



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDAD
ASOCIADAS AL ALTO Y BAJO RENDIMIENTO
ESCOLAR EN ADOLESCENTES

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

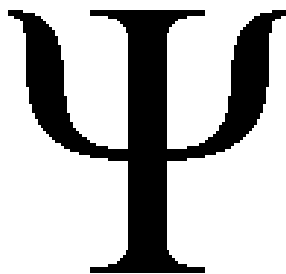
P R E S E N T A:

LÓPEZ BERMÚDEZ ELDA CECILIA

DIRECTORA: MTRA. BLANCA ELENA
MANCILLA GÓMEZ

REVISORA: MTRA. ANGELINA GUERRERO
LUNA

ASESOR ESTADÍSTICO: LIC. MARCOS VERDEJO





Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

RESUMEN

En el presente trabajo se pretenden exponer las diferencias y semejanzas en las características de personalidad en los alumnos con alto y bajo rendimiento escolar a nivel Bachillerato. Para ello se utilizó el Cuestionario de Personalidad para Adolescentes de R.B. Cattell (HSPQ por sus siglas en inglés) y la prueba de inteligencia OTIS para descartar que este factor fuera el que marcara las diferencias sobre el promedio escolar. La muestra total está constituida por 136 sujetos, de los cuales 83 pertenecen al Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente; 27 a la Escuela Nacional Preparatoria No. 2 y 26 alumnos del Colegio Amanecer; con edades de entre 15 y 18 años que cursaban el 2º, 4º y 6º semestre. Los sujetos se dividieron en dos grupos: 77 con alto rendimiento escolar y 59 de bajo rendimiento. Los datos fueron comparados con la prueba *t de student*, en la cual se obtuvo una diferencia significativa en dos (factores G conformidad y Q₂ autosuficiencia) de los 14 factores de personalidad. En conclusión, los alumnos con mejores calificaciones tienden a ser más conscientes e independientes, mientras que los chicos con promedios escolares bajos muestran más predilección a ser despreocupados y dependientes del grupo.

Palabras clave: *Adolescencia, Personalidad, Rendimiento escolar.*

ÍNDICE

Capítulo I Marco Teórico

1.1 Desarrollo del Adolescente

- 1.1.1 Cambios físicos
- 1.1.2 Desarrollo cognoscitivo
 - 1.1.2.1 Etapa de las operaciones concretas
 - 1.1.2.2 Etapa de las operaciones formales
 - 1.1.2.3 Conciencia moral
- 1.1.3 Desarrollo emocional
 - 1.1.3.1 Crisis normal de la adolescencia
 - 1.1.3.2 Identidad y autoestima
 - 1.1.3.3 Formación de la personalidad
 - 1.1.3.3.1 Teorías Psicoanalíticas
 - 1.1.3.3.2 Teorías Psicosociales
 - 1.1.3.3.3 Teorías Cognoscitivas y del Aprendizaje
 - 1.1.3.3.4 Teorías de los Rasgos
- 1.1.4 Desarrollo social
 - 1.1.4.1 La Familia
 - 1.1.4.2 Cultura y sociedad
 - 1.1.4.3 Educación

1.2 Rendimiento escolar

- 1.2.1 Factores que inciden en el alto y bajo Rendimiento Escolar
 - 1.2.1.1 Factores Psicológicos
 - 1.2.1.2 Factores fisiológicos
 - 1.2.1.3 Factores sociológicos
 - 1.2.1.4 Factores pedagógicos

1.3 La Educación Media Superior

1.3.1 Los Alumnos del CCH

1.3.2 Los alumnos de la ENP

Capítulo II Método

2.1 Planteamiento del problema

2.2 Objetivo general

2.2.1 Objetivo específico

2.3 Justificación

2.4 Hipótesis

2.5 Definición de variables

2.5.1 Definición conceptual

2.5.2 Definición operacional

2.6 Muestra

2.7 Escenario

2.8 Instrumento

2.9 Tipo de estudio

2.10 Diseño estadístico

2.11 Procedimiento

Capítulo III Resultados

3.1 Descripción de la muestra

3.2 Análisis de Resultados

Capítulo IV Discusión y Conclusiones

Bibliografía

Anexos

INTRODUCCIÓN

Comenzar a indagar en el tema de los adolescentes y su desempeño en la escuela nos lleva a encontrar una gran cantidad de bibliografía, así como a un sin número de investigaciones realizadas sobre los factores que intervienen en el rendimiento tales como el ambiente familiar, los métodos de enseñanza, la relación con los padres, su autoestima, el locus de control, sus estrategias de aprendizaje, la motivación, el entorno social, etc. Sin embargo y pese a los interesantes resultados obtenidos, además de la puesta en marcha de programas de intervención con los adolescentes a nivel Bachillerato, no se ha logrado tener el impacto deseado sobre ellos. Las estadísticas¹ dan muestra sobre el creciente número de reprobación, tan solo de las generaciones de Bachillerato de la UNAM (tanto la ENP como el CCH), durante el período comprendido entre 1999 y 2003, el porcentaje de alumnos irregulares (con materias reprobadas) va del 54% al 56% durante el primer semestre. Se observa que a partir del segundo semestre viene un aumento en el índice de reprobación, que se sigue incrementando aún más durante el 3º, 4º y 5º semestre; al final de la enseñanza media, los estudiantes se hacen conscientes del riesgo de no ingresar a la Universidad y la probabilidad de repetir el año, por lo cual los niveles de reprobación bajan pero solo en un 10%.

No sólo es hablar una calificación como bien menciona Camarena (1985) en donde el rendimiento escolar mide el aprovechamiento alcanzado por el alumno, cuantificado por el maestro a través de evaluaciones realizadas en diferentes asignaturas, tiempos y exámenes. Si esta valoración no resulta favorable, trae como consecuencia la reprobación, repetición y en algunos casos la deserción, resultados que forzosamente llevan al fracaso escolar. Se ha detectado que los alumnos con resultados académicos deficientes no reciben apoyo ni estímulo tanto institucionales como afectivos; esto es, son marginados institucionalmente y en la mayoría de los casos en su entorno familiar.

Ahora bien, durante la adolescencia se inicia la búsqueda de identidad en el ser humano, en donde los muchachos fluctúan de un extremo a otro de comportamientos y sentimientos. Se preguntan quiénes son y qué desean hacer de sí mismos, empiezan a consolidar su personalidad; con ello se hace aun más difícil en primer lugar, encontrar cuáles son las influencias tanto internas como externas que determinan el rendimiento escolar. Connor (2007) destaca la importancia del estudio de la personalidad dentro del ámbito escolar, en donde el estudio de los rasgos puede aportar información valiosa en la elaboración de nuevos planes de estudio, así como implementar formas apropiadas de enseñanza, buscando con ello reducir el número de alumnos que abandonen la escuela y encontrar en los estudiantes con un desempeño deficiente, formas más apropiadas para poder ayudarlos a mejorar y en consecuencia tener alumnos mejor preparados en la educación superior.

En el primer capítulo se hace una revisión bibliográfica sobre el desarrollo del adolescente, en el aspecto físico, emocional y social, así como de las diferentes teorías que hablan sobre la formación de la personalidad. Dentro de la parte inicial se tratará también sobre los factores que influyen en el rendimiento escolar y las causas del bajo desempeño. Por último se revisará el contexto del CCH y la ENP.

En el capítulo 2 se expone el método, así como los instrumentos y el procedimiento de la investigación. El capítulo 3 está dedicado a los resultados, la descripción de la muestra y el análisis de los datos; se incluyen los valores de la prueba estadística realizada para obtener las diferencias entre los factores de personalidad y el rendimiento escolar.

El capítulo 4 es de discusión y conclusiones de la investigación, las limitaciones dentro de la misma y las sugerencias para mejorarla o realizar nuevas propuestas de investigación e intervención. Finalmente se incluyen los anexos de los instrumentos utilizados y los cuestionarios para datos de identificación, así como la bibliografía consultada.

1.1 Desarrollo del Adolescente

1.1.1 Cambios físicos

La pubertad es el periodo anterior a la adolescencia en el cual tienen lugar los cambios relativos a la maduración sexual que tiene lugar alrededor de los 12 años, en donde tienen lugar cambios físicos, psicológicos, afectivos y sociales, observables tanto a nivel biológico como sociopsicológico o psicoanalítico. El desarrollo biológico está asociado al desarrollo mental, psíquico, afectivo, emocional y sexual (Fernández, 1991). Las glándulas endocrinas segregan directamente al torrente sanguíneo sustancias bioquímicas denominadas hormonas, estas se ponen en acción durante la pubertad para dar comienzo a los cambios referentes a la aparición de las características sexuales secundarias. La *glándula hipofisaria* secreta la hormona del crecimiento, también llamada hormona somatotrópica.

Las hormonas gonadotrópicas segregadas por la hipófisis anterior influyen sobre las gónadas o glándulas sexuales (ovarios en la mujer y testículos en los hombres). Para estimular el desarrollo de las células huevo en los ovarios y del esperma en los testículos son segregadas, la hormona estimulante de los folículos (HFE) y la hormona luteinizante (HL). La hipófisis segrega también la hormona luteotrópica que contiene prolactina, la cual estimula la secreción de leche en las glándulas mamarias. Los ovarios en la mujer segregan *estrógenos* los cuales estimulan el desarrollo de las características sexuales secundarias; y la progesterona se produce por el desarrollo de una nueva célula llamada cuerpo lúteo la cual controla la duración del ciclo menstrual. Empieza el aumento del busto, característico por la elevación de la areola que rodea el pezón, un ensanchamiento de la pelvis. Aparece vello púbico y axilar (Schonfeld, 1977; En Freud, A.).

Los testículos en el hombre bajo la estimulación de la hormona luteinizante comienzan la producción de hormonas masculinas o andrógenos, una de ellas es la *testosterona*, responsable del desarrollo de las características sexuales secundarias. El *hipotálamo* es el centro de control motivacional y emocional del cerebro. Aquí se produce la hormona liberadora de gonadotropina para controlar la secreción de HL y HEF por parte de la hipófisis. Los testículos y el pene al igual que el escroto crecen (en este último la piel se enrojece y se vuelve áspera. Aparece vello púbico y axilar. La voz comienza a cambiar a medida que la laringe se dilata.

Las *glándulas de Cowper* maduran durante la adolescencia y secretan un fluido alcalino que lubrica y neutraliza la acidez de la uretra de forma que el semen pase con facilidad y seguridad. Debido a que el fluido contiene espermatozoides en el 25 por ciento de los casos, la concepción es posible en cualquier momento del encuentro sexual, incluso si el hombre se retira antes de la eyaculación.

Casi todas las mujeres experimentan variaciones de humor de acuerdo con la etapa del ciclo menstrual. Para algunas mujeres el síndrome premenstrual incluye cambios fisiológicos desagradables y oscilación en el humor. La depresión, la hostilidad, la ansiedad y el malestar emocional son más evidentes justo antes y durante el período menstrual, cuando las hormonas femeninas alcanzan los niveles más bajos. Los sentimientos de alegría son mayores a mitad del ciclo, cuando los niveles de estrógenos son más altos (Rice, 2000).

Los cambios antes descritos se viven como un duelo por el cuerpo, en donde tanto los chicos como las chicas deben aceptar una pérdida doble: los caracteres sexuales secundarios y la menstruación y la eyaculación, como un testimonio del rol que deben asumir (Aberasturi, 1996).

Estos cambios, obligan al individuo a percatarse de que sus sentimientos y emociones poco o nada tienen que ver con su anterior modo de percibir las realidades, hacen que el niño se perciba desorientado antes sí mismo, con una profunda necesidad de reajustar su propio esquema corporal, de reencontrar su propia unidad y organización interior, aunque se encuentre confuso ante la imagen de su propio espejo.

Se cuestiona y no encuentra, en la mayoría de las ocasiones, respuestas satisfactorias a sus preguntas. Por eso, pasa súbita y rápidamente de la indiferencia a la exaltación, del entusiasmo a la depresión, del optimismo al pesimismo y de la alegría a la sensación de aniquilación.

Las reacciones emocionales del adolescente a los cambios físicos son tan importantes como los cambios en sí mismos. La mayoría de los adolescentes se preocupan mucho por la imagen corporal: el atractivo físico, la constitución física, etc., pues tienen una relación importante con la evaluación positiva del adolescente, con su popularidad y la aceptación por parte de sus iguales. Como se menciona también en Mira y López (1976), los chicos someten su imagen especular a una observación meticulosa por regiones. Se presenta un temor a la deformación exagerada de su armonía corporal que los haga aparecer ridículos o repulsivos ante los demás.

El atractivo físico influye sobre el desarrollo de la personalidad, las relaciones sociales y la conducta social. En parte como resultado de ese trato diferencial, los adolescentes atractivos parecen tener una autonomía más alta y atributos de personalidad más saludables, están mejor adaptados socialmente y poseen una amplia variedad de habilidades interpersonales.

Los adolescentes están influidos profundamente por las imágenes del cuerpo ideal que muestra su cultura. El peso y su distribución en el cuerpo de la mujer ejercen un poderoso efecto sobre la evaluación de las mujeres sobre su cuerpo. El deseo de estar delgada ha llegado a ser casi una obsesión, en parte debido a esta, la anorexia nerviosa y la bulimia han llegado a ser un problema común entre las chicas adolescentes. Si una chica no tiene una figura delgada, tendrá más tendencia a ser ignorada por los chicos y menos probabilidades de salir con ellos. Es duro vivir con este tipo de rechazo social. La autoestima y la satisfacción con uno mismo están muy estrechamente relacionadas con la aceptación y satisfacción con un yo físico (Rice, 2000).

Anorexia nerviosa. Se caracteriza por una constante preocupación por la alimentación y la dieta, perturbaciones de la imagen corporal, excesiva pérdida de peso, amenorrea, hiperactividad, inestabilidad emocional, aislamiento, inseguridad, depresión. Tienen una persistente conciencia de su imagen corporal como inadecuada y distorsionada, lo que les lleva a la depresión, reflejando actitudes negativas hacia el atractivo físico.

Bulimia. Es un síndrome de comer desmesuradamente y después vomitar. Ellos desearían ser perfectos, tienen una imagen pobre de sí mismos, autoestima negativa, son tímidos y faltos de asertividad (Mira y López, 1976).

En los chicos, la maduración temprana está asociada con autoevaluaciones positivas, mientras que la maduración tardía está generalmente asociada con autoevaluaciones negativas (Alsaker, 1992; Rice). Los chicos que maduran pronto son altos para su edad, más fuertes, más musculosos, y por ello disfrutan de una ventaja considerable en las actividades físicas. Sus habilidades deportivas fomentan su prestigio y su posición social. En las chicas que maduran pronto se relaciona tener una imagen corporal pobre, y con autoevaluaciones en la última etapa de secundaria. En los primeros años se preocupa por ser diferente pero en los últimos años comienza a tener una posición social, comienza a atraer la atención de los chicos mayores. Cuando las chicas de maduración temprana alcanzan los 17 años, tienen autoconceptos más positivos, destacan en sus relaciones sociales y familiares y disfrutan de mejores relaciones personales que las chicas de maduración tardía.

1.1.2 Desarrollo cognoscitivo

En este apartado recordaremos de manera general el desarrollo cognoscitivo y se pondrá énfasis a las diferencias entre una etapa anterior, que son las operaciones concretas, hasta llegar a la adolescencia al desarrollo de las operaciones formales. La fase comprendida entre el nacimiento y la edad de año y medio, aproximadamente, es denominada fase sensoriomotora. El niño recibe impresiones y reacciona a presiones sobre su cuerpo, a roces sobre la piel y a sonidos, pero estas se pierden en un todo informe, en lo que Piaget llama “el absoluto indiferenciado” del sí mismo y del ambiente.

En los meses quinto y sexto examina los dedos de las manos y los pies de su cuerpo. A la edad de ocho meses, es posible que contemple su imagen en el espejo (Allport, 1977). A continuación se desglosan un poco más las características propias de las siguientes etapas.

1.1.2.1 Etapa de las operaciones concretas

La etapa de las operaciones concretas es un período de transición entre el pensamiento preoperativo y el formal. Durante la etapa de las operaciones concretas (de los 7 a los 11 años), los procesos de razonamiento del niño se vuelven lógicos. El niño puede adoptar el punto de vista de los demás y su lenguaje hablado es social y comunicativo, puede descentrar la percepción y captar las transformaciones. Además de la reversibilidad del pensamiento, evolucionan dos operaciones intelectuales importantes: la seriación y la clasificación, que son la base de los conceptos numéricos.

En esta etapa pueden observarse paralelos entre el desarrollo afectivo y el cognoscitivo. El desarrollo de la voluntad permite la regulación del razonamiento afectivo. La autonomía del razonamiento y el afecto sigue desarrollándose durante las relaciones sociales que estimulan el respeto mutuo.

El niño comienza a evaluar con más frecuencia los argumentos, lo que permite comprender la intencionalidad y aumenta su capacidad para evaluar los motivos al formarse juicios. Asimismo, se puede observar el desarrollo de los conceptos morales del niño, tales como su comprensión de las reglas, la mentira, los accidentes y la justicia.

La dinámica funcional del desarrollo del pensamiento operatorio concreto, introduce al preadolescente en su futuro nivel de pensamiento operatorio formal. Este periodo caracteriza a nivel intelectual, el paso de la infancia a la adolescencia, determinado por la sistematización en el empleo y uso de las combinaciones cognitivas y por la comprensión de dichas combinaciones. Mediante los efectos de su maduración neurofisiológica y de la influencia del medio social que la envuelve, la cual actuaba exclusivamente sobre realidades de la experiencia, amplía en la adolescencia sus dimensiones, se reestructura, se refuerza, se profundiza logrando el paso del pensamiento empírico-inductivo al pensamiento hipotético-deductivo. La realidad empieza a aparecer ante el adolescente, gracias a este pensamiento formal, como se aprecia enseguida.

1.1.2.2 Etapa de las operaciones formales

En esta etapa que inicia en promedio entre los 11 y 12 años y concluye a los 16 años o más, el niño desarrolla el razonamiento y la lógica para resolver toda clase de problemas. Las estructuras cognoscitivas del niño alcanzan la madurez en esta etapa, eso es, la calidad potencial de su razonamiento o pensamiento, se encuentra en su máxima expresión cuando las operaciones formales están bien desarrolladas. Después de esta etapa ya no se presentan más mejoras estructurales en la calidad del razonamiento. Tanto los adultos como los adolescentes que conocen las operaciones formales usan los mismos procesos lógicos para razonar.

La asimilación y el ajuste, impulsados por el desequilibrio, siguen provocando cambios en los esquemas a lo largo de toda la vida. Después de esta etapa la calidad del razonamiento del que uno es capaz ya no mejora, aunque es probable que el contenido y el desempeño de la inteligencia sí. El pensamiento y el razonamiento cognoscitivos formales surgen de las operaciones concretas. Por sus propiedades estructurales, el pensamiento formal es hipotético-deductivo, científico-inductivo y reflexivo-abstracto.

El razonamiento *hipotético-deductivo* es la habilidad de razonar sobre cuestiones hipotéticas y reales y la de extraer conclusiones de premisas hipotéticas. “Va más allá de los confines de las experiencias cotidianas, hacia las cosas de que no tenemos experiencia” (Brainerd, 1978; Citado en Wadsworth, 1995). Someten a un análisis lógico la estructura del argumento, independientemente de que su contenido sea verdadero o falso.

El pensamiento *científico-inductivo* es el razonamiento de lo específico a lo general, es decir, se parte de los hechos específicos para llegar a conclusiones generales. Aquí lo distingue que la relación entre las variables debe construirse por medio del razonamiento y verificarse por medio de la experimentación sistemática.

La *abstracción reflexiva* es aquella que abstrae nuevos conocimientos del conocimiento previo por medio de la reflexión o el pensamiento, siempre trasciende lo observable y es el mecanismo básico del conocimiento lógico-matemático. Es uno de los mecanismos mediante los cuales se lleva a efecto la construcción cognoscitiva pues siempre trasciende de lo observable, lo que provoca una reorganización mental, e incluye una abstracción de un nivel inferior a uno mayor.

1.1.2.3 El desarrollo moral durante la adolescencia

El paso del estadio de las operaciones concretas al de las operaciones formales se realiza a través de factores internos y externos, como la maduración, el ejercicio, la experiencia, etc.

Las capacidades cognoscitivas del adolescente que ya ha desarrollado por completo las operaciones formales son cualitativamente iguales a las de los adultos, aunque estos debido a su mayor experiencia, pueden razonar sobre más cosas. No todos los adolescentes y adultos desarrollan por completo las operaciones formales, aunque todas las personas normales tienen la capacidad de hacerlo.

El desarrollo del razonamiento moral se inicia en la etapa sensoriomotora y alcanza sus niveles más altos cuando las operaciones formales y el desarrollo cumplen su desarrollo. El razonamiento moral llega a su desarrollo pleno con las operaciones formales. Se comprende que las reglas son necesarias para la cooperación. La mentira se considera incorrecta, debido a que quebranta la confianza. La justicia se comprende en relación con las intenciones:

La codificación de las reglas. Más o menos cuando se inician las operaciones formales, entre los 11 y 12 años, la mayoría de los niños adquieren una comprensión relativamente compleja de las reglas. En todo momento consideran fijas por acuerdo mutuo las reglas del juego y sujetas a cambio también mediante acuerdo mutuo. Desaparece la creencia inicial de que las reglas son permanentes e impuestas externamente por una autoridad. En esta etapa, todos conocen las reglas y todos están de acuerdo en cuáles con esas reglas. Los adolescentes saben bien que las reglas son necesarias para que haya cooperación. También parece surgir un interés por las propias reglas.

La mentira. Para los niños de 7 a 10 años toda afirmación falsa es una mentira. Después de los 10 u 11 años comienzan a reconocer el papel de las intenciones y define la mentira como algo intencionalmente falso.

La justicia. Los niños comienzan a captar el concepto de “castigo justo” después de que aparece la comprensión de las reglas (7-8años). Los conceptos de las reglas evolucionan a medida de que los niños interactúan, esto ocurre de manera simultáneamente con la pérdida del egocentrismo y con el aumento en la capacidad

de tomar en cuenta el punto de vista de los demás. Piaget concluye que hay tres periodos. El primero dura hasta los 7 u 8 años en donde la justicia esta subordinada a la autoridad de los adultos. El niño cree que el castigo es la esencia de la justicia. Entre los 8 y 11 años la reciprocidad se contempla como apropiada para el castigo. El tercer período comienza alrededor de los 11 o 12 años y ya toman en cuenta las intenciones y las variables de la situación. A esto Piaget le da el nombre de *equidad*.

Las estructuras afectivas más importantes se basan en las estructuras de la etapa de las operaciones concretas. El desarrollo de los sentimientos normativos, la autonomía y la voluntad durante las operaciones formales propician la construcción de sentimientos idealistas y el posterior desarrollo de la personalidad, que tiene sus raíces en la organización que efectúa el niño de las reglas y los valores elaborados de manera autónoma. La personalidad refleja el esfuerzo del individuo por adaptarse al mundo social de los adultos.

El egocentrismo del adolescente se caracteriza por la aplicación de un criterio lógico a las acciones humanas y sociales sin tener la comprensión suficiente de que el mundo no siempre sigue un orden lógico y de que la gente no siempre es lógica. El adolescente es una especie de idealista, explora con el pensamiento y en sus conversaciones, las formas de cambiar el mundo.

Solo cuando el adolescente se esfuerza por entrar al mundo de los adultos y trabajar en un empleo real, se alcanza el equilibrio final. Este esfuerzo provoca desequilibrio conforme el adolescente lógico se ve enfrentado a la opinión de otros que han adaptado su razonamiento a un mundo que no siempre sigue un orden tan sencillo como el que imaginan los chicos.

1.1.3 Desarrollo emocional

1.1.3.1 Crisis normal de la adolescencia

La adolescencia es un momento crucial en la vida del hombre y constituye la etapa decisiva de un proceso de desprendimiento (Aberasturi, 1996). Lo que caracteriza al proceso adolescente es una situación que obliga al individuo a reformularse los conceptos que tiene acerca de sí mismo y que lo lleva a abandonar su autoimagen infantil y a proyectarse en el futuro de su adultez. Es un cambio, que se teñirá con vínculos peculiares de cada cultura que lo favorecerán o dificultarán, según las circunstancias.

Knobel (1996) define a la adolescencia como: “la etapa de la vida durante la cual el individuo busca establecer su identidad adulta, apoyándose en las primeras relaciones objetales-parentales internalizadas y verificando la realidad que el medio social le ofrece, mediante el uso de los elementos biofísicos en desarrollo a su disposición y que a su vez tienden a la estabilidad de la personalidad en un plano genital, lo que sólo es posible si se hace el duelo por la identidad infantil”.

Merloo (Citado en Aberasturi, 1996) señala que la personalidad bien integrada no siempre es la mejor adaptada, pero tiene la fuerza interior como para advertir el momento en que una aceptación temporaria del medio puede estar en conflicto con la realización de objetos básicos, y que puede también modificar su conducta de acuerdo con sus necesidades circunstanciales. Este es el aspecto de la conducta en que el adolescente en términos generales puede fallar.

Las luchas y rebeldías externas del adolescente no son más que reflejos de los conflictos de dependencia infantil que íntimamente aún persisten. La adolescencia no es una etapa, es proceso, desarrollo y por lo tanto su aparente patología debe admitirse y comprenderse para ubicar sus desviaciones en el contexto de la realidad humana que nos rodea. Ciertas configuraciones conflictuantes de la niñez temprana vuelven a experimentarse y organizarse durante

la adolescencia. En este período aparecen como desviaciones transitorias o como síntomas organizados (Blos, 2003).

El adolescente atraviesa por desequilibrios e inestabilidad extremas. Muestra períodos de ensimismamiento, alternado con audacia, timidez, incoordinación, urgencia, desinterés o apatía. La mayor o menor anormalidad se deberá, en gran parte a los procesos de identificación y de duelo que haya podido realizar el adolescente. En la medida en que haya elaborado los duelos, que son los que llevan a la identificación, el adolescente verá su mundo interno mejor fortificado y, entonces, esta normal anormalidad será menos conflictiva y por lo tanto menos perturbadora.

Sintetizando las características de la adolescencia, podemos describir la siguiente sintomatología que integraría este síndrome: 1) búsqueda de sí mismo y de la identidad; 2) tendencia grupal; 3) necesidad de intelectualizar y fantasear; 4) crisis religiosas que pueden ir desde el ateísmo más intransigente hasta el misticismo más fervoroso; 5) desubicación temporal, en donde el pensamiento adquiere las características de pensamiento primario; 6) evolución sexual manifiesta que va desde el autoerotismo hasta la heterosexualidad genital adulta; 7) actitud social reivindicada con tendencias anti o sociales de diversa intensidad; 8) contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta, dominada por la acción, que constituye la forma de expresión conceptual más típica de este período de la vida; 9) una separación progresiva de los padres, y 10) constantes fluctuaciones del humor y de estado de ánimo. (Aberaturi, 1996).

De igual modo Gesell (1988) menciona que los estados de ánimo grises son esenciales para el refinamiento y guía de la autocrítica, y pueden constituir el requisito normal previo para alcanzar el orden superior de autocontrol.

1.1.3.1.1 **Búsqueda de sí mismo y de la identidad**

La identidad establece un proceso entre las etapas de la infancia en que el sí mismo corporal y las imágenes de los padres adquieren sus connotaciones culturales (Erikson, 1993). El niño en crecimiento debe derivar, a cada paso, una sensación vitalizadora de realidad a medida que percibe que su manera individual de dominar la experiencia constituye una variante exitosa de una identidad grupal.

La identidad de su yo adquiere verdadera fortaleza sólo a partir del reconocimiento sincero y permanente de los logros reales, esto es, los que tienen significado en su cultura.

Para el adolescente todos sus hábitos y su vieja seguridad en sí mismo se ven cuestionados, y en ocasiones siente nostalgia de ellos. No se comprende y se siente incomprendido; se busca pero no encuentra en sí mismo nada claro ni seguro (Freud, 1977). Imitando e identificándose define los entornos de su propia personalidad. Anota sus descubrimientos en un diario íntimo. Lo que busca es poder llegar a la genitalidad en la procreación y este es un hecho biopsicodinámico que determina una modificación esencial en el proceso del logro de la identidad esencial en el proceso del logro de la identidad adulta y que caracteriza la turbulencia e inestabilidad de la identidad del adolescente. El sí mismo es el conocimiento de la individualidad biológica y social. El cuerpo y el esquema corporal son dos variables íntimamente interrelacionadas en el proceso de definición de sí mismo y de la identidad. El esquema corporal es la representación mental que el sujeto tiene de su propio cuerpo como consecuencia de sus experiencias en continua evolución. El autoconcepto se va desarrollando a medida que el sujeto va cambiando y se va integrando con las concepciones que acerca de él mismo tienen muchas personas, grupos e instituciones, y va asimilando todos los valores que constituyen el ambiente social. Consecuentemente se va formando un sentimiento de identidad, una experiencia de autoconocimiento.

En esta búsqueda de identidad, el adolescente recurre a las situaciones que se presentan como más favorables en el momento (Aberaturi, 1996). Fluctúa entre una dependencia y una independencia extremas. Estos cambios, en los que pierde su identidad de niño, implican la búsqueda de una nueva identidad que se construye tanto en un plano consciente como inconsciente.

El proceso de búsqueda de identidad ocupa gran parte de su energía y es consecuencia de la pérdida de la identidad infantil. El adolescente se presenta como varios personajes. El proceso de descubrimiento de sí mismo se realiza mediante la introspección o examen de la propia vida interior y mediante las relaciones con los demás, fenómenos ambos de naturaleza psicoafectiva y social que llevan al adolescente a buscar patrones de comportamiento, referencias afectivas, influencias y dependencias exteriores. Mediante estos procesos se interiorizan las normas, se asimilan e incorporan a la personalidad, haciéndose parte integrante de ella. Las fluctuaciones de personalidad son bruscas, como cuando cambian de ropa. En el adolescente hay identificaciones contemporáneas y contradictorias, por eso se presenta como varios personajes.

Al ser la identidad efecto del resultado de la interacción de las distintas identificaciones procesadas por el propio individuo, es una apropiación, asimilación e interiorización de los datos. Fernández, (1991) identifica que el proceso de la adquisición de la identidad se realiza mediante la acción de constantes y sucesivas interacciones, de introyecciones y proyecciones psicoafectivas, emocionales y sociales, que envuelven las dimensiones biológicas, individuales y sociales y contienen el conjunto de sus impulsos, apetencias, necesidades, capacidades, aspiraciones, expectativas y ambiciones, así como el conjunto de perfecciones y cualidades adquiridas a lo largo de sus identificaciones anteriores.

Los adolescentes buscan logros y encuentran satisfacciones en ellos. Si estos logros son desestimados por los padres y la sociedad, surgen en el adolescente el sufrimiento y el rechazo. Sabe lo que no quiere, mucho más de lo que quiere ser y hacer de sí mismo.; por eso los movimientos estudiantiles carecen a veces de bases ideológicas sólidas.

Con frecuencia se somete a un líder y reemplaza a las figuras paternas de las que está buscando separarse, o no tiene más remedio que buscar una ideología propia que el permita actuar de un modo coherente en el mundo.

En ocasiones, la única solución puede ser la de buscar una “identidad negativa”, basada en identificaciones con figuras negativas, pero reales, es preferible ser alguien, perverso, indeseable, a no ser nada. Esto constituye una de las bases del problema de las pandillas, los grupos homosexuales, los adictos, etc. Del mismo modo, señala Fernández (1991) que en la medida en que duda de sí mismo se afirma ruidosamente, de una manera arrogante y agresiva; trata de hacerse notar por sus proezas, por su excentricidad. Para afirmarse tiene que apartarse y diferenciarse de todo lo que tenga relación con su posición anterior.

1.1.3.2 Formación de la personalidad

La personalidad es la suma total de los modos como característicamente reacciona hacia los demás e interactúa con ellos...incluirá patrones manifiestos de conducta social tales como la agresión o búsqueda de atención , así como aquellas conductas y motivaciones, como la lucha por la obtención de sus metas. La personalidad también implica los aspectos más subjetivos de las emociones y percepciones de los demás, el autoconcepto y la autoevaluación entran en la definición (Ferguson, 1979).

La personalidad empieza en el nacimiento poseyendo una personalidad *potencial*, en la cual, la constitución física, el temperamento y la inteligencia se consideran los materiales de la personalidad. Estos dependen en gran parte de lo que se ha recibido por herencia y pueden ser afectados por la nutrición, la salud, la enfermedad y el aprendizaje. Allpor (1977) menciona que hay partes del contenido de la personalidad que están más sujetas que otras a la herencia o a la influencia del ambiente y el aprendizaje.

La personalidad también es un factor en la situación. Incluso en situaciones nuevas e inesperadas, el individuo solamente puede actuar dentro de los límites de la variabilidad personal permitida por sus capacidades y sus características. Las características de la personalidad no son fijas ni estables, se consideran como *márgenes de conducta posible* que pueden ser activadas en puntos diversos, según los requerimientos de la situación

El perfil de personalidad de un individuo no es fácil de conseguir. De ahí la enorme importancia de la fase final de la adolescencia, la cual, al necesitar de un elevado grado de madurez, estabilidad emocional, de madurez y desarrollo neuropsicológico y sexual; precisa de apoyo y seguridad personales que solamente podrán existir en un hogar que ofrezca amor, comprensión y respeto, condiciones imprescindibles para un prometedor paso por esta etapa final de la adolescencia (Fernández, 1991).

1.1.3.2.1 Teorías Psicoanalíticas

Desarrollo Psicosexual de S. Freud

Dentro de las teorías psicoanalíticas que explican el desarrollo de la personalidad, la más conocida es la teoría del Desarrollo Psicosexual de S. Freud, para este apartado mencionaremos los planteamientos de Anna Freud y de Peter Blos principalmente.

Freud (1963, citado en Erikson) concibió que toda la motivación humana se basa en la evolución, a través de etapas ontogenéticas predeterminadas biológicamente, de fuerzas innatas, principalmente de naturaleza sexual llamadas "libido"...y abarca todos los medios en que el individuo puede llegar a derivar gratificación de su propio cuerpo en una interacción con el medio ambiente.

La primera de estas zonas es la *oral*. En el primer período del desarrollo psicosexual, la boca es el órgano principal con el que interactúa con su ambiente físico y social, derivando gratificación o experimentando frustración si sus necesidades bucales no son satisfechas. El grado en que los impulsos de la libido son gratificados o frustrados por el ambiente, establece la base de los conflictos intrapsíquicos posteriores. Se afirma que la excesiva gratificación o la excesiva frustración en una etapa determinada conducen a la *fijación* en esa etapa; es decir, una cantidad desproporcionada de energía libidinosa.

El periodo anal se inicia cuando el preescolar empieza a lograr cierto control sobre su cuerpo, y cuando los agentes de socialización intervienen con la exigencia de que se ejerza cierto control sobre los esfínteres uretral y anal para regular las funciones eliminativas. El tercer periodo es el fálico, el placer se deriva primariamente de todas las formas de actividad exploratoria, intromisora y exhibicionista. En la fase genital los sentimientos, impulsos y fantasías del niño hacia la madre, sin embargo, el afecto por su padre y el temor de su represalia se oponen a esos impulsos; como resultado de esto experimenta culpabilidad y angustia de castración. En el periodo latente las energías desplazadas y sublimadas pueden ser dirigidas hacia el trabajo, el juego y hacia el desarrollo de otras relaciones sociales.

En la medida en que haya ocurrido la fijación en alguna etapa, los conflictos y ansiedades edípicos pueden resolverse mediante una regresión parcial a las fuentes de gratificación y a los modos de afrontar situaciones que fueron características del periodo anterior. Se afirma que muchos de los patrones posteriores del individuo, de motivaciones, rasgos y defensas características, los determinan los modos particulares como se resuelven los conflictos genitales y pregenitales (o se dejan de resolver).

Anna Freud

Para Anna Freud (1977) en la adolescencia los cambios abarcan la totalidad de la personalidad. Los cambios en el carácter y la personalidad suelen ser tan radicales que la imagen del niño anterior queda totalmente sumergida en la nueva imagen del adolescente. Plantea las siguientes alteraciones y modificaciones sufridas durante la adquisición de la personalidad en el adolescente.

Alteraciones de los impulsos. En la preadolescencia hay un aumento indiscriminado de actividad sexual.

Alteración en la organización del yo. El ser libre, su agresión pregenital y las fantasías incestuosas ocasionan los cambios en el yo, lo cual es visto como una perturbación del adolescente. Todo sistema defensivo del yo se convierte en una excesiva tensión.

Alteraciones de las relaciones objetales. Lo eficaz en este caso es el completo apartamiento de las personas que fueron los más importantes objetos amorosos del niño, esto es, los padres.

Alteraciones en los ideales y las relaciones sociales El cambio que sufre el adolescente en sus relaciones sociales es la consecuencia directa de su apartamiento de la familia. Además del apego a los padres deja de lado los ideales que compartió con ellos y necesita hallar sustituto para ambos. Los nuevos ideales y las nuevas personas que son afectivamente importantes tienen una característica común: deben ser todo lo diferentes que sea posible de los anteriores.

Peter Blos

Peter Blos (1975), enumera las fases del desarrollo adolescente, para este caso tomaremos la adolescencia temprana y la adolescencia propiamente, para ejemplificar algunos de los cambios intrapsíquicos que propone.

Adolescencia temprana. En esta etapa los muchachos y las muchachas buscan en forma más intensa objetos libidinales extrafamiliares; es decir, con esto han iniciado el proceso genuino de la separación de las ligas objetales tempranas, como bien lo menciona Anna Freud (1977). La característica distintiva de la adolescencia temprana radica en la falta de catexis en los objetos de amor incestuoso.

El superyo disminuye en eficiencia, esto deja al yo sin la dirección de la conciencia. El superyo se convierte en un adversario, por lo tanto, el yo se queda debilitado. Esto es experimentado por el adolescente como un sentimiento de vacío, el cual puede dirigirse a buscar ayuda, hacia cualquier oportunidad de alivio que el ambiente pueda ofrecerle. El autocontrol amenaza con romperse y en algunos extremos surge la delincuencia. Actuaciones de esta clase habitualmente están relacionadas con la búsqueda de objetos de amor; también ofrecen un escape de la soledad, del aislamiento y la depresión.

Adolescencia propiamente. El hallazgo de un objeto heterosexual se hace posible por el abandono de las posiciones bisexual y narcisista, lo que caracteriza el desarrollo psicológico de la adolescencia. Los mecanismos defensivos y adaptativos pasan a primer plano en la vida mental.

El adolescente se desprende de los objetos infantiles de amor, los deseos edípicos y sus conflictos surgen nuevamente. Es en esta fase del desarrollo durante la cual, la personalidad muestra normalmente muchos aspectos aparentemente patognomónicos (se describen en el punto 1.1.3.1 en donde se habla de la crisis normal de la adolescencia).

Es decir, que la formación de la identidad sexual es el logro final de la diferenciación del impulso adolescente durante esta fase. La protección en contra de las desilusiones, los rechazos y los fracasos en el amor está asegurada por un engrandecimiento narcisista. La etapa narcisista es también positiva en el proceso de desprendimiento. Mientras que previamente los padres eran sobrevalorados, ahora se vuelven devaluados.

La adolescencia en sí elabora un centro de lucha interna que resiste las transformaciones de adolescente, los conflictos y las fuerzas desequilibrantes. Durante el final de la adolescencia emerge una claridad de propósitos autoevidente, y un conocimiento del ser.

1.1.3.2.2 Teorías Psicosociales

Erikson

Para este apartado, Erikson es el principal exponente que relaciona con más fuerza el desarrollo de la personalidad con la influencia social. Erikson (1993) afirma que la principal característica de la adolescencia es la renovada búsqueda de la identidad de sí mismo. Para esta tarea los padres no ayudan tratándolos unas veces como niños y otros esperando que se comporten como adultos. La vacilación de los padres puede ser el origen de la vacilación del muchacho, pues continúa teniendo muchas actitudes de niño, pero física y sexualmente ha alcanzado madurez suficiente para poder desempeñar sus funciones de adulto.

Extendiendo la teoría de Freud para explicar el desarrollo psicosocial, Erikson trazó una gráfica epigenética de las ocho etapas del hombre. Las tres primeras corresponden a las psicosexuales, sin embargo a Erikson le interesan las vicisitudes de la personalidad a lo largo de todo el ciclo de la vida; las cinco etapas subsiguientes incluyen las cuestiones cruciales de desarrollo de la niñez media, de la adolescencia, de la madurez y de la vejez.

Atribuye a cada forma una polaridad básica ente dos tipos de experiencia emocional que son también básicamente medios opuestos de relacionarse con los demás. Cada etapa particular de desarrollo es crucial para el brote de ciertas necesidades y motivaciones, para la modelación de ciertas formas de conducta social y par la resolución de ciertos problemas en el camino hacia la formación de una identidad madura.

El aspecto social de la identidad, que se estructura durante la adolescencia debe ser explicado dentro de esa dimensión comunitaria en la que un individuo debe encontrarse a sí mismo. (Erikson, 1991). El *papel* es un modo estructurado de participación en la vida social. Es lo que la sociedad espera de un individuo que ocupa una determinada situación en un grupo. Nuestros numerosos papeles de hallan frecuentemente en conflicto. Hay que distinguir entre los diferentes tipos de papeles: el esperado, el que concibe el sujeto, el aceptado y el realizado. La acción del individuo varía según las presiones de la cultura, de la situación y del papel.

Se vuelve estratégico el estudio de la crisis de identidad durante al adolescencia, debido a que durante esa etapa de la vida el organismo se encuentra en el clímax de su vitalidad, para lo cual, el yo debe integrar formas nuevas de experiencia intensiva ya que el orden social debe proporcionar una identidad renovada para sus nuevos miembros, para así poder reafirmar su identidad colectiva (Erikson, 1991). Una teoría psicosocial explica por qué los adolescentes deben y pueden unirse entre sí en pequeños círculos y “subculturas” y eventualmente vincularse a tendencias ideológicas en gran escala, del pasado o del presente, mientras que unos pocos se encierran dentro de estados enfermizos de aislamiento individual igualmente desconocidos en su vida pasada. Aquí la fuerza del yo parece depender no solo de la experiencia preadolescente, sino también del apoyo que recibe de subculturas adolescentes y del proceso histórico en desarrollo.

La *personalidad básica* es definida por Kardiner (1945, Citado en Allport, 1977) como la configuración personal existente en la mayoría de los miembros de la sociedad como resultado de las experiencias vividas en edad temprana comunes en todos ellos. Esto presupone que:

- a) la tradición cultural determina las enseñanzas que dan los padres a los hijos y la forma en que las dan
- b) las diferentes culturas tienen diferentes modos de educar a los hijos y les dan enseñanzas diferentes
- c) las primeras experiencias del niño ejercen un efecto duradero sobre su personalidad.
- d) Experiencias análogas tienden a producir personalidades semejantes dentro de la cultura.

El modo en que se comporta una persona es resultado de por lo menos cuatro condiciones:

- a) Características persistentes de la personalidad
- b) defensas y modos de disimulación usados por el individuo
- c) modo en que percibe la situación y relación de esta con él.
- d) qué requiere del él la tarea del momento y qué puede esperarse de él respecto a la tarea.

1.1.3.2.3 Teorías Cognoscitivas y del Aprendizaje

Piaget

El desarrollo del afecto durante la etapa de las operaciones formales proviene de la misma fuente que el desarrollo de las estructuras cognoscitivas e intelectuales. En la adolescencia, el desarrollo afectivo se caracteriza por dos importantes factores: el desarrollo de los *sentimientos idealistas* y la formación continua de la *personalidad*.

Los sentimientos idealistas

Con el desarrollo de las operaciones formales surgen las capacidades de razonar y reflexionar sobre lo hipotético –el futuro- y de mediar acerca del pensamiento propio. Si se les motiva a ello, y si cuentan con los contenidos necesarios, los niños con razonamiento formal pueden razonar con tanta lógica como los adultos: ya poseen y pueden utilizar las herramientas para evaluar los argumentos intelectuales. Una de las diferencias afectivas más importantes entre el pensamiento de los adolescentes y el de los adultos es que cuando los adolescentes comienzan a usar las operaciones formales, aplican un criterio de lógica pura para evaluar el razonamiento acerca de los acontecimientos humanos. Este es su egocentrismo.

La formación de la personalidad

La segunda característica de importancia en desarrollo afectivo durante la adolescencia consiste en los aspectos finales de la formación de la personalidad. En los años de la adolescencia, conforme evolucionan las operaciones formales, los niños comienzan a tener sus propios sentimientos u opiniones acerca de la gente. “Hasta los 12 años o más, los sentimientos, que son de tipo concreto, se vierten en los objetos y en otras personas. Los valores que el niño aplica a las ideas, con frecuencia son los valores de otras personas” Piaget (1981, Citado en Wadsworth, 1995).

Estos sentimientos y opiniones son opiniones *autónomas* que tienen su origen en el desarrollo de la autonomía durante la etapa de las operaciones concretas. En este período los niños adquieren sus propias ideas acerca de las ideas. La formación de la personalidad se inicia de la mitad al final de la infancia (de los 8 a 12 años) con la organización autónoma de las reglas y los valores y con la afirmación de la voluntad con relación a la regulación y organización jerárquica de las tendencias morales.

Piaget distingue entre la personalidad y el yo, y considera que están orientados en direcciones contrarias. El yo está orientado hacia lo individual: “es actividad centrada en sí mismo”. La personalidad está orientada hacia el mundo

social. Los aspectos finales del desarrollo de la personalidad sólo empiezan a evolucionar en la transición de la adolescencia a la vida adulta. Esto comprende por necesidad “la subordinación del yo al ideal colectivo”. Entonces, el motivo o fuerza de adaptación para que evolucione la personalidad es el deseo de encajar en el mundo laboral y en la vida adulta.

La formación de la personalidad se debe a la organización autónoma de las reglas y los valores durante la etapa operativa concreta. A medida que el adolescente trata de manera inconsciente de ajustarse a la sociedad y más tarde al mundo del trabajo, hay cierto sometimiento del yo a determinadas formas de disciplina.

Teoría del Aprendizaje social de Rotter

Julian Rotter (1981, Citado en Pervin, 1998) reconoce que la mayor parte de nuestro aprendizaje sucede dentro de un contexto social y que la mayoría de nuestras motivaciones incluyen otras personas. En una situación el individuo puede tener varias opciones de comportamiento. Cada conducta potencial se relaciona con una consecuencia. La consecuencia tiene un valor asociado, un valor de refuerzo. La probabilidad de una conducta es una función del valor del reforzador asociado con la conducta y de la probabilidad de que el reforzador suceda. La conducta específica escogida representa la mejor combinación del valor y expectativa. La conducta sorprendente o inusual sólo se puede entender desde el punto de vista de las expectativas y de los valores del refuerzo del individuo. Estos valores y expectativas de refuerzo son únicos, no sólo para el individuo, sino también para la situación. Se indica que las situaciones se pueden entender y evaluar desde el punto de vista de las consecuencias (valor y expectativa de los reforzadores) asociadas con conductas específicas

Hall

Hall es considerado por muchos padre de la “psicología de la adolescencia” (Muss, 1978). Fue el primer psicólogo que estableció una psicología de la adolescencia como hecho en sí y que utilizó métodos científicos para su estudio. Suponía que ese desarrollo obedece a factores fisiológicos y que están determinados genéticamente, que fuerzas directrices interiores controlan y dirigen predominantemente el desarrollo, el crecimiento y la conducta. Las principales etapas evolutivas de Hall son: infancia (0-4 años, predomina el desarrollo sensorial), niñez (4-8 años), juventud (8-12 años) y adolescencia (12,13-22,25 años). Hall describió la adolescencia como un segundo nacimiento “pues es entonces cuando aparecen los rasgos más evolucionados y más esencialmente humanos. Hall percibía la vida emotiva del adolescente como una fluctuación entre varias tendencias contradictorias. Esa etapa corresponde al final del proceso evolutivo: el individuo llega a la madurez.

1.1.3.2.4 Teorías de los Rasgos

R. B. Cattell

Según Cattell, la meta de la psicología y de la teoría de la personalidad es formular leyes que permitan predecir la conducta en muchas condiciones...”Personalidad es aquello que permite predecir lo que una persona hará en determinada situación” (Bischof, 1980).

Cattell estaba interesado en las causas determinantes y del desarrollo de los rasgos. Para estudiar las primeras desarrolló un método par determinar cuánto influyen la herencia y el ambiente en el desarrollo de distintos rasgos.

A pesar de que se descubrió que las influencias relativas de la herencia y el ambiente variaban considerablemente, se estimó que la personalidad en conjunto estaba determinada por el ambiente en dos terceras partes y una tercera parte por la herencia.

Investigó la progresión del desarrollo del rasgo a lo largo del tiempo, interesado en cuestiones tales como si los mismos rasgos eran aplicables a la personalidad de todas las edades y si las puntuaciones del rasgo eran estables a lo largo del tiempo. Gran parte de la investigación sugería que los mismos factores básicos del rasgo se podían descubrir en niños, adolescentes y adultos. Descubrió pruebas de una considerable cantidad de estabilidad en un rasgo, especialmente cuando el individuo envejece.

También tocó los aspectos dinámicos de la personalidad, así como por sus aspectos estructurales. Reconoció que la manera de comportarse de la persona en un momento cualquiera depende de muchos factores motivacionales y situacionales. También utilizó técnicas del análisis factorial para trazar una taxonomía de motivos e intentó desarrollar una fórmula para predecir la conducta basada en rasgos pertinentes y las variables situacionales (Pervin, 1998).

Para realizar sus estudios empleó dos tipos de análisis factorial, la técnica P (factorizar la estructura única de la persona en sí) y la técnica R. La distinción entre ellas es que la técnica P es una técnica incapaz de revelar secuencias causales. La técnica P de análisis factorial produce estados de conducta humana, mientras que la técnica R revela rasgos existentes entre las personas. Obtiene sus datos por tres métodos. Primero el de historia de vida (datos-V), segundo, usando cuestionarios (datos-C) y la tercera implica pruebas objetivas (datos-P).

Los rasgos son las unidades de personalidad que tienen valor predictivo. Cattell exigía que los test de personalidad fueran probados para proporcionar amplia evidencia de confiabilidad y validez antes de que fueran empleados para tomar decisiones sobre la gente. La contribución más importante de Cattell a la personalidad fue su descripción sistemática de la misma.

Aunque puede obtenerse mucha información útil de esos cuestionarios, el procedimiento también tiene desventajas. Por ejemplo, un sujeto puede distorsionar las respuestas al test para presentar cierta imagen al administrador del cuestionario, o la autoconcepción consciente del sujeto puede ser muy diferente de su verdadera personalidad subyacente.

Los **datos Q** son de autorreporte de lápiz y papel y proporcionan datos de cuestionario. Los **datos T**, o datos de test objetivos implican un instrumento de medición que es indirecto. Este tipo de test no puede ser falseado porque el sujeto no sabe cómo se interpretarán las respuestas. Las medidas proyectivas entran en esta categoría. Los **datos L** o datos de registro de vida, es decir la conducta en el mundo real, todos estos datos pueden obtenerse sin tener que pedir al sujeto que responda a un cuestionario o a un test en un escenario estándar.

Cattell fue pionero en los métodos de investigación **multivariados**, que utilizan diversas variables a la vez para predecir la conducta. Desarrolló cuestionarios para medir los rasgos de origen de manera tan directa como fuera posible. Se dio cuenta de que muchos test de personalidad existentes eran influidos por factores múltiples; es decir, un rasgo de superficie puede ser afectado por muchos rasgos origen. La prueba de personalidad mejor conocida de Cattell, el 16PF tiene 16 escalas de opción múltiple, cada una de las cuales mide un rasgo origen subyacente de la personalidad

Los 16 factores de personalidad no son del todo independientes entre sí; es decir, existen correlaciones entre los factores. Por tanto, es posible reducir aún más el número de factores, analizando factorialmente las puntuaciones de los 16 factores. Éste es un **análisis factorial de segundo orden** ya que los datos analizados son puntuaciones de los factores. La mayor parte de la investigación coincide en cinco factores de segundo orden. Y estos incluyen dos dimensiones de personalidad interesantes, la extroversión y la ansiedad.

Las personas neuróticas tienen poca fortaleza del yo, baja estabilidad emocional. Hay tres factores involucrados en el control de impulsos y el ajuste emocional: los factores C (fortaleza del yo), G (fortaleza del superyó) y Q3 (integración del autosenntimiento). También la ansiedad es alta.

Existen diferentes tipos de psicosis. Cattell encontró patrones diferentes de rasgos para varios diagnósticos. Los esquizofrénicos tienen poca fortaleza del yo, poca tensión del impulso, y alta introversión. Los maniacodepresivos tienen poca inteligencia, temperamento conservador y alto superyó. La psicosis al igual que la neurosis tiene un componente genético significativo. Cattell aceptaba la idea de que la neurosis y la psicosis se deben a conflictos no resueltos dentro del individuo. La herencia da una predisposición a la emocionalidad, la cual hace más probable que la persona vulnerable no pueda resolver el conflicto. Lo que se hereda es una predisposición más que una enfermedad (Cloninger, 2003).

La psicología del Rasgo de Eysenck

Eysenck (1990, citado en Pervin, 1998) se interesó en la exploración de los elementos rasgo básicos, en el desarrollo de cuestionarios de la personalidad, en investigación de los determinantes genéticos y de las bases biológicas de la personalidad y de los determinantes de la creatividad. Difiere de Cattell en dos aspectos fundamentales. Primero, destaca menos dimensiones de rasgo, prefiriendo funcionar al nivel de los **tipos** que son la base de los factores o rasgos enfatizados por Cattell. Segundo, más recientemente ha hecho un mayor esfuerzo para relacionar las diferencias individuales en los rasgos con las diferencias en el funcionamiento biológico.

Destaca tres dimensiones básicas de la personalidad –*Introversión-Extraversión, Neurotismo y Psicotismo*-. Las dos primeras dimensiones (E,N) son similares a lo que descubre si los 16 factores propuestos por Cattell se someten a un análisis factorial posterior.

1.1.4 Desarrollo social

El ser humano no se define solamente por su desarrollo individual sino también por todo el conjunto de sus relaciones específicas con las figuras importantes de su vida (Carvajal, 1993). Según el niño se desarrolla, su mundo social se ensancha progresivamente, y otras muchas relaciones van revistiendo importancia para él. Poco a poco, otros grupos sociales aumentan en importancia; sus compañeros fuera de la familia e instituciones formales como la escuela, pueden llegar a ejercer influencias importantes sobre él. En el transcurso de este conjunto de interacciones, progresivamente diversificadas, la conducta del niño se va modelando conforme a los patrones normativos de la sociedad particular en la que ha nacido, y al mismo tiempo conservará ciertos elementos de individualidad. Al proceso mediante el cual el individuo adquiere las costumbres, los valores, las creencias, las destrezas y otras características propias de su sociedad particular, se le llama proceso de *socialización*. Para el niño, los padres y otros adultos que cuidan de él son los agentes primarios de socialización, estos modelan su comportamiento reforzando ciertas respuestas y dejando de reforzar, o castigando, otras. Más tarde, la aprobación y desaprobación paternal llegan a tener importantes efectos de motivación. El niño se esfuerza por mantener la atención y el afecto de progenitor y por evitar su ira y otros efectos negativos. Sullivan (1947, citado en Ferguson, 1979) ha sugerido que la propia ansiedad de la madre puede ser una fuente muy poderosa de perturbación para el niño, al irse desarrollando el proceso de comunicación entre ambos. Los padres y hasta cierto punto los hermanos y otros miembros de la familia, son los modelos de imitación más importantes. En la interacción en la familia también puede conducir al desarrollo de características desviadas o intrínsecas. El desarrollo de la personalidad, desde sus orígenes, es un proceso de interacción interpersonal. (Ferguson, 1979)

Así, tanto la familia como la sociedad en la que crecen los adolescentes tiene una importante influencia sobre su desarrollo, sus relaciones, ajustes y problemas

(Rice, 1991), y es aquí donde radica la importancia del estudio del adolescente que se construye dentro de un medio social.

1.1.4.1 La Familia

El ser humano desde el primer instante de vida comienza a tener lazos con su entorno más próximo, sus padres o sus cuidadores, y en gran medida depende las relaciones que se tengan entre ellos, para determinar la influencia de los padres sobre los hijos en la constitución su naturaleza.

La naturaleza de la influencia familiar se deriva, en parte, de la estructura del grupo familiar; primero está el tamaño de la familia, que constituye el primer grupo social del niño. Además el número de vigilantes, los diversos sexos de los hermanos y el lugar del niño dentro de la serie de hermanos, también pueden inducir una diferencia. El niño único o mayor de la familia experimentará una atención adulta más exclusiva que los hermanos nacidos posteriormente.

Además de diferencias de tamaño y de composición, las familias pueden estar estructuradas diferencialmente como grupos sociales por razón de la adjudicación de roles específicos a los diversos miembros, entonces se da una diferencia de poder y estatus de cada uno de los progenitores, así como en los de otros adultos de la familia., conforme al sexo y jerarquía de edades (Ferguson, 1979).

Gradualmente la familia ha ido evolucionando hacia formas más democráticas de relación. A medida que más mujeres empezaron a tener ingresos, se exigía a los maridos mayores responsabilidades en casa y el cuidado de los hijos. Actualmente, la edad en que la gente se casa ha aumentado, y el número de hijos por familia ha disminuido. Existen varias ventajas para los adolescentes que provienen de familias más pequeñas, por ejemplo, los padres tienen más tendencia a prestar atención y cuidados a cada hijo. También pueden tener una mayor oportunidad de continuar su educación en niveles más altos, dado que los recursos de los padres están más disponibles para ellos. Es importante dentro de la constelación familiar mencionar que aunque el divorcio es percibido como un acontecimiento de dolor, confusión e

incertidumbre, el efecto en conjunto depende de las condiciones del mismo y de los sucesos que ocurran antes y después.

Las familias de bajo estatus socioeconómico tienden a ser jerárquicas, demostrando relaciones parentales rígidas con los adolescentes. Los padres son contemplados repetidas veces como cerrados o inaccesibles a la comunicación con los adolescentes. En familias grandes, especialmente, los padres parecen carecer del tiempo y la voluntad para controlar y prestar atención a sus hijos a medida que crecen. Debido a que los adolescentes de familias de bajo estatus socioeconómico parecen mantener lazos más débiles con los padres que los jóvenes de familias de clase media, forman relaciones más fuertes y más duraderas con sus iguales y presentan regularmente una pobre evaluación por parte de los padres y también una baja autoestima (Rice, 1991).

En el caso de los padres, (Carvajal, 1993), la posición que se observa de los adultos es la enorme dificultad que tienen de aceptar la alegre entrada de instintos del muchacho en crecimiento, y creer y afirmar ingenuamente que ellos (los adultos) nunca fueron así, deja ver que el fenómeno de olvido y rechazo es por un lado activo y por otro inconsciente. Es decir, que hay en todo ser humano una fuerza en oposición continua, luchando contra el recordar su propia adolescencia.

Las dificultades de los padres para aceptar el crecimiento y la libre expresión de los muchachos (Aberasturi, 1996), los lleva muchas veces a enmascararlo con un exceso de libertad que el adolescente vive como abandono.

Las experiencias que tiene un niño en sus relaciones familiares son de gran importancia durante el desarrollo de su personalidad. Mandelbaum, 1969 (citado en Horrocks, 1986) dice que la familia proporciona una estructura dentro de la cual el niño puede encontrar raíces, continuidad y un sentido de pertenencia; la adolescencia es una recapitulación de las actitudes de los padres hacia la infancia. Si el niño fue capaz de aprender a tener confianza, armonía y un sentido de identidad, cabe esperar que la transición a la edad adulta sea fácil. Pero si los padres se han resistido la búsqueda de autonomía del niño, puede esperarse que el adolescente recurra a métodos rebeldes cuando emprenda la transición a la edad adulta. Los

padres tienen que desprenderse del niño e ir hacia el adulto, lo cual implica renuncias de su parte. Perder al niño es para los padres el acontecer del envejecimiento y la muerte; ahora ya no es un ídolo y debe aceptar críticas. Los logros del hijo lo obligan a enfrentarse con los propios. Sólo si los padres pueden identificarse con la fuerza creativa del hijo, podrán recuperar su propia adolescencia. Es en este momento cuando el manejo de la libertad es definitivo para el logro de la independencia del hijo.

Del mismo modo Freud, A. (1977) menciona que en un comienzo la actitud de los padres y los adultos en general, es de carácter opositor. La mayoría de los adultos son muy poco tolerantes con esas manifestaciones, que parecen implicar una pérdida de prestigio y una declinación de su autoridad. A menudo reaccionan con observaciones irónicas o con medidas coercitivas que sólo pueden suscitar la agresividad y reforzar la oposición de los jóvenes.

El desprecio que el adolescente muestra frente al adulto es, en parte, una defensa para eludir la depresión que le impone el desprendimiento de sus partes infantiles, pero es también un juicio de valor que debe respetarse. Además, la desidealización de las figuras parentales lo sume en el más profundo desamparo. Sin embargo, este dolor es poco percibido por los padres que suelen encerrarse en la actitud de resentimiento y refuerzo de la autoridad. La problemática empieza con los cambios corporales, con la definición de su rol en la procreación. La pérdida del hijo enfrenta a los padres a una lucha en la cual el dinero es utilizado como un poder sobre el hijo, lo cual crea un resentimiento entre ambos. El adulto se aferra a su mundo de valores que con frecuencia es el producto de un fracaso interno y en un refugio en logros de una sociedad alineada. El adolescente defiende sus valores y desprecia los del adulto, los siente como una trampa.

El sufrimiento, la contradicción, la confusión, los trastornos son de este modo inevitables, pueden ser transitorios, pueden ser muy elaborables, pero puede ser que gran parte de su dolor podría ser mitigado cambiando estructuras familiares y sociales. Su hostilidad frente a los padres y al mundo en general se expresa en su desconfianza, en la idea de no ser comprendido, en su rechazo de la realidad,

situaciones que pueden ser ratificadas o no por la realidad misma. Todo este proceso exige un lento desarrollo en el cual son negados y afirmados sus principios luchando entre su necesidad de independencia y su nostalgia de reaseguramiento y dependencia.

Sufre crisis de susceptibilidad y de celos, exige y necesita vigilancia y dependencia, pero sin transición surge en él un rechazo al contacto con los padres y la necesidad de independencia y de huir de ellos. A más presión parental, a más incompreensión frente al cambio, el adolescente reacciona con más violencia por desesperación y desgraciadamente es en este momento decisivo de la crisis adolescente cuando los padres recurren por lo general a dos medios de imposición: el dinero y la libertad.

Son tres las exigencias básicas de libertad que plantea el adolescente a sus padres: la libertad en salidas y horarios, la libertad de defender una ideología y la libertad de vivir un amor y un trabajo. De estas tres, los padres parecen ocuparse en especial de la primera. El adolescente temprano (10 años) siente una gran necesidad de ser respetado en la búsqueda desesperada de su identidad, si ese diálogo no se ha establecido es muy difícil que en el momento de la adolescencia haya una comprensión entre los padres y los hijos.

El adolescente está harto de consejos, necesita hacer sus experiencias y comunicarlas, pero no quiere, no le gusta ni acepta que sus experiencias sean criticadas, clasificadas ni confrontadas con las de los padres. El adolescente percibe muy bien que cuando los padres comienzan a controlar el tiempo y los horarios, están controlando algo más: su mundo interno, su crecimiento y su desprendimiento.

En la adolescencia temprana los chicos pasan por un período de profunda dependencia donde necesitan de ellos tanto o más que cuando eran bebés, que esa necesidad de dependencia puede ser seguida inmediatamente de una necesidad de independencia, que la posición útil en los padres es la de espectadores activos, no pasivos, y al acceder a la dependencia o a la independencia no se basen en sus estados de ánimo sino en las necesidades del hijo. (Aberasturi, 1996). Pero el diálogo del adulto con el joven no puede iniciarse en este período, debe ser algo que

ha ido aconteciendo desde el nacimiento; si no es así, el adolescente no se acerca a los adultos.

1.1.4.2 Cultura y sociedad

Se debe por una parte, considerar la adolescencia como un fenómeno específico dentro de toda la historia del desarrollo humano, y por otra, estudiar su expresión circunstancial de tipo geográfico y temporal histórico-social. El elemento sociocultural influye con un determinismo específico en las manifestaciones de la adolescencia, pero también es de tener en cuenta que tras esa expresión sociocultural existe un basamento psicobiológico que le da características universales (Aberasturi, 1996).

Al atender las necesidades del niño, la madre sigue las prácticas culturales del grupo a que pertenece. Empieza desde muy pronto a aprender de los valores de su cultura. Todo modo de vida considerado deseable por la mayoría de los miembros de una sociedad es un *valor cultural* (Allport, 1977) La adopción de modelos culturales se produce principalmente en los primeros años de vida, un niño acepta las normas, el adolescente somete a una revisión las creencias religiosas dadas por su cultura y tiene dudas sobre las mismas, aceptadas antes como indiscutibles. Le importa más hallar su identidad que ajustarse a la tradición. En la edad adulta se produce una fusión entre lo tradicional y lo personal, entre la cultura y la imagen de sí mismo.

Entonces la cultura moldea la personalidad (Freud, A., 1977), principalmente porque proporciona soluciones, ya preparadas y ensayadas, para muchos de los problemas de la vida. Es un esquema de vida preestablecido. La cultura es en parte un conjunto de invenciones que han surgido en diversas partes del mundo o en diversos subgrupos, que hacen la vida más eficiente e inteligible respecto a los problemas básicos con que se encuentran todos los hombres: nacer, crecer, morir, salud. Las soluciones se transmiten de generación en generación. Nos enseñan el modo de satisfacer nuestras necesidades de recreo y de estima de sí mismo. La cultura se convierte en un modo de vida. Llegamos a amar las costumbres, los

valores y las interpretaciones que hemos aprendido de nuestro ambiente. Lo que parece ocurrir es que el individuo, según su temperamento y la evolución del sentido de sí mismo, selecciona dentro del “margen de tolerancia “ permitido por su cultura las características que más concuerdan con su estilo de vida.

El adolescente siente que debe planificar su vida, controlar los cambios; necesita adaptar el mundo externo a sus necesidades, lo que explica sus deseos de reformas sociales. La inserción en el mundo social del adulto es lo que va definiendo su personalidad y su ideología. Su nuevo plan de vida le exige plantearse el problema de los valores éticos, intelectuales y afectivos; implica el nacimiento de nuevos ideales y la adquisición de la capacidad de lucha para conseguirlos.

Debe formarse un sistema de teorías, de ideas, a los cuales aferrarse y también que es algo en lo que puede descargar la ansiedad y los conflictos nacientes de su ambivalencia entre el impulso al desprendimiento y la tendencia a permanecer atado. Con este conflicto interno, el adolescente se enfrenta en la realidad con el mundo adulto, que al sentirse atacado, molestado y amenazado, suele reaccionar con una total desacuerdo y rechazo. En esta circunstancia, la actitud del mundo externo será otra vez decisiva para facilitar u obstaculizar su crecimiento. Entrar en el mundo de los adultos significa la pérdida definitiva de la condición de niños.

Toda adolescencia lleva el sello individual, el sello del medio cultural (Aberasturi, 1996), social e histórico desde el cual se manifiesta, y el mundo en que vivimos exige más que nunca la búsqueda del ejercicio de la libertad sin recurrir a la violencia para limitarla. Esto exige un clima de espera y comprensión para que el proceso no se retarde ni se acelere. Es un momento crucial en la vida del hombre y necesita una libertad adecuada con la seguridad de normas que le vayan ayudando a adaptarse a sus necesidades o a modificarlas, sin entrar en conflictos graves consigo mismo, con su ambiente y con la sociedad.

Dentro del proceso de socialización en el individuo que se gesta desde el nacimiento, durante la adolescencia los amigos cobran un papel importantísimo para su desarrollo. Entre sus pares, que tienen sus mismas preocupaciones, el joven halla al mismo tiempo una seguridad y rivalidad que lo estabiliza. Es desde el punto de

vista de la estabilidad que hay que entender al sorprendente conformismo del adolescente dentro de sus grupos de amigos, la servil imitación que tanto contrasta con sus intentos de separación de su familia. La amistad tiene para el joven el significado de una “confirmación” de su personalidad y de su identidad, que contribuye mucho a fijar sus rasgos y a dirigirlas hacia las tareas y las realizaciones de la existencia. A través de los altibajos del intercambio afectivo con otros, de las alegrías y desilusiones del amor, descubre y estructura los recursos de su sensibilidad.

Ante esta nueva inmersión en la vida del adulto a la cual el adolescente debe enfrentarse, se observa que los cambios en el sistema de valores de la juventud actual se relaciona también con los cambios ocurridos en la sociedad, en particular con el impacto de los nuevos medios de comunicación. Hoy los medios de comunicación inundan a niños y jóvenes con informaciones. Una de las cosas que ocurren en toda sociedad expuesta a nuevas tecnologías y nuevos medios de comunicación, es que la gente joven cuestiona vigorosamente cualquier estructura arbitraria que se le quiera imponer.

Los adolescentes, hoy, viven en una sociedad que está sufriendo rápidos cambios tecnológicos. Estos cambios pueden ser tan grandes como para ser considerados como revolución, que se define como un cambio radical y profundo en la sociedad y en la estructura social. Un ejemplo claro de la revolución en la tecnología son las computadoras que cada vez son más accesibles a la población en general. Una de las razones más importantes para utilizar la computadora ha sido la introducción de la red de Internet que esta abierta las 24 horas del día. Es una forma de conocer gente; encontrar aventura; compartir ideas y experiencia; buscar un trabajo; una cita o una pareja; hacer preguntas o dar consejo. Las fuentes de información de miles de universitarios, agencias de gobierno e investigadores están en la punta de los dedos. Se pueden tener conversaciones y unirse a discusiones en vivo con expertos.

De igual modo se encuentra información explícitamente sexual, anuncios que buscan pareja para encuentros de una sola noche. Informaciones destructivas y

violentas también. Ahora tienen un conocimiento a su alcance como nunca. Los efectos negativos son preocupantes, tanto en lo sexual como en la violencia y los peligros a los que se enfrentan a caer en manos de delincuentes. Muchos jóvenes pasan horas al día jugando y recorriendo Internet. Muchos adictos a las computadoras viven una existencia aislada. Algunas relaciones fundamentales cara a cara se han sustituido por las relaciones a través de las computadoras (Pipher, 1996; Citado en Rice, 2000). La tecnología ha ampliado el distanciamiento con los hijos como resultado de la lenta asimilación de los padres y de la comodidad de los mismos para poderlos mantener en casa sin problema.

Aunado a la tecnología, entre los jóvenes ahora cada vez es mayor la competencia laboral, los salarios e ingresos tienden a ser bajos y ante esto por el intento de mantenerse a flote frente al alto costo de la vida ha ido en aumento el número de mujeres que están trabajando fuera del hogar, lo cual provoca que el tiempo de trabajo acorte horas con sus familias e hijos. En algunos casos, se espera de los adolescentes o los niños mayores de la familia que asuman las tareas de crianza mientras sus padres están en el trabajo.

Una forma de solucionar las diferencias entre gastos e ingresos para los adolescentes es trabajar. Para algunos esto los hace más responsables, pero del otro lado muchos adolescentes están dedicando demasiado tiempo al trabajo y no suficiente a la escuela. Sus hábitos de gasto no preparan a los chicos para ser adultos autosuficientes, tienen más dinero para gastarlo en alcohol, cigarrillos y drogas. Se ha visto que cuando se restringe el número de horas de trabajo en los adolescentes, se sienten mejor en su empleo y también hay un menor abuso de sustancias y un menor número de problemática en la escuela.

Los medios de comunicación de masas son, en parte, responsables de crear una generación de adolescentes consumistas. Los jóvenes de hoy constituyen un enorme mercado de consumidores. La riqueza en aumento en este grupo de edad ha permitido la apertura continua de nuevos negocios para abastecer directamente a los jóvenes. Ahora dentro de la cultura joven se ha impuesto una búsqueda de estatus y prestigio. En general los jóvenes se preocupan por sí mismos; buscan la mejor

manera de conseguir buenos empleos y satisfacer sus propias necesidades materiales. El énfasis se ha puesto en ganar un gran sueldo y ganar en la lucha por el estatus, la posición y ventajas en las cosas materiales.

Por toda esta cultura del consumismo que ha llegado a nuestro país como un modo de vida para los adolescentes, es importante tener en cuenta que la gran mayoría no cuenta con los recursos económicos suficientes para satisfacer esas demandas que su grupo de iguales les imponen, ante ello, los jóvenes pueden reaccionar con desaliento, tener una visión y experiencias limitadas, restringir las posibilidades y las oportunidades en sus vidas. Los jóvenes suelen tener poca autonomía o influencia en la mejora de sus condiciones. Se percatan de la abundancia que les rodea y de los logros y beneficios que otros disfrutan. Lo que puede desembocar en amargura, desconcierto y aislamiento o desviación social y rebelión (Rice, 2000).

Con todo lo anterior podemos preguntarnos si los adolescentes dentro de esta cultura materialista, sufren de una crisis de valores. Ahora, el nuevo énfasis en la libertad no deja de acarrear consecuencias emocionales, llega un momento en que el exceso de libertad, sobre todo la libertad para elegir entre una serie casi ilimitada de alternativas, se torna casi paralizante. En una lucha por la autonomía, algunos jóvenes parecen alcanzar una autonomía prematura o pseudomadura que no satisface sus necesidades y que tiende a crear el caos emocional.

Un aspecto del cambio de valores relacionado con los medios de comunicación corresponde a la cuestión del poder. Debemos tener en cuenta la existencia, entre la juventud, de sistemas de valores contradictorios. Mientras algunos hablan de fraternidad entre los hombres, otros hablan de la necesidad de valores individuales, y de la importancia de sobreponer las necesidades individuales a las de la sociedad. Por esto, padres y estudiantes se acusan mutuamente de falta de disposición para adherirse a principios, y también de ser incapaces de llegar a un compromiso. El verdadero problema puede ser que los antiguos valores son atacados, y no estamos creando valores nuevos para reemplazarlos (Strom, 1978).

La particular posición del adolescente, la ausencia de una situación social bien definida, tratados unas veces como niños y otras como adultos; la prolongación de los estudios y la imposibilidad de asumir verdaderas responsabilidades en la sociedad, contribuyen a darle a la adolescencia un carácter transitorio, demorado, suspendido y hasta ficticio. Y en ocasiones tiene la impresión de que lo que hace carece de materialidad y de importancia....Más que en cualquier otra edad el individuo está en transición, en proceso de cambio, va de descubrimiento en descubrimiento y de decepción en decepción. Es casi normal que, teniendo que enfrentar tantos elementos desconocidos y tantas incertidumbres, su comportamiento sea a veces aberrante (Freud, A., 1977).

1.1.4.3 Educación

La escuela es el lugar en donde desde la infancia, el individuo comienza a establecer relaciones con sus iguales, a encontrar el significado de la amistad y es aquí donde también el desarrollo de su personalidad puede verse fuertemente influido por sus compañeros. Actualmente la ciencia y la tecnología en expansión han incrementado la necesidad de un mayor nivel educativo y con ello se ha prolongado el período de dependencia de los adolescentes. Se reconoce un cambio importante es en el sistema de valores de los estudiantes que ahora se orientan hacia satisfacciones inmediatas. Los estudiantes de hoy tienen poco respecto al pasado y pocas esperanzas en cuanto al futuro. Tratan sobre todo de vivir en el presente. Los jóvenes en proceso de preparación para su papel de adultos son más propensos a evaluar la incertidumbre del futuro. Los adultos solemos concebir la educación como un medio para progresar y alcanzar el éxito. Dado que tales valores no tienen el mismo significado para la juventud, ésta se muestra escéptica en cuanto a los beneficios de aprender (Storm, 1978).

En cuanto a la relación con los profesores, Raice (2000) menciona que la forma en que los adolescentes perciben a sus maestros influye sobre las actitudes de los jóvenes hacia las reglas de la sociedad. Los profesores ejercen una considerable influencia si los adolescentes los consideran sabios y afectuosos. Si la relación entre el profesor y el alumno es personal, y si la comunicación es profunda y amplia, los profesores se convierten en otros significativos, son modelos de rol importantes, y pueden influir en la formación de las identidades de los adolescentes, en sus autoconceptos, metas y aspiraciones.

Ahora bien, dentro de las influencias escolares para el desarrollo del adolescente, el nivel socioeconómico puede provocar alguna fisura dentro del espacio emocional en los chicos, dado que habitualmente la escuela es una parte importante del mundo social de los adolescentes, los prejuicios de los adultos y estudiantes de clase media hacen que los adolescentes de clase baja sean marginados socialmente.

Es probable que cada vez se vean más aislados a medida que ascienden en los niveles educativos y, como consecuencia, tiendan a buscar amigos entre los jóvenes que no asisten a la escuela, en ocasiones la asociación con estos otros jóvenes los lleva a abandonar la escuela.

Vemos con frecuencia en los medios de comunicación, noticias de acontecimientos violentos dentro de las escuelas tanto a nivel bachillerato como secundaria y aun más grave, desde la primaria. La violencia de los estudiantes puede ser la respuesta a la violencia institucionalizada de las fuerzas del orden familiar y social. Se rebelan contra todo modo de vida, en busca de una sociedad que eduque a las nuevas generaciones con vistas a al vida y no a la muerte.

La televisión y la prensa han proporcionado una constante exposición a al violencia. Los medios han creado una era de noticias instantáneas – hambre, bombas, terrorismo, guerras-. Han sido bombardeados con información sensorial que afecta a sus emociones y a sus sentimientos al igual que a sus percepciones cognoscitivas.

Como resultado de esa constante exposición a la violencia, muchos adolescentes se vuelven insensibles a la violencia que les rodea y comienzan a pensar que esta forma parte necesaria y aceptada de sus vidas. Parte de la violencia actual en el mundo tiene su reverso en la violencia en el hogar. Recordemos la propuesta de Bandura (1978) sobre el aprendizaje social, en donde trasladado a la violencia en los adolescentes que crecieron en familias igualmente violentas estuvieron expuestos a abusos, y el abuso tiene comúnmente a dar lugar a padres y compañeros abusivos en un futuro. Los jóvenes imitan generalmente la agresión que presenciaron en sus hogares. El adolescente busca ideales y figuras para identificarse, se encuentra, pero se encuentra con la violencia y el poder y también los usa. Tal posición ideológica es confusa y no puede ser de otro modo, porque él está buscando una identidad e ideología pero no las tiene (Aberasturi, 1996).

Dentro de la educación en la sexualidad, un mayor conocimiento y apertura de la sexualidad tiene sus ventajas y desventajas para la población adolescente. Entre las ventajas se encuentra el conocimiento del funcionamiento sexual, lo cual lleva a aumentar el placer tanto en hombres como mujeres. Se han desarrollado anticonceptivos que permiten la libre elección de tener hijos en las mujeres, del mismo modo, los roles de género han cambiado y se ha hecho abierta la preferencia sexual.

Dentro de las desventajas de la apertura sexual es que los medios de comunicación exponen a los niños a imágenes sexuales y a información violenta para los cuales no están preparados emocionalmente. Los adolescentes se ven ciertamente afectados cuando ven materiales explícitamente sexuales. En esta época, los jóvenes tienen mayor propensión a tener más encuentros sexuales y la edad de inicio es menor; la mayor permisividad en la conducta sexual ha llevado a los embarazos no deseados entre las adolescentes, lo que también genera problemática en esta población. Una de las consecuencias importantes es la rápida extensión de enfermedades de transmisión sexual.

Muchos jóvenes, así como sus familias, están atrapados en su propia ciudad o área urbana caracterizada por los delitos, la violencia y un persistente sentido de peligro. Los adolescentes que viven en estos barrios pueden tener una particular tendencia a caer presos de las condiciones que les rodean y experimentar las consecuencias negativas. Muchos, sin embargo, superan las dificultades. Evitan la conducta problemática, mantienen altos niveles de bienestar físico y psicológico, se gradúan y llegan a desempeñar funciones adultas con éxito. Es así como la falta de seguridad emocional y la falta de estabilidad en los hogares y determinados patrones de crianza de los hijos llevan a una alta tasa de problemas psicológicos y enfermedades mentales entre los adolescentes (Rice, 2000), lo cual nuevamente se gesta en lo social y es desafortunadamente comunicado a las siguientes generaciones para repetirse como modos de vida.

1.2 Rendimiento escolar

El escolar inteligente de bajo rendimiento académico (Brickrin, 1988) es un niño cuya eficiencia diaria en la escuela es muy inferior a lo que podía esperarse de su inteligencia. Un gran número de estos estudiantes actúan en forma deficiente a causa de ciertas actitudes emocionales conflictivas.

El rendimiento en la escuela se mide a la luz de ciertas normas académicas específicas, y en la medida en que el adolescente llegue a las metas prescritas, en esa misma medida experimentará el éxito y recibirá gratificaciones sociales. Ferguson (1979) señala que la motivación para el logro académico, de fuentes intrínsecas y extrínsecas, se convierte en una cuestión cada vez más importante. Los resultados de los esfuerzos académicos y su grado de aceptación social, especialmente por parte de los compañeros, será de importancia capital para el desarrollo de la autoestima. La falta de éxito y el rechazo social irán acompañados de autoevaluaciones negativas y de ansiedad. La adaptación, o falta de adaptación académica y social, llega a ser un proceso determinado de muy diversas maneras.

1.2.1 Factores que inciden en el alto y bajo Rendimiento Escolar

Camarena (1985) define al rendimiento escolar como un resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor, y producido por el alumno. Aunque términos rendimiento escolar y aprovechamiento escolar se han tratado de manera indistinta, hay una clara distinción entre ambos. Por lo general se considera al primero como variable o indicador del segundo. El término rendimiento escolar proviene del ámbito pedagógico y siempre hace alusión al nivel de éxito que tiene el alumno comparado con sus compañeros.

1.2.1.1 Factores Psicológicos

Para el adolescente, darse cuenta de que trabaja en forma poco satisfactoria, le produce cierta tensión emocional que reduce su confianza. Así, lo que puede empezar como un problema educativo, basado en un factor que no sea algún conflicto emocional, continua como tal por causa del problema escolar. Bricklin (1988) señala que los conflictos emocionales causan del 40 al 90 por ciento de los casos de bajo rendimiento escolar. También se ha comprobado en diversos estudios que el 80 por ciento de los niños de rendimiento insuficiente poseen una inteligencia superior a la media, es decir, el joven con rendimiento insuficiente es el chico potencialmente inteligente que rinde en forma poco satisfactoria, a causa de algún conflicto emocional interno.

Uno de los rasgos que dominan la personalidad de los sujetos de rendimiento insuficiente es la pasivo-agresividad, cuando se presenta esta característica, los chicos buscan otros medios para expresar su ira, tales como la creación de problemas de aprendizaje. En su mayoría son personas sumisas y aparentemente dóciles en lo que respecta a la conducta pero experimenta la emoción de ira y lo hace al herir a sus padres donde les duele, en el orgullo que sienten por el rendimiento escolar del chico, es así expresa su ira en forma pasiva.

Puede ser que el joven iguale su sentido de propio valor con su capacidad de aprovechamiento. Cuando se le pide que haga algo, se siente tenso y esta tensión indeseable es una de las causas del fracaso. Teme tanto aparecer como un fracaso ante sus propios ojos, que hace cosas, como negarse a estudiar para sus exámenes o no tomar su trabajo en serio. Trata de aferrarse a la idea de que en realidad es listo, pero tiene miedo a poner en prueba esta idea. Preferirá no estudiar para un examen, a estudiar y aun así, tal vez fracasar. Y, lo más paradójico es que termina en el estado que tan desesperadamente ha tratado de evitar. Muchos temen al éxito y al mismo tiempo al fracaso, por lo que ven la competencia como una forma de agresividad.

Otra característica psicológica importante es que no toleran la frustración ni perseveran en ninguna actividad; sólo intentará las cosas cuyo logro este seguro. Debe estar cierto del éxito aun antes de empezar. Muchos tienen una tendencia hacia la regresión, es decir, ante las presiones se comportan de modo infantil, pues des gusta la responsabilidad. A continuación se presentan las causa psicológicas del bajo rendimiento escolar que plantea Bricklin, (1988).

El niño pasivo-agresivo-. Desea expresar la ira que siente y los resentimientos originados en el pasado, pero teme el castigo o la pérdida del amor de sus padres si lo hace. Pasivo se refiere a que no expresa su ira abiertamente, sino en forma desviada, desea ocultar sus intenciones incluso a sí mismo. Lo que originalmente comienza como un temor a expresarla abiertamente, se convierte en temor a sentirla. Puede también expresar en ocasiones su ira en forma evidente. Los padres no pueden tolerar la ira auténtica de su hijo, le trasmiten su gran disgusto. El desafío pasivamente expresado por medio del problema escolar es el resentimiento por la pérdida de su libertad interna, la cual es el resultado de la incapacidad de los padres para tolerar la expresión de los sentimientos auténticos. El adolescente tiene miedo de ser él mismo, esta insatisfecho de sí mismo, y se siente interiormente invalidado.

El sentido del propio, el temor al fracaso y la capacidad de aprovechamiento-. En este caso, el joven cree que sus padres no lo quieren y supone merecer esta reacción pues carece de confianza en sí mismo y desconfía de su capacidad. El sentido del valor propio depende en gran medida de la actitud que sus padres adoptan hacia él. Si los padres se sienten disgustados o esperan demasiado, le manifiestan estas actitudes. Entonces llegará a estar disgustado y exigirá demasiado de sí mismo. Si adjudican un valor exagerado al éxito, él también lo hará y cuando esto sucede es cuando comienza a creer que vale por que tan bueno es su rendimiento.

El desarrollo de la confianza. -Las evaluaciones escolares tienen gran influencia en lo que el individuo piensa de sí. El trabajo escolar eficiente, produce sentimientos de alegría, satisfacción y orgullo que realzan el sentido del valor propio, y ante lo cual los padres sienten cierto orgullo. Cuando el deseo de éxito es indispensable para una personalidad con otros rasgos negativos, la capacidad real de aprovechamiento disminuye. El adolescente ya no se siente libre de cometer errores y la tensión aumenta. En familias donde hay algún padre con prestigio, el chico piensa que debe ser mejor.

La busca activa de la excelencia.- La meta final no es reducir el espíritu de competencia, sino desarrollar la suficiente confianza para que pueda convertir sus deseos en realidades positivas. Antes de que el joven pueda realmente tener éxito al competir, debe tener una razonable confianza en sí. No debe temer al fracaso a tal grado que ni siquiera intente iniciar la acción. Por tanto, un fuerte espíritu de competencia en las actividades escolares puede resultar adecuado para algunas personalidades, pero no para otras.

Rehuir el fracaso y perseguir el éxito.- Para lograr el éxito, hay que perseguir activamente la propia meta y correr el riesgo de fracasar. La búsqueda de la perfección es un proceso expansivo y activo, mientras que el temor al fracaso es pasivo y restrictivo. Quien desea evitar el fracaso, nunca arriesga nada, no se compromete; trabaja bajo la indeseable presión de que su trabajo es deficiente y trata de convencerse entonces de que no le importa hacer un trabajo satisfactorio.

La solución mágica.- En este caso, el chico no estudia mucho, pues esto le resultaría un compromiso. Como trata de aferrarse a la idea de que es muy bueno llega a desarrollar la rígida creencia interior de que es realmente listo. Por ello satisface en su imaginación las exigencias paternas de perfección; sin embargo él no está tan seguro de ser muy bueno, duda y teme poner a prueba esta creencia. La urgencia de considerarse perfecto es tan irracional que se aferra a ella y se crean más problemas, lo cual empeora el trabajo escolar. Si no estudia, no puede experimentar

ningún fracaso y se dice “hubiera podido hacerlo mejor si hubiera puesto más interés y estudiado más”. No trabaja bien en la escuela pero al menos cree ser listo.

El temor a ser común y el enorgullecerse por el fracaso: una paradoja.- El temor al fracaso tiene como efecto el temor a ser común y corriente. El gran deseo de triunfar se desperdicia en las personas que no pueden convertir sus deseos en actividades dirigidas con un propósito definido. El temor a ser común y corriente sustenta el rendimiento insuficiente pues algunos chicos temen tanto que llega a “gustarles” el hecho de que su trabajo escolar no sea muy satisfactorio, pues al menos en esto no lo son. Por le momento sobresale, aunque sea de forma negativa.

El temor al éxito.- Una persona que teme al éxito, mentalmente lo equipara con el hecho de superar a un progenitor temido, aunque amado. El padre le indica que pueden ser amigos tan sólo mientras el niño sea dócil y no compita con él. Así que si el chico quiere conservar la amistad con su padre, debe hacerse la promesa de no sobresalir en nada, interpreta cualquier evidencia de éxito personal como una agresión.

Dudas internas.- El individuo con este tipo de orientación no puede tener sentimientos definidos con respecto a algo o alguien y desconfía de sus propias capacidades. Trata de convencerse de que estudiar no es importante, que no le interesa y dedica mucho tiempo a preocuparse y pensar en cuán deficiente es su desempeño. No prepara su trabajo en forma realista.

El bajo nivel de frustración.- El adolescente típico de rendimiento insuficiente se frustra con facilidad. No persiste en ninguna actividad por mucho tiempo; sigue desempeñándola hasta el momento en que las cosas se complican, momento en el que renuncia. Por lo general, inicia muchas actividades pero termina muy pocas. Un bajo nivel de frustración significa que la autoconfianza y su nivel de resistencia se derrumban ante la perspectiva de un obstáculo, así sea de mínima importancia. Una de las causas de la baja tolerancia a la frustración consiste en la concepción de una

autoimagen rígida e irreal, que no tolera la posibilidad de fracasar. Esta es la razón por la que el adolescente de rendimiento insuficiente se dedica a alguna actividad sólo cuando tiene éxito.

La tendencia a la regresión.- Es la tendencia a retroceder hacia pautas de conducta más infantiles en los momentos de tensión. Adopta sentimientos y pensamientos infantiles al tratar de recuperar y conservar el amor de sus padres. Si se convierte en un niño, sus padres tendrían que quererlo y no tendrá que preocuparse por sacar buenas calificaciones. Cree recuperar el amor y el apoyo de sus padres, con lo que recuperará su sentido del propio valor y su autoconfianza en forma pasiva.

El bajo rendimiento relacionado con problemas subyacentes más graves.- El bajo rendimiento puede ser un efecto lateral de casi todos los desordenes emocionales graves. Todas las neurosis, psicosis, desviaciones del carácter y demás formas de patología pueden producir rendimiento insuficiente, algunas veces, el rendimiento insuficiente será el primer signo identificable de un problema más grave.

Los **estudiantes desanimados** incluyen a 1) alumnos con bajo rendimiento y pocas habilidades, que tiene dificultad para mantenerse y que han desarrollado bajas expectativas de logro, 2) alumnos con síndrome del fracaso, y 3) alumnos obsesionados con proteger su valía personal evitando el fracaso.

Estudiantes con bajo rendimiento y con pocas expectativas de éxito. Es necesario asegurarles constantemente que pueden cumplir las metas y los desafíos que se establezcan dentro de clase. Es necesario recordarles que se aceptará el progreso únicamente en la medida en que hagan un verdadero esfuerzo. Estos alumnos podrían requerir materiales o actividades de instrucción individualizada para proporcionar un desafío óptimo para su nivel de habilidades. Hay que ayudarlos a establecer metas de aprendizaje y apoyarlos a que las logren. Exigir que hagan un esfuerzo y que progresen, aun cuando tal vez no tengan la capacidad para desempeñarse al nivel de toda la clase.

Estudiantes con síndrome del fracaso. Es tener pocas expectativas de éxito, y darse por venido ante la primera señal de dificultad. Estos no se esfuerzan lo suficiente, a menudo inician las tareas sin entusiasmo y se dan por vencidos con rapidez. Suelen tener una baja autoeficacia o problemas de atribución, ya que adjudican sus fracasos a causas internas, estables e incontrolables, como la falta de capacidad.

Estudiantes motivados para proteger su valía personal evitando el fracaso. El interés en proteger la valía personal y evitar el fracaso, los distrae del esfuerzo de alcanzar metas de aprendizaje y se involucran en estrategias de aprendizaje ineficaces. Algunas estrategias son:

Incumplimiento. Es no hacer ningún intento. Falta de participación, abandono escolar o faltar excesivamente a la escuela.

Falso esfuerzo. Para evitar la crítica del incumplimiento, parece que algunos estudiantes participan, pero lo hacen más para evitar el castigo que para tener éxito. Plantean una pregunta cuando ya saben la respuesta; adoptan una expresión pensativa y de curiosidad, y fingen una atención enfocada durante las discusiones de clase.

Dilación. Los alumnos que estudian al último minuto para un examen pueden justificar su fracaso con un mal manejo de tiempo, desviando así la atención de la posibilidad de ser considerado incompetente. Una variante son los estudiantes que se involucran en tantas actividades y responsabilidades, que tienen una excusa para no realizar ninguna de una manera muy competente.

Establecimiento de metas inalcanzable. Al establecer una meta tan elevada, que el éxito es prácticamente imposible, los alumnos pueden evitar la implicación de ser incompetentes, porque virtualmente ninguno de los estudiantes alcanza esta meta.

La pierna de palo académica. En esta estrategia, los alumnos admiten tener una debilidad personal menor para evitar reconocer la temida debilidad de ser incompetentes. Por ejemplo, el estudiante puede atribuir una puntuación reprobatoria en un examen a la ansiedad. La ansiedad en los exámenes no afecta tanto a la valía personal como la falta de capacidad (Santrock, 2006).

1.2.1.2 Factores fisiológicos

En este apartado sobre las causas del bajo rendimiento escolar, los factores fisiológicos son aquellos estados internos y de origen orgánico que pueden provocar un rendimiento insuficiente. Tal es el caso de una lesión cerebral, de una falta de maduración en el desarrollo psicomotor o cognoscitivo. También los problemas de la vista y el oído que frecuentemente no son detectados y que provocan este deterioro en el aprendizaje.

Es así como los déficits neurológicos y funcionales pueden hacerse manifiesto a través del rendimiento escolar. Procesos cognitivos específicos tales como atención y memoria a corto plazo pueden estar afectados y estos a su vez pueden tener un impacto sobre la capacidad para la lectura y la aritmética y la adaptación social.

Hablaremos aquí del Cociente intelectual, este es una cifra que resume en forma conveniente la capacidad general de funcionamiento en una gran variedad de actividades con respecto a otros individuos de la misma edad. El C.I. es una cifra comparativa, con ella se pueden predecir comportamientos y permanece relativamente estable al paso del tiempo. El C.I. refleja la eficiencia del desempeño de una persona en ciertas actividades con determinadas características. Ayuda a planear un programa educativo que convenga a las necesidades del individuo.

Cuando se abre la brecha entre lo que el adolescente puede hacer y lo que hace, estamos hablando de rendimiento insuficiente. Se debe tomar en cuenta: el caudal de información y datos generales que ha almacenado; la aptitud real para la lectura y los logros en áreas específicas. Aun un chico con calificaciones razonablemente buenas puede tener un rendimiento insuficiente. Los adolescentes cuya capacidad intelectual potencial es superior, deben ser capaces de obtener de 10 a 9 y de 8 a 7 y algunos 6 y 5 ocasionalmente. Los de inteligencia superior promedio deben ser capaces de obtener un promedio de 9 a 7 con algunas brechas ocasionales. El calificativo de “escolar con rendimiento insuficiente” solo se aplica cuando el mal rendimiento ha sido crónico (al menos todo un periodo escolar).

1.2.1.3 Factores sociológicos

Las decisiones más importantes toman en cuenta los sentimientos y reacciones de los demás, es por esto que las influencias del grupo sobre el comportamiento individual son fuertes y durables, en el interior del grupo los adolescentes demuestran un notable grado de conformismo que indica no un fenómeno de pasividad sino de socialización. Un amigo es el aspecto más importante de la amistad, da un sentido de seguridad y de aceptación y por tanto es un punto bastante sólido sobre el cual apoyar emotivamente la personalidad. El trámite de la vida en grupo es un apoyo indispensable para la formación de hábitos de conducta y de pensamiento, de inclinaciones sentimentales, para la elección de los intereses recreativos e intelectuales; la vida en grupo influye hasta en los aspectos más pequeños, como el uso de cosméticos, el corte de pelo, la elección del vestido, ve a sus amigos como un grupo que lo evalúa también. Es aceptar las opiniones, las visiones, los modos de comportamiento del grupo, sentirse inserto, tener algo de fundamental a compartir (Bartolomes, 1985).

Las relaciones entre adolescentes más o menos de la misma edad, tienen cierta homogeneidad en cuanto a la comunicación e intereses. Sin embargo para algunos le es difícil alcanzar los niveles de participación requeridos, son egoístas, desconfiados y con una timidez paralizante. Es directamente de las relaciones con sus iguales como el adolescente aprende su papel en el mundo. Cuando la participación social es escasa toda la personalidad se resiente de ello, porque falta un vínculo con la cultura de los necesarios puntos de apoyo requeridos por la adaptación individual. Los adolescentes que no se sienten aceptados toman como salida la timidez, el sentido de inferioridad, la soledad, la evasión de los sueños, la desconfianza e inseguridad. Cuando la participación social tiene éxito, el adolescente tiene un sentimiento de alivio, se siente más seguro.

El contexto social difiere entre los distintos niveles educativos. El marco de la educación infantil es un ambiente protegido, cuyos límites son la clase. La clase en los alumnos de primaria se experimenta más como una unidad social. Los profesores

y los compañeros de clase ejercen una gran influencia. Cuando un adolescente inicia la educación secundaria, su contexto escolar aumenta en amplitud y complejidad. Los adolescentes se relacionan con muchos profesores diferentes y con compañeros pertenecientes a estratos socioeconómicos diferentes. Su comportamiento social está más orientado hacia los iguales, las actividades extraescolares, las asociaciones juveniles y la sociedad en general. Suelen ser conscientes de que el centro de enseñanza es un sistema social y pueden sentirse motivados a conformarse y adaptarse a él o a desafiarlo (Santrock, 2006).

Muchas veces en la escuela el alumno transfiere a los maestros algunos de los sentimientos dirigidos a los padres. Ver que en algunos casos el chico mejora en la cuando se le dan asesorías escolares pero su rendimiento no mejora. Esto se debe a que el adolescente se pone demasiado tenso en la escuela, se siente presionado cuando se le pide un trabajo en público. El problema educativo está en parte, en la ira desafiante que el chico dirige a sus padres y que representa en su venganza contra las condiciones de inhibición. Los profesores y la escuela son para él una representación de la autoridad paterna contra la cual se rebela. El tutor no lo critica, por lo que la actitud desafiante no se demuestra con él (Bricklin, 1988).

1.2.1.3.1 Influencia Familiar

Primero veremos por separado las influencias que pueden tener cada uno de los padres para que el adolescente reaccione con un rendimiento escolar deficiente. Posteriormente se presenta la influencia de las relaciones familiares.

Madres sobreprotectora-- El hijo no llega a desarrollar fortaleza interna pues se acostumbra a que la hagan todo y no desarrolla una identidad independiente. En el problema escolar expresa ira y descontento hacia su madre, quien no le da espacio. Estas madres también muestran irritabilidad y rechazo. La madre se siente atemorizada antes sus propios sentimientos de ira hacia el hijo. Se debe diferenciar entre la disciplina realista y el rechazo hostil. Los padres no deben evitar la disciplina,

aunque el corregir es una cosa y el hacer que se sienta odiado y rechazado es otra. La madre sobreprotectora carece de cierta libertad interna, tal vez una ira intensa y reprimida con su madre, mezclada con la idea de que su hijo es una prueba por medio de la que se evalúa a ella misma, lo cual hace que confunda sus propias metas con las de él, es decir, ve a sus hijos como extensiones de sí misma. Cree que los demás y su propia madre interiorizada la evalúan por medio del niño. Por todo esto le da muy poca libertad a su hijo. El gran resentimiento reprimido lo expresa como irritabilidad y tiene un deseo de dominar. Su necesidad de controlar se deriva de dudas internas acerca de su propia identidad.

En el trabajo escolar incluso ciertos trastornos en el aprendizaje escolar causados por una relación simbiótica (Buxbaum, 1973; Citado en Camarena, 1995). Es el caso de las madres que se preocupan excesivamente por las notas escolares de los adolescentes, controlan su trabajo, lo examinan y lo corrompen, y ellos están siempre amenazados y persiste el hecho de que se sientan incapaces de desarrollar sus trabajos solos, dificultando así el logro de la autonomía y repercutiendo en una baja autoestima.

Los padres incompatibles.- Cuando los padres no se llevan bien, la seguridad del chico se ve amenazada. Sus valores personales de fortaleza le fallan y pueden desarrollarse reacciones negativas, una de las cuales puede ser el rendimiento insuficiente. Los padres con problemas pueden: Utilizarlo como un objeto de venganza y depositar las frustraciones en él. **Los padres** lo culpan del conflicto. Tal vez uno de los padres desaprobe en su hijo todos y cada uno de los rasgos que lo asemejan al odiado cónyuge y castigarlo por tal parecido.

Padres que se enorgullecen secretamente del desafío del niño.- Un padre puede enorgullecerse y gozar en secreto el hecho de tener un hijo que lo desafía. Uno de los padres está demasiado inhibido para expresar su ira, por lo que siente placer al verlo en su hijo como al que le gustaría hacer lo mismo si tuviera más valor. Estos padres sienten que el rendimiento deficiente es un desafío. Este padre se alía con el

adolescente contra la escuela, culpa a los demás de sus problemas como a maestros y escuela. Este padre no está en realidad preocupado por el desempeño deficiente del niño sino que quiere ganar la discusión. El padre que no puede soportar la autoridad, que duda de sí mismo y es muy orgulloso insiste en que la escuela es la culpable.

En muchas familias se considera que el aprender es femenino, así que, el hecho de aprender puede significar una amenaza psicológica, pues amenaza su sentido de masculinidad en el joven varón y por ello su identidad.

Ahora examinemos un poco las influencias que los padres ejercen en los hijos y que trascienden en su rendimiento escolar directamente.

Para Beavers y Hampson (1990; citado en Camarena, 1995) las formas de interacción y comunicación que se dan entre padres e hijos promueven la adquisición de actitudes y valores relacionados con la escuela. El tipo de relación entre esposos, el lugar de control de cada uno, el autoconcepto, la forma de interacción entre ellos y sus hijos, etc., son poderosos elementos que contribuyen a explicar el éxito o el fracaso escolar de niños y adolescentes.

La colaboración de los padres es muy importante en los jóvenes para alcanzar el éxito académico, pues su interés, comunicación y apoyo repercuten en el logro de los objetivos escolares. Los alumnos con este tipo de familias tienen una mejor actitud hacia los estudios, mejor asistencia, mejoría en los hábitos de estudio, así como decremento en la probabilidad de deserción.

Covadonga (2001) menciona que los adolescentes que perciben a sus padres como democráticos y permisivos hacen referencia a un entorno emocional equilibrado, a una disciplina basada en el razonamiento, calidad en las relaciones con padres y profesores, obtención de mayores puntajes escolares y a su vez los mismos adolescentes se consideran a sí mismos más competentes en el ámbito cognitivo, con mayor motivación intrínseca, muestran preferencia por tareas que implican retos.

Por otra parte Braverman (1982) encontró que el bajo rendimiento escolar se relaciona con familias desarticuladas, caóticas y rechazantes. Estas manifiestan su rechazo con características como el poco involucramiento, la desunión, y no muestran interés por los otros miembros del grupo, se les dificulta establecer normas de conducta, teniendo como consecuencia un ambiente confuso. Por tal motivo, se puede comprender el bajo aprovechamiento escolar de algunos adolescentes como síntoma de un problema familiar. De esta manera, el bajo aprovechamiento escolar resulta de la necesidad de adaptación de la familia a la etapa adolescente.

El adolescente que presenta bajo aprovechamiento escolar se encuentra en desventaja para incrementar su aprovechamiento por sí solo; por una parte suele ser etiquetado como flojo y por ello es relegado por el maestro y por sus compañeros de grupo. En seguida, el adolescente se defiende negando la realidad, o por medio de una depresión, o manifestando los temores que se activan con motivo del fracaso. Con frecuencia desvían la agresión hacia el trabajo escolar y lo desprecian para evitar sentimientos intolerables de frustración o impotencia.

Macias (1988, Citado en Vargas, 2005) propone algunos factores familiares determinantes del fracaso escolar: a) la posición inalcanzable del padre para el hijo, b) expectativas de ambos padres más allá de las posibilidades de los hijos, así como la presión excesiva, c) la interdicción en las necesidades de comunicación de los hijos hacia los padres. De igual modo Marrison (1971) complementa con variables de los padres que afectan el éxito académico

1. Actitud positiva de los padres hacia los aspectos educativos en general.
2. Nivel de estudio de los padres.
3. Tamaño de la familia (que en general es desventaja cuando es grande).
4. Calidad del cuidado maternal, especialmente en los primeros años y en el desarrollo de la infancia.
5. Situación económica.
6. Desorganización del mundo actual.
7. Antecedentes de crisis o rupturas familiares.

Se ha visto que los padres de los chicos de rendimiento superior tienen mejores ocupaciones que los de rendimiento inferior. El ajuste del adolescente a su hogar se relaciona con su aprovechamiento académico, lo mismo que con sus metas futuras (Powell, 1981). También se ha encontrado que los chicos con bajo rendimiento pasan bastante más tiempo viendo televisión y faltaban más a la escuela que los de rendimiento superior. Los de rendimiento inferior se describen como más impulsivos y aventureros y con menos estabilidad emocional general y madurez. Los de bajo rendimiento se caracterizaron por actitudes negativas hacia el rendimiento escolar, oposición a la autoridad y una búsqueda incesante de emociones.

Los estudiantes que son muy aceptados por sus iguales, tienen más éxito académico que otros estudiantes, mientras que los que son altamente rechazados, tienen menos éxito. Es difícil apreciar la relación causa y efecto, puesto que puede existir una especie de circularidad. Esto es, un joven que no puede rendir debido a un problema emocional, probablemente verá este problema intensificado por las respuestas de su maestro y de sus padres a esta falta de rendimiento. Por otra parte, un joven puede desarrollar un problema emocional como resultado de su rendimiento bajo, dificultad emocional que a su vez puede acarrear un rendimiento peor.

1.2.1.4 Factores pedagógicos

El mayor y más constante estímulo de casi todos los adolescentes-estudiantes es la escuela. Por una parte es el conjunto de compañeros y amigos con ocupaciones no escolares y que da al maestro la ilusión de presencia, atención y disciplina; por la otra esta la autoridad del maestro, el trabajo escolar, las notas, etc. Muchos alumnos tienen una actitud positiva hacia la escuela, pero esta actitud está raramente relacionada con el rendimiento académico. A los alumnos les gusta la escuela porque es un lugar para hacer amigos, para participar en las actividades y para disfrutar de la compañía de otros de la misma edad.

Muchas veces las exigencias son sentidas como un peso, a veces como inútil e ilógico sacrífico, lo cual pone a la situación escolar en una situación de conflicto y

por tanto de inadaptación. Los mismos adolescentes tratan de evaluar el significado que la escuela tiene para su formación; tratan de hallar la razón de un rendimiento escolar generalmente bajo, que les hace aparecer más torpes, más superficiales y más perezosos de lo que creen ser. Con una evaluación así la escuela les provoca un mal humor y un malestar que tiene un origen particularmente fuera de la escuela.

La escuela tiende a quedar esencialmente como lugar de estudio, de aplicación intelectual respecto a la cual las actividades más propiamente sociales aparecen como distracciones y pérdida de tiempo. De este modo inevitablemente se elude el problema de orientación social a los jóvenes.

La impersonalidad de la enseñanza, sobrecarga mental, incompreensión, disciplina irracional, falta de práctica, ausencia de todo lo que concierne a la vida y al mundo de hoy, es por lo que los adolescentes reconocen que la escuela frustra sus esperanzas porque en lugar de proporcionar medios válidos para resolver problemas vinculados al desarrollo de la personalidad, es ella misma el problema, fuente de dificultades, de molestias y conflictos. La hostilidad que muestran los adultos tanto maestros como padres son reacciones a la frustración de una o más necesidades fundamentales (de seguridad o de independencia). Es por esto que detrás del rechazo de una guía adulta hay siempre una mala experiencia en las relaciones con los éstos. La guía debe dar al adolescente la impresión de que los otros lo toman en consideración en cuanto persona, se interesan en sus problemas particulares, se ofrecen ayudarlo sin sustituirlos, brindándole la posibilidad de superar estados de incertidumbre y desorientación y por tanto de afrontar mejor las dificultades de adaptación.

Los adolescentes buscan una guía del adulto para los problemas ligados al estudio, a la vida sentimental, a la libertad, a la comprensión, a la seguridad, a la moral, a la religión, al futuro son los más frecuentes (Bartolomes, 1985).

Una de las críticas más agudas al sistema escolar proviene de los propios alumnos. Como respuesta a la pregunta de cómo se podría mejorar la educación, muchos de los alumnos responden que la forma más importante sería aumentar la

calidad de los profesores. En el caso de las escuelas privadas tienen un mayor porcentaje de profesores con más altos niveles de formación.

Algo importante de mencionar en las cuestiones pedagógicas es que las calificaciones no toman en cuenta la capacidad potencial del niño y los comentarios de los maestros son parciales con respecto a la apariencia física del alumno y el grado de cooperación que éste muestre en clase. Los estudios realizados muestran que los maestros tienden a considerarlos de buena conducta y cooperación, más inteligentes y mejores estudiantes que a los niños de mal comportamiento; asimismo, la mayoría de las clases tienen demasiados alumnos, lo que dificulta todavía más, el que dedique atención individual a los chicos (Bricklin, 1988).

Sobre este punto se sabe que el modelo instruccional muestra importantes deficiencias si lo juzgamos a la luz de la promoción de las habilidades de aprendizaje significativo. Predominan los métodos de exposición mal utilizados. Entre los errores más comunes cometidos por los docentes están:

1. El uso prematuro de técnicas puramente verbales con alumnos cognitivamente inmaduros.
2. La presentación arbitraria de hechos no relacionados, sin ninguna organización.
3. El fracaso en la integración de los nuevos conocimientos con los materiales presentados previamente.
4. El uso de procedimientos de evaluación que únicamente miden la habilidad de los alumnos para reproducir las ideas, con las mismas palabras o en idéntico contexto a aquél que fueron aprendidas.

Todas estas prácticas docentes fomentan en los estudiantes un aprendizaje receptivo-repetitivo, carente de significado, y por lo tanto inconexo y vulnerable al olvido. Por consiguiente los estudiantes preuniversitarios y universitarios emplearán primordialmente estrategias de aprendizaje centradas en la repetición o memorización de los contenidos. Otras de las carencias en los alumnos es que no leen; su motivación por el aprendizaje de la ciencia es nulo; no saben redactar ni

expresarse en público; se les dificulta la aportación de ideas originales o críticas en la elaboración de sus trabajos; no saben trabajar cooperativamente (Díaz Barriga, 1994).

Muchas veces si la rutina de clase no es estimulante, los jóvenes inventan cosas que hacer y en las cuales pensar. Algunas veces los muchachos tienen un intelecto tan brillante y fértil, que les resulta casi imposible hacer lo que para ellos va a una velocidad muy lenta. Se aburren cuando se ven forzados a trabajar a un nivel que los demás niños de la clase, y lo más difícil es que son considerados como problema, sin detectarse su verdadero potencial.

1.3 La Educación Media Superior

Conforme iba avanzando el siglo XX, los centros de enseñanza en el mundo occidental fueron desempeñando un papel cada vez más importante en la vida de los adolescentes. Entre 1890 y 1920, prácticamente todos los países occidentales promulgaron leyes que excluían a los jóvenes del sector laboral y les obligaban a matricularse en centros de enseñanza. Los planes de estudio de los centros de enseñanza secundaria se ampliaron, pasando a incluir cursos de educación general, preparación para la universidad y formación profesional.

Una de las expectativas depositadas en los alumnos que ingresan a educación media superior, se basa en que con la llegada de la adolescencia, éstos ya hayan alcanzado un nivel de pensamiento con mayores capacidades intelectuales, la construcción del conocimiento físico y lógico-matemático en lo que llamamos pensamiento formal.

Podríamos suponerse que tales cualidades (Veasé el punto 1.1.2.1 Desarrollo Cognoscitivo) conducirían al adolescente a un funcionamiento intelectual reflexivo, flexible y objetivo, y que además de aprender significativamente contenidos curriculares propios de las ciencias naturales y sociales, se convertiría en un pensamiento crítico y creativo. La realidad es que son muy pocos los adolescentes que demuestran habilidades de pensamiento como las descritas.

La emergencia y consolidación de las estructuras intelectuales propias de la adolescencia y la etapa adulta, están condicionadas por múltiples aspectos; las demandas que impone una tarea o problema particular, el contenido de ésta, las características personales (conocimientos previos, disposición para el aprendizaje, repertorios académicos, etc.) y del objeto de conocimiento. El currículo escolar, el quehacer del docente, y la dinámica e interacción en el aula.

En México, la Universidad Nacional Autónoma de México abrió la educación media superior como una preparación para la entrada a la Universidad, veamos un poco cómo es que surgen la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades.

1.3.1 Los Alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP)

Mencionaremos algunas cifras que nos ayudaran a tener más clara la problemática que se vive dentro de las instituciones de nivel medio superior concretamente dentro de la UNAM. Veamos como la población escolar durante el ciclo de 2005 a 2006 fue de 15,598 alumnos de primer ingreso, 32,891 alumnos de reingreso, haciendo un total de 48,489 jóvenes cursando el bachillerato en la ENP.

En cuanto a la población del CCH se registraron 18,036 alumnos de Nuevo ingreso; 38,519 reingresos, haciendo un total de 56,555. La matrícula total de alumnos a nivel Bachillerato (por ambas instituciones) fue durante este período escolar de 105,044 estudiantes. Estas cifras son importantes pues al compararlas con el número de egresados que fue de 22,220 nos habla de que solo el 22.15% de la población total de bachillerato lograron concluir sus estudios.¹

Como un ejemplo concreto, tan solo en el plantel 8, Miguel E. Schulz ingresan cada año más de 2000 alumnos y solo el 40 % concluye el bachillerato dentro de los tres primeros años; esto no quiere decir que el resto de los alumnos no lo concluyan, sino que terminan sus estudios después de los tres años; hecho que nos ubica en una situación difícil respecto a la eficiencia terminal del bachillerato a nivel nacional, ya que el fenómeno se repite en los nueve planteles de la Nacional Preparatoria.

Lo que se ha observado dentro de los planteles es que en la mayoría de las ocasiones, las deserciones se deben a una falta de interés del alumno en cuanto al compromiso que ha adquirido con la institución que lo aceptó. Esto es, cuando el alumno ingresa a la educación media y/o media superior, generalmente lo hace como una respuesta lógica a una petición de los padres, tutores incluso como una

obligación social, sin embargo no existe la convicción propia para hacerlo, más aún cuando los asignan a una escuela que no les satisface por su ubicación o por cualquier otra situación. Por otro lado existen alumnos que no están a gusto con su plantel o que incluso si lo están, pero por razones que no logran entender no entran a clases, son distraídos, flojos y terminan faltando a ellas.²

1.2.3 Los Alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)

En el CCH las cosas no son tan diferentes, es notoria una falta de hábitos y de estrategias de estudio, reflejo de las pocas lecturas realizadas, además de la inhabilidad para conseguir información y sistematizarla. En investigaciones realizadas³ con los chicos de los Colegios, se observa que la posibilidad de recibir apoyo familiar en las tareas escolares es irregular; si se toma en cuenta la escolaridad y ocupación de los padres. En sus hogares, se aprecia la carencia de espacios, útiles, libros, equipos de cómputo o de un ambiente adecuado para el estudio.

La diferencia entre las formas de trabajo académico y de evaluación, tanto de la secundaria como del Colegio, causan que, en el tránsito de la secundaria al bachillerato, el joven modifique la percepción de su papel como estudiante. Esto le ocasiona pérdidas de seguridad y autoestima que dificultan su actuación académica en los primeros semestres. A su inseguridad contribuye su primera experiencia de independencia individual sin vigilancia, como el libre acceso al plantel, la ausencia de uniforme obligatorio o del timbre de entrada y salida.

En el Colegio de manera constante algunas asignaturas registran un índice mayor de reprobación: en primer lugar Matemáticas de I a IV; en las materias del tercer y cuarto semestre, como Historia de México I y II, TLRIID III y IV, Física I y II y Biología I y II, aparece una reprobación alta y se incrementa la no presentación (NP), lo que acentúa la irregularidad en las trayectorias escolares.

Sin embargo no todo son malas noticias, según las estadísticas, los últimos datos de la acreditación, las generaciones 2001, 2002 y 2003 alcanzaron respectivamente el 35%, 43% y 44% al término del primer semestre, lo cual indica un aumento gradual en la acreditación en este semestre en los últimos tres años. Este dato es un indicio más de la recuperación del aprovechamiento, después de los graves costos académicos debidos a los acontecimientos de 1999. La acreditación se recrudesció en el turno vespertino, prácticamente por cada dos alumnos que egresan del turno matutino solamente egresa uno del turno vespertino. Se trata de un indicio más de la diferencia de aprovechamiento entre los dos turnos que actualmente el Colegio comienza a esforzarse por corregir.

Para remediar la problemática de reprobación y deserción, el Colegio ha concebido, y lleva a cabo, algunos programas como el Programa de Apoyo a Materias de Aprendizaje Difícil (PAMAD), las asesorías grupales o individuales que organizan los Departamentos de Psicopedagogía, en las áreas y en los cinco planteles, así como el programa de Tutorías⁴

Capítulo II MÉTODO

2.1 Planteamiento del problema

La adolescencia es una etapa de decisión que obliga al individuo a reformularse el concepto de sí mismo (Aberastury, 1996), a definir las características más sobresalientes de su personalidad y conformarse como único. En esta época de cambio y ante la búsqueda de una identidad, el adolescente se encuentra expuesto a una sociedad siempre cambiante, con una libertad mal entendida y carente de valores, las ocupaciones intelectuales son valorizadas como fines más bien que como medios. Este cambio tiene derivaciones importantes para el sistema educacional (Strom, 1978). Es por esto que se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las diferencias y semejanzas en las características de personalidad de los alumnos de bajo y alto rendimiento escolar?

2.2 Objetivo general

Comparar las características de personalidad asociadas al bajo y alto rendimiento escolar de los adolescentes de nivel Bachillerato.

2.1.1 Objetivo específico

- Conocer las diferencias y semejanzas entre las características de personalidad de los alumnos de bajo y alto rendimiento escolar.
- Prevenir a partir de los resultados el bajo rendimiento escolar con propuestas de talleres para los alumnos y conferencias informativas para padres, etc.

2.3 Justificación

En esta investigación se pretendió obtener datos sobre las características de personalidad de los estudiantes a nivel Bachillerato que se relacionen con un bajo y alto rendimiento escolar, y con ello poder proponer estrategias de intervención primaria para el manejo de los principales problemas a los que se enfrentan tanto profesores en el ámbito escolar, como padres de familia en apoyo a la educación de sus hijos y en la interacción entre ambos. Al tomar en cuenta las características de personalidad también se podrán dar alternativas para fomentar la motivación de los estudiantes respecto a sus calificaciones escolares, y no solo eso, sino el de lograr un aprendizaje más significativo y sólido que se manifieste en su formación profesional.

2.4 Hipótesis

- Hi** Existen diferencias estadísticamente significativas en las características de personalidad, entre los alumnos de bajo y alto rendimiento escolar.
- Ho** No existen diferencias estadísticamente significativas en las características de personalidad, entre los alumnos de bajo y alto rendimiento escolar.

2.5 Definición de variables

- VI** Características de personalidad
- VD** Rendimiento escolar

2.5.1 Definición conceptual

Personalidad. Es un factor integrador del comportamiento humano, aquello que le da unidad y consistencia en los diferentes contextos. La personalidad se refleja en la conducta humana. Su comprensión permite predecirla y en su caso controlarla (Baum, 1998).

Rendimiento Escolar. Según Asaron, 1998 (citado en Salazar, 2002) el rendimiento escolar es una medida o un grado de aprendizaje que logran los alumnos, el cual es reportado numéricamente de acuerdo al desempeño académico.

Bajo Rendimiento Escolar. El escolar inteligente de bajo rendimiento académico es el sujeto cuya eficiencia diaria en la escuela (y en otros campos) es muy inferior a lo que podía esperarse de su inteligencia (Bricklin, 1988).

2.5.2 Definición operacional

Personalidad. En la investigación se utilizaron los 14 factores del HSPQ que propone Cattell integran la personalidad en la edad adolescente.

Rendimiento escolar. Esta definido según su promedio de calificaciones.

Bajo rendimiento escolar. Presencia de problemas en la adquisición del aprendizaje, representado en calificaciones escolares con escalas numéricas de 7.9, 6 o 5 (Baum, 1998).

Alto rendimiento escolar. Calificaciones escolares con escalas numéricas de 10, 9 y 8

2.6 Sujetos

La muestra en la investigación es no probabilística, en donde los sujetos participaron de manera voluntaria. Los alumnos pertenecen al nivel bachillerato con una escolaridad de segundo, cuarto y sexto semestre; con edades de 15, 16, 17 y 18 años de ambos sexos. La muestra está integrada por 136 alumnos, dentro de los cuales se clasificaron en dos grupos según su promedio: El primero grupo es el de bajo rendimiento considerando como criterio de inclusión un promedio de calificaciones de 5, 6 y 7.9; el grupo de alto rendimiento comprende a los alumnos con promedio de calificaciones de 8, 9 y 10.

2.7 Escenario

La muestra fue obtenida de los alumnos pertenecientes a la “Escuela Nacional Preparatoria No. 2 Erasmo Castellanos Quinto”, por los alumnos del “Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente” y por los estudiantes de Bachillerato del “Colegio Amanecer”. Los cuestionarios fueron aplicados dentro de los salones de clases de cada uno de los planteles, los cuales cuentan con buena iluminación y ventilación.

2.8 Instrumento

Se utilizó el *Cuestionario de Personalidad para Adolescentes de R.B. Cattell* (1981) HSPQ, que consta de 140 reactivos agrupados en 14 escalas para la apreciación de catorce rasgos de primer orden de la personalidad. Las 14 escalas HSPQ apuntan a dimensiones cuya naturaleza, funcionalmente independiente, ha sido establecida mediante investigación factorial.

A continuación se mencionan las escalas, la primera columna es para los estenos bajos (1-3) y la segunda par los estenos altos (8-10). Los estenos 5 y 6 son considerados como normales.

A	Reservado	Abierto
B	Inteligencia Baja	Inteligencia Alta
C	Inestabilidad Emocional	Emocionalmente estable
D	Calmado	Excitable
E	Sumiso	Dominante
F	Serio	Alegre
G	Despreocupado	Consciente
H	Tímido	Atrevido
I	Agresivo	Sensible
J	Sociable	Individualista
O	Seguro de sí mismo	Inseguro de sí mismo
Q ₂	Dependiente del grupo	Autosuficiente
Q ₃	Indisciplinado	Disciplinado
Q ₄	Relajado	Tenso

Validez y Confiabilidad del Instrumento. Los cuestionarios son mas propensos a los efectos de distorsión que otros instrumentos, tanto por un intento deliberado de enmascaramiento como por unos agentes motivacionales subconscientes. En el HSPQ se tuvo esto en cuenta para minimizar el error de medida, la redacción fue lo más neutral posible en relación con la deseabilidad social. También se procuro un equilibrio entre el número de respuestas positivas y negativas (Cattell, 1981).

Para la calificación del HSPQ se utilizaron las tablas normativas para población mexicana, en la cual participaron 1319 alumnos (714 mujeres y 605 hombres) de 15, 16, 17 y 18 años como trabajo de Tesis de Licenciatura de Aguilar y Ruiz (2001).

Para la evaluación del CI se aplicará el **Test de Inteligencia de Otis**, el cual consta de 75 reactivos que arrojan se obtiene un nivel general de inteligencia. Esta prueba se manejó para mostrar que el bajo rendimiento escolar del alumno no se debe a alteraciones de la inteligencia.

2.9 Tipo de estudio

Se realizó un estudio transversal pues la medición se hizo en un solo momento con grupos de diferentes edades, de tipo correlacional, no probabilístico.

2.10 Diseño estadístico

Se aplicó la prueba *t de Student* para muestras independientes para obtener el grado de relación entre las variables y establecer las diferencias entre grupos (alto y bajo rendimiento escolar).

2.11 Procedimiento

Se acudió en un inicio a la escuela a pedir la autorización correspondiente para realizar la aplicación de las pruebas. Los grupos fueron asignados y posteriormente se les explicó a los alumnos de manera muy general en que consistía la investigación, la importancia de su colaboración y se insistió en la veracidad de los datos que proporcionarían resaltando el anonimato de estos. Las pruebas se aplicaron en dos sesiones, la primera fue para el cuestionario de datos

sociodemográficos y la prueba de inteligencia de OTIS; se les pidió primero que pusieran sus datos personales, luego se les leyeron las instrucciones y se realizaron los ejemplos para comprobar si había quedado clara la manera de contestar y se les dijo que tendrían 30 minutos para contestarla.

Consecutivamente se realizó el análisis de los datos de ésta para descartar a los alumnos en los cuales el factor inteligencia fuera la causa de su bajo rendimiento escolar. En la segunda sesión se aplicó el Cuestionario de Personalidad para Adolescentes de R.B. Catell (HSPQ), nuevamente se leyeron las instrucciones y se realizaron los ejemplos de la prueba, esta vez no había un límite de tiempo para terminar.

Una vez que realizada la aplicación, al final de cada sesión se les agradeció a los alumnos por su participación. El siguiente paso fue la calificación manual de los instrumentos y la codificación de los datos en SPSS para ser tratados estadísticamente.

Capítulo III RESULTADOS

3.1 Descripción de la Muestra

La muestra estuvo conformada por 136 adolescentes pertenecientes al Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente (83 alumnos); a la Escuela Nacional Preparatoria No. 2 (27 alumnos) y al Colegio Amanecer (26 alumnos); de los cuales el 52.2% fueron hombres y el 47.8% mujeres.

GÉNERO

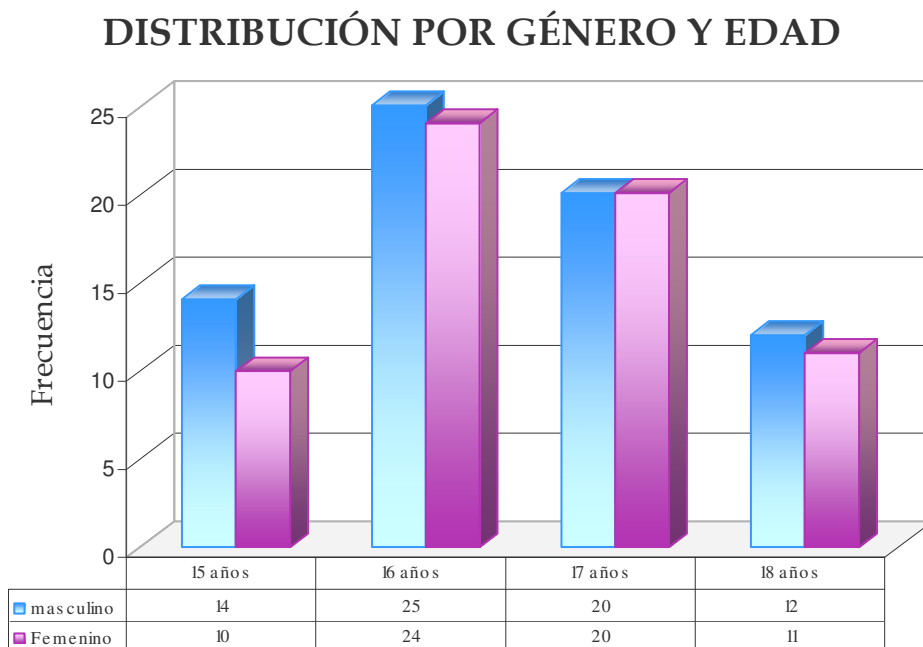
	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	71	52.2%
Femenino	65	47.8%
Total	136	100%

Tabla 3.1
Distribución por género.

Las edades de los estudiantes se distribuyeron de manera normal, con una media de 16.45 años de edad como se muestra en la tabla 3.2 en donde se encuentran los datos generales y en la gráfica 1 se observa la distribución de los adolescentes por género y edad.

Edad	Frecuencia de alumnos	Porcentaje
15 años	24	17.6
16 años	49	36.0
17 años	40	29.4
18 años	23	16.9
Total	136	100

Tabla 3.2
Distribución por edad.



Gráfica 1

En la Gráfica 1 es fácil apreciar que la mayoría de los estudiantes se encuentran entre los 16 y 17 años, ya que como se muestra a continuación, la escolaridad se de la población se concentra en el cuatro semestre.

ESCOLARIDAD

	Frecuencia	Porcentaje
2° Semestre	36 alumnos	26.5%
4° Semestre	90 alumnos	66.2%
6° Semestre	10 alumnos	7.4%
Total	136 alumnos	100.0%

Tabla 3.3

Distribución de los estudiantes por Escolaridad

De los 136 alumnos participantes, el 56.6% obtuvieron un promedio alto y el 43.4% un promedio escolar bajo, como se observa en la siguiente tabla:

PROMEDIO

	Frecuencia de alumnos	Porcentaje
Alto Rendimiento Escolar	77	56.6%
Bajo Rendimiento Escolar	59	43.4%
Total	136	100 %

Tabla 3.4

Distribución de alumnos según su Promedio Escolar

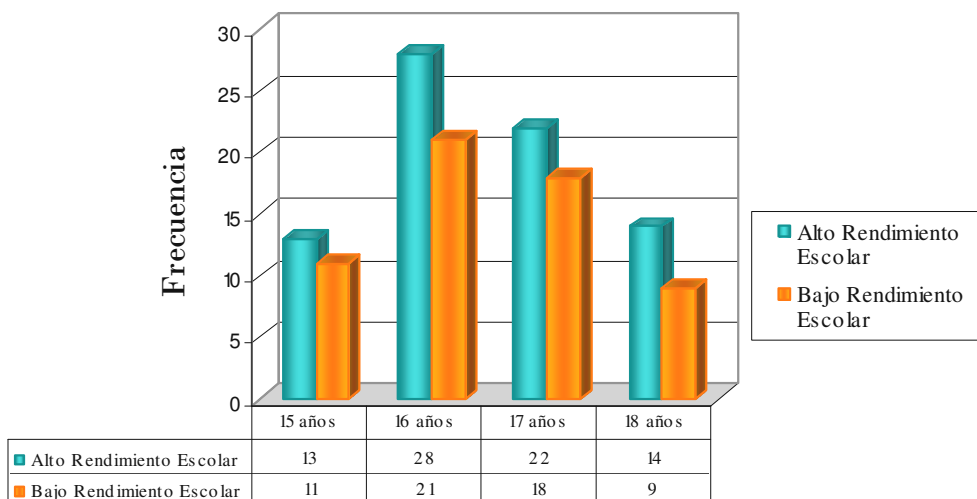
Así mismo vemos la distribución de la muestra en cuanto a su rendimiento escolar y género (tabla 3.5). Aquí se aprecia un mayor número de participantes mujeres con alto rendimiento escolar (promedio mayor a 8 en calificaciones).

Promedio	Género		Total
	Masculino	Femenino	
Promedio alto	38	39	77
Promedio Bajo	33	26	59
	71	65	136

Tabla 3.5
Distribución por Género y Rendimiento Escolar

En la gráfica 2 se muestra el comportamiento de los grupos de edad (15, 16, 17 y 18 años) según su desempeño escolar y como ya se mencionaba, prevalecen las calificaciones superiores a 8 en todas las edades.

RENDIMIENTO ESCOLAR Y EDAD



Gráfica 2
Comportamiento de los grupos de edad y el rendimiento escolar

En la tabla 3.6 se observa la distribución del género en cuanto a la escolaridad, se aprecia que los grupos por semestre se encuentran integrados con aproximadamente el mismo número de hombres que de mujeres.

Escolaridad y Género

Escolaridad	Género		Total
	Masculino	Femenino	
2° Semestre	21	15	36
4° Semestre	46	44	90
6° Semestre	4	6	10
	71	65	136

Tabla 3.6

Distribución de la población según su escolaridad y género.

También se presenta en la tabla 3.7 el comportamiento de los grados escolares en relación con la edad. Aquí nuevamente se aprecia el 4° semestre la mayor concentración de estudiantes.

ESCOLARIDAD Y EDAD

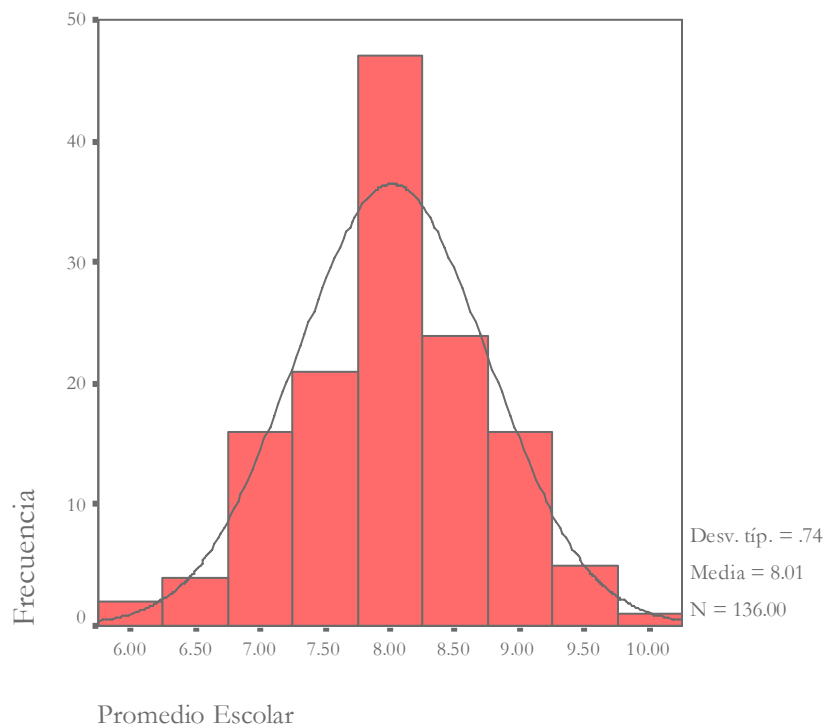
SEMESTRE	EDAD				Total
	15 años	16 años	17 años	18 años	
2° sem	14	12	5	5	36
4° sem	10	37	31	12	90
6° sem			4	6	10
	24	49	40	23	136

Tabla 3.7

Conformación de los grupos según su edad y escolaridad.

Por otro lado, en la Gráfica 3 se muestra que la distribución del promedio escolar de los alumnos, la cual tiende a ser normal; así como la media de calificaciones que fue de 8.01 con una desviación estándar de 0.74. La frecuencia en el eje de las Y se refiere al número de alumnos que obtuvieron la calificación.

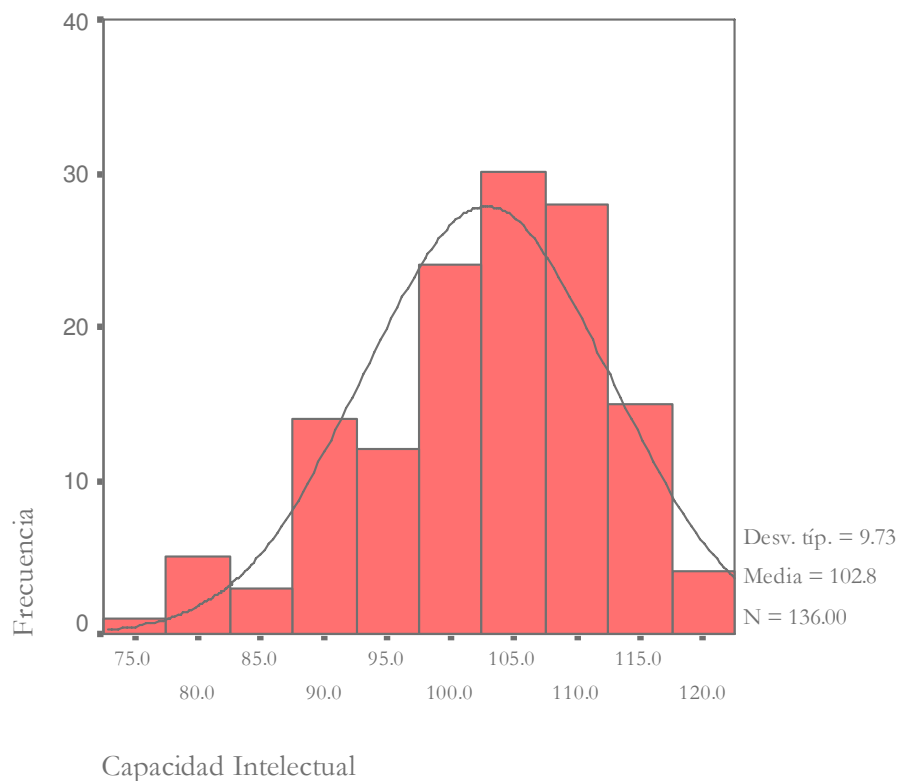
PROMEDIO ESCOLAR



Gráfica 3
Distribución de la muestra según su promedio escolar.

En cuanto a la prueba de inteligencia “OTIS” aplicada para desechar la posibilidad de que el rendimiento escolar se debiera al nivel intelectual y no a los factores de personalidad, los resultados muestran una distribución tendiente a valores altos en cuanto al nivel de inteligencia, con una media de 102.8 y una desviación estándar de 9.73

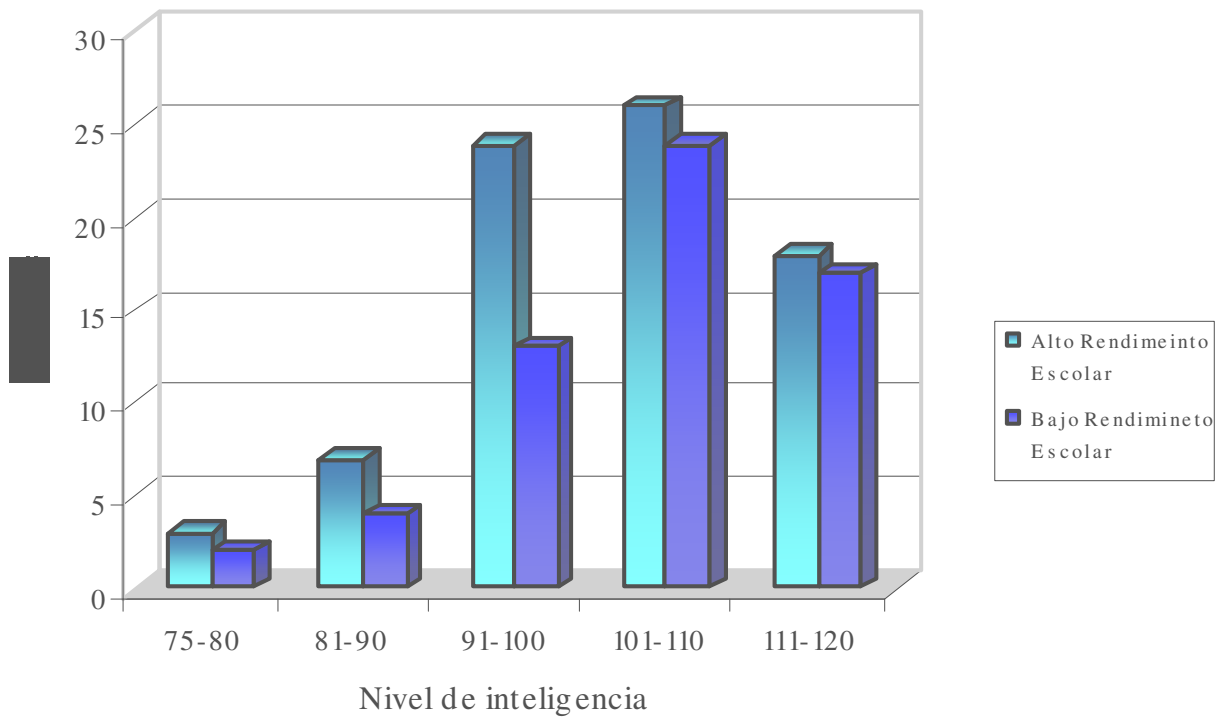
NIVEL DE INTELIGENCIA DE ACUERDO A LA PRUEBA DE “OTIS”



Gráfica 4
Comportamiento de la muestra de acuerdo con su capacidad intelectual arrojada por la prueba de OTIS.

Es muy importante ver que el nivel de inteligencia detectado por la prueba de “OTIS” no presenta ninguna relación con el rendimiento escolar, pues nos encontramos con casos de alumnos que poseen un alto nivel de inteligencia que no logran obtener un buen desempeño escolar; y alumnos con un promedio escolar alto que poseen un nivel de inteligencia bajo.

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INTELIGENCIA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR

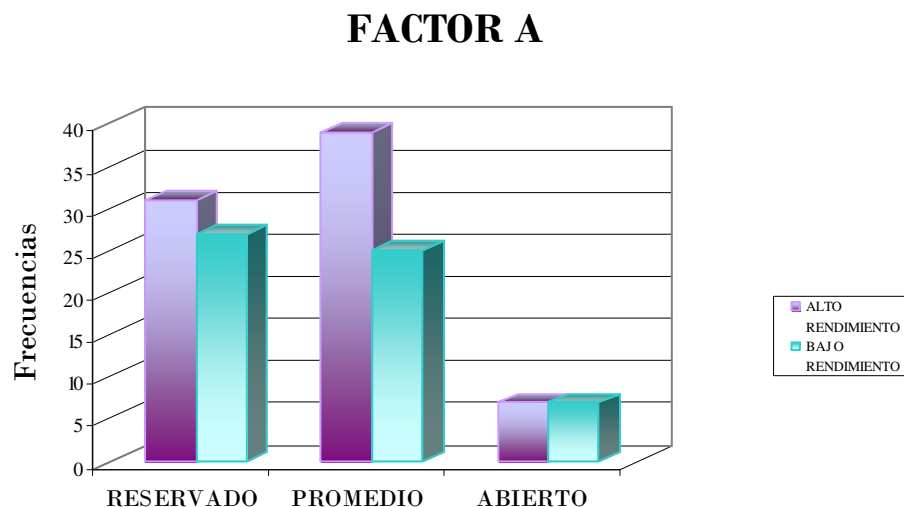


Gráfica 5

Descripción de resultados por cada factor de personalidad

Para convertir los puntajes crudos de la prueba de Personalidad se utiliza el esten. Este tipo de calificación se distribuye a lo largo de diez unidades, cinco hacia cada lado de la media, la cual se encuentra localizada en el esten 5.5. Los estenes 5 y 6 se extienden media desviación abajo y arriba de la media representando el grueso de la población. En tanto los estenes 4 y 7 se consideran como ligeramente desviados. Los estenes 2, 3, 8 y 9 se consideran bastante desviados. De esta manera los estenes representan la localización de un sujeto en relación a la población específica.

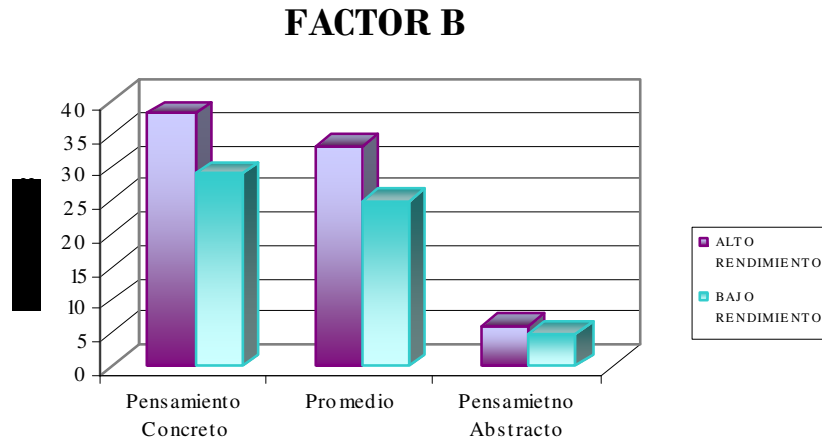
Enseguida se muestran cada uno de los 14 Factores evaluados en el cuestionario de personalidad para Adolescentes de Cattell. Cada gráfica presenta en el eje X los rasgos de los extremos y el promedio; en el eje Y se encuentran las frecuencias de los alumnos que obtuvieron dichos rasgos.



Gráfica 6
Factor A Afectuoso

En la gráfica 6 se presenta el Factor A en donde no se encontraron diferencias para los grupos de alto y bajo rendimiento.

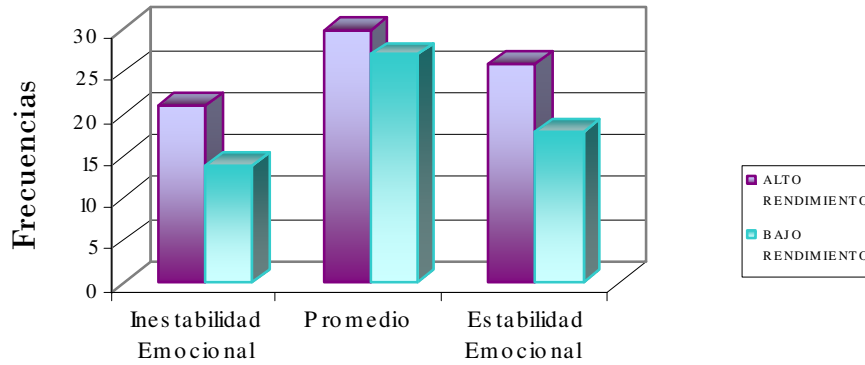
Se observa una mayor frecuencia de alumnos en las calificaciones promedio, es decir, la mayoría de los muchachos respondieron entre el 5 y 6, no estaban seguros de opción elegir dentro de los extremos (reservado y abierto).



Grafica 7
Facto B Inteligencia

Nuevamente en el Factor B que evalúa la inteligencia, encontramos que no existen diferencias para ambos grupos, sin embargo podemos ver que tanto los alumnos de alto como de bajo rendimiento se concentran el lado de los estenes bajos, lo cual significa que poseen aun un pensamiento abstracto, no hay aun un razonamiento formal en los adolescentes de esta investigación.

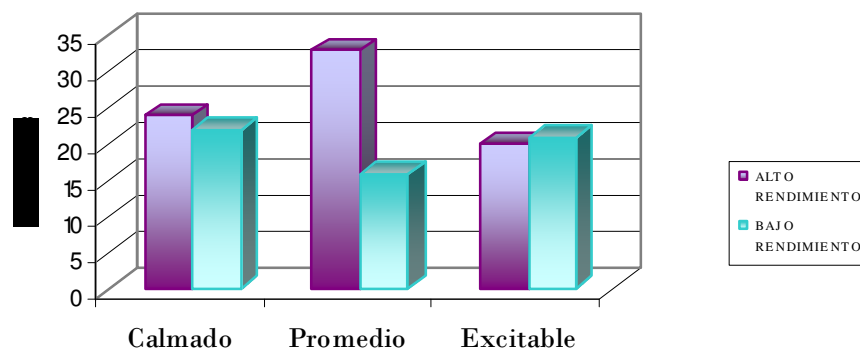
FACTOR C



Gráfica 8
Factor C Estabilidad Emocional

Para el Factor de estabilidad emocional (C) no se encuentran diferencias entre los grupos y nuevamente, la mayor parte de los sujetos se agrupan en el promedio.

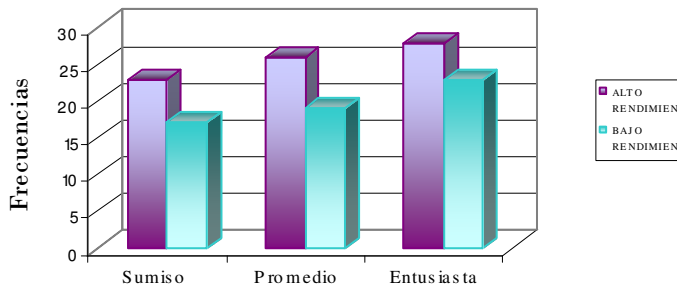
FACTOR D



Gráfica 9
Factor D Excitabilidad

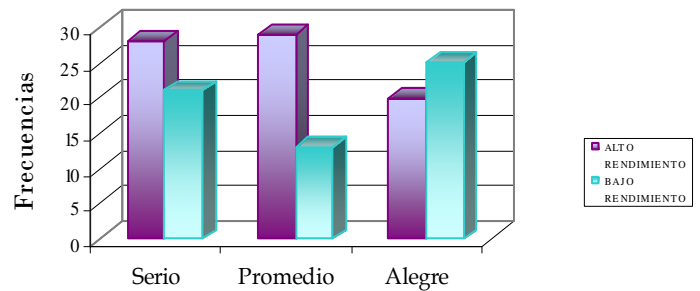
En el factor para excitabilidad se aprecia aun menos diferencia entre los grupos, podemos observar en la gráfica 9 que las frecuencias para los alumnos de alto y bajo rendimiento son casi iguales.

FACTOR E



Gráfica 10
Facto E Dominancia

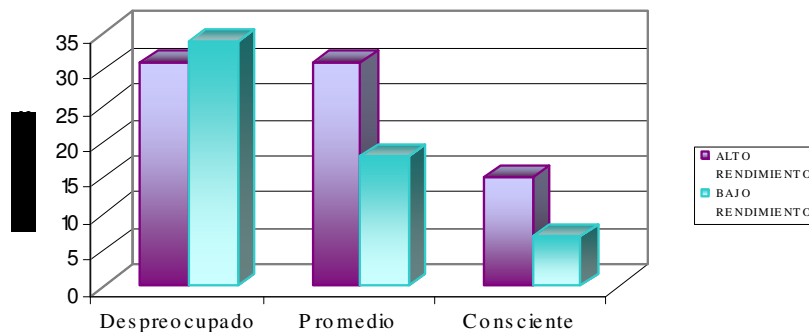
FACTOR F



Gráfica 11
Factor F Alegría

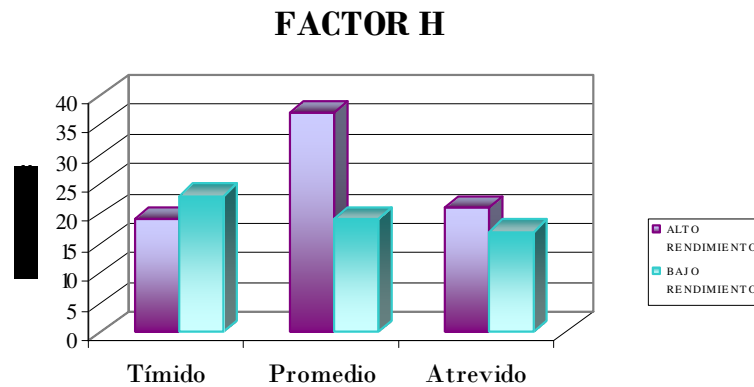
Tanto para el factor E como para el F no se observan diferencias entre los grupos de alto y bajo rendimiento (Gráfica 10 y 11). Si importar el nivel de calificaciones, los muchachos se muestran a veces sumisos ante el grupo pero rebeldes con la autoridad; callados sin motivo aparente y entusiastas al siguiente instante al ver pasar a un amigo querido.

FACTOR G



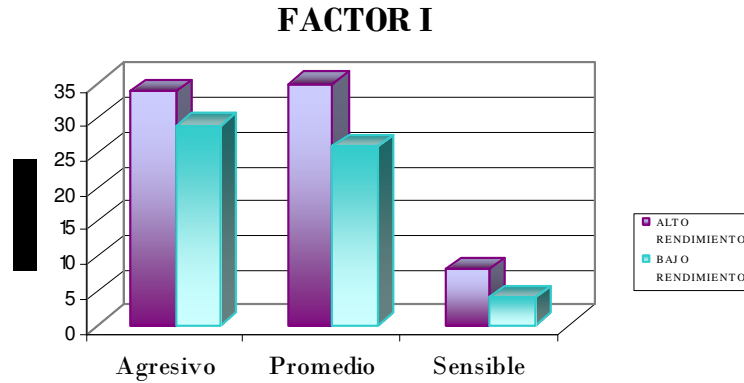
Gráfica 12
Factor G Conformidad

En cuanto al factor G de conformidad (grafica 12), no se observan diferencias significativas entre los grupos, sin embargo si podemos ver que la mayor parte de los muchachos se encuentran despreocupados, algo propio de la adolescencia, un desapego a la autoridad y las reglas.



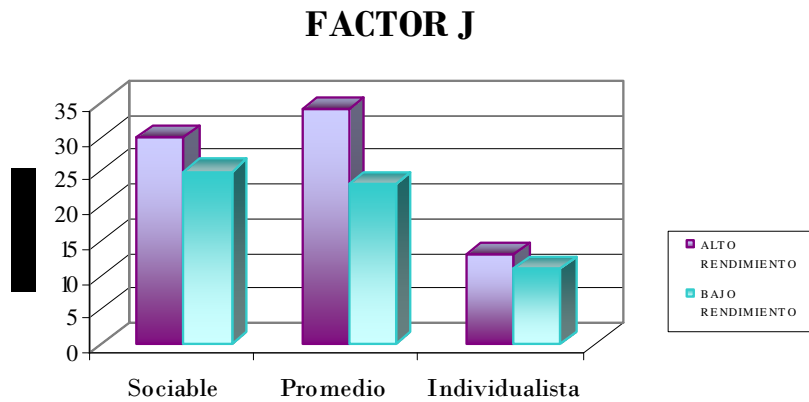
Gráfica 13
Factor H Audacia Social

Para el rasgo C referente al nivel de socialización, tampoco se encontraron diferencias para ambos grupos (gráfica 13).



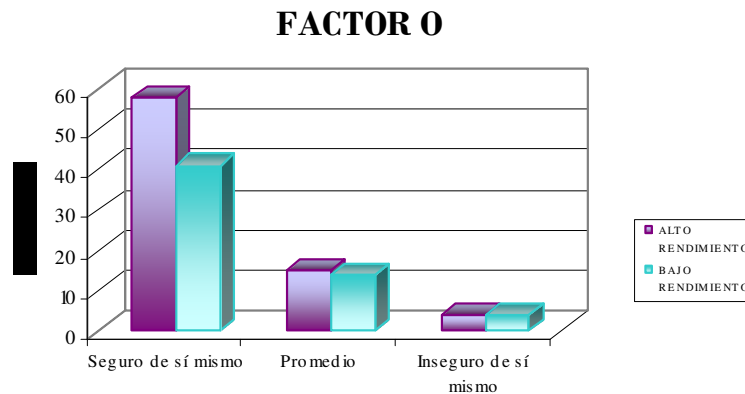
Gráfica 14
Factor I Sensibilidad

En la gráfica 14 se observa que no existen diferencias entre los grupos de alto y bajo rendimiento, pero se aprecia con claridad que la mayor frecuencia está hacia el lado de la sensibilidad dura, lo cual significa que los chicos tienden a ser más objetivos e independientes. Lo anterior se relaciona con la búsqueda adolescente de una diferenciación e identidad, lo cual lo hace ser o parecer más dependiente.



Gráfica 15
Factor J Reservado

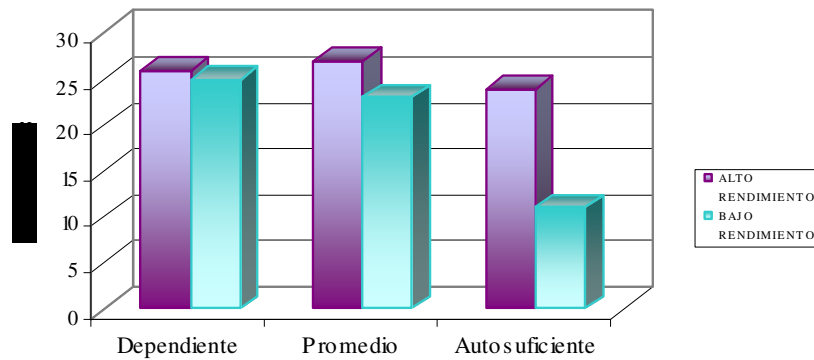
Nuevamente encontramos como la grafica anterior (14) que aun cuando no existen diferencias entre los dos grupos evaluados, para el factor J (gráfica 15) si se observa a un mayor número de alumnos tendientes a socializar, lo cual es también un rasgo del adolescente que busca identificarse con sus pares.



Gráfica 16
Factor O Seguridad

En la gráfica 16 para el factor de Seguridad, aun cuando no se aprecian diferencias entre los grupos si es muy marcada la fuerte tendencia sin importar el grupo hacia la seguridad en sí mismos. Esto habla de la arrogancia que algunas veces muestran los adolescentes al percibirse como invulnerables.

FACTOR Q2

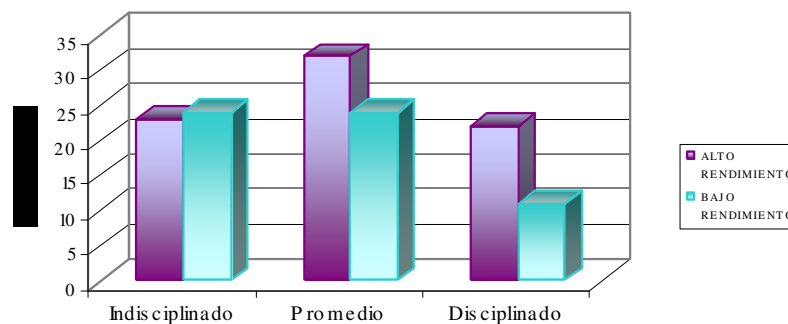


Gráfica 17

Factor Q₂ Autosuficiencia

Para el rasgo de dependencia y autosuficiencia, no se aprecian diferencias significativas. No obstante para el rasgo de autosuficiencia se observa que los alumnos con mejores notas tienden a ser más dependientes, tal como se aprecia en la gráfica 17.

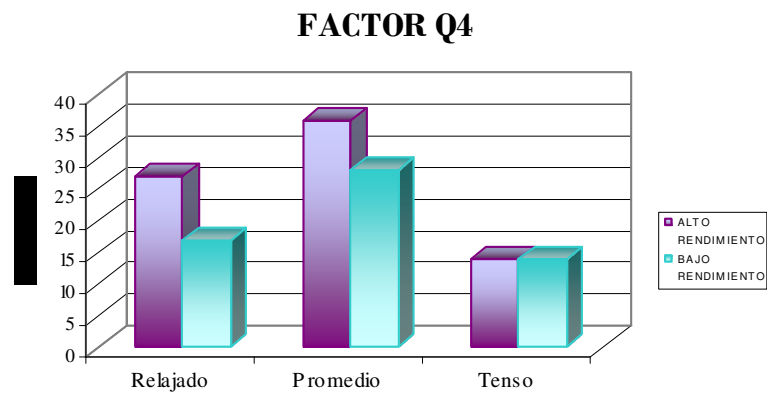
FACTOR Q3



Grafica 18

Factor Q₃ Autodisciplina

Para el factor Q₃ no se observan diferencias estadísticamente significativas ente el grupo de alto y bajo rendimiento, pero si se puede apreciar (gráfica 18) una frecuencia mayor de alumnos con alto rendimiento dentro del rasgo de disciplina, lo cual está relacionado con el mejor aprovechamiento escolar.



Gráfica 19
Factor Q₄ Tensión

Finalmente en el factor que refleja el grado de tensión, encontramos que no existen diferencias estadísticamente significativas, pero podemos observar que los muchachos con mejor rendimiento se muestran un poco más relajados que los alumnos con malas notas.

El Cuestionario de Personalidad para Adolescentes (HSPQ) consta de 140 reactivos y cada pregunta de la prueba tiene tres posibilidades de respuesta: A, B, y C las cuales tienen un valor determinado empíricamente, dándole el valor de 2 a aquella posibilidad de respuesta que más contribuye a la posesión del factor positivo del continuo bipolar. A la posibilidad que le sigue en lo referente al grado de posesión del rasgo se le da el valor de 1 y a aquella que contribuye menos, el valor de 0. Para el Factor B (Inteligencia) solo hay una respuesta correcta y su valor es de 1.

Debido a que las calificaciones que arroja la prueba de personalidad (HSPQ de Cattell) para la interpretación y la elaboración del perfil, son estenes, no se puede aplicar sobre dichas calificaciones la prueba *t de student*, para ello se emplean las puntuaciones crudas. Lo anterior se ha aplicado ya desde las primeras investigaciones con dicho instrumento (Reidl, 1969; Orcajo, 1973) para realizar las comparaciones.

En la tabla 3.8 se muestran las medias y desviación estándar obtenidas a partir de las puntuaciones crudas y se presenta el nivel de significancia para la comparación con los grupos de alto y bajo rendimiento. Aquí se observa que sólo dos de los 14 factores de personalidad que arroja el instrumento resultaron con diferencias estadísticamente significativas. Los factores en los cuales los grupos de alto y bajo rendimiento difieren son el Factor G Despreocupado-Consciente y el Factor Q₂ Dependiente-Autosuficiente.

El grupo de alto rendimiento se muestra más consciente y autosuficiente, mientras que los alumnos con un menor aprovechamiento suelen presentarse más dependientes del grupo y despreocupados por las tareas escolares en particular.

Prueba t de Student

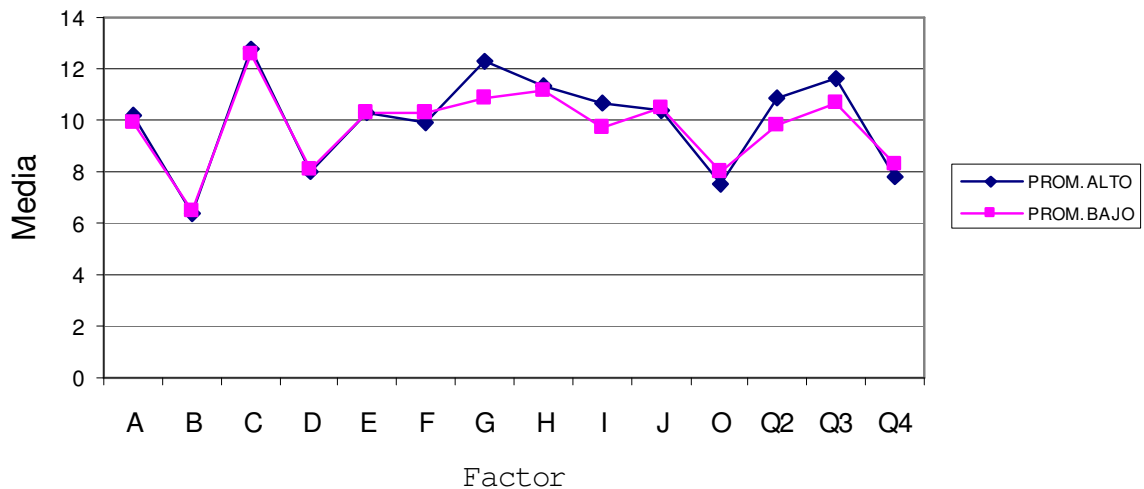
	Rendimiento Escolar	Media X	Desviación estándar	Nivel de Significancia
FACTOR A Reservado-Abierto	Alto	10.1558	2.71964	.641
	Bajo	9.9153	3.28155	
FACTOR B Pensamiento concreto-Pensamiento abstracto	Alto	6.3896	1.56572	.852
	Bajo	6.4407	1.58953	
FACTOR C Inestabilidad emocional-Emocionalmente estable	Alto	12.7922	3.48054	.742
	Bajo	12.5932	3.49442	
FACTOR D Calmado-Excitable	Alto	8.0000	2.72416	.860
	Bajo	8.0847	2.81185	
FACTOR E Sumiso-Dominate	Alto	10.2857	2.82776	.967
	Bajo	10.3051	2.62123	
FACTOR F Serio-Alegre	Alto	9.9481	3.17431	.613
	Bajo	10.2542	3.85779	
FACTOR G Despreocupado-Consciente	Alto	12.2597	2.72610	.006
	Bajo	10.8644	3.06514	
FACTOR H Tímido-Atrevido	Alto	11.3896	3.20015	.703
	Bajo	11.1525	4.04634	
FACTOR I Agresivo-Sensible	Alto	10.6234	3.48696	.172
	Bajo	9.7288	4.09723	
FACTOR J Sociable-Individualista	Alto	10.3506	2.62461	.847
	Bajo	10.4407	2.76849	
FACTOR O Seguro de sí mismo-Inseguro de sí mismo	Alto	7.5065	3.00711	.371
	Bajo	8.0000	3.38862	
FACTOR Q2 Dependiente del grupo-Autosuficiente	Alto	10.8831	2.99989	.050
	Bajo	9.8305	3.17399	
FACTOR Q3 Indisciplinado-Disciplinado	Alto	11.6494	2.90538	.056
	Bajo	10.6780	2.91513	
FACTOR Q4 Relajado-Tenso	Alto	7.8442	3.13329	.409
	Bajo	8.3220	3.58368	

Tabla 3.8
Resultados de la prueba t de Student

Descripción de los perfiles de personalidad

En la gráfica 20 se muestra la distribución de los puntajes de las medias por cada factor para ambos grupos (Alto y bajo rendimiento).

Comparación de medias entre grupos



Gráfica 20
Distribución del perfil en los 14 factores de las medias obtenidas a partir de las puntuaciones crudas.

En la gráfica anterior resulta muy interesante observar que, sin importar cual sea el grupo de alto o bajo rendimiento, ambos muestran un perfil casi idéntico en cuanto a cada uno de los factores de personalidad. Las diferencias estadísticamente significativas, como ya se mencionaba, se encuentran en el Factor G referente a la conformidad. Para el grupo de alto rendimiento las puntuaciones son mayores, lo cual significa que son chicos tendientes a ser más conscientes, toman sus responsabilidades y esto se ve reflejado en sus calificaciones. El grupo de bajo rendimiento obtuvo menores puntuaciones para el factor G, que nos habla de un grupo con menor sentido de responsabilidad.

El Factor Q₂ referente a la dependencia, encontramos al grupo de bajo rendimiento con una mayor tendencia a estar cerca del grupo y depender de este para tomar decisiones. Para el grupo de alto aprovechamiento, vemos que se muestra más independiente, poco influenciado a dejarse llevar por las opiniones de los otros.

La representación de los perfiles clínicos del Cuestionario de Personalidad para Adolescentes de Cattell se obtiene como ya se mencionaba, al convertir los puntajes crudos a calificaciones estenes. Así, el 5 y 6 se refieren al promedio y de 1 a 4 los rasgos tienen a la izquierda y los puntajes de 7 a 10, a las características de la izquierda del otro lado del continuo, tal como se observa en el siguiente perfil explicativo:

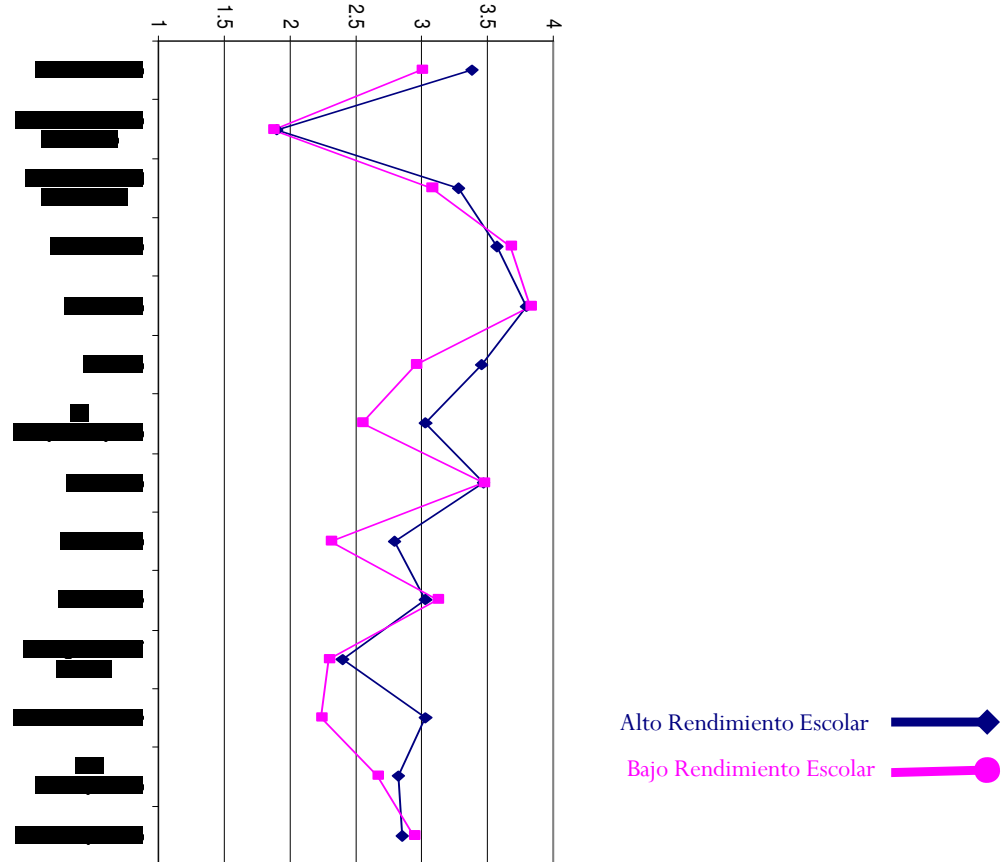
Representación gráfica de los Perfiles

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Reservado	Abierto
Pensamiento concreto	Pensamiento abstracto
Inestabilidad emocional	Emocionalmente estable
Calmado	Excitable
Sumiso	Dominante
Serio	Alegre
Despreocupado	Consciente
Tímido	Atrevido
Agresivo	Sensible
Sociable	Individualista
Seguro de sí mismo	Inseguro de sí mismo
Dependiente del grupo	Autosuficiente
Indisciplinado	Disciplinado
Relajado	Tenso

Sólo de manera descriptiva, se utilizarán a continuación los promedios de las calificaciones estenes, esto con el fin de hacer más explicativos los perfiles encontrados en la presente investigación, ya que las frecuencias fueron ya presentadas en las gráficas 6 a la 19.

En la siguiente gráfica (21) se muestran de manera explicativa, los perfiles para ambos grupos (alto y bajo rendimiento escolar) a partir de las estatinas. Para la interpretación del perfil, es necesario tener en cuenta que mientras más se alejen del promedio (5 o 6) y se aproximen hacia 1, en el caso de los estenes bajos, el rasgo se presenta de manera más predominante. Así por ejemplo en el factor A, los alumnos con bajo rendimiento escolar por tener la estenina más cercana a 1 (de 3.00) se muestran más reservados que los alumnos del grupo de alto rendimiento.

Comparación entre los rasgos obtenidos para los estenes bajos



Gráfica 21
Perfil comparativo en los rasgos con puntajes bajos.

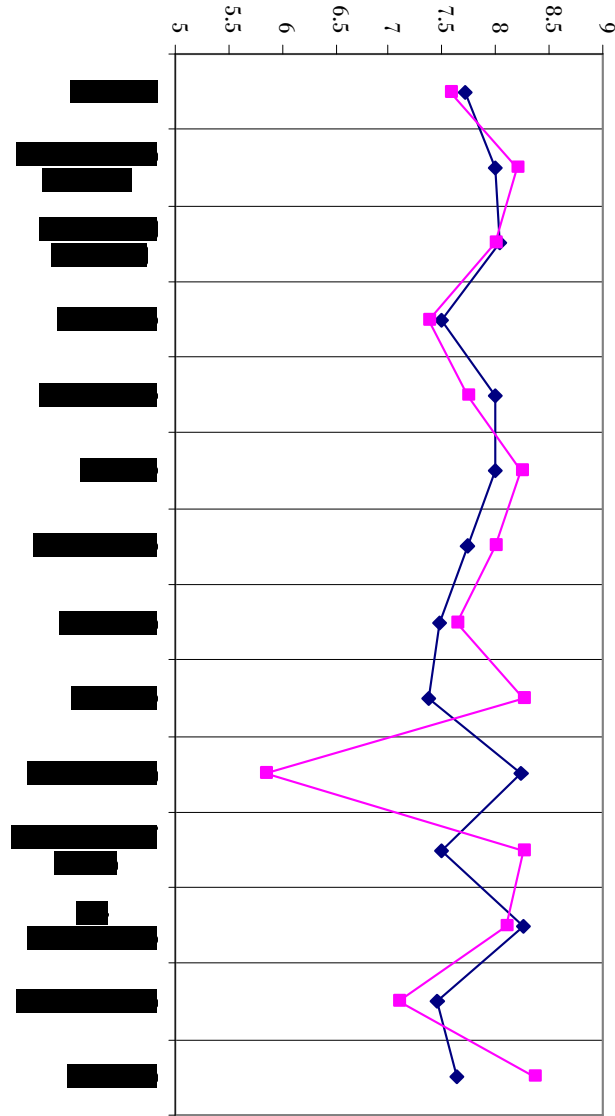
En lo referente a los rasgos de personalidad en donde se ubican las puntuaciones bajas de los estenes (como se muestra en la gráfica 21) observamos que sin importar el rendimiento escolar de los alumnos, ambos grupos siguen un perfil muy similar, con diferencias no significativas, tal y como se muestra en las medias de la gráfica 20. Todos presentan pensamiento concreto, tanto los alumnos con alto como los de bajo rendimiento aún no llegan a un pensamiento abstracto, es decir, aun no han alcanzado la madurez cognoscitiva que les permitiría plantearse hipótesis a ser probadas y llegar a conclusiones; utilizar el conocimiento previo y a través de la reflexión, organizar el pensamiento hacia una forma de lógica.

Se observan diferencias en el Factor F-*Seriedad*, en donde el grupo de bajo rendimiento presenta mayor tendencia hacia la seriedad, suele lucir introspectivo, deprimido, regañando, preocupado, ansioso y no comunicativo. Para el Factor G las diferencias entre los grupos son significativas, aquí los chicos con bajas calificaciones tienen a ser más *Despreocupados*. De igual manera, este mismo grupo, se presenta significativamente más *Dependiente* (Factor Q₂), necesitan más la aprobación social que los chicos con alto desempeño. Los alumnos de alto rendimiento tienden a ser más conscientes, perseverantes y con mayor fuerza en el superyo.

Dentro de la gráfica 22 se encuentra el perfil de acuerdo a las medias para los factores de estenes altos. Para la interpretación se debe tomar en cuenta que las medias que más se acerquen a 10 serán las que presente el grupo de manera más significativa. Por el contrario, mientras más cercana a 6 se encuentren las puntuaciones, el factor se acercará al promedio.

Nuevamente observamos a los alumnos de ambos grupos presentando un perfil muy similar dentro de los rasgos de los estenes altos. Aquí la diferencia más notable esta en el Factor J, en el cual se aprecia al grupo de alto rendimiento con una marcada tendencia hacia el individualismo, el grupo de bajo rendimiento se orienta hacia las puntuaciones medias para este factor. Los alumnos del grupo de bajo rendimiento se muestran más inseguros de sí mismos y más tensos que los alumnos del otro grupo.

Comparación entre los rasgos obtenidos para los estenes Altos



Gráfica 22
Perfil comparativo en los rasgos con puntajes altos.

◆ Alto Rendimiento Escolar
■ Bajo Rendimiento Escolar

Capítulo IV

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como resultado de la prueba de hipótesis, en el presente trabajo se acepta la hipótesis de alterna:

Hi Existen diferencias estadísticamente significativas en algunas características de personalidad, entre los alumnos de bajo y alto rendimiento escolar.

Y se rechaza la hipótesis nula:

Ho No existen diferencias estadísticamente significativas en algunas características de personalidad, entre los alumnos de bajo y alto rendimiento escolar.

Lo anterior significa que se observaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de alto y bajo rendimiento escolar en cuanto a las características de personalidad, en sólo dos de los 14 factores de personalidad examinados en la prueba de Cattell.

El primer Factor con diferencias significativas es el **Factor G**, en donde se obtuvo una mayor significancia (0.001), este es el Factor de *Conformidad*, en el cual los estenos bajos (de 0 a 4) los obtienen quienes son *Despreocupados* (regularmente dejan las cosas sin terminar, son volubles, apáticos y no hacen caso a las obligaciones que tiene con los demás). Esta característica la presentan los alumnos con bajo rendimiento escolar. Ahora bien, para las puntuaciones altas (de 7 a 10 estenos) los sujetos se muestran más *Conscientes*, regularmente son más minuciosos, persistentes y determinados, son responsables, emocionalmente maduros, consistentemente ordenados, atentos con las personas y hacia las reglas, tales características suelen ser más marcadas en alumnos con alto desempeño académico.

El segundo Factor que presenta diferencias estadísticamente significativas es el **Factor Q₂** (Autosuficiencia) en el cual se observa que el grupo de alto rendimiento son los alumnos que se presentan más independientes para llevar a cabo sus actividades, en cambio el grupo de bajo rendimiento se muestra más dependiente del grupo para sentirse seguro y realizar las tareas escolares. Puede ser precisamente esta dependencia lo que muchas veces lleva a los chicos a salirse de clases solo por seguir a los demás y en consecuencia obtener bajas calificaciones.

El Factor F (Alegoría) presenta diferencias aun cuando no son significativas es importante mencionar que en los puntajes bajos (estenes de 0 a 4) la característica sobresaliente es de *Seriedad*, en la cual la persona suele ser seria, callada, introspectiva, puede parecer deprimida, regañada, preocupada y ansiosa. No es comunicativa, y esta apegada a los valores internos. Regularmente las personas así han sido educadas con normas severas. Los puntajes bajos de estenes los obtuvieron los alumnos con alto rendimiento escolar. Por otro lado, los puntajes dentro del otro extremo con estenes altos entre 7 y 10, los presentan con mayor frecuencia los alumnos con bajo rendimiento en sus calificaciones. Los rasgos de personalidad en los sujetos son tendientes a la *Alegoría* con características como entusiastas, optimistas, francos, expresivos y están alerta y por lo general han tenido un ambiente fácil, menos punitivo y más optimista (Cattell, 1981).

De igual manera para el Factor Q₃ (Autodisciplina) resalta que aun cuando las diferencias no son significativas estadísticamente y se puede observar que los alumnos de bajo rendimiento escolar tienden a ser más dependientes suelen ser indisciplinados; por otro lado, los chicos que tienen buenas notas poseen la disciplina que les ayuda a ser cuidadosos y precavidos con las cosas que realizan, lo cual se manifiesta también en su desempeño escolar.

Dentro de las gráficas 21 y 22 resulta interesante observar los perfiles de los alumnos con alto y bajo rendimiento escolar, reportados según las medias obtenidas para cada rasgo, tanto para los estenes altos y bajos. Aquí se aprecia que, tanto los alumnos con bajo desempeño académico, como quienes obtienen buenas notas, siguen un mismo perfil en cuanto a algunos rasgos de personalidad.

Así es como en la gráfica 21 se puede ver que ambos grupos, tanto los alumnos con alto y bajo rendimiento aún no llegan a un pensamiento abstracto, es decir, aun no han alcanzado la madurez cognoscitiva que les permitiría plantearse hipótesis a ser probadas y llegar a conclusiones; utilizar el conocimiento previo y a través de la reflexión, organizar el pensamiento hacia una forma de lógica. Es por esto que la mayoría de los adolescentes actúan de una manera que podría parecer a los ojos de los adultos, poco coherente y desastrosa, pues tampoco prevén las consecuencias de sus acciones. Lo anterior coincide con lo que plantea Elkind, 1967 (citado en Craig, 1997) sobre el *egocentrismo* en los adolescentes.

Elkind menciona que no logran distinguir los sentimientos de los otros, pues están absortos en los suyos, creyendo que sus emociones son únicas y que nadie nunca ha conocido o conocerá tanta agonía o éxtasis. Como parte de este egocentrismo, algunos llegan a creerse una *fábula personal*, el sentimiento de que son tan especiales que deben estar exentos de las leyes ordinarias de la naturaleza. Es decir, creen poseer una especie de inmunidad, piensan que nada le pasará y se exponen a situaciones de riesgo, para ser valorados y recordados por sus hazañas, pero todo es en busca de una identidad.

La idea del adolescente de que es observado y juzgado continuamente por otras personas ha sido llamada *audiencia imaginaria*. Cuando no están seguros de su identidad, toman en cuenta con exageración los puntos de vista de los demás, tratando nuevamente, de saber quiénes son.

Al igual que los adolescentes, tanto padres como profesores van de un extremo a otro, exigiendo responsabilidad de parte de los muchachos y luego resolviéndoles sus problemas, o mostrando una total indiferencia hacia ellos. La consecuencia es que no hay un acompañamiento y mucho menos un establecimiento de reglas, o mejor dicho, de acuerdos entre ambos. Es por eso que resulta difícil guiar y orientar a los adolescentes, así como mejorar la comunicación y convivencia entre estos y los diferentes grupos de adultos.

Como se mencionaba, las características de la población en esta etapa de la vida siguen un perfil semejante en algunos rasgos. Se encontró que ambos grupos son generalmente atrevidos y sociables, pero al mismo tiempo se reservan

emociones y sentimientos, pueden incluso ser agresivos si se atenta contra su intimidad. El hecho de que ambos grupos sigan las mismas características es muy importante para un primer acercamiento a los muchachos, pues se puede obtener un perfil con el cual trabajar para desarrollar planes de intervención.

Tomando en cuenta estas características, se pretende lograr una mayor empatía y entendimiento, en donde ellos sientan que los adultos comprenden lo que les pasa y además que se puede hacer algo e intentar darle una solución a sus conflictos. El perfil arrojado en la mayoría de los sujetos observados está asociado al proceso de la formación de la personalidad durante el período Adolescente, en donde los cambios son abruptos tanto en el aspecto físico como emocional. Ante tales cambios, el adolescente tiene miedo y angustia, lo cual radica también en la importancia de acompañarlos en este proceso.

Lo anterior coincide por lo expuestos por Alva (2006) quien menciona que la personalidad, las motivaciones y el nivel intelectual intervienen de manera significativa en el rendimiento académico, el cual es modulado además por factores como el sexo, la aptitud y nivel escolar, los hábitos de estudio, intereses y autoestima, entre otros.

Como conclusión podemos decir que los estudiantes con bajo rendimiento escolar se muestran más alegres, entusiastas, optimistas, liberales, expresivos y están alerta. Las características anteriores como la alegría o la excentricidad en los adolescentes con notas bajas, pueden ser un rasgo que este ocultando su desánimo y frustración por no poder lograr mejores calificaciones, es decir, como mecanismo de defensa. Presenta una actitud de indiferencia hacia las cuestiones escolares utilizando la *negación*, para no sentirse devaluado.

Es importante mencionar que se ha encontrado que la excentricidad se relaciona positivamente con un bajo rendimiento en los niveles de bachillerato y superior, es decir a mayor excentricidad, menor desempeño académico y por el contrario, durante la educación básica (primaria y secundaria), los alumnos más extrovertidos obtienen las mejores notas.

Los alumnos con bajo rendimiento escolar también tienden a ser excitables, demandantes e impacientes, le gusta llamar la atención hasta llegar al exhibicionismo (Connor, 2007). Pueden incluso tener una conducta hiperactiva, es decir, se muestran inquietos, se distraen con facilidad en su trabajo por ruidos o por alguna dificultad inherente en el mismo y nuevamente, esto les impide lograr un mejor desempeño en la escuela. Lo anterior coincide con las investigaciones de Volpe, (2006) quien menciona que no solo debido a la pobre capacidad de concentración, sino también a los factores emocionales que intervienen directamente en la motivación y autoestima, conducen a que sean estas posteriormente las causas principales del pobre desempeño en los adolescentes.

Ahora bien, del otro lado del continuo observamos en la gráfica 8 que los alumnos con alto rendimiento suelen ser más calmados, autosuficientes, son más autocríticos y constantes en las actividades que realizan. Las características de personalidad descritas anteriormente en los adolescentes con buenas notas, tiene que ver con la motivación de los mismos, ya que el esfuerzo es una característica estable de los individuos y una influencia de gran peso para la realización de las actividades escolares (Crozier, 2001).

Sin embargo la inactividad caracteriza a los jóvenes que pasan gran parte del tiempo solos en su habitación, escuchando música o tirados en la cama, parecen agotados y rechazan las actividades del hogar que poco tiempo antes aceptaban. Por lo tanto, puede ser el momento de la vida, la adolescencia, lo que repercute en su falta de interés por las labores escolares y aunque parezca que no les interesa, la categorización de los estudiantes según su rendimiento, produce inevitables sentimientos de fracaso. La adolescencia también se relaciona con menor autoestima y con una consciencia intensa del yo que puede causar infelicidad al compararse y ver algunos rasgos deseables como inalcanzables.

Cabe mencionar que el alto rendimiento escolar no es sinónimo de estabilidad emocional ni tampoco la inestabilidad emocional es una característica de quienes obtienen bajas calificaciones, sin embargo, si existen ciertas relaciones en cuanto a rasgos que no les permiten obtener un buen desempeño.

No sólo es una calificación, sino las repercusiones en un futuro, por ejemplo no poder ingresar a la carrera que prefieren y en consecuencia no lograr nuevamente un buen desempeño en la misma debido a las probables carencias que vienen arrastrando, incluso desertar definitivamente y dedicarse a actividades laborales que no les satisfacen.

Todo esto va acumulando en los jóvenes sentimientos de decepción y puede generar frustraciones. Luego continuar buscando hasta edades prolongadas una identidad, preguntándose “quién soy y qué quiero” y nuevamente toparse con el mismo sentimiento de insatisfacción, puede ser este el costo de una falta de orientación eficaz. Es por esto que dentro de este trabajo al buscar factores de personalidad en los adolescentes se pretende para un trabajo posterior elaborar planes de prevención con base en los factores identificados para replantear los objetivos y necesidades de cada alumno.

Un punto importante que es preciso tomar en cuenta para la intervención primaria, es que el personal de psicología en las escuelas es insuficiente y en muchos casos no existe una preparación por parte de los profesionales en cuanto al trabajo de con adolescentes, además hay que tomar en cuenta que dentro de las escuelas solo se ofrece el servicio de orientación y es incluso imposible que se de el servicio de psicoterapia, precisamente porque el objetivo de la escuela es la enseñanza. Por tanto, lo que se busca es mejorar la disposición e información de quienes están en contacto con los adolescentes, tanto para padres como profesores, y la elaboración de estrategias de prevención ante los problemas a los cuales se enfrentan los adolescentes, un plan de vida, las motivaciones, etc., y con ello obtener una repercusión importante en su rendimiento académico.

La influencia de los pares puede explicar también de manera importante, la tendencia descendente de la motivación y el aprovechamiento académico, ya que por seguir al grupo y sentirse parte de él, ante la necesidad de aceptación y pertenencia, los chicos se enfocan a las actividades sociales propias de éste, descuidando las labores académicas. Lo anterior puede ser tratado como parte de un taller para adolescentes. De igual modo, el trabajo conjunto con los padres es de suma importancia pues son ellos quienes ejercen una autoridad y un modelo.

Padres e hijos deben acordar las reglas a seguir dentro de casa, lo cual ayuda a los muchachos a darse un poco de orden.

Estas reglas pueden traer muchos problemas en casa, pues el adolescente pone a prueba su independencia desafiando a los padres y rompiendo con las estas. Es sobre todo en este punto en donde las familias actuales no logran ver soluciones, y van de un autoritarismo a la total libertad, tratando de resolver los conflictos constantes con sus hijos. Ante esto, muchas veces los padres adoptan formas de vida estereotipadas expuestas en los medios de comunicación, principalmente la televisión, tomando estilos de vida de otras culturas y dejan a los hijos dirigirse ellos solos desde temprana edad sin un apoyo. Los padres tratan de ser “liberales”, tomando modelos que valoran lo económico sobre lo que es la propia persona y se pierde valores que preparan al individuo para la vida adulta, como pueden ser el respeto, la humildad, la responsabilidad, etc.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

En cuanto a las limitaciones del presente trabajo, se observa en primera instancia que la muestra no es completamente homogénea aunque se distribuye de manera normal

Sería interesante revisar las semejanzas y diferencias de las tendencias de personalidad según el género de los alumnos. Ya que por estereotipo de género, las mujeres suelen ser más dedicadas a las labores escolares que los chicos.

De igual modo de podrían observar las semejanzas y diferencias de las características de personalidad entre cada grupo de edad (15, 16, 17 y 18 años) y observar como van cambiando los perfiles, según se avanza hacia la juventud.

Se sugiere ampliar la muestra y tener más control sobre la disposición de los alumnos a contestar las pruebas, pues muchas veces quizás no están dispuestos a hacerlo, lo cual puede influir en sus respuestas y por ende, alterar los resultados, al contestados cuestionarios con poca sinceridad e interés.

Se reconoce la importancia de contar en México con un instrumento normalizado para la población, pues existen pocos estudios en cuanto a la estandarización del instrumento utilizando en la investigación, como lo es el Cuestionario de Personalidad para Adolescentes (HSPQ) de R.B. Cattell. Como un proyecto más ambicioso que llegue a la publicación del material con las normas para población mexicana, para el uso regular del psicólogo.

Dentro de la intervención con los padres, se podrían tratar temas relacionados con el proceso de cambio hacia la madurez por el cual están pasando los chicos y ofrecer también un apoyo psicoeducativo en donde se les enseñe a llegar a acuerdos para poner reglas y que al mismo tiempo se reciba la retroalimentación de los demás

miembros del grupo de padres. Todo esto dentro de la planeación de talleres encaminados a mejorar la relación con los hijos y además a poder llevar a los padres a detectar en ellos mismos los puntos en los cuales están cerrando los ojos a la problemática tanto de ellos como de sus hijos. Pudiera ser como una escuela para padres, en donde se abordaran las diferentes temáticas relacionadas con la adolescencia, como son el consumo de alcohol y otras sustancias, la sexualidad, la búsqueda del sí mismo, el establecimiento de reglas en casa, etc.

Para los adolescentes también se podrían desarrollar planes de trabajo bien establecidos, dentro de una serie de talleres, como parte de la materia de orientación educativa o de psicología, según sea el caso. Todos enfocados a presentarse no como un cúmulo de información, sino un espacio de reflexión en donde todos puedan participar y exponer sus dudas y aportar ideas. Un lugar en donde surjan quizás problemáticas que deban ser tratadas de manera individual, es decir, la detección a tiempo y el poder recomendar un tratamiento especializado fuera del aula.

Los temas que no deben faltar en estos talleres tienen que ver con lo encontrado en la presente investigación, en donde se incluyan aspectos del desarrollo, la toma de decisiones, la asertividad, el desarrollo de un plan de vida, el manejo del enojo, y algo muy importante, la comunicación con los padres, lo cual reforzaría el trabajo que se haga con estos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aberasturi, A. (1996). *La Adolescencia Normal*. Edit. Paidós. México.
- Aguilar Vázquez Valeria y Ruiz Guerra Jocabed. (2001). *Funcionalidad, Vigencia y Normalización del Cuestionario de Personalidad para Adolescentes, High School Personality Questionnaire (HSPQ), de R. B. Cattell, en una muestra de Adolescentes del sur del D.F.* Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Allport, G. (1977). *La personalidad. Su configuración y desarrollo*. Editorial Herder. España.
- Alva, S. (2006). *Rasgos de Personalidad y Rendimiento Académico en adolescentes de Bachillerato que consumen y no consumen alcohol*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Andrade., P. (1988). *El ambiente familiar del adolescente*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología, UNAM.
- Bandura, A. (1978). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Alianza Editorial. España.
- Bartolomes, F. (1985). *La Psicología del Adolescente y la Educación*. Editorial Roca. México.
- Baum, W. (1998). *Algunas variables que intervienen en el éxito escolar de los alumnos de la carrera de Médico Cirujano de la Facultad de Medicina de la UNAM*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. UNAM.
- Bischof, L. (1980). *Interpretación de las Teorías de la Personalidad*. Editorial Trillas. México.

- Blos, P. (1975). *Psicoanálisis de la Adolescencia*. Editorial Joaquín Mortiz. México.
- Blos, P. (2003). *Los comienzos de la adolescencia*. Editorial Amorrortu. Argentina.
- Bricklin, B. (1988). *Causas del bajo rendimiento escolar*. Edit. Pax-México.
- Camarena, Rosa María Villanueva, y otros (1985) *Reflexiones en torno al Rendimiento Escolar y a la Eficiencia Terminal* .Revista de Educación Superior. México No. 53.
- Caplan, R. (1973). *Psicología Social de la Adolescencia*. Editorial Paidós. Argentina.
- Carvajal, G. (1993). *Adolecer: la aventura de una metamorfosis. Una visión Psicoanalítica de la adolescencia*. Editorial Tiresias. Colombia.
- Cattell, R. B. (1981). *Cuestionario de Personalidad para Adolescentes*. TEA ediciones. España.
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad*. Editorial Prentice Hall. México.
- Connor , M. y Paunonen, S.(2007). Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*. Vol. 43(5), p.p. 971-990.
- Craig, G. (1997). *Desarrollo Psicológico*. Prentice-Hall. México.
- Crozier, W. (2001). *Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y Rendimiento escolar*. Editorial Nancea. España.

- Díaz Barriga, (1994). *La Formación en Aspectos Metacurriculares con Alumnos de Educación Media Superior*. Revista Perfiles Educativos, núm. 65 págs 17-23.
- Erikson, E. (1991). *Sociedad y adolescencia*. Editorial siglo veintiuno. México.
- Erikson, E. (1993). *Infancia y sociedad*. Editorial Lumen-Hormé. Argentina.
- Ferguson (1979). *Desarrollo de la Personalidad*. Editorial Manual Moderno. México.
- Fernández, E. (1991). *Psicopedagogía de la adolescencia*. Nancea Ediciones. Madrid.
- Figueroa, C. (2001). *Factores Psicosociales y de Personalidad asociados con el Rendimiento Académico en Adolescentes del Género Femenino*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. UNAM.
- Freud, A., et.al. (1977). *El Desarrollo del Adolescente*. Editorial Paidós. Argentina.
- Fuente de la, R. (2006). *Psicología Médica*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
- Gesell, E. (1988). *El adolescente de 15 y 16 años*. Editorial Paidós. México.
- Gladys, Jadue. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento escolar, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios Pedagógicos*, N° 28, pp. 193-204.
- Horrocks, J. (1986). *Psicología de la Adolescencia*. Editorial Trillhas. México.

- Magaña Miranda Lorena. (1996). *Factores que influyen en el rendimiento académico de un grupo de adolescentes*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. UNAM.
- Mannoni, O. (1984). *La Crisis de la Adolescencia*. Editorial Gedisa. España.
- Mira y López Emilio, (1976). *Psicología Evolutiva del Niño y del Adolescente*. Edit. El Ateneo. Argentina.
- Muss, R. (1978). *Teorías de la Adolescencia*. Editorial Paidós. Argentina.
- Obiols, G. (2006). *Adolescencia. Posmodernidad y escuela*. Ediciones Novedades Educativas. Argentina.
- Orcajo Ballesteros Marisol. (1973). *Comparación por edades y por escolaridad de los 14 factores de personalidad medidos por el HSPQ, High School Personality Questionnaire en un grupo de adolescentes mujeres*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Pagano, R. (1999). *Estadística de las Ciencias del Comportamiento*. International Thomson Editores. México.
- Pervin, L. (1998). *La ciencia de la personalidad*. Editorial McGraw-Hill. España.
- Powell, M. (1981). *Psicología de la Adolescencia*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
- Reidl Martínez Lucy. (1969). *Estudio preliminar a la estandarización de la prueba High School Personality Questionnaire del Dr. Raymond B. Cattell en un grupo de adolescentes*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.

- Rice, P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Editorial Prentice Hall. España.
- Sánchez Hernández Jorge Ernesto. (1981). *Estudio comparativo de Personalidad y Rendimiento Escolar en Adolescentes de Educación Media Básica*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Sánchez-Corral, h. (1999). *Alcances, limitaciones y nuevas propuestas para el trabajo de orientación vocacional en adolescentes mexicanos*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. UNAM.
- Santrock, J. (2006). *Psicología de la Educación*. Editorial McGraw-Hill. México.
- Strom, R. (1978). *Diferencias Individuales y Rendimiento Escolar*. Editorial Paidós. Argentina.
- Vargas, G., (2005). *Funcionamiento familiar y Rendimiento escolar*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. UNAM.
- Volpe, R. et al. (2006). Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Scholastic Achievement: A Model of Mediation via Academic Enablers. *School Psychology Review*. Vol 35(1), p.p. 15-47.
- Wadsworth, B. (1995). *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. Editorial Diana. México.
- ¹ Huitrón Bernal Ángel y Martínez Pérez Alejandro (2003). *Índice de Reprobación en el Bachillerato*. Escuela Nacional Preparatoria, UNAM. En:
<http://www.cecunam.mx/ponsemloc/ponencias/1439.html>
- ² Agenda estadística 2006. en:
<http://www.planeacion.unam.mx/agenda/2006/index.html?op=poblac>

- ³ Trayectoria Escolar en el Colegio de Ciencias y Humanidades (2004). En:
<http://www.cch.unam.mx/cecu/consulta/trayectoria.htm>
- ⁴ Problemas específicos de los Estudiantes del CCH, (2004). En:
<http://www.cch.unam.mx/cecu/consulta/ingreso.htm>

ANEXOS

Interpretación de los 14 Factores de Personalidad del HSPQ de Cattell

Factor A AFECTUOSO

Reservado. Es crítico, agresivo, frío, indiferente, duro, preciso, propenso a ser huraño, celoso y desconfiado.

Es poco comprometedor, prefiere las palabras y los pensamientos a las personas, le gusta trabajar solo y la introspección. Tiende a mostrar poco su afecto.

Las personas reservadas son más penetrantes en sus evaluaciones de otras personas y cosas, más dependientes en trabajos precisos, más inventivos y se puede depender de ellos en el exacto cumplimiento de sus promesas y obligaciones.

Entusiasta. De buena naturaleza, fácil de llevarse con él, dispuesto a cooperar, atento con las personas, blando de corazón, confiado, adaptable descuidado, ríe con facilidad.

Expresa una marcada preferencia por ocupaciones que tienen que ver con la gente, le agrada el reconocimiento social, es más tolerante con las personas y generalmente hace lo que el grupo quiera con gusto. En sí las personas entusiastas son más expresivas y afectivas.

Forman grupos activos, onerosos en sus relaciones interpersonales, menos molestos por la crítica y capaces de recordar los nombres de las personas.

Factor B INTELIGENCIA

Pensamiento concreto. Tiene más persistencia y un mayor interés en la escuela, tiende a ser más popular con sus compañeros de trabajo, está bien ajustado en la escuela, es líder con mayor frecuencia.

Pensamiento abstracto. No es perseverante por lo que deja las cosas sin terminar y no está interesado en los aspectos intelectuales.

Factor C ESTABILIDAD EMOCIONAL

Inestabilidad emocional. Tiende a ser molestado fácilmente por la gente y las cosas, con mayor frecuencia no está satisfecho con su familia y escuela, tiene dificultad para mantenerse callado y contenerse a sí mismo y se desalienta por su incapacidad de alcanzar normas de conducta. Presenta respuestas a su malestar en forma de trastornos digestivos y en el dormir, miedos irracionales.

Emocionalmente estable. Es emocionalmente maduro, estable, constante en sus intereses, calmado, tranquilo, pacífico, no se mete en dificultades.

Factor D EXCITABILIDAD

Calmado. Pacífico, autosuficiente, intencionado, no se encela con facilidad, autocrítico, constante, no es inquieto.

Excitable. Demandante, impaciente, acaparador de atención, exhibicionista, excitable, hiperactivo, propenso a los celos, egoísta, distraído.

Inquieto, se distrae con facilidad en su trabajo por ruidos o por una dificultad inherente en el mismo, se siente enojado y lastimado sino le dan posiciones importantes o cuando se le castiga o restringe.

Aunque es afectuoso y agradable en estados tranquilos, se le puede llegar a considerar como una molestia en situaciones restrictivas ya que es muy impulsivo.

Factor E DOMINANCIA

Sumiso. Dependiente, amable, “blando de corazón”, expresivo, convencional, conformista, se molesta con facilidad.

Dominante. Asertivo, seguro de sí mismo, independiente. Duro, estricto, hostil, solemne, no convencional, rebelde, rudo, acaparador de atención.

Puede llevar a desobediencia, terquedad y quizá a conducta antisocial

Ambos extremos presentan problemas de ajuste de la delincuencia la neurosis.

Factor F ALEGRÍA

Serio. Callado introspectivo, deprimido, regañando, preocupado, ansioso, no comunicativo, apegado a los valores internos.

Han sido educados con normas severas y sobrias. Son cerrados, sigilosos y soñadores, con propensión al hábito de morderse las uñas.

Alegre. Entusiasta, optimista, franco, expresivo, alerta.

Son por lo general personas que han tenido un ambiente fácil, menos punitivo y más optimista.

Factor G CONFORMIDAD

Despreocupado. Deja las cosas sin terminar, es voluble, indolente, incluso se asocia a la delincuencia, no hace caso a las obligaciones que tiene con los demás.

Se asocia la mentira, exhibicionismo y desafíos a la autoridad y al orden.

Consciente. Conciencioso, persistente, determinado. Responsable, emocionalmente maduro, consistentemente ordenado, atento con las personas y hacia las reglas.

La persona se percibe a sí misma como correcta y perseverante, capaz de concentrarse, cautelosa en el sentido de que piensa antes de hablar y prefiere a la gente eficiente que a otros compañeros.

Factor H AUDACIA SOCIAL

Tímido. Retraído, se retrae ante el sexo opuesto, frío, indiferente, autocontrolado, restringido, concienzudo, cuidadoso, rápido para percibir los peligros.

Le desagradan las ocupaciones que involucran el contacto con la gente, evita las fiestas grandes y la competencia abierta, es temeroso en situaciones nuevas, es desconfiado pero muy considerado en las sensibilidades de los demás

Atrevido. Aventurero, le gusta conocer gente, interés activo y abierto en el sexo opuesto, responsivo, amistoso. Impulsivo, frívolo.

Se siente libre de participar, oradores insensibles, tienden a hacer más observaciones.

Factor I SENSIBILIDAD

Agresivo. Realista, confía en sí mismo, toma responsabilidades, duro, autosuficiente.

Más realista, generador de solidaridad, maduro,

Sensible. Demandante, impaciente, espera llamar la atención, dependiente, busca ayuda y simpatía, amable, gentil, imaginativo. Frívolo, hipocondríaco, ansioso.

Gusto creativo por las nuevas experiencias, mente lábil, imaginativa, artístico

Se asocia con un hogar sobreprotegido. Evitan situaciones aventuradas y toscas, les gusta depender, demandantes de atención, tienden a quejarse de padecimientos imaginarios y a evitar los ejercicios físicos.

Factor J RESERVADO

Sociable. Le gusta ir con el grupo, le gusta la atención, vigoroso, acepta las normas.

Individualista. Actúa individualmente, es autosuficiente, y tiende a evaluar intelectualmente. Prefiere hacer cosas por sí solo, recapacita sobre sus errores y piensa la manera de evitarlos, prefiere evitar las discusiones y tiende a ser poco popular.

Factor O SEGURIDAD

Seguro de sí mismo. Alegre, plácido, oportunista, convenenciero, vigoroso, sin temores.

Inseguro de sí mismo. Preocupado, ansioso, deprimido, llora fácilmente, sensible, fuerte sentido del deber, exigente, síntomas de hipocondría, solitario, triste.

Se siente sobrecargada debido a las situaciones estresantes, incapaz de enfrentar las demandas, duerme poco debido a sus preocupaciones, se desalienta fácilmente y esta llena de remordimientos

Temores y sentimientos de inadecuación y soledad. No se siente aceptado o libre de participar en actividades de grupo.

Factor Q2 AUTOSUFICIENCIA

Dependiente del grupo. Es una persona que va con el grupo, valorando más la aprobación social.

Autosuficiente. Acostumbra tomar sus propias decisiones. Parece tener amistades más grandes e intereses maduros y a nivel general su nivel de logro es alto.

Factor Q3 AUTODISCIPLINA

Indisciplinado. No controlado. Emocionalmente incontrolable y con rechazo a las demandas culturales.

Se asocia con delincuencia juvenil

Disciplinado. Es una persona autocontrolada que busca aceptar las normas éticas, ambicioso por hacer el bien, considerado con los demás, precavido, dispuesto a reducir y controlar las expresiones de emoción y concienzudo.

Son personas elegidas como líderes pues son más controlados y objetivos haciendo más observaciones al grupo.

Factor Q4 TENSIÓN

Relajado. Relajado, compuesto

Tenso. Preocupados irracionalmente, tensos, irritables y en conflicto. Se sienten frustrados y se dan cuenta de que son criticados por sus padres debido a su falta de pulcritud y fantasías Desordenes del carácter. Representa un nivel de excitación y tensión debido a impulsiones no descargadas (frustración).

HOJA DE DATOS GENERALES

Recuerda que no hay respuesta buenas ni malas, simplemente es lo que cada quien piensa y siente de su vida. Tus respuestas son anónimas y serán utilizadas para fines de investigación, por lo cual te agradecemos seas sincero y no dejes de responder alguna pregunta.

DE ANTEMANO GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

1. ¿Eres? (1) Hombre (2) Mujer
2. ¿Cuántos años tienes? _____
3. ¿Qué nivel escolar estas cursando actualmente? _____
4. ¿Cuál fue el promedio escolar que obtuviste el año pasado? _____
5. ¿Eres alumno?
(1) Regular (No debo materias) (2) Irregular (Debo materias)
6. ¿Cómo consideras tu desempeño en la escuela?
(1)Muy Bueno (2)Bueno (3)Regular (4)Malo
7. ¿Has interrumpido tus estudios durante 6 meses o más? _____
8. ¿Con quién vives? _____
9. ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes? Hermanos _____
Hermanas _____
10. ¿Qué lugar ocupas entre tus hermanos? _____
11. ¿Qué edad tiene tu papá? _____ años
12. ¿Qué edad tiene tu mamá? _____ años
13. ¿A qué se dedica tu papá? _____
14. ¿A qué se dedica tu mamá? _____