar a los pacientes con estos problemas (Weider, 1975).

3.- Industria.- Se ha utilizado el cuestionario en los departamentos o secciones médicas de diversas empresas para identificar sujetos con posibles desordenes neuropsiquiátricos y psicósomáticos, en los cuales se presenta baja productividad y poca adaptación al ambiente del trabajo. El cuestionario no se utilizó en el reclutamiento y la selección del personal ya que no era uno de los fines para lo que fue creado, y porque no se presentó evidencia de su utilidad en este rubro (Weider, 1975).

4.- Investigación.- Se sugiere utilizar el cuestionario con poblaciones más amplias y en diversas situaciones de tal forma, que se pueda reunir evidencia empírica de su utilidad para la detección de sujetos con problemas de orden neuropsiquiátrico y psicósomático (Mann, 1950; Weider, 1975).

El autor asegura que dada la brevedad del cuestionario, la facilidad para la calificación, y la semejanza en el contenido con una entrevista psiquiátrica, es adecuado utilizar el instrumento en diversas situaciones de orden clínico(Weider, 1975). El Cornell ha sido analizado en otros países, específicamente, en España y México, por ejemplo este ha sido analizado con sujetos españoles en tres muestras diferentes: Una que constaba de 65 pacientes psiquiátricos; otra con 36 estudiantes y una tercera con 150 sujetos de población general, para dar un total de 251 sujetos. A partir de este estudio se concluyo que el cuestionario es válido par el diagnóstico cualitativo de trastornos neuróticos, psicósomáticos y reacciones psicopáticas, esto tomado en cuenta los datos obtenidos a partir de los tres grupos anteriores en donde se observaron diferencias estadísticamente significativas, y por los elevados coeficientes de correlación obtenidos en las calificaciones del segundo grupo

estudiado, con escalas de calificación clínica de terapeutas que entrevistaron a este grupo.(Cerde,1957).

Otros estudios llevados con el cuestionario son los realizados en México en uno de ellos se utilizó el instrumento con 50 sujetos de población marginada de edades comprendidas entre 13 y 18 años de edad que tenía por objetivo hacer un estudio exploratorio (Guerrero,1987). Un segundo estudio fue realizado por Villegas, Varela y colaboradores en 1993, para obtener datos de confiabilidad a partir de una muestra de 515 sujetos universitarios con edades de 19 a 30 años de edad del nivel de licenciatura, en donde se concluyó que no todos los reactivos discriminaron y que este debería ser realizado y aplicado con una muestra más amplia (Villegas y Varela,1993). No se han encontrado más reportes de investigación sobre la confiabilidad y validez del Cornell Index en población mexicana.

#### **4.10.2.- INVENTARIO MULTIFASICO DE LA PERSONALIDAD (MMPI).**

Durante los años 30's y 40's una de las funciones principales de psicólogos y psiquiatras era la asignación de psicodiagnósticos apropiados a casos individuales. Para asignarlo, usualmente se utilizaba con cada paciente una entrevista individual o examen mental y pruebas psicológicas individuales. Se esperaba que un inventario de personalidad, de papel y lápiz y de aplicación grupal, proporcionara una vía más eficiente para llegar a un apropiado psicodiagnóstico.

Este inventario se utilizó por primera vez en un hospital de la Universidad de Minnesota, sus autores, Starke Hathaway, Ph.D., y J. Charnley Mckinley, M.D aplicaron la prueba a grupos de pacientes y de no pacientes (los visitantes a las salas y clínicas que se prestaban a contestar la prueba para ocupar el tiempo mientras esperaban a sus amigos o parientes que recibían tratamiento médico). Estas personas, que no eran pacientes, eran representativas de la población adulta del estado de Minnesota durante los años treintas: la mayor parte eran casados entre los 16 y 65 años más o menos de 30 años como promedio, con un nivel de educación secundaria y residentes de pueblitos o áreas rurales.

Hathaway y McKinley(1938),comenzaron a trabajar sobre la prueba en los últimos años de la década de los treintas, con la ayuda financiera de la Escuela de Graduados de la Universidad de Minnesota. En 1940 publicaron el primer artículo sobre el inventario.

En su estudio, un conjunto de más de mil reactivos potenciales fue desarrollado eliminando todos aquellos que eran muy semejantes o que estaban mal redactados, y se obtuvieron 504 reactivos para el inventario. Cada una de las aseveraciones se

presentó con lenguaje sencillo para evitar la impresión de que se trataba de una prueba o interrogatorio formal. Como muchas de estas aseveraciones se referían a experiencias perturbadoras, preocupantes y hasta excéntricas y estrafalarias, muchos reactivos se redactaron utilizando la forma negativa para minimizar la posibilidad de un patrón uniforme de aseveraciones positivas (verdaderas).

El contenido de los reactivos originales reflejaba el rango de los desórdenes psiquiátricos médicos y neurológicos en los que se interesaban los investigadores. Después de un considerable trabajo preliminar sobre la lista.

Después de una década de uso clínico y estudios adicionales acerca de su validez, se hizo evidente que el MMPI no era ya suficientemente exitoso en su propósito original, el cual era el psicodiagnóstico válido de nuevos pacientes. Pacientes de cualquier categoría clínica (por ejemplo, depresión) parecían obtener altos puntajes en la escala clínica correspondiente, pero a menudo también obtenían altos puntajes en otras escalas clínicas. Además mucho sujetos normales obtenían altos puntajes en una o varias escalas clínicas. Claramente, las escalas clínicas no eran medidas puras de los síntomas de los síndromes sugeridos por los nombres de las escalas. Las evaluaciones médicas y psiquiátricas para las cuales se desarrolló la prueba originalmente, en otros contextos a menudo se consideraron innecesariamente intrusivas y objetables.

Después de 1950, quedó definido el formato básico del MMPI. Su aceptación fue en aumento en los Estados Unidos, y traducido a varios idiomas, su uso se extendió por todo el mundo, y se introdujo en diversas áreas, para propósitos variados (por ejemplo selección de empleados, admisión a programas académicos, incorporación militar).

Desde su primera aparición se han publicado cerca de más de 10.000 estudios acerca del MMPI y en la actualidad se sigue utilizando como una prueba básica en diferentes áreas.

## **INVENTARIO MULTIFASICO DE LA PERSONALIDAD DE MINNESOTA (MMPI-2)**

En 1989 el MMPI fue revisado, ésta versión se le denominó MMPI-2. A pesar de que el MMPI original llegó a ser la prueba de personalidad más ampliamente utilizada en los E.U.A., y quizá en el mundo, los críticos habían expresado su preocupación acerca de algunos aspectos del instrumento. Hasta la publicación del MMPI-2 en 1989, el MMPI, no había sido revisado desde su primera publicación en 1943.

Como la cultura americana (de Estados Unidos) cambió en las cinco décadas desde que los autores de la prueba redactaron los reactivos, también se expresaron

preocupaciones acerca de expresiones sexistas, expresiones idiomáticas pasadas de moda y referencias a materiales literarios cada vez menos conocidos y a actividades recreativas. El uso tan extenso de la prueba y estos cambios culturales hicieron necesario corregir la redacción del MMPI. Más importante aún, la evidencia creciente de que las personas estaban valorando los reactivos de manera substancialmente diferentes, se hizo necesario hacer una reestandarización utilizando normas nacionales contemporáneas.

## **DESARROLLO DE LAS ESCALAS DE VALIDEZ**

Hathaway y Mckinley desarrollaron también cuatro escalas denominadas escalas de validez, cuyo propósito era detectar actitudes desviadas al realizar el test. La escala "no puedo decir" es simplemente el número total de reactivos del MMPI que fueron omitidos o respondidos simultáneamente como cierto y falso. obviamente, la omisión de un gran número de reactivos, los cuales tienden a bajar los puntajes de las escalas clínicas, hacen dudar acerca de la interpretabilidad de todo el perfil resultante.

La escala L.- Originalmente llamada escala de la mentira del MMPI, fue diseñada para detectar, intentos del examinado poco sofisticados o ingenuos para dar una imagen favorable de sí mismo. Los reactivos de la escala L cubrían situaciones diarias a fin de evaluar la fuerza con la que la persona se resiste a admitir hasta las más pequeñas debilidades de carácter o la personalidad. Un ejemplo de la escala L es "no leo los editoriales del periódico todos los días". La mayoría de las personas admitirían que no leen los editoriales de los periódicos todos los días, pero las personas determinadas a presentarse a sí mismas de forma favorable podrían no admitirlo.

La escala F.- Los reactivos de la escala F fueron seleccionados examinando la frecuencia de las respuestas a cada reactivo por el grupo normal de Minnesota e identifican a aquellos que tenían una dirección particular de menos del 10% de los normales. Obviamente, a causa de que pocas personas normales responden a un reactivo en esa dirección, una persona que lo responde así, estará presentando una desviación en su respuesta. Un gran número de tales respuestas hace dudar acerca de que tanto el sujeto entendió las instrucciones de la prueba, al momento de responder.

La escala K.- Del MMPI fue conformada en 1946 para identificar la defensividad clínica. Se observó que algunos sujetos claramente anormales que contestaban el MMPI, obtenían puntajes en las escalas clínicas no tan elevados como era esperado de acuerdo a su status clínico. Los reactivos de la escala K fueron seleccionados empíricamente por comprobación de respuestas de un grupo de pacientes con psicopatología, pero que obtenían puntajes normales en las escalas

clínicas del MMPI, con las respuestas de un grupo de sujetos que obtenían puntajes normales y en los cuales no habían indicadores de psicopatología. Un puntaje alto en la escala K se proponía indicar defensividad y duda acerca de las respuestas de esa persona en todos los demás reactivos.

## **DESARROLLO DE LAS ESCALAS CLÍNICAS BÁSICAS**

Escala 1 (Ha - Hipocondrías).- Esta medida se desarrolló utilizándola con un grupo de pacientes neuróticos que mostraban preocupación excesiva acerca de su salud, que presentaban una variedad de quejas somáticas sin ninguna base orgánica y que rechazaban aceptar que estaban bien físicamente. Muchos de los reactivos que conforman esta escala reflejan síntomas particulares o quejas específicas, pero muchos otros reflejan una preocupación corporal general o un enfoque de la vida de estos individuos centrado en sí mismos.

Originalmente la escala era considerablemente más larga e incluía una escala especial de corrección para distinguir al paciente hipocondríaco de otros pacientes psiquiátricos. Posteriormente se acortó la escala, y una fracción (.5) del puntaje crudo de la escala K se agregó al puntaje crudo de la escala 1 para sustituir a la escala original de corrección. En el MMPI-2 se quitó un reactivo de la escala 1 debido a su contenido objetar, dejando un total de 32 reactivos.

Escala 2 (D: Depresión).- Esta escala se desarrolló trabajando con pacientes psiquiátricos con varias formas de depresión sintomático principalmente los que tenían reacciones depresivas o que pasaban por un episodio maniaco-depresivo. Los reactivos que conforman esta escala reflejan no sólo los sentimientos de desmoralización, pesimismo y desesperación que caracterizan el estado clínico de los individuos deprimidos, sino también las características básicas de personalidad de hipersensibilidad, estándares personales altos e intrapunitividad. La escala original desarrollada por Hathaway y Mackinley contenía 60 reactivos; en el MMPI-2 se eliminaron tres reactivos por contenido cuestionable dejando un total de 57 reactivos.

Escala 3 (Hy: Histeria).- Esta escala fue construida con pacientes que exhibían alguna forma de desorden sensorial o motor, para el cual no se podía establecer ninguna base orgánica. Algunos de los 60 reactivos que componen la prueba reflejan éstas quejas físicas o desordenes específicos, pero muchos otros involucran la negación de problemas en la vida personal o la falta de ansiedad social frecuentemente observada en individuos con estas defensas.

Escala 4 (Pd: Desviación Psicopática).- Esta medida fue desarrollada en individuos que fueron referidos a un servicio psiquiátrico para evaluación de porque tenían constantes dificultades con la ley, a pesar de no haber sufrido privación

cultural, de poseer inteligencia normal y estar relativamente libres de desordenes neuróticos o psicóticos serios. Algunos reactivos en esta escala involucran la propensión de estas personas a reconocer este tipo de problemas; otros reactivos reflejan su falta de interés por la mayoría de los estándares sociales y morales de conducta. Hay 50 reactivos en la escala 4; en el perfil estándar, una fracción del puntaje crudo en la escala K es agregada al puntaje crudo en la escala 4.

A través de esta escala pueden determinarse discordias familiares, problemas de autoridad, imperturbabilidad social, alienación social, y auto-alienación.

Escala 5 (MF: Masculinidad-Femineidad).- Esta escala fue construida con hombres que buscaron ayuda psiquiátrica en sus esfuerzos para controlar sus sentimientos hacia la homosexualidad y confusiones sobre su rol de género. Los esfuerzos similares para desarrollar una medida de las divergencias de género en mujeres no fueron exitosos (Hathaway, 1956). Los reactivos en esta escala cubren un rango de reacciones emocionales, intereses, actitudes, y sentimientos sobre el trabajo, relaciones sociales y pasatiempos en los que hombres y mujeres en general difieren.

Como las tabulaciones de puntajes T en esta escala para mujeres corren de manera opuesta a aquellas de los hombres, la escala 5 es esencialmente inversa para los dos sexos (con excepción de 4 reactivos que trabajan igual para ambos sexos). También es importante notar que cuatro de los reactivos originales en la escala 5 han sido eliminados en MMPI-2 por contenido objetable.

Escala 6 (Pa: Paranoia).- Esta escala fue desarrollada en pacientes que presentaban principalmente alguna forma de condición paranoide o estado paranoide. Pocos individuos con paranoia completamente desarrollada estuvieron disponibles para ser considerados en la muestra. El contenido de los reactivos en la escala 6 refleja marcada sensibilidad interpersonal y tendencia a mal interpretar los motivos e intenciones de otros. El estar centrado en sí mismo e inseguridad se incluyen en algunos de estos reactivos. Todos los 40 reactivos originales en la escala 6 han sido retenidos en el MMPI-2.

Escala 7 (Pt: Psicastenia).- Esta escala se construyó principalmente en pacientes que presentaban preocupaciones obsesivas, rituales compulsivos o temores exagerados, descritos entonces como que sufrían de psicastenia (un debilitamiento del control mental sobre los pensamientos y acciones), pero que corresponde a la designación actual de desorden obsesivo compulsivo. Aunque parte del contenido de los reactivos se relaciona con varios asuntos sintomáticos, la escala en general refleja más bien ansiedad y angustia (o emotividad negativa), y también confusión de estándares morales altos y autoculpa porque las cosas no salen bien, y esfuerzos rígidos para controlar los impulsos. Permanecen 48 reactivos en la escala

7, y en el perfil estándar se agrega el valor total del puntaje de la escala K al puntaje crudo de la escala 7.

Escala 8 (Esquizofrenia).- Esta medida se construyó en pacientes psiquiátricos quienes manifestaban diversas formas de desórdenes esquizofrénicos. El esfuerzo inicial para crear una medida separada para las diversas formas de esquizofrenia fue un fracaso. El contenido de los reactivos cubría un amplio rango de conductas extrañas, experiencias inusuales y características especiales de sensibilidad para éstos sujetos. Quedaron un total de 78 reactivos en la escala 8 y el valor total de los puntajes de la escala K se le suma al puntaje crudo de esta escala en los perfiles estándar.

Escala 9 (Ha: Hipomanía).- Esta escala se construyó con pacientes que presentaban las primeras etapas de episodios maníaco o desordenes maníacos depresivos. (las personas que manifestaban fuertes índices de psicosis, resultaron típicamente imposibles de probar con este inventario, por inestables). El contenido de los reactivos de la escala 9 cubría algunas de las conductas de esta condición y de las características asociadas (ambición exagerada, extroversión y altas aspiraciones). Quedaron 46 reactivos en esta escala, y en los perfiles estándar al puntaje crudo se les suma una fracción de .2 de los puntajes crudos de la escala K.

Escala 0 (IS: Introversión Social).- Esta escala fue desarrollada por Drake (1946) en una muestra de estudiantes universitarios quienes puntuaron en los extremos de la escala del Inventario de introversión y extroversión social ISE introversión del pensamiento, social y emocional. Los puntajes arriba de la media en esta escala Si reflejan un incremento de los niveles de timidez social, preferencias por buscar permanecer solo, y carencia de asertividad social. Los puntajes abajo de la medida reflejan las tendencias contrarias hacia la participación y ascendencia social. En el MMPI-2 hay 69 reactivos para la escala 0; un reactivo fue eliminado por tener contenido objetable.

## **INVESTIGACIONES CON EL MMPI**

Existe una gran cantidad de estudios que dan cuenta acerca de los rasgos de personalidad que presentan diferentes grupos de sujetos universitarios, información que se ha obtenido mediante la aplicación e interpretación del MMPI. Como se mencionó anteriormente, la introducción del MMPI original generó una gran cantidad de investigaciones con el inventario. A continuación se describen algunos estudios que se han realizado con el MMPI original en estudiantes universitarios.

Entre otros, se puede señalar a Kelly y King(1979) que aplicaron el MMPI a una muestra de estudiantes de ambos sexos que pretendían ser admitidos en el servicio de Salud Mental; encontraron que los sujetos del sexo masculino mostraban una

mezcla de características neuróticas y psicóticas, mientras que las mujeres eran más neuróticas. Estos hallazgos sugieren que existen diferencias en la variable sexo.

Tanto en hombres como en mujeres, encontraron que el puntaje de la escala 5 estaba relacionado positivamente con la inteligencia y con la educación. Obtuvieron una correlación negativa entre la inteligencia y la escala L. Según afirman Gynther y Shimkunas(1966) la escala F parece ser la única escala del MMPI afectada tanto por la edad como por la inteligencia.

Se encontró en hombres correlaciones positivas entre la educación y las escalas L, K, y 9. Encontró también una correlación negativa entre la educación y la escala 0. El mismo autor afirma que los datos obtenidos hasta el presente acerca de los efectos de la edad, la educación, y la inteligencia en las escalas del MMPI son muy limitados (e incluso a veces inconsistentes) y que, por tanto, no permiten conclusiones firmes o generalizaciones sólidas.

Usando traducciones del MMPI al Italiano y al Alemán resultan datos muy diferentes de los que se obtienen en EE.UU. con sujetos de características generales parecidas. Debido a se concluye que los puntajes logrados mediante traducciones del MMPI en inglés a otros idiomas no pueden tomarse como si fueran comparables a los que obtienen sujetos de habla inglesa.

Fowler y Coyle(1969) elaboraron normas para los jóvenes que ingresan al College en E.E.U.U. debido a que las normas derivadas de la estandarización del MMPI no resultaron apropiadas para estudiantes de college.

En México se han realizado numerosos estudios como el de Rivera y Ampudia (1976) donde sus resultados sugieren que existe la necesidad de contar con técnicas psicológicas que faciliten la detección temprana de la presencia de psicopatología en estudiantes universitarios, con el fin de ofrecer ayuda clínica oportuna. Sugieren que el MMPI es un excelente instrumento en la detección precoz de patología, y que permite enfocar los esfuerzos de una institución en una forma más eficaz, señalando además que es necesario realizar un proceso de normalización estadística, previo a la valoración clínica del grupo, al utilizar el MMPI.

Izaquirre, Sánchez y Avila(1970) partieron de la hipótesis de que el perfil de los adolescentes mexicanos es diferente al de las normas originales e inclusive al de los adolescentes norteamericanos. Postularon la influencia de las diferencias socioculturales entre México y Estados Unidos y la necesidad de obtener normas para la población en la ENEP. Aplicaron un cuestionario socioeconómico y el MMPI, seleccionando una muestra al azar, de 911 estudiantes distribuidos de la siguiente manera: 672 (73.77) hombres y 239 (26.23%) mujeres. El análisis socioeconómico indica el predominio de la clase media (66.75) y en segundo lugar la clase alta

(18.33%). En cuanto al grado de escolaridad de los padres a nivel bachillerato, se encontró que correspondía aproximadamente, al porcentaje de los sujetos de la muestra. Se confirmó la hipótesis alterna propuesta para encontrar diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de México y Estados Unidos, atribuidas a factores socioculturales y a la edad cuando se comparan con el grupo normativo original. Además se encontró que al factor K no es sensible a factores socioculturales y que el perfil del adolescente mexicano, calificado con las normas originales, tiene mayor posibilidad de presentar elevación en las escalas 2 (Depresión) y 8 (Esquizofrenia).

Rivera(1987) comparó los datos normativos de dos poblaciones de estudiantes de la Facultad de Medicina con datos de población similar en los Estados Unidos, obteniendo diferencias entre ambas poblaciones.

Navarro(1971), reporta las influencias del sexo, la edad, y el nivel de inteligencia sobre los puntajes T de las 13 escalas básicas del MMPI (Español) en una muestra de jóvenes mexicanos relativamente normales. Se utilizaron los datos del MMPI (Español) y los del Test de Dominós de 144 hombres y 144 mujeres de 14 a 21 años. Los resultados del análisis de varianza indicaron que las diferencias entre los puntajes T de los hombres y de los de las mujeres alcanzaron un nivel significativo en las Escalas L, K, 2, 3, 5, 7, 8, 9, y 0. Se obtuvieron también efectos significativos debido a los niveles de edad (los cuales fueron de mayor magnitud que los debidos a sexo), en las escalas L, F, K, 3, 7, 8, 9, y 0. Únicamente la escala 5 mostró diferencias significativas asociadas con los niveles de inteligencia.

En los resultados se reportó que las jóvenes mexicanos se presentan (en el MMPI Español) con mayores tendencias al perfeccionismo, con mayor control, y con mayores tendencias a la introversión que los jóvenes mexicanos de la misma edad. Por el contrario, los jóvenes mexicanos admiten más sus sentimientos (tanto los de pesimismo como los de euforia), presentan más preocupaciones somáticas, y mayores tendencias obsesivas y esquizoides que las jóvenes mexicanos. Todos estos datos parecen contradecir, hasta cierto punto el estereotipo popular de la mujer como el sexo débil. Dentro de los límites de edad investigados, las jóvenes mexicanos se presentan (en el MMPI Español) como más equilibradas que los jóvenes.

Los perfiles del MMPI (Español) correspondientes a los 14-15 años (M/F) mostraron los efectos de edad con mayor intensidad que todos los demás niveles de edad. Lo anterior sugiere que aunque el MMPI (Español) puede ser aplicado válidamente a sujetos de 14-15 años, esto solo puede hacerse con normas de edad apropiadas. Sin ellas, se corre el riesgo de cometer un número muy alto de errores, al exagerar la sintomatología de este nivel de edad.

Esto es, que a medida que avanzan en edad, los jóvenes mexicanos de ambos sexos tienden a presentar (en el MMPI Español) una imagen más favorable y más controlada de sí mismos, y admiten menos inconformidad e inquietud, tienden también a presentar menos obsesividad, tendencias esquizoides, e impulsividad. Los hombres admiten, por el contrario, mayores preocupaciones somáticas a niveles de edad más altos. Casi todos los datos obtenidos parecen corresponder a la superación de las crisis propias de la adolescencia y a la entrada en la edad adulta. Los cambios en la personalidad de los jóvenes mexicanos de ambos sexos reflejan sentimientos personales de mayor equilibrio y estabilidad emocional, y una mayor confianza en sí mismos, característicos de jóvenes normales de mayor edad. No se encontró una explicación satisfactoria para el aumento de preocupaciones somáticas en los jóvenes mexicanos de sexo masculino correspondientes a niveles de edad más elevados.

Además, fue notable la ausencia de interacciones significativas (exceptuando la de edad por sexo en la Escala 3) entre las variables estudiadas. Esto sugiere que el sexo, la edad y la inteligencia producían efectos relativamente Independientes en las distintas escalas básicas del MMPI. En casi todos los perfiles promedio correspondientes a los distintos niveles de edad (tanto en los perfiles de hombres, como en los de mujeres) se encontraron puntajes T superiores a 60. Sin embargo, la muestra del estudio fue de jóvenes mexicanos relativamente normales. Estos datos indica que el uso de las normas ordinarias del MMPI en jóvenes mexicanos de 14 a 25 años puede llevar a interpretaciones diagnósticas que exageran notablemente la psicopatología (especialmente en el caso de sujetos de sexo masculino) La magnitud de los efectos significativos, debidos a niveles de edad, sugieren además que las normas para jóvenes de 14 a 17 años no pueden ser las mismas que las que se usen para jóvenes de 20 a 25 años, ya que se corre el riesgo de que en los primeros aparezcan falsamente notables desajustes emocionales.

Aunque se han señalado algunos puntos de contacto entre los datos obtenidos mediante ese estudio en jóvenes mexicanos, utilizando la versión Española del MMPI y los datos obtenidos por otros investigadores, es evidente que no pueden tomarse como si fueran comparables a los obtenidos en E.E.U.U. mediante el MMPI en Inglés,

En 1973, el mismo Navarro había realizado una investigación que tenía como objetivo el descubrir las posibles diferencias de personalidad entre jóvenes (hombres y mujeres) Pertenecientes a grupos de Orientación Vocacional(O.V.),de primer ingreso(P.I.), y Cambio de Carrera(C.C.), y la actitud de los jóvenes (hombres y mujeres), respecto a la orientación vocacional, primer ingreso y cambio de carrera, todo esto mediante la comparación de los Puntajes T en las escalas del MMPI.

El MMPI forma parte de las baterías de Diagnóstico Clínico del centro de diagnóstico clínico del centro de orientación psicológica de la U.I.A. Se emplea también en estudios de orientación vocacional (solicitados por estudiantes, la mayoría al final de preparatoria, para elegir mejor sus carreras), en estudios de Primer Ingreso (pedidos por la dirección de algunas carreras como requisito para ingresar a ellas) , y en estudios de Cambio de Carrera (requeridos por la U.I.A.) para que un alumno pueda pasar de una carrera a otra dentro de la misma Universidad.

Para las comparaciones, se emplearon las Escalas Básicas del MMPI, las Escalas de Contenido, y seis Índices. El total de sujetos fue de 180, (90 hombres y 90 mujeres) y el rango de edad fue de 18 a 21 años.

La muestra se seleccionó al azar, tomando de los archivos del centro de Orientación Psicológica(U.I.A.) 30 hojas de respuesta del MMPI de hombres en estudios de orientación vocacional, 30 de primer ingreso y 30 de cambio de carrera; de igual manera se seleccionaron las 30 hojas de respuesta de cada grupo para las mujeres. Se formaron tres grupos y cada uno incluía a 30 hombres y 30 mujeres, un grupo de orientación vocacional, uno de primer ingreso y otro de cambio de carrera.

Según los resultados, los grupos de O.V. y C.C., fueron muy semejantes entre sí. En sus comparaciones con el grupo de P.I., ambos grupos (principalmente el de O.V.) presentaron experiencias de pesimismo, alienación social, inmadurez, e inestabilidad emocional que parecen dificultar una adecuada elección de carrera. Como diferencias de sexo, los hombres presentaron mayor impulsividad, insatisfacción general y conflictos emocionales que las mujeres. También con respecto al sexo reportan que los hombres tuvieron puntajes significativamente más elevados que las mujeres en las escalas de Depresión, Histeria, Psicastenia y Esquizofrenia.

En cuanto a los grupos se establece que el grupo de orientación vocacional y cambio de carrera mostró mayor inconformidad y alienación social, así como aislamiento y tendencias a la ideación imaginativa, mayor desajuste social general y mayor insatisfacción que el grupo de primer ingreso. Este último mostró creencias y prácticas religiosas más tradicionales que los otros dos grupos.

El autor sugiere que los rasgos de relativa inmadurez e inestabilidad encontrados en los grupos de O.V. y C.C. (mayormente en el grupo de O.V.) pueden dificultar una adecuada elección de carrera, tal vez porque resulta en un auto-imagen menos coherente y realista. Los individuos del grupo de O.V. (sus padres, amigos, o maestros) se dan cuenta de sus problemas vocacionales, y finalmente buscan ayuda profesional para escoger carreras apropiadas. En cambio los del grupo de C.C., se inscriben en carreras para las cuales no tienen las

aptitudes, los intereses, o la personalidad requerida. El resultado es que se ven obligados, después de perder uno o varios semestres, a recibir la ayuda profesional que deberían haber solicitado antes de empezar irreflexivamente sus carreras.

Además se encontraron diferencias entre los hombres y las mujeres (efectos de sexo). En las Escalas Ordinarias, los hombres mostraron experiencias de desánimo, pesimismo, y poca estima de sí mismos más intensas o numerosas que las mujeres (Escala D más elevada). En los hombres, también se halló mayor ansiedad, más preocupaciones de tipo ruminativo (Pt más elevada), y mayor insatisfacción general, aislamiento, y tendencias a la ideación imaginativa (es más elevada), que en las mujeres.

Además de las consideraciones anteriores, los datos sobre efectos de sexo Navarro sugiere que en muestras semejantes, los jóvenes mexicanos de 18 a 21 años presentan mayor conducta de tipo impulsivo, mayor insatisfacción, y conflictos emocionales más frecuentes, que las jóvenes de la misma edad.

En su estudio, Navarro(1971) demostró, para niveles de edad Distintos de los de esa investigación, que el uso de normas de E.E.U.U. tendía a exagerar la patología de los jóvenes mexicanos, mayormente de los de sexo masculino. Los resultados de la investigación sugieren algo parecido, aunque este efecto no es tan claro en la Escala de Contenido. Los puntajes demasiado bajos obtenidos por las jóvenes mexicanas en la Escala F-M indican que las normas de E.E.U.U., para dicha Escala se deben usar con especial cautela en México.

Navarro(1979) elaboró normas parecidas a las de Fowler y Coyle(1969) para el MMPI Español con una muestra de 7297 hombres y 5080 mujeres, que demostraron que el uso de normas extranjeras pueden llevar a exageraciones en la evolución de la psicopatología; esto se debe principalmente a las condiciones sociales y medio ambientales en las que fue creado el inventario, lo que quiere decir que si se adecua y adapta la población a estudiar, los resultados que se obtengan serán más óptimos y objetivos.

En E.E.U.U., la extensa literatura acerca del MMPI demuestra que se obtienen diferencias significativas en varias escalas del MMPI cuando se comparan mediante dicho instrumento grupos de diversa sintomatología, ocupación, raza, etc. (Dahlstrom & Welsh, 1960; Lanyon, 1968; Butcher, 1969). No se encontraron, sin embargo, datos que se refieran específicamente a muestras semejantes como en el estudio de Navarro(1973). Incluso Navarro(1971) demostró que el MMPI (Español, versión de la U. de Puerto Rico), es muy sensible en México a influencias de sexo y edad, probablemente por eso Navarro en 1973 decidió controlar el nivel de edad en su estudio, analizando los posibles efectos de sexo en los tres grupos de su investigación.

Ortiz(1984) realizó una investigación con el objeto de establecer la posible correlación entre los grados de patología de la personalidad y el rendimiento académico en la elección del área profesional en un grupo de estudiantes de quinto año de bachillerato de una preparatoria mixta particular. En el estudio participaron 130 sujetos de ambos sexos, cuyas edades fluctuarían entre los 16 y los 20 años. De los resultados que se obtuvieron se concluyó que los rasgos de personalidad y el grado de patología de los mismos no influyen determinadamente en la elección del área profesional en los alumnos que van a cursar el sexto año de bachillerato. Además la escala 8 (Esquizofrenia) puntúa como la más alta para toda la población

Es importante señalar que el MMPI no fue diseñado para detectar las cualidades y los recursos de las personas, sino para evaluar sus rasgos Psicopatológicos; por lo que es de vital importancia su requerimiento de considerable experiencia para su interpretación.

Es, como ya se mencionó, un instrumento autodescriptivo, ya que al dar respuesta a los reactivos, un individuo se describe a sí mismo en una situación controlada; la posibilidad del sujeto de describirse a sí mismo permite que lo haga manifestando algunos elementos inconscientes que le dan al instrumento un importante tinte proyectivo.

Se aplicó la prueba del MMPI, que desde su aparición en 1940 ha llegado a ser uno de los instrumentos más utilizados en la evaluación de la personalidad, no sólo en el campo de la psicología clínica, sino en algunas otras áreas, como en la psicología laboral o la educativa. La razón de esto puede ser, que por una parte permita reconocer el grado de validez de cada una de las escalas desarrolladas y por la otra constituye un documento mediante el cuál a través de sus 566 reactivos, un individuo define sus propias características y la imagen que tiene de sí mismo.

En éste sentido se le puede considerar una técnica de inventario con excelentes bases psicométricas, y una técnica, hasta cierto punto, bastante proyectiva. El mecanismo de calificación de esta prueba y la elaboración del perfil resultante tienen un buen nivel de confiabilidad y validez, ya que dependen de marcos de referencia fijos obtenidos a través de un proceso de estandarización en una determinada población.

Por otra parte es fundamental para interpretar cada perfil, tener en cuenta el contexto dentro del cuál se administrará el inventario, así como la edad del sujeto e inclusive el ambiente laboral y sociocultural en el que se ha desarrollado la persona.

Aún cuando el MMPI no ofrece demasiadas dificultades ni para su aplicación ni para su calificación, el entrenamiento para conseguir interpretarlo adecuadamente, depende del conocimiento que sobre aspectos psicodinámicos posea el psicólogo.

Dentro de todas las ventajas que ofrece el MMPI como técnica de la personalidad, es conveniente, también tener en cuenta los límites que requiere el inventario para su manejo adecuado, el rango de edades para el cuál ha sido diseñado va de los 14 a los 64 años de edad.

Se requiere también que el sujeto posea un mínimo de escolaridad de secundaria y que no presente deficiencias intelectuales ni en los estados de conciencia. Con frecuencia es recomendable aún cuando el sujeto posea un nivel de escolaridad preparatoria probar su capacidad para leer en forma fluida y la comprensión que tiene del lenguaje escrito.

El MMPI ha sido varias veces modificado hasta llegar a constituirse en una de las mejores técnicas de inventario en la evaluación de la personalidad, manejándose e inclusive en forma automatizada siendo posible aplicarlo colectivamente, con un mínimo de recursos y de personal especializado.

La excelente plataforma estadística que ampara la interpretación del MMPI, permite una comparación cuantitativa entre las características de diversos sujetos, y por otra parte la autoevaluación que hace la persona a través de los reactivos del inventario, permite una valoración cualitativa y psicodinámicos, estos dos elementos hacen del MMPI una excelente técnica para la evaluación de la personalidad, a través de la autodescripción y uno de los mejores instrumentos para la investigación en psicología.

#### **4.10.3.- EL TEST DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN**

La preocupación por el progreso en el bienestar social, ha suscitado en los educadores, psicólogos, sociólogos, médicos, higienistas y especialistas interesados en lograr el ajuste adecuado del individuo de toda edad al medio (familia, trabajo, sociedad).

Este objetivo que se persigue cada vez más afanosamente y en beneficio de mayores grupos humanos, planteaba a la Psicología el persistente requerimiento de suministrar instrumentos de exploración de alto rendimiento: eficaces y aplicables a un vasto número de sujetos con escaso gasto e personal, tiempo y dinero.

Surgiendo el Test de "Matrices Progresivas" para la medición de la capacidad intelectual, ideada por el psicólogo inglés J.C. Raven, en el que van reunidas las

características adecuadas para cumplir aquellas exigencias prácticas de la ciencia y la sociedad contemporánea.

En efecto, en la singular economía de personal, tiempo y material del Test de Raven, acaso resida una causa principal de su creciente prestigio y de que se haya constituido en uno de los recursos psicométricos, infaltables en toda primera línea de una batería moderna de exploración.

La seguridad de brindar un instrumento de suma eficacia práctica para los maestros, psicotécnicos, psiquiatras e investigadores, fue de suma importancia para su incorporación a la Psicometría.

El test de Raven en un principio no fue aceptado por los países hispanoamericanos, ya que se argumentaba que no existían suficientes manuales originales, instrumentos fundamentales (materiales y baremos) o accesorios (protocolos, claves etc.), problemas que surgieron por la importación de éstos materiales.

Como resultado de éstos problemas el Test de Matrices Progresivas de Raven fue el primer test factorial adaptado y graduado para nuestras poblaciones, demostrando con ello su eficiencia.

La abundante experiencia recogida en los países hispanoamericanos con el Test de Raven ha permitido acumular pruebas suficientes de validez práctica, favorecida por los nuevos baremos con que cuenta y por la posibilidad de utilizar el Test de Dominós como paralelo. Las expectativas se han visto cumplidas.

Es un instrumento destinado a "medir la capacidad intelectual... para comparar formas y razonar por analogía, con independencia de los conocimientos adquiridos". Informa acerca de "la capacidad presente del examinado para la actividad intelectual en el sentido de su más alta claridad de pensamiento en condiciones de disponer de tiempo ilimitado".

La estructura de un método depende del objeto a que ha de aplicarse. Así, todo procedimiento de medición de la inteligencia supone una cierta concepción de lo que ella es. La técnica de Raven entronca con la "Técnica ecléctica de los dos factores" del psicólogo inglés Charles L. Spearman así como con las leyes Neogenéticas formuladas también por la más alta figura de la psicología inglesa contemporánea).

El Test de Raven comprende Factor de Inteligencia, Análisis Factorial, Teorías Factoriales y Tests Factoriales.

El Test de Raven es utilizable como instrumento de investigación básica y aplicada constituido por 60 láminas de figuras geométricas abstractas (ordenadas en 5 series denominadas A,B,C,D,E, de 12 ítems cada una) que plantean problemas de completamiento de sistemas de relaciones (matrices), en complejidad creciente y para cuya resolución el examinado debe deducir relaciones en las primeras 24 y correlaciones en las últimas 36, y, en cada caso, demostrará haber descubierto la solución, si logra reconocerla entre varias inadecuadas que se dan al pie de la lámina respectiva.

Esencialmente puede describirse como un test de matrices (formas o relaciones) lacunarias.

Se trata de un test sencillo tanto en aplicación como en su evaluación, de amplio margen ya que se aplica a niños y adultos, económico en personal tiempo y material, se administra o autoadministra, en forma individual o colectiva, a grupos de hasta 100 sujetos, en tiempos que oscilan entre 30 y 60 minutos, y el cómputo de los resultados es fácil y ágil, se efectúa en breves minutos.

#### **4.11.- TIPO DE ESTUDIO:**

La presente investigación contempla un estudio de campo descriptivo tipo exploratorio, observacional y transversal.

Los estudios de campo son investigaciones tendientes a descubrir las relaciones e interacciones entre las variables de carácter sociológico, y pedagógico en las estructuras sociales reales.

- Es de tipo exploratorio porque busca los hechos sin preocuparse por predecir las relaciones existentes.
- Es observacional de acuerdo a la participación del investigador en el cual no existe el control de variables.
- Es transversal porque no tiene un seguimiento y se tomó en un tiempo y espacio determinado

#### **4.12.- SELECCIÓN DE LA MUESTRA**

Este estudio se realizó de la siguiente manera:

Se pusieron los nombres de los estudiantes en unos papelitos, se metieron en una caja, se revolvieron bien y se sacaron los nombres de los alumnos que formaron

la muestra. El muestreo que se utilizó fue aleatorio y se trabajó con una sola muestra. La población con que se cuenta actualmente es de 600 alumnos y se tomó como muestra a 120 alumnos de los tres grados, en ambos turnos (matutino y vespertino) Distribuidos de la siguiente manera tomando en cuenta el número de alumnos en cada grado.

Primer Grado:	25 alumnos turno matutino 25 alumnos turno vespertino
Segundo Grado:	20 alumnos turno matutino 20 alumnos turno vespertino
Tercer Grado:	15 alumnos turno matutino 15 alumnos turno vespertino

Una vez seleccionada la muestra se procedió a la aplicación del Cornell Índex, el MMPI y el Raven. Posteriormente la información se tabula y se procesó con la ayuda de la Estadística Descriptiva, para su análisis con relación a los objetivos planteados en el presente estudio.

Estamos convencidas que mediante la presente investigación se logró conocer el perfil de los adolescentes de la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz", que podrá posteriormente ser aplicado a los alumnos de nuevo ingreso con la finalidad de incrementar la calidad educativa de la institución.

#### **4.13.- PROCEDIMIENTO**

La aplicación del Cornell Index, el MMPI y el Raven se aplicó de manera grupal, previa cita con los adolescentes, de veinte alumnos de acuerdo a su grado escolar por cada sesión de dos horas en el transcurso de una semana previamente señalada. La asistencia de los alumnos fue controlada de acuerdo a la prueba que se les aplicaba, es decir, un horario fijo para cada instrumento.

#### **4.14.- RESULTADOS**

Para el procesamiento estadístico de datos se utilizó la Estadística Descriptiva, cuyo procedimiento establece tabulación de datos, obtención de porcentajes medias aritméticas y desviaciones standard que nos ayudarán a interpretar los datos obtenidos en cada instrumento

En base a los resultados obtenidos se observa que las características de personalidad que presentan los alumnos de la escuela preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz", después de la aplicación de las pruebas Cornell Índice, MMPI, y Raven, se encuentran dentro de los rasgos normales que tienen los adolescentes, y son los siguientes:

### **PRUEBA CORNELL ÍNDEX**

Describiremos los resultados obtenidos en la prueba Cornell Índice de la siguiente manera:

- 1) .- Los hombres (16.6%) en la escala de Deficiencia de Adaptación (D.A.) tienden a ser menos miedosos que las mujeres (18.3%).
- 2) .- En la escala Reacciones Patológicas del Humor, especialmente la Depresión (D.), las mujeres (24.1%), tienden a tener conductas más depresivas que los hombres (21.6%).
- 3) .- En la escala Angustia (A.) los hombres (29.1%) tienden a estar más angustiados que las mujeres (11.6%).
- 4) .- En la escala síntomas Psicomaticos Neurocirculatorios (P.N.) las mujeres (18.3%) tienen puntajes más altos que los hombres (10%).
- 5) .- En la escala Reacciones Patológicas al Temor (T.) las mujeres (22.5%) tienden a ser más temerosas que los hombres (16.6%).
- 6) .- En la escala Síntomas Psicomaticos (P.) las mujeres (27.5%) tienden a presentar esos síntomas con mayor frecuencia que los hombres (13.3%).
- 7) .- En la escala Hipocondría y Astenia (H.A.) los hombres (7.5%) presentan un puntaje pequeño en diferencia con las mujeres (33.3).
- 8) .- En la escala Síntomas Psicomaticos Gastrointestinales (P.G.) los hombres (26.6%) presentan puntajes más altos que las mujeres (7.5%).
- 9) .- En la escala Sensibilidad y Desconfianza Excesiva (S.D.) las mujeres (31.6%) presentan puntajes más significativos que los hombres (18.3%).

10).- En la escala Problemas Psicopáticos o Sociopáticos (P. Pt.) se observó que no hay diferencia significativa en los puntajes entre hombres (21.5 %) y mujeres ( 20.7%).

Por lo tanto encontramos que la prueba Cornell Index se puede utilizar como un instrumento para la selección de los aspirantes a ingresar a ésta institución educativa, ya que su aplicación servirá para detectar rasgos significativos de personalidad y si es necesario poder canalizar a dichos aspirantes a instancias especializadas.

**PORCENTAJES DE ALUMNOS POR  
GRADO ESCOLAR EN LA PRUEBA CORNELL ÍNDEX**

<b>GRADO</b>	<b>FRECUENCIAS</b>	<b>PORCENTAJE</b>
PRIMERO	50	41.7
SEGUNDO	40	33.3
TERCERO	30	25.0
TOTAL	120	100.0

MEDIA : 1.833

D. S. : 0.802

**PORCENTAJES DE ALUMNOS DE  
ACUERDO A SEXO**

<b>SEXO</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
HOMBRES	50	41.7
MUJERES	70	58.3
TOTAL	120	100.0

**PORCENTAJES DE EDADES POR GRADOS**

<b>EDADES</b>	<b>PRIMER GRADO</b>	<b>%</b>	<b>SEGUNDO GRADO</b>	<b>%</b>	<b>TERCER GRADO</b>	<b>%</b>
14	10	20.00%	0	0.00%	0	0.00%
15	30	60.00%	8	20.00%	0	0.00%
16	10	20.00%	28	70.00%	3	10.00%
17	0	0.00%	4	10.00%	7	23.33%
18	0	0.00%	0	0.00%	17	56.67%
19	0	0.00%	0	0.00%	1	3.33%
20	0	0.00%	0	0.00%	2	6.67%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>40</b>	<b>100.00%</b>	<b>30</b>	<b>100.00%</b>

**ÁREA I.- DEFICIENCIA DE ADAPTACIÓN QUE EXPERIMENTA POR SENTIMIENTOS DE MIEDO E INSUFICIENCIA**

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>% HOMBRES</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>% MUJERES</b>
0	3	6.00%	2	2.86%
1	2	4.00%	5	7.14%
2	5	10.00%	5	7.14%
3	9	18.00%	11	15.71%
4	5	10.00%	8	11.43%
5	9	18.00%	14	20.00%
6	3	6.00%	11	15.71%
7	8	16.00%	7	10.00%
8	3	6.00%	4	5.71%
9	0	0.00%	3	4.29%
10	3	6.00%	0	0.00%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA : 44.77

D. S. : 22.66

**ÁREA II.- REACCIONES PATOLÓGICAS DEL HUMOR ESPECIALMENTE LA DEPRESIÓN**

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
0	4	8.00%	12	17.14%
1	11	22.00%	16	22.86%
2	17	34.00%	20	28.57%
3	9	18.00%	16	22.86%
4	4	8.00%	3	4.29%
5	4	8.00%	2	2.86%
6	1	2.00%	0	0.00%
7	0	0.00%	1	1.43%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA : 2.00

D. S. : 1.36

**III.- ANGUSTIA**

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
0	18	36.00%	21	30.00%
1	14	28.00%	22	31.43%
2	8	16.00%	15	21.43%
3	7	14.00%	7	10.00%
4	2	4.00%	3	4.29%
5	1	2.00%	1	1.43%
6	0	0.00%	1	1.43%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA: 1.37

D.S. 1.31

**IV.- SÍNTOMAS PSICOSOMÁTICOS  
NEUROCIRCULATORIOS**

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
0	33	66.00%	41	58.57%
1	10	20.00%	14	20.00%
2	1	2.00%	7	10.00%
3	3	6.00%	4	5.71%
4	1	2.00%	2	2.86%
5	2	4.00%	1	1.43%
6	0	0.00%	0	0.00%
7	0	0.00%	1	1.43%
8	0	0.00%	0	0.00%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA: 1.37

D.S. 1.3

**V.- REACCIONES PATOLÓGICAS AL TEMOR**

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
0	4	8.00%	9	12.86%
1	6	12.00%	14	20.00%
2	14	28.00%	12	17.14%
3	15	30.00%	14	20.00%
4	8	16.00%	12	17.14%
5	2	4.00%	8	11.43%
6	0	0.00%	1	1.43%
7	1	2.00%	0	
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA: 2.56

D.S. 1.51

## VI.- SÍNTOMÁS PSICOSOMÁTICOS

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
0	16	32.00%	17	24.29%
1	9	18.00%	20	28.57%
2	14	28.00%	13	18.57%
3	4	8.00%	12	17.14%
4	3	6.00%	4	5.71%
5	2	4.00%	3	4.29%
6	0	0.00%	0	0.00%
7	1	2.00%	0	0.00%
8	1	2.00%	1	1.43%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA: 1.75

D.S. 1.73

## ÁREA VII.- HIPOCONDRIA Y ASTENIA

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
0	14	28.00%	29	41.43%
1	25	50.00%	21	30.00%
2	6	12.00%	11	15.71%
3	3	6.00%	6	8.57%
4	2	4.00%	3	4.29%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA : 1.00

D. S. : 1.08

**ÁREA VIII.- SÍNTOMÁS PSICOSOMÁTICOS Y GASTROINTESTINALES**

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
0	27	54.00%	43	61.43%
1	15	30.00%	16	22.86%
2	3	6.00%	6	8.57%
3	5	10.00%	2	2.86%
4	0	0.00%	0	0.00%
5	0	0.00%	3	4.29%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA : 0.66

D. S. : 1.98

**ÁREA IX.- SENSIBILIDAD Y DESCONFIANZA EXCESIVA**

<b>REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
0	10	20.00%	14	20.00%
1	11	22.00%	9	12.86%
2	14	28.00%	17	24.29%
3	9	18.00%	11	15.71%
4	5	10.00%	12	17.14%
5	0	0.00%	7	10.00%
6	1	2.00%	0	0.00%
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00%</b>	<b>70</b>	<b>100.00%</b>

MEDIA : 2.23

D. S. : 1.49

## ÁREA X.- PROBLEMÁS PSICOPÁTICOS Y SOCIOPÁTICOS

REACTIVOS CONTESTADOS AFIRMATIVAMENTE	FRECUENCIA HOMBRES	%	FRECUENCIA MUJERES	%
0	6	12.00%	4	5.71%
1	5	10.00%	13	18.57%
2	9	18.00%	14	20.00%
3	8	16.00%	7	10.00%
4	5	10.00%	8	11.43%
5	8	16.00%	8	11.43%
6	5	10.00%	10	14.29%
7	2	4.00%	4	5.71%
8	2	4.00%	2	2.86%
TOTAL	50	100.00%	70	100.00%

MEDIA : 3.41

D. S. : 2.18

### INVENTARIO MULTIFÁSICO DE LA PERSONALIDAD DE MINNESOTA (MMPI)

Los resultados observados en el MMPI demuestran que las medias aritméticas obtenidas ubican a los adolescentes en los niveles de normalidad ya que se marcan por sexo de la siguiente manera:

1. - Escala L , en los hombres es de 5.46 y en las mujeres 5.92.
2. - Escala F, 12.54 en los hombres y en las mujeres 9.31.
3. - Escala K, en los hombres 13,36 y 12.85 en las mujeres.
4. - Escala 1, Hipocondría, 16.44 en los hombres y en las mujeres 15.84.
5. - Escala 2, Depresión, 22.58 en los hombres y en las mujeres 23.50.
6. - Escala 3, Histeria, en los hombres 21.12 , en las mujeres 20.54.
7. - Escala 4, Desviación Psicopática, 26.24 en los hombres y en las mujeres de 23.22.
8. - Escala 5, Masculinidad-Femineidad

9. , se obtuvo en los hombres 26.90 y en las mujeres de 30.87.

10.- Escala 6, Paranoia, en los hombres se observa de 12.22 en los hombres y en las mujeres de 11.70.

11.- Escala 7, Psicastenia, 30.68 en los hombres y en las mujeres de 28.14.

12.- Escala 8, Esquizofrenia, en los hombres es de 36.12 y en las mujeres de 32.97.

13.- Escala 9, Hipomanía, 25.20 en los hombres y 22.57 en las mujeres

14.- Escala 0, Introversión Social, en las mujeres se observa de 30.97 y en los hombres 30.76.

**TABLAS COMPARATIVAS DE LAS MEDIAS ARITMÉTICAS DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS EN LAS ESCALAS DEL MMPI Y LAS VARIABLES SEXO Y GRADO ESCOLAR**

**Escala L con Variable SEXO**

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación. Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. entre la Media
H 1	50	5.46	2.14	.30	4.85 a 6.06
M 2	70	5.92	2.81	.33	5.25 a 6.59
Total	120	5.73	2.55	.23	5.27 a 6.19

**Escala F con Variable SEXO**

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	12.54	8.60	1.21	10.09 a 14.98
M 2	70	9.31	5.23	0.62	8.06 a 10.56
Total	120	10.65	6.99	0.63	9.39 a 11.923

### Escala K con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	13.36	4.63	.65	12.04 a 14.67
M 2	70	12.85	4.17	.49	11.86 a 13.85
Total	120	13.06	4.36	.39	12.27 a 13.85

### Escala 1 HIPOCONDRIASIS con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación. Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	16.44	5.82	.82	14.78 a 18.09
M 2	70	15.84	4.57	.54	14.75 a 16.93
Total	120	16.09	5.12	.46	15.16 a 17.01

### Escala 2 DEPRESIÓN con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación. Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. entre la Media
H 1	50	22.58	6.01	.85	20.87 a 24.28
M 2	70	23.50	4.59	.54	22.40 a 24.59
Total	120	23.11	5.22	.47	22.17 a 24.06

### Escala 3 HISTERIA con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	21.12	6.28	.88	19.33 a 22.90
M 2	70	20.54	4.86	.58	19.38 a 21.70
Total	120	20.78	5.48	.50	19.79 a 21.77

### Escala 4 DESVIACIÓN PSICOPÁTICA con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. entre la Media
H 1	50	26.24	5.89	.83	24.56 a 27.91
M 2	70	23.22	4.32	.51	22.19 a 24.26
Total	120	24.48	5.23	.47	23.53 a 25.42

### Escala 5 MÁSCULINIDAD-FEMINIDAD con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	26.90	5.82	.82	25.24 a 28.55
M 2	70	30.87	4.56	.54	29.78 a 31.95
Total	120	29.21	5.47	.49	28.22 a 30.20

### Escala 6 PARANOIA con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	12.22	5.84	.82	10.55 a 13.88
M 2	70	11.70	4.43	.53	10.64 a 12.75
Total	120	11.91	5.05	.46	11.00 a 12.83

### Escala 7 PSICASTENIA con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	30.68	6.30	.89	28.88 a 32.47
M 2	70	28.14	5.07	.60	26.93 a 29.35
Total	120	29.20	5.73	.52	28.15 a 30.23

### Escala 8 ESQUIZOFRENIA con Variable SEXO

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	36.12	9.97	1.41	33.28 a 38.95
M 2	70	32.97	8.77	1.04	30.87 a 35.06
Total	120	34.28	9.38	0.85	32.58 a 35.97

### Escala 9 HIPOMANIA con Variable SEXO

Grupo	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
H 1	50	25.20	5.80	.82	23.55 a 26.84
M 2	70	22.57	5.15	.61	21.34 a 23.80
Total	120	23.66	5.56	.50	22.66 a 24.67

**Escala 0 INTROVERSIÓN SOCIAL con Variable SEXO**

SEXO	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
<i>H 1</i>	50	30.76	8.22	1.16	28.42 a 33.09
<i>M 2</i>	70	30.97	7.55	0.90	29.16 a 32.77
<i>Total</i>	120	30.88	7.80	0.71	29.47 a 32.29

**Escala L con Variable GRADO**

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	5.60	2.42	.34	4.91 a 6.28
<i>Gdo. 2</i>	40	6.15	2.66	.42	5.29 a 7.00
<i>Gdo. 3</i>	30	5.40	2.63	.48	4.41 a 6.38
<i>Total</i>	120	5.73	2.55	.23	5.27 a 6.19

**Escala F con Variable GRADO**

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	10.10	6.62	0.93	8.21 a 11.98
<i>Gdo. 2</i>	40	9.17	5.70	0.90	7.35 a 10.99
<i>Gdo. 3</i>	30	13.56	8.41	1.53	10.42 a 16.70
<i>Total</i>	120	10.65	6.99	0.63	9.39 a 11.92

### Escala K con Variable GRADO

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. entre la Media
Gdo. 1	50	12.82	4.45	.62	11.55 a 14.08
Gdo. 2	40	13.55	4.51	.71	12.10 a 14.99
Gdo. 3	30	12.83	4.07	.74	13.10 a 14.35
Total	120	13.06	4.36	.39	12.27 a 13.85

### Escala 1 HIPOCONDRIASIS con Variable GRADO

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
Gdo. 1	50	15.16	4.84	.68	13.78 a 16.53
Gdo. 2	40	15.72	5.00	.79	14.15 a 17.32
Gdo. 3	30	18.13	5.30	.96	16.18 a 20.11
Total	120	16.09	5.12	.46	15.16 a 17.01

### Escala 2 DEPRESIÓN con Variable GRADO

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. entre la Media
Gdo. 1	50	22.20	5.11	0.72	20.74 a 23.65
Gdo. 2	40	23.40	4.60	0.72	21.92 a 24.87
Gdo. 3	30	24.26	6.03	1.10	22.01 a 26.52
Total	120	23.11	5.22	0.47	22.17 a 24.06

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

### Escala 3 HISTERIA con Variable GRADO

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	19.6600	5.07	0.71	18.21 a 21.1
<i>Gdo. 2</i>	40	21.25	5.33	0.84	19.54 a 22.95
<i>Gdo. 3</i>	30	22.03	6.12	1.11	19.74 a 24.31
<i>Total</i>	120	20.78	5.48	0.50	19.79 a 21.77

### Escala 4 DESVIACIÓN PSICOPÁTICA con Variable GRADO

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	24.00	3.86	0.54	22.90 a 25.09
<i>Gdo. 2</i>	40	24.10	6.12	0.96	22.14 a 26.05
<i>Gdo. 3</i>	30	25.80	5.86	1.07	23.60 a 27.99
<i>Total</i>	120	24.48	5.23	0.47	3.53 a 25.42

### Escala 5 MASCULINIDAD-FEMINIDAD con Variable GRADO

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	29.82	5.88	0.83	28.14 a 31.49
<i>Gdo. 2</i>	40	28.87	4.96	0.78	27.28 a 30.46
<i>Gdo. 3</i>	30	28.66	5.49	1.00	26.61 a 30.71
<i>Total</i>	120	29.21	5.47	0.49	28.22 a 30.20

**Escala 6 PARANOIA con Variable GRADO**

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	12.28	4.39	0.62	11.02 a 13.51
<i>Gdo. 2</i>	40	10.57	4.31	0.68	9.19 a 11.95
<i>Gdo. 3</i>	30	13.10	6.59	1.19	10.64 a 15.55
<i>Total</i>	120	11.91	5.05	0.46	11.00 a 12.83

**Escala 7 PSICASTENIA con Variable GRADO**

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	29.14	4.70	0.66	27.80 a 30.47
<i>Gdo. 2</i>	40	28.15	5.83	0.92	26.28 a 30.01
<i>Gdo. 3</i>	30	30.70	6.92	1.26	28.11 a 33.28
<i>Total</i>	120	29.20	5.73	0.52	28.16 a 30.23

**Escala 8 ESQUIZOFRENIA con Variable GRADO**

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	33.5800	8.2167	1.1620	31.24 a 35.91
<i>Gdo. 2</i>	40	32.90	8.94	1.41	30.07 a 35.76
<i>Gdo. 3</i>	30	37.30	11.25	2.05	33.08 a 41.50
<i>Total</i>	120	34.28	9.38	0.85	32.58 a 35.97

**Escala 9 HIPOMANIA con Variable GRADO**

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. Entre la Media
<i>Gdo. 1</i>	50	23.4400	4.20	0.59	22.24 a 24.63
<i>Gdo. 2</i>	40	22.82	4.97	0.78	21.23 a 24.41
<i>Gdo. 3</i>	30	25.16	7.78	1.42	22.26 a 28.07
<i>Total</i>	120	23.66	5.56	0.50	22.66 a 24.67

**Escala 0 INTROVERSIÓN SOCIAL con Variable GRADO**

Grado	Respuestas	Media Aritmética	Desviación Standard	Error Standard	95 Punt. Resp. entre la Media
Gdo. 1	50	29.96	8.97	1.26	27.40 a 32.51
Gdo. 2	40	30.52	5.98	0.94	8.61 a 32.43
Gdo. 3	30	32.90	7.74	1.41	30.00 a 35.79
Total	120	30.88	7.80	0.71	29.47 a 32.29

**PORCENTAJES OBTENIDOS EN LOS GRADOS 1º, 2º Y 3º POR SEXO EN LA PRUEBA MMPI**

Tercer Grado Escala L				
P	H	%	M	%
2	1	7.14	2	12.50
3	3	21.43	1	6.25
4	2	14.29	3	18.75
5	4	28.57	3	18.75
6	1	7.14	3	18.75
7	2	14.29	0	0.00
8	1	7.14	0	0.00
9	0	0.00	1	6.25
11	0	0.00	2	12.50
12	0	0.00	1	6.25
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala L				
P	H	%	M	%
	0	0.00	1	4.17
2	0	0.00	1	4.17
3	3	18.75	2	8.33
4	2	12.50	3	12.50
5	3	18.75	4	16.67
6	1	6.25	2	8.33
7	2	12.50	4	16.67
8	2	12.50	2	8.33
9	3	18.75	2	8.33
11	0	0.00	2	8.33
12	0	0.00	1	4.17
		100.0		100.0

Primer Grado Escala L				
P	H	%	M	%
2	3	15.0	1	3.33
3	1	5.00	5	16.6
4	2	10.0	6	20.0
5	2	10.0	6	20.0
6	6	30.0	2	6.67
7	3	15.0	4	13.3
8	2	10.0	2	6.67
9	0	0.00	2	6.67
11	1	5.00	0	0.00
12	0	0.00	2	6.67
		100		100.

Tercer Grado Escala F				
P	H	%	M	%
3	1	7.14	1	6.25
4	1	7.14	2	12.50
5	2	14.29	1	6.25
6	0	0.00	0	0.00
7	0	0.00	1	6.25
8	0	0.00	1	6.25
9	0	0.00	1	6.25
10	0	0.00	0	0.00
11	0	0.00	2	12.50
12	1	7.14	2	12.50
13	1	7.14	1	6.25
14	1	7.14	0	0.00
15	0	0.00	0	0.00
16	0	0.00	1	6.25
17	0	0.00	0	0.00
18	1	7.14	1	6.25
19	0	0.00	1	6.25
20	0	0.00	0	0.00
21	0	0.00	0	0.00
22	1	7.14	1	6.25
23	1	7.14	0	0.00
24	0	0.00	0	0.00
25	1	7.14	0	0.00
26	0	0.00	0	0.00
27	0	0.00	0	0.00
28	1	7.14	0	0.00
29	0	0.00	0	0.00
30	1	7.14	0	0.00
31	1	7.14	0	0.00
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala F				
P	H	%	M	%
1	0	0.00	1	4.17
2	0	0.00	2	8.33
3	0	0.00	0	0.00
4	0	0.00	2	8.33
5	1	6.25	4	16.67
6	3	18.75	4	16.67
7	0	0.00	2	8.33
8	3	18.75	0	0.00
9	1	6.25	0	0.00
10	0	0.00	2	8.33
11	3	18.75	4	16.67
12	0	0.00	1	4.17
13	1	6.25	0	0.00
14	0	0.00	1	4.17
15	0	0.00	1	4.17
16	1	6.25	0	0.00
17	0	0.00	0	0.00
18	0	0.00	0	0.00
19	1	6.25	0	0.00
20	0	0.00	0	0.00
21	0	0.00	0	0.00
22	0	0.00	0	0.00
23	0	0.00	0	0.00
24	1	6.25	0	0.00
25	0	0.00	0	0.00
26	0	0.00	0	0.00
27	0	0.00	0	0.00
28	0	0.00	0	0.00
29	1	6.25	0	0.00
		100.0		100.0

Primer Grado Escala F				
P	H	%	M	%
2	0	0.00	2	6.67
3	3	15.00	3	10.00
4	2	10.00	2	6.67
5	2	10.00	2	6.67
6	2	10.00	1	3.33
7	0	0.00	1	3.33
8	2	10.00	2	6.67
9	0	0.00	5	16.67
10	0	0.00	2	6.67
11	0	0.00	0	0.00
12	2	10.00	0	0.00
13	1	5.00	2	6.67
14	0	0.00	1	3.33
15	1	5.00	3	10.00
16	0	0.00	1	3.33
17	1	5.00	0	0.00
18	1	5.00	1	3.33
19	0	0.00	0	0.00
20	1	5.00	0	0.00
21	0	0.00	0	0.00
22	1	5.00	1	3.33
23	0	0.00	1	3.33

Tercer Grado Escala K				
P	H	%	M	%
6	1	7.14	0	0.00
7	2	14.29	1	6.25
8	1	7.14	2	12.50
9	1	7.14	0	0.00
10	2	14.29	0	0.00
11	0	0.00	1	6.25
12	0	0.00	0	0.00
13	3	21.43	3	18.75
14	0	0.00	1	6.25
15	0	0.00	3	18.75
16	1	7.14	2	12.50
17	2	14.29	1	6.25
18	1	7.14	0	0.00
19	0	0.00	1	6.25
20	0	0.00	0	0.00
21	0	0.00	1	6.25
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala K				
P	H	%	M	%
5	0	0.00	1	4.17
6	0	0.00	0	0.00
7	1	6.25	0	0.00
8	1	6.25	2	8.33
9	1	6.25	2	8.33
10	1	6.25	1	4.17
11	0	0.00	2	8.33
12	4	25.00	2	8.33
13	2	12.50	2	8.33
14	0	0.00	4	16.67
15	1	6.25	3	12.50
16	0	0.00	2	8.33
17	0	0.00	1	4.17
18	1	6.25	0	0.00
19	1	6.25	0	0.00
20	0	0.00	1	4.17
21	1	6.25	0	0.00
22	1	6.25	0	0.00
23	1	6.25	0	0.00
24	0	0.00	0	0.00
25	0	0.00	1	4.17
		100.0		100.0
		0		0

Primer Grado Escala K				
P	H	%	M	%
5	2	10.0	2	6.67
6	1	5.00	1	3.33
7	0	0.00	2	6.67
8	0	0.00	0	0.00
9	2	10.0	2	6.67
10	0	0.00	3	10.0
11	1	5.00	2	6.67
12	2	10.0	4	13.3
13	3	15.0	2	6.67
14	1	5.00	1	3.33
15	3	15.0	1	3.33
16	1	5.00	1	3.33
17	2	10.0	2	6.67
18	2	10.0	3	10.0
19	0	0.00	1	3.33
20	0	0.00	1	3.33
21	0	0.00	2	6.67
		100.		100.

Tercer Grado Escala HA				
P	H	%	M	%
8	1	7.14	0	0.00
9	0	0.00	0	0.00
10	1	7.14	0	0.00
11	0	0.00	1	6.25
12	1	7.14	1	6.25
13	2	14.29	0	0.00
14	2	14.29	0	0.00
15	0	0.00	0	0.00
16	0	0.00	4	25.00
17	0	0.00	2	12.50
18	0	0.00	1	6.25
19	0	0.00	2	12.50
20	1	7.14	0	0.00
21	1	7.14	1	6.25
22	0	0.00	1	6.25
23	1	7.14	1	6.25
24	1	7.14	0	0.00
25	2	14.29	0	0.00
26	1	7.14	1	6.25
27	0	0.00	1	6.25
		100.0 0		100.0 0

Segundo Grado Escala HA				
P	H	%	M	%
5	1	6.25	1	4.17
6	0	0.00	0	0.00
7	0	0.00	0	0.00
8	1	6.25	0	0.00
9	0	0.00	2	8.33
10	0	0.00	1	4.17
11	0	0.00	0	0.00
12	2	12.50	1	4.17
13	0	0.00	5	20.83
14	3	18.75	0	0.00
15	0	0.00	3	12.50
16	1	6.25	1	4.17
17	1	6.25	2	8.33
18	1	6.25	2	8.33
19	1	6.25	2	8.33
20	2	12.50	0	0.00
21	0	0.00	1	4.17
22	1	6.25	2	8.33
23	0	0.00	0	0.00
24	1	6.25	0	0.00
25	1	6.25	1	4.17
		100.0 0		100.0 0

Primer Grado Escala HA				
P	H	%	M	%
7	1	5.00	0	0.00
8	0	0.00	1	3.33
9	1	5.00	0	0.00
10	0	0.00	6	20.00
11	1	5.00	2	6.67
12	1	5.00	3	10.00
13	3	15.00	3	10.00
14	1	5.00	1	3.33
15	3	15.00	2	6.67
16	1	5.00	3	10.00
17	2	10.00	3	10.00
18	2	10.00	0	0.00
19	1	5.00	2	6.67
20	0	0.00	1	3.33
21	1	5.00	0	0.00
22	0	0.00	0	0.00
23	0	0.00	0	0.00
24	0	0.00	1	3.33
25	0	0.00	1	3.33
26	2	10.00	0	0.00
27	0	0.00	0	0.00
28	0	0.00	1	3.33
		100.0 0		100.0 0

Tercer Grado Escala D				
P	H	%	M	%
10	1	7.14	0	0.00
11	0	0.00	0	0.00
12	0	0.00	0	0.00
13	1	7.14	0	0.00
14	0	0.00	0	0.00
15	0	0.00	0	0.00
16	0	0.00	0	0.00
17	1	7.14	1	6.25
18	1	7.14	1	6.25
19	1	7.14	0	0.00
20	0	0.00	1	6.25
21	1	7.14	1	6.25
22	0	0.00	1	6.25
23	0	0.00	1	6.25
24	0	0.00	1	6.25
25	0	0.00	3	18.75
26	0	0.00	2	12.50
27	2	14.29	1	6.25
28	1	7.14	2	12.50
29	1	7.14	0	0.00
30	1	7.14	0	0.00
31	0	0.00	0	0.00
32	0	0.00	0	0.00
33	2	14.29	0	0.00
34	1	7.14	1	6.25
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala D				
P	H	%	M	%
14	1	6.25	0	0.00
15	0	0.00	0	0.00
16	0	0.00	0	0.00
17	1	6.25	0	0.00
18	2	12.50	0	0.00
19	2	12.50	3	12.50
20	2	12.50	3	12.50
21	0	0.00	2	8.33
22	1	6.25	2	8.33
23	0	0.00	3	12.50
24	1	6.25	2	8.33
25	1	6.25	2	8.33
26	1	6.25	2	8.33
27	0	0.00	0	0.00
28	0	0.00	1	4.17
29	1	6.25	2	8.33
30	1	6.25	0	0.00
31	0	0.00	1	4.17
32	2	12.50	1	4.17
		100.0		100.0

Primer Grado Escala D				
P	H	%	M	%
12	0	0.00	2	6.67
13	2	10.00	0	0.00
14	0	0.00	1	3.33
15	0	0.00	0	0.00
16	0	0.00	1	3.33
17	1	5.00	2	6.67
18	0	0.00	0	0.00
19	1	5.00	1	3.33
20	3	15.00	3	10.00
21	1	5.00	2	6.67
22	4	20.00	4	13.33
23	2	10.00	1	3.33
24	0	0.00	1	3.33
25	3	15.00	3	10.00
26	0	0.00	1	3.33
27	1	5.00	2	6.67
28	1	5.00	0	0.00
29	0	0.00	1	3.33
30	0	0.00	2	6.67
31	0	0.00	1	3.33
32	0	0.00	2	6.67
33	1	5.00	0	0.00
		100.0		100.0

Tercer Grado Escala HY				
P	H	%	M	%
13	3	21.43	0	0.00
14	0	0.00	0	0.00
15	1	7.14	0	0.00
16	2	14.29	1	6.25
17	0	0.00	0	0.00
18	1	7.14	0	0.00
19	0	0.00	2	12.50
20	1	7.14	3	18.75
21	0	0.00	1	6.25
22	0	0.00	2	12.50
23	0	0.00	1	6.25
24	1	7.14	2	12.50
25	0	0.00	1	6.25
26	2	14.29	1	6.25
27	0	0.00	1	6.25
28	0	0.00	0	0.00
29	1	7.14	0	0.00
30	0	0.00	0	0.00
31	0	0.00	0	0.00
32	0	0.00	1	6.25
33	0	0.00	0	0.00
34	0	0.00	0	0.00
35	0	0.00	0	0.00
36	2	14.29	0	0.00
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala HY				
P	H	%	M	%
13	1	6.25	0	0.00
14	1	6.25	0	0.00
15	2	12.50	2	8.33
16	0	0.00	1	4.17
17	1	6.25	1	4.17
18	1	6.25	4	16.67
19	0	0.00	1	4.17
20	4	25.00	2	8.33
21	0	0.00	5	20.83
22	0	0.00	2	8.33
23	0	0.00	1	4.17
24	1	6.25	1	4.17
25	0	0.00	1	4.17
26	1	6.25	1	4.17
27	1	6.25	0	0.00
28	0	0.00	0	0.00
29	0	0.00	0	0.00
30	2	12.50	0	0.00
31	0	0.00	0	0.00
32	0	0.00	0	0.00
33	1	6.25	1	4.17
34	0	0.00	1	4.17
		100.0		100.0

Primer Grado Escala HY				
P	H	%	M	%
11	1	5.00	1	3.33
12	0	0.00	1	3.33
13	1	5.00	2	6.67
14	0	0.00	0	0.00
15	1	5.00	3	10.00
16	1	5.00	5	16.67
17	3	15.00	3	10.00
18	2	10.00	1	3.33
19	1	5.00	2	6.67
20	0	0.00	1	3.33
21	1	5.00	1	3.33
22	2	10.00	0	0.00
23	0	0.00	4	13.33
24	3	15.00	1	3.33
25	2	10.00	0	0.00
26	0	0.00	0	0.00
27	0	0.00	2	6.67
28	2	10.00	0	0.00
29	0	0.00	3	10.00
		100.0		100.0

Tercer Grado Escala PD				
P	H	%	M	%
16	1	7.14	1	6.25
17	1	7.14	0	0.00
18	0	0.00	0	0.00
19	0	0.00	0	0.00
20	1	7.14	0	0.00
21	1	7.14	2	12.50
22	1	7.14	2	12.50
23	0	0.00	1	6.25
24	1	7.14	2	12.50
25	0	0.00	2	12.50
26	1	7.14	1	6.25
27	0	0.00	0	0.00
28	1	7.14	0	0.00
29	1	7.14	1	6.25
30	2	14.29	1	6.25
31	2	14.29	1	6.25
32	0	0.00	1	6.25
33	0	0.00	0	0.00
34	0	0.00	0	0.00
35	0	0.00	0	0.00
36	0	0.00	1	6.25
37	0	0.00	0	0.00
38	0	0.00	0	0.00
39	0	0.00	0	0.00
40	0	0.00	0	0.00
41	0	0.00	0	0.00
42	1	7.14	0	0.00
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala PD				
P	H	%	M	%
13	1	6.25	0	0.00
14	0	0.00	1	4.17
15	0	0.00	1	4.17
16	0	0.00	0	0.00
17	0	0.00	3	12.50
18	1	6.25	1	4.17
19	0	0.00	1	4.17
20	2	12.50	3	12.50
21	0	0.00	0	0.00
22	0	0.00	0	0.00
23	1	6.25	3	12.50
24	2	12.50	3	12.50
25	0	0.00	3	12.50
26	1	6.25	1	4.17
27	0	0.00	2	8.33
28	2	12.50	0	0.00
29	1	6.25	0	0.00
30	0	0.00	1	4.17
31	0	0.00	1	4.17
32	0	0.00	0	0.00
33	0	0.00	0	0.00
34	2	12.50	0	0.00
35	1	6.25	0	0.00
36	1	6.25	0	0.00
37	0	0.00	0	0.00
38	1	6.25	0	0.00
		100.0		100.0

Primer Grado Escala PD				
P	H	%	M	%
17	0	0.00	1	3.33
18	2	10.0	0	0.00
19	2	10.0	0	0.00
20	1	5.00	4	13.3
21	1	5.00	3	10.0
22	4	20.0	1	3.33
23	4	20.0	2	6.67
24	2	10.0	3	10.0
25	0	0.00	4	13.3
26	0	0.00	2	6.67
27	1	5.00	4	13.3
28	1	5.00	1	3.33
29	1	5.00	2	6.67
30	0	0.00	1	3.33
31	0	0.00	2	6.67
32	0	0.00	0	0.00
33	0	0.00	0	0.00
34	0	0.00	0	0.00
35	1	5.00	0	0.00
		100.		100.

Tercer Grado Escala MF				
P	H	%	M	%
16	2	14.29	0	0.00
17	0	0.00	0	0.00
18	0	0.00	0	0.00
19	1	7.14	0	0.00
20	0	0.00	0	0.00
21	0	0.00	0	0.00
22	1	7.14	0	0.00
23	1	7.14	0	0.00
24	1	7.14	0	0.00
25	0	0.00	1	6.25
26	0	0.00	2	12.50
27	0	0.00	0	0.00
28	2	14.29	2	12.50
29	0	0.00	2	12.50
30	1	7.14	2	12.50
31	1	7.14	1	6.25
32	1	7.14	0	0.00
33	2	14.29	1	6.25
34	1	7.14	2	12.50
35	0	0.00	1	6.25
36	0	0.00	1	6.25
37	0	0.00	1	6.25
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala MF				
P	H	%	M	%
16	1	6.25	0	0.00
17	0	0.00	0	0.00
18	0	0.00	0	0.00
19	1	6.25	0	0.00
20	0	0.00	0	0.00
21	1	6.25	0	0.00
22	2	12.50	0	0.00
23	1	6.25	0	0.00
24	0	0.00	2	8.33
25	1	6.25	1	4.17
26	2	12.50	0	0.00
27	1	6.25	1	4.17
28	0	0.00	1	4.17
29	0	0.00	3	12.50
30	3	18.75	1	4.17
31	2	12.50	3	12.50
32	1	6.25	3	12.50
33	0	0.00	6	25.00
34	0	0.00	0	0.00
35	0	0.00	1	4.17
36	0	0.00	1	4.17
37	0	0.00	0	0.00
38	0	0.00	0	0.00
39	0	0.00	0	0.00
40	0	0.00	0	0.00
41	0	0.00	1	4.17
		100.0		100.0

Primer Grado Escala MF				
P	H	%	M	%
11	1	5.00	0	0.00
12	0	0.00	0	0.00
13	0	0.00	0	0.00
14	0	0.00	0	0.00
15	0	0.00	0	0.00
16	0	0.00	0	0.00
17	0	0.00	0	0.00
18	0	0.00	0	0.00
19	0	0.00	0	0.00
20	0	0.00	1	3.33
21	1	5.00	0	0.00
22	0	0.00	1	3.33
23	1	5.00	0	0.00
24	1	5.00	2	6.67
25	0	0.00	4	13.3
26	2	10.0	2	6.67
27	0	0.00	2	6.67
28	0	0.00	2	6.67
29	1	5.00	0	0.00
30	3	15.0	2	6.67
31	1	5.00	3	10.0
32	2	10.0	4	13.3
33	1	5.00	2	6.67
34	0	0.00	1	3.33
35	0	0.00	0	0.00
36	2	10.0	1	3.33
37	2	10.0	0	0.00
38	1	5.00	0	0.00
39	0	0.00	1	3.33
40	1	5.00	1	3.33
41	0	0.00	1	3.33
		100.		100.

Tercer Grado Escala PA				
P	H	%	M	%
3	1	7.14	0	0.00
4	0	0.00	1	6.25
5	1	7.14	0	0.00
6	1	7.14	1	6.25
7	0	0.00	0	0.00
8	1	7.14	1	6.25
9	2	14.29	0	0.00
10	0	0.00	4	25.00
11	0	0.00	2	12.50
12	0	0.00	0	0.00
13	1	7.14	1	6.25
14	0	0.00	1	6.25
15	0	0.00	2	12.50
16	0	0.00	0	0.00
17	2	14.29	1	6.25
18	0	0.00	0	0.00
19	1	7.14	0	0.00
20	0	0.00	1	6.25
21	1	7.14	0	0.00
22	1	7.14	0	0.00
23	1	7.14	0	0.00
24	0	0.00	1	6.25
25	0	0.00	0	0.00
26	1	7.14	0	0.00
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala PA				
P	H	%	M	%
3	0	0.00	1	4.17
4	1	6.25	1	4.17
5	2	12.50	0	0.00
6	2	12.50	0	0.00
7	0	0.00	2	8.33
8	1	6.25	1	4.17
9	2	12.50	2	8.33
10	0	0.00	5	20.83
11	2	12.50	5	20.83
12	1	6.25	3	12.50
13	0	0.00	1	4.17
14	2	12.50	1	4.17
15	0	0.00	1	4.17
16	1	6.25	0	0.00
17	0	0.00	0	0.00
18	0	0.00	0	0.00
19	0	0.00	0	0.00
20	0	0.00	1	4.17
21	1	6.25	0	0.00
22	1	6.25	0	0.00
		100.0		100.0

Primer Grado Escala PA				
P	H	%	M	%
5	1	5.00	0	0.00
6	1	5.00	0	0.00
7	1	5.00	2	6.67
8	4	20.00	0	0.00
9	3	15.00	4	13.33
10	1	5.00	3	10.00
11	1	5.00	3	10.00
12	1	5.00	4	13.33
13	0	0.00	4	13.33
14	1	5.00	3	10.00
15	2	10.00	1	3.33
16	1	5.00	2	6.67
17	0	0.00	1	3.33
18	0	0.00	2	6.67
19	0	0.00	0	0.00
20	1	5.00	1	3.33
21	0	0.00	0	0.00
22	1	5.00	0	0.00
23	0	0.00	0	0.00
24	0	0.00	0	0.00
25	0	0.00	0	0.00
26	0	0.00	0	0.00
27	1	5.00	0	0.00
		100.0		100.0

Tercer Grado Escala PT				
P	H	%	M	%
20	1	7.14	0	0.00
21	0	0.00	2	12.50
22	0	0.00	0	0.00
23	1	7.14	1	6.25
24	0	0.00	1	6.25
25	0	0.00	1	6.25
26	0	0.00	2	12.50
27	3	21.43	0	0.00
28	0	0.00	1	6.25
29	0	0.00	2	12.50
30	1	7.14	0	0.00
31	0	0.00	1	6.25
32	1	7.14	1	6.25
33	2	14.29	0	0.00
34	0	0.00	1	6.25
35	0	0.00	1	6.25
36	0	0.00	0	0.00
37	1	7.14	0	0.00
38	0	0.00	1	6.25
39	0	0.00	0	0.00
40	2	14.29	0	0.00
41	0	0.00	0	0.00
42	1	7.14	0	0.00
43	1	7.14	0	0.00
44	0	0.00	0	0.00
45	0	0.00	1	6.25
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala PT				
P	H	%	M	%
19	0	0.00	1	4.17
20	0	0.00	1	4.17
21	2	12.50	1	4.17
22	0	0.00	1	4.17
23	0	0.00	2	8.33
24	0	0.00	1	4.17
25	2	12.50	3	12.50
26	2	12.50	2	8.33
27	1	6.25	3	12.50
28	0	0.00	4	16.67
29	1	6.25	0	0.00
30	2	12.50	0	0.00
31	0	0.00	1	4.17
32	0	0.00	1	4.17
33	1	6.25	0	0.00
34	1	6.25	1	4.17
35	1	6.25	1	4.17
36	1	6.25	1	4.17
37	0	0.00	0	0.00
38	0	0.00	0	0.00
39	0	0.00	0	0.00
40	0	0.00	0	0.00
41	0	0.00	0	0.00
42	0	0.00	0	0.00
43	0	0.00	0	0.00
44	2	12.50	0	0.00
		100.0		100.0

Primer Grado Escala PT				
P	H	%	M	%
20	1	5.00	0	0.00
21	0	0.00	1	3.33
22	0	0.00	1	3.33
23	1	5.00	0	0.00
24	0	0.00	2	6.67
25	1	5.00	2	6.67
26	1	5.00	3	10.0
27	3	15.0	5	16.6
28	2	10.0	1	3.33
29	3	15.0	2	6.67
30	3	15.0	4	13.3
31	2	10.0	2	6.67
32	0	0.00	1	3.33
33	0	0.00	1	3.33
34	0	0.00	1	3.33
35	1	5.00	1	3.33
36	0	0.00	0	0.00
37	1	5.00	0	0.00
38	0	0.00	1	3.33
39	1	5.00	1	3.33
40	0	0.00	0	0.00
41	0	0.00	0	0.00
42	0	0.00	0	0.00
43	0	0.00	1	3.33
		100.		100.

Tercer Grado Escala ES				
P	H	%	M	%
21	1	7.14	1	6.25
22	1	7.14	0	0.00
23	0	0.00	1	6.25
24	0	0.00	0	0.00
25	0	0.00	0	0.00
26	1	7.14	1	6.25
27	0	0.00	0	0.00
28	0	0.00	1	6.25
29	1	7.14	1	6.25
30	2	14.29	0	0.00
31	0	0.00	0	0.00
32	0	0.00	1	6.25
33	0	0.00	2	12.50
34	0	0.00	1	6.25
35	1	7.14	0	0.00
36	0	0.00	0	0.00
37	0	0.00	0	0.00
38	0	0.00	1	6.25
39	0	0.00	0	0.00
40	0	0.00	2	12.50
41	0	0.00	0	0.00
42	0	0.00	1	6.25
43	0	0.00	0	0.00
44	0	0.00	1	6.25
45	1	7.14	0	0.00
46	0	0.00	1	6.25
47	0	0.00	0	0.00
48	1	7.14	0	0.00
49	0	0.00	0	0.00
50	0	0.00	0	0.00
51	1	7.14	0	0.00
52	0	0.00	1	6.25
53	1	7.14	0	0.00
54	1	7.14	0	0.00
55	0	0.00	0	0.00
56	1	7.14	0	0.00
57	0	0.00	0	0.00
58	1	7.14	0	0.00
		100.0		100.0

Segundo Grado Escala ES				
P	H	%	M	%
19	0	0.00	1	4.17
20	1	6.25	0	0.00
21	0	0.00	1	4.17
22	0	0.00	1	4.17
23	0	0.00	1	4.17
24	0	0.00	1	4.17
25	1	6.25	1	4.17
26	1	6.25	1	4.17
27	0	0.00	1	4.17
28	0	0.00	1	4.17
29	0	0.00	2	8.33
30	0	0.00	2	8.33
31	2	12.50	1	4.17
32	1	6.25	2	8.33
33	3	18.75	1	4.17
34	0	0.00	1	4.17
35	0	0.00	0	0.00
36	2	12.50	0	0.00
37	1	6.25	1	4.17
38	0	0.00	2	8.33
39	1	6.25	0	0.00
40	0	0.00	0	0.00
41	0	0.00	0	0.00
42	0	0.00	0	0.00
43	1	6.25	0	0.00
44	0	0.00	1	4.17
45	0	0.00	0	0.00
46	0	0.00	1	4.17
47	0	0.00	0	0.00
48	1	6.25	0	0.00
49	0	0.00	0	0.00
50	0	0.00	0	0.00
51	0	0.00	0	0.00
52	0	0.00	0	0.00
53	0	0.00	0	0.00
54	0	0.00	0	0.00
55	0	0.00	0	0.00
56	1	6.25	0	0.00
57	0	0.00	0	0.00
58	0	0.00	0	0.00
59	0	0.00	1	4.17
		100.0		100.0

Primer Grado Escala ES				
P	H	%	M	%
21	2	10.00	0	0.00
22	0	0.00	0	0.00
23	0	0.00	1	3.33
24	0	0.00	1	3.33
25	0	0.00	1	3.33
26	3	15.00	3	10.00
27	1	5.00	1	3.33
28	0	0.00	0	0.00
29	1	5.00	1	3.33
30	1	5.00	1	3.33
31	3	15.00	4	13.33
32	2	10.00	3	10.00
33	0	0.00	0	0.00
34	1	5.00	4	13.33
35	0	0.00	1	3.33
36	0	0.00	2	6.67
37	0	0.00	1	3.33
38	1	5.00	1	3.33
39	0	0.00	0	0.00
40	1	5.00	0	0.00
41	1	5.00	1	3.33
42	0	0.00	0	0.00
43	0	0.00	1	3.33
44	0	0.00	0	0.00
45	0	0.00	0	0.00
46	1	5.00	0	0.00
47	1	5.00	0	0.00
48	0	0.00	0	0.00
49	0	0.00	0	0.00
50	0	0.00	0	0.00
51	1	5.00	0	0.00
52	0	0.00	0	0.00
53	0	0.00	2	6.67
54	0	0.00	0	0.00
55	0	0.00	1	3.33
		100.0		100.0

Tercer Grado Escala HA				
P	H	%	M	%
15	0	0.00	1	6.25
16	0	0.00	0	0.00
17	0	0.00	1	6.25
18	1	7.14	0	0.00
19	0	0.00	1	6.25
20	1	7.14	1	6.25
21	0	0.00	0	0.00
22	1	7.14	2	12.50
23	1	7.14	0	0.00
24	1	7.14	3	18.75
25	1	7.14	0	0.00
26	0	0.00	0	0.00
27	2	14.29	1	6.25
28	2	14.29	1	6.25
29	0	0.00	1	6.25
30	0	0.00	0	0.00
31	0	0.00	0	0.00
32	1	7.14	0	0.00
33	1	7.14	1	6.25
34	0	0.00	0	0.00
35	0	0.00	0	0.00
36	0	0.00	0	0.00
37	1	7.14	0	0.00
38	0	0.00	0	0.00
39	0	0.00	1	6.25
40	0	0.00	0	0.00
41	0	0.00	0	0.00
42	0	0.00	0	0.00
43	0	0.00	0	0.00
44	0	0.00	2	12.50
45	0	0.00	0	0.00
46	1	7.14	0	0.00

Segundo Grado Escala HA				
P	H	%	M	%
15	0	0.00	3	12.50
16	2	12.50	0	0.00
17	0	0.00	2	8.33
18	0	0.00	0	0.00
19	1	6.25	1	4.17
20	1	6.25	2	8.33
21	0	0.00	2	8.33
22	0	0.00	4	16.67
23	3	18.75	1	4.17
24	1	6.25	2	8.33
25	5	31.25	2	8.33
26	1	6.25	3	12.50
27	0	0.00	1	4.17
28	0	0.00	0	0.00
29	0	0.00	0	0.00
30	0	0.00	0	0.00
31	0	0.00	0	0.00
32	1	6.25	1	4.17
33	0	0.00	0	0.00
34	0	0.00	0	0.00
35	0	0.00	0	0.00
36	0	0.00	0	0.00
37	0	0.00	0	0.00
38	0	0.00	0	0.00
39	0	0.00	0	0.00
40	1	6.25	0	0.00
		100.0		100.0

Primer Grado Escala HA				
P	H	%	M	%
11	0	0.00	1	3.33
12	0	0.00	0	0.00
13	0	0.00	0	0.00
14	0	0.00	0	0.00
15	1	5.00	0	0.00
16	0	0.00	0	0.00
17	1	5.00	0	0.00
18	0	0.00	3	10.00
19	0	0.00	1	3.33
20	1	5.00	3	10.00
21	3	15.00	2	6.67
22	4	20.00	2	6.67
23	0	0.00	3	10.00
24	1	5.00	3	10.00
25	4	20.00	1	3.33
26	1	5.00	3	10.00
27	1	5.00	1	3.33
28	2	10.00	2	6.67
29	0	0.00	3	10.00
30	0	0.00	2	6.67
31	0	0.00	0	0.00
32	1	5.00	0	0.00
		100.0		100.0

Tercer Grado Escala IS				
P	H	%	M	%
14	0	0.00	1	6.25
15	0	0.00	0	0.00
16	0	0.00	0	0.00
17	0	0.00	0	0.00
18	1	7.14	0	0.00
19	0	0.00	0	0.00
20	1	7.14	0	0.00
21	0	0.00	0	0.00
22	0	0.00	0	0.00
23	1	7.14	0	0.00
24	0	0.00	0	0.00
25	1	7.14	0	0.00
26	0	0.00	1	6.25
27	0	0.00	0	0.00
28	0	0.00	0	0.00
29	1	7.14	1	6.25
30	0	0.00	3	18.75
31	1	7.14	2	12.50
32	0	0.00	2	12.50
33	0	0.00	0	0.00
34	0	0.00	0	0.00
35	1	7.14	0	0.00
36	0	0.00	1	6.25
37	0	0.00	0	0.00
38	0	0.00	1	6.25
39	2	14.29	0	0.00
40	3	21.43	2	12.50

Segundo Grado Escala IS				
P	H	%	M	%
20	0	0.00	1	4.17
21	0	0.00	0	0.00
22	1	6.25	4	16.67
23	0	0.00	0	0.00
24	1	6.25	0	0.00
25	1	6.25	1	4.17
26	1	6.25	1	4.17
27	1	6.25	0	0.00
28	1	6.25	2	8.33
29	0	0.00	1	4.17
30	1	6.25	3	12.50
31	4	25.00	2	8.33
32	0	0.00	1	4.17
33	0	0.00	2	8.33
34	0	0.00	0	0.00
35	1	6.25	0	0.00
36	0	0.00	1	4.17
37	2	12.50	3	12.50
38	0	0.00	0	0.00
39	0	0.00	1	4.17
40	0	0.00	0	0.00
41	1	6.25	0	0.00
42	1	6.25	0	0.00
43	0	0.00	1	4.17
		100.0		100.0

Primer Grado Escala IS				
P	H	%	M	%
4	1	5.00	0	0.00
5	0	0.00	0	0.00
6	0	0.00	0	0.00
7	0	0.00	0	0.00
8	0	0.00	0	0.00
9	0	0.00	0	0.00
10	0	0.00	0	0.00
11	0	0.00	0	0.00
12	0	0.00	0	0.00
13	1	5.00	0	0.00
14	0	0.00	0	0.00
15	0	0.00	2	6.67
16	0	0.00	0	0.00
17	0	0.00	0	0.00
18	0	0.00	1	3.33
19	0	0.00	0	0.00
20	0	0.00	1	3.33
21	2	10.00	1	3.33
22	0	0.00	2	6.67
23	0	0.00	2	6.67
24	0	0.00	2	6.67
25	0	0.00	1	3.33
26	1	5.00	1	3.33
27	1	5.00	2	6.67
28	0	0.00	0	0.00
29	1	5.00	0	0.00
30	2	10.00	0	0.00

## TEST DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN

En los resultados obtenidos en la Prueba de Raven se observa que por grados los porcentajes señalan que:

- I. De los alumnos de tercer grado el 36.66 % se ubica en los puntajes de 70-79.
- II. En los alumnos de segundo grado se observa que el 40.0% se ubica en los puntajes de 50-59, y un 27.50 % en los puntajes de 90-99.
- III. Los alumnos de primer grado presentan un 42.00 % en los puntajes de 50-59 % y un 22.00% en los puntajes 70-79 y 90-99.

### PUNTAJES OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS EN LA PRUEBA DE RAVEN POR GRADOS

#### TERCERO

PUNTAJES	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
90- 99	7	23.33
80- 89	0	0.00
70- 79	11	36.66
60- 69	0	0.00
50- 59	8	26.66
40- 49	0	0.00
30- 39	0	0.00
20- 29	3	10.00
10- 19	1	3.33
TOTAL	30	100.00

**SEGUNDO**

<b>PUNTAJES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJES</b>
90- 99	11	27.50
80- 89	0	0.00
70- 79	10	25.00
60- 69	0	0.00
50- 59	16	40.00
40- 49	0	0.00
30- 39	0	0.00
20- 29	3	7.50
10- 19	0	0.00
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100.0</b>

**PRIMERO**

<b>PUNTAJES</b>	<b>FRECUENCIAS</b>	<b>PORCENTAJES</b>
90- 99	11	22.00
80- 89	0	0.00
70- 79	11	22.00
60- 69	0	0.00
50- 59	21	42.00
40- 49	1	2.00
30- 39	0	0.00
20- 29	6	12.00
10- 19	0	0.00
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00</b>

**PUNTAJES OBTENIDOS EN LA PRUEBA DE RAVEN  
POR SEXO**

<b>PUNTAJES</b>	<b>FRECUENCIA HOMBRES</b>	<b>%</b>	<b>FRECUENCIA MUJERES</b>	<b>%</b>
90- 99	16	32.00	13	18.57
80- 89	0	0.00	0	0.00
70- 79	8	16.00	24	34.28
60- 69	0	0.00	0	0.00
50- 59	20	40.00	25	35.71
40- 49	0	0.00	1	1.42
30- 39	0	0.00	0	0.00
20- 29	5	10.00	7	10.00
10- 19	1	2.00	0	0.00
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100.00</b>	<b>70</b>	<b>100.0</b>

**PUNTAJES OBTENIDOS EN LA PRUEBA  
RAVEN POR TURNOS**

<b>PUNTAJES</b>	<b>FRECUENCIAS TURNO MATUTINO</b>	<b>% TURNO MATUTINO</b>	<b>FRECUENCIAS TURNO VESPERTINO</b>	<b>% TURNO VESPERTINO</b>
90- 99	8	13.33	23	38.33
80- 89	0	0.00	0	0.00
70- 79	21	35.00	11	18.33
60- 69	0	0.00	0	0.00
50- 59	24	40.00	19	31.66
40- 49	0	50.00	1	1.66
30- 39	0	0.00	0	0.00
20- 29	7	11.66	5	8.33
10- 19	0	0.00	1	1.66
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>100.00</b>	<b>60</b>	<b>100.00</b>

Los Resultados altos observados en las diferencias por sexo son: 40% en los puntajes de 50-59 en los hombres y del 35.71 en las mujeres.

Y en la relación a los porcentajes de diferencia por turnos se encontró que en el turno matutino el 40.00% se ubica en los puntajes de 50-59 y en el turno vespertino el 38.33 % en los puntajes de 90-99.

Consideramos que los alumnos en su mayoría se encuentran dentro de los puntajes de normalidad.

Estamos convencidas que mediante la presente investigación se logró conocer el perfil de los adolescentes de la Escuela Preparatoria "Sor Juana Inés de la Cruz", que podrá posteriormente ser aplicado a los alumnos de nuevo ingreso con la finalidad de incrementar la calidad educativa de la institución

#### **4.14.- ANÁLISIS DE RESULTADOS.**

Los resultados que se obtuvieron se manejaron con el auxilio de la Estadística Descriptiva y se presentaron a través de porcentajes, gráficas y tablas para su posterior interpretación y análisis y de esa manera poder determinar si los futuros alumnos que ingresen a ésta institución puedan ser seleccionados en base al instrumento elegido y que éste pueda ser tomado como una herramienta de selección.

#### **4.1 .- CONCLUSIONES**

Podemos establecer que la aplicación de las pruebas Cornell Índex, el MMPI y el Raven como instrumentos de selección para los alumnos de nuevo ingreso, es útil ya que con la posible detección de problemas de personalidad de los aspirantes, podremos canalizarlos a instancias especializadas o personal que los pueda ayudar, para que en ciertas circunstancias puedan ser útiles para la sociedad, sus familias y ellos mismos.

Estas pruebas las consideramos prácticas por su facilidad de aplicación (tanto individual como grupal), además de que por su facilidad de calificación, podemos dar un diagnóstico en un plazo corto

#### 4.16 - LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Una limitación en la realización del estudio, radica en la calificación que se debe hacer del MMPI, ya que puede considerarse un poco tardada, ya que se debe hacer de manera manual y no se cuenta con personal conocedor de su forma de calificación y evaluación; y al aplicarlo de manera numerosa, de un período de tiempo grande para su diagnóstico.

Este perfil, consideramos que puede ser aplicable en las instituciones de nivel medio superior de esta región, ya que con su uso podremos mejorar la calidad de los alumnos que ingresen a dichas escuelas, y así mejorar la calidad de los estudiantes.

Consideramos que las pruebas psicométricas del Raven, Cornell Índice y MMPI se pueden aplicar también para los alumnos que tienen diferentes problemas en el ámbito escolar como, bajo rendimiento escolar, deserción escolar, conducta anti-social, etc. con el fin de poder ayudarlos, orientándolos, o canalizándolos a personal especializado, para que puedan continuar con su educación.

## BIBLIOGRAFÍA

Aberasturi A. y Knobel, M., La adolescencia normal, Enfoque psicoanalítico, 2da. ed. Buenos Aires, Ed. Paidós, 1973, 163 pp.

Ampudia Rueda, Amada, El MMPI-2 y el Rendimiento Académico en un Grupo de Estudiantes Universitarios, tesis, México, UNAM, 1994, 195 pp.

Blos, Peter, Psicoanálisis de la adolescencia, 2a ed, México, Ed. Mortiz, 1976, 366 pp.

Caplan G., Psicología Social de la Adolescencia, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1973 291 pp.

Carneiro Leao, Adolescencia: Sus problemas y su educación, México. Ed. Uteha, 1990, 254 pp.

Carmichel L. et. al. Psicología de las edades de la vida fetal a la madurez, 5ª, ed., Argentina, Ed. Paidós, 1967, 160 pp.

Davison Gerald Neale, Psicología de la conducta anormal, enfoque clínico, 3a reimp., México, Ed. Limusa, 1983, 766 pp.

Diccionario de Psicoanálisis, 2da reimp. Barcelona, Ed. Lobera, 1979, 556 pp.

Diccionario de Psicología. Equipo de Redacción Pal, 2da ed, Barcelona, Ediciones Orbis, 1986, 335 pp.

Dorsch Frie Drich, Diccionario de Psicología, Barcelona, Ed. Heder, 1971, 456 pp.

Erikson, E., Infancia y Sociedad, 4a ed., Buenos Aires, Ed. Paidós, 1974, 382 pp.

Erikson, E., Sociedad y Adolescencia, 3a ed. México, Ed. Siglo XXI, 1972, 179 pp.

Garza Mercado, Ario, Manual de Técnicas de investigación, 3a ed. El colegio de México, 1972, México, 2887 pp.

Guevara, Gilberto, La crisis de la Educación Superior en México, México, Ed. Nueva Imagen 1982, 334 pp.

Guerrero Luna Angelina, "Estudio exploratorio en un grupo de adolescentes marginados a través de la prueba Cornell Index". Tesis, UNAM, 1987, México, 87 pp.

Horrocks, John E., Psicología de la Adolescencia, 3ra reimp., Trillas, 1990, México, 464 pp.

Kurfiss, J., Secuencias y estructuras en modelos de conocimiento en estudiantes, Departamento de Psicología, 1977, 565 pp.

Manual Diagnostico y Estadística de los Trastornos Mentales (DSM-III-R), Másson, S.A., 1988, Barcelona, 660 pp.

Morales, María Luisa, Psicología Aplicada, Ed. Trillas, 1983, 230 pp

Nuñez, Rafael Dr., Aplicación del Inventario Multifásico de la Personalidad (MMPI) a la Psicopatología., El manual Moderno, 1968, México, 141 pp.

Papalia Diane E., Desarrollo Humano., 2a ed., Ed. Mc Graw Hill, 1990, Colombia, 753 pp.

Papalia Diane E., Psicología, 3ª. ed, Colombia, Ed. Mc Graw Hill, 1994, 563 pp.

Padilla Herrera Jaime, La construcción del Adolescente, México, Ed. C.I.E.S.J., 1998, 126 pp.

Pichot, Pierre, Los Tests mentales, 2a ed., Ed. Paidós, Barcelona, 1988, 234 pp

Pick, Susan y Ana Luisa López, Cómo investigar en ciencias sociales, 3a ed. Ed. Trillas, 1988, México, 160 pp.

Programa Integral de las Instituciones de Educación Superior, México, ANUIES-SEP, 1989, 229 pp.

Rapaport L., Test de diagnóstico psicológico, 2a ed., Ed. Paidós, Buenos Aires, 323 pp.

Rojas Soriano Raúl, Guía para realizar investigaciones sociales, 8a ed., UNAM, 1989, México, 286. pp.

Selltiz, C, Métodos de la investigación en las relaciones sociales, 2a ed., Ed. Rialp. 1965, España, 249 pp.

Souza y Machorro., Educación en Salud Mental para maestros. El manual moderno, 1988, México, 443 pp.

Szekely Bela, Los Tests: manual de técnicas de exploración psicológica, 4a ed. Buenos Aires, Ed. Kapeluz, 1960, 3v.,

Tamayo y Tamayo, El proceso de la investigación científica: Fundamentos de la investigación manual de evaluación de proyectos, 2a ed. , 4a reimp. Ed. Limusa, 1980, México, 161 pp.

Técnicas de Investigación, Manual de métodos y técnicas de investigación documental y de campo, UAEM, 1992, Toluca, 189 pp.

Tenorio Bahena, Jorge, Técnicas de Investigación Documental, 2a ed. Ed. Mc Graw Hill , 1983, México, 123 pp.

Varela Dominguez Ruben, Estudio y Confiabilidad del Cornell Índex, tesis, UNAM, 1996, México, 97pp.