INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY

UNIVERSIDAD VIRTUAL

ESTUDIO DE PERSONALIDAD DEL ALUMNO DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DEL CAMPUS SINALOA

TESIS

presentada como requisito para optar
al título de Maestra en Educación con
especialidad en Desarrollo Cognitivo

por

Autora: Magali de los Ángeles Lara Lugo

Asesor: Mtro. Arturo Torres Tobías

Mayo de 1998

RESUMEN

ESTUDIO DE PERSONALIDAD DEL ALUMNO DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DEL CAMPUS SINALOA

MAYO DE 1998

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

MAESTRA EN EDUCACIÓN
INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY

Dirigida por el Mtro. Arturo Torres Tobías

La presente es una **investigación descriptiva-comparativa para determinar rasgos de personalidad** que pueden contribuir a la **consecución o deserción** en la Maestría en Educación con Áreas de Especialización que ofrece la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey; Campus Sinaloa. Con la finalidad de encontrar elementos, de comprensión, importantes desde el ámbito de la Psicología, que contribuyan en el mejor desarrollo de generaciones actuales y prospectivas de alumnos del posgrado.

Por cinco meses se aplicaron a una población de 20 exalumnos graduados (G), desertores (D) y terminales (T), pruebas comerciales de personalidad autoadmistrables:

- Inventario Multifásico de Personalidad (MMPI) de Hathaway y Mckinley (1981).

- Cuestionario 16 Factores de Personalidad (16FP) de Cattell R. (1980).
- Perfil-Inventario de Personalidad (PPG-IPG) de L. Gordon (1972),
- Inventario Configuración Psicológica Individual (CPI) de Harrison G. (1980).

Se calificaron cuantitativa y cualitativamente de forma individual para obtener de las medias de los puntajes alcanzados en cada rasgo, un perfil promedio aproximado para cada prueba y grupo.

Desde la teoría de la Personalidad, se encontraron diferencias en los rasgos de personalidad del grupo D en referencia al G. Evidenciando que los rasgos de: **adaptación, organización, responsabilidad, tolerancia; además de los de: flexibilidad, competencia social, estabilidad emocional y manejo de conflictos**, son importantes para comprender el fenómeno de la deserción.

Se recomienda: un retest para los alumnos terminales. Aplicar pruebas comerciales de personalidad a aspirantes del posgrado como apoyo predictivo de la prueba PAEP. Ofrecer talleres relacionados con los rasgos encontrados. Incorporar en la MEE actividades que contemplen el desarrollo de dichos rasgos, así como iniciar la carga académica con materias que de forma gradual y aplicada integren al alumno al ámbito de la psicología educativa. Promover estudios que investiguen los demás factores relacionados con la deserción y ampliarlo a otros campus del sistema para generalizar la problemática desde el ámbito de la personalidad al fenómeno multifactorial de la deserción.

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla Página

1. Puntuaciones medias obtenidas para cada grupo del MMPI..... 100

2. Puntuaciones medias obtenidas para cada grupo del 16FP..... . 106

3. Puntuaciones medias obtenidas para cada grupo del PPG-IPG.. 114

4. Puntuaciones medias obtenidas para cada grupo del CPI..... 120

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES O FIGURAS

Ilustración Página

4.1 Gráfica 1. Perfiles de los grupos Graduados,

Terminales y Desertores del MMPI 101

4.2 Gráfica 2. Perfiles de los grupos Graduados,

Terminales y Desertores del 16FP 107

4.3 Gráfica 3. Perfiles de los grupos Graduados,

Terminales y Desertores del PPG-IPG 115

4.4 Gráfica 4. Perfiles de los grupos Graduados,

Terminales y Desertores del CPI..... 121

INDICE DE CONTENIDO

Página

AGRADECIMIENTOS iii

RESUMEN vi

ÍNDICE DE TABLAS viii

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES O FIGURAS ix

Capítulo

1. ANTECEDENTES 1

1.1. Educación a Distancia 1

1.1.1 Origen y Desarrollo 2

1.1.2 La Educación a Distancia en México 4

1.1.3 La Educación a Distancia en el ITESM 8

1.1.3.1Sistema de Educación Interactiva por Satélite (SEIS) 9

1.1.3.2 La Universidad Virtual (UV) 11

1.2. El aprendizaje Adulto y la Personalidad 14

1.3 Problemática Detectada 15

1.3.1 Problemas Generales de la ED 16

1.3.2 Problemas de la ED en el ITESM 19

1.3.2.1 La Maestría en Educación con Áreas de Especialidad (MEE) 25

1.3.2.2 Situación Observada 26

1.3.2.3 Situación Deseada 29

1.4. Enunciado del Problema 32

1.5 Variables..... 32

1.6 Objetivos de la Investigación..... 33

1.7 Límites Teóricos 34

1.8 Justificación 35

Capítulo

2. MARCO TEÓRICO 37

2.1. Panorama General..... 37

2.2. Psicología Aplicada..... 38

2.2.1 Teorías de la Personalidad..... 39

2.2.2 Investigación en la Teoría de la Personalidad..... 44

2.3. El Aprendizaje Adulto y la Educación a Distancia 48

2.3.1. Modelos Educativos en Psicología..... 52

2.3.2 La Educación a Distancia 55

2.3.3 Modelos Educativos en el Sistema de ED 56

2.3.4 Trabajos en ED en el renglón de Alumnos Desertores... 62

2.4. Buscando un Perfil 66

2.4 Hipótesis de investigación..... 68

Capítulo.

3. METODOLOGÍA 69

3.1. Población 69

3.1.1 Criterios de Selección..... 70

3.1.2 Participación 70

3.2. Materiales..... 71

3.2.1 Perspectiva Teórica de las Pruebas 72

3.2.1.1 Teoría disposicional de Rasgos Cattell 73

3.2.2 Descripción de las Pruebas 74

3.2.2.1Inventario Multifásico de la Personalidad (MMPI) 74

3.2.2.2 Cuestionario16 Factores de la Personalidad (16FP)..... 78

3.2.2.3 Perfil PPG-IPG de L. Gordon 83

3.2.2.4 Inventario Configuración Psicológica Individual (CPI).... 87

3.3. Métodos 93

3.3.1 Implementación de las Pruebas 93

3.3.1.1 Limitaciones 94

3.3.2 Recopilación y Análisis de Datos 96

Capítulo.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 97

4.1 Calificación de las Pruebas 97

4.2 Análisis de Perfiles 99

4.2.1 Síntesis del Perfil MMPI..... 100

4.2.1.1 Comparaciones y Relaciones entre Grupos de la Prueba MMPI..... 103

4.2.2 Síntesis de Perfil 16FP..... 106

4.2.2.1 Comparación y Relación entre Grupos de la Prueba 16FP..... 111

4.2.3 Síntesis de la Prueba PPG–IPG 114

4.2.3.1 Comparación y Relación entre Grupos de la Prueba PPG - IPIG 118

4.2.4 Síntesis del Perfil del Inventario CPI..... 119

4.2.4.1 Comparación y Relación entre los Grupos de la Prueba CPI de Harrison 124

4.3 Perfiles Integrados 127

Capítulo.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 133

5.1 Conclusiones 133

5.2 Recomendaciones 139

BIBLIOGRAFÍA..... 143

VITAE 147

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES

La expansión de conocimientos y tecnologías que se inició en el presente siglo, dio como resultado la multiplicación de especialidades en todas las áreas y ramas del saber, por lo que las metodologías de enseñanza tradicional, basadas en la enseñanza presencial, al tener que multiplicarse en cantidad y calidad están resultando insuficientes. Una alternativa educativa que está cobrando importancia en la actualidad es la educación a distancia.

1.1 Educación a Distancia.

Resulta complejo emitir una definición de educación a distancia, debido a la falta de consenso en cuanto a la conceptualización de los diversos autores, las diferentes denominaciones de los países donde ocurre, como también la sinonimia que comparte en algunas instituciones con la educación o enseñanza abierta.

Tratando de precisar una definición que integre la mayoría de los rasgos de este concepto y en términos de este estudio, se entenderá a la educación a distancia como **"un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, que puede ser masivo y que sustituye la interacción personal en el aula de profesor y alumno, como medio preferente de enseñanza, por la acción**

sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que propician el aprendizaje independiente y flexible de los estudiantes" (García, 1994:52).

1.1.1 Origen y Desarrollo

Algunos autores remontan el origen de la educación a distancia hasta las más antiguas civilizaciones, en las cartas o epístolas de los clásicos. Otros por su parte, destacan sólo aquellas fechas de acontecimientos que tenían cierta normatividad donde incluían material y tutoría por correspondencia, como el anuncio que aparece en *La Gaceta* de Boston en marzo de 1728 y el anuncio de 1833 que ofrecía un curso de "Composición" en el periódico sueco *Lunds Weckoblad.*

Hasta el momento se recopilan tres grandes etapas que ha vivido el desarrollo de la educación a distancia como modelo educativo. Por investigación hemerográfica se ubica su surgimiento en Europa a mediados del siglo XIX, teniendo su primera etapa en los cursos por correspondencia para después evolucionar, en una segunda etapa, hacia el uso de otros medios de comunicación caseros. Tiempo después, al reconocer a la tecnología como un medio pedagógico poderoso se abre paso la tercera generación que vincula de manera específica los avances tecnológicos a la educación. Esto dio oportunidad de ampliar

horizontes intelectuales hasta niveles profesionales y de posgrado, reduciendo tiempo y espacio (Bates, 1993).

A nivel profesional la *Universidad de Londres* en 1858 inició con el otorgamiento de títulos a estudiantes externos por correspondencia, hecho que desencadenó el mismo proceso en otros países como Estados Unidos de Norteamérica en 1883, Suecia 1898, España 1903, Australia 1910, Noruega y Alemania 1914, la antigua URSS 1920, Nueva Zelanda 1922, Canadá 1938 y Francia 1939. Para la década de los cuarenta del siglo XX, diversos países europeos del centro y este iniciaron esta modalidad de estudios. Ya por estos años, los avances técnicos posibilitaron diferentes perspectivas a las de enseñanza exclusivamente por correspondencia, como el uso de la radiofonía y en los sesenta el uso de la televisión que vinieron a reforzar el nuevo paradigma educativo (García, 1994).

Actualmente la educación a distancia es una forma de interacción universal común entre instituciones educativas de diversos niveles, su extensión ha sido posible por la interacción satelital donde comparten espacio y carreteras de información la mayor parte de los países del orbe, ofreciendo multitud de alternativas de educación continua como conferencias, capacitaciones, cursos, diplomados y certificados de diversos niveles escolares que van desde educación básica hasta posgrados.

1.1.2 La Educación a Distancia en México

La educación a distancia en México inicia a principios del siglo XX cuando las necesidades educativas eran profundas y complejas. En los años postrevolucionarios, cuando imperaban el analfabetismo, la pobreza, marginación y necesidad de difusión del conocimiento.

La primer etapa de la educación a distancia surge ligada al correo y a la radiodifusión. Principia tratando de dar respuesta a la formación de docentes, grave problema en ese entonces. Entre los años 1936 a 1940 se crea la Sociedad de la Educación con profesores en funciones, que capacitaban por correo a personas alfabetizadas como maestros, para que pudieran dar clases lo antes posible y minimizar el rezago educativo excesivo. En 1945 se funda el Instituto Federal para la Capacitación del Magisterio, que se encargaba de la formación de los profesores de educación básica, por todo el país, en una modalidad de Normal oral y por correspondencia.

A partir de 1943, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) crea la Escuela Permanente de Extensión (EPESA) en los Estados Unidos, siendo el único campus de esta universidad en Norteamérica. Donde a partir de esa época y hasta la actual, fueron integrando gradualmente el uso de todos los medios electrónicos que han ido surgiendo, desde el correo, la radiofonía, hasta el enlace satelital. La EPESA, junto con las escuelas de extensión de Taxco Gro., y

de *Hull Quebec*, Canadá depende directamente del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE), ubicado en la ciudad de México. A su vez el CEPE depende de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia que auxilia a la Secretaría General en el cumplimiento de sus funciones.

Esta escuela tiene como propósito promover un mejor entendimiento entre México y los Estados Unidos, a través de la enseñanza del español, el inglés y temas de interés relacionados en ambos países. Actualmente, a través del CEPE, que sirve de enlace entre diversas universidades estadounidenses, en una amplia red satelital y con página propia en internet, la UNAM amplía las posibilidades de difusión cultural y colaboración académica interinstitucional dentro y fuera de México (http://www.express-news.net/unam-sanantonio/intro-2.htm).

En la década de los cuarenta, la Secretaría de Comunicaciones y Transporte (SCT), Secretaría de Salud y a Asistencia (SSA) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), crearon y aplicaron programas de educación masiva por correo para enfrentar demandas profesionales y tecnológicas, tanto en extensión educativa como programas internos.

Alrededor de 1950, se inicia un periodo de industrialización en México y con ello el uso de radiodifusoras con sistemas de Educación Nacional para empresas como Conasupo, Recursos Hidráulicos, etc., donde se emitían cursos de capacitación obrera con el objetivo de transformar prácticas de oficios. En 1956, la UNESCO y trece países de Latinoamérica, entre ellos México, forman el Instituto

Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE). Por su conformación internacional, usaron desde su inicio todos los medios electrónicos a su alcance.

La segunda etapa en el desarrollo de la educación a distancia en México fue posible por la llegada de la televisión en 1960 y la amplitud de cobertura de radiofonía, telégrafo, teléfono. A partir de 1982, apoyada por la infraestructura de comunicación satelital se pudieron hacer nuevas aplicaciones de la tecnología en educación. La educación a distancia se expandió a enlaces satelitales nacionales e internacionales. En esa forma aparecen diferentes programas entre los que resaltan los siguientes:

- Servicio de Telesecundarias en 1968 a grupos poco favorecidos de nuestra sociedad quienes no tenían acceso a los beneficios de la educación formal debido a cuestiones geográficas y demográficas.

- La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en 1978, con servicios de educación semiescolarizada a distancia para profesores en funciones que desearan nivelar sus estudios de Educación Normal Básica a nivel de Licenciatura y después a programas de maestría.

- El Sistema de Universidad Abierta de la UNAM de manera inicial, y el Sistema de Educación Interactiva por Satélite (SEIS) del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) en 1989, abren una nueva era de la educación a distancia en México, con un modelo educativo a distancia que

integraba los medios de comunicación más avanzados para la época como: imagen, voz, vídeo, redes satelitales, etc.

- A partir de 1990 la UNAM proyecta y realiza una red integral de radiodifusoras como parte del sistema de educación pública que tiene a su disposición información y formación técnica y, en 1994 aparece el programa de Telecampus UNAM que integra a diferentes instituciones con cursos vía satélite totalmente informatizados.

- Actualmente existen canales de educación continua que funcionan las 24 horas del día transmitidos por la Red Satelital de Televisión Educativa (Edusat) y *Discovery Kids*, vía televisión nacional e internacional de uso doméstico y canales de capacitación internacional promovidos por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), UNAM y SEP que llegan a centros de apoyo magisterial, para todos los niveles educativos: desde preescolar hasta profesional.

1.1.3 La Educación a Distancia en el ITESM

El ITESM es una institución privada dedicada a la educación media y superior. Tiene como misión formar personas comprometidas con el desarrollo de su comunidad, para mejorarla en los aspectos social, económico y político; y hacer investigación y extensión relevantes para el desarrollo sostenible del país (www.sistema.itesm.mx).

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey fue fundado en 1943. Su creación fue auspiciada por Don Eugenio Garza Sada a la cabeza de un grupo de empresarios de Monterrey. El instituto fue orientado hacia las carreras de ingeniería, pero también se incluyeron las del área de negocios, además fue necesario ofrecer estudios de preparatoria ya que se consideran antecedente académico para las enseñanzas universitarias.

Desde su origen el Instituto recibió alumnos procedentes de otros estados. En los años cincuenta, su prestigio se había extendido a todo el país, los factores que incidieron en este éxito fueron: un alumnado con niveles académicos y un estrato económico por encima del término medio, una enseñanza basada en profesores de planta del instituto, y el apoyo activo del sector privado.

Actualmente el ITESM es un sistema multicampus, único en Latinoamérica por su extensión y complejidad. Cuenta con 26 campus ubicados en 25 ciudades

mexicanas y proporciona servicio a casi 70,000 estudiantes, para lo cual cuenta con más de 5,700 profesores. El Instituto ofrece 31 carreras profesionales, 37 maestrías y 7 doctorados, que incluyen las áreas de ingeniería, computación, comunicación, tecnología de alimentos, derecho, medicina, administración y **educación**. (ITESM, 1998)

Dentro de la oferta educativa existente en el ITESM se encuentra: bachillerato, profesional y posgrado. Basados los dos primeros, principalmente, en el esquema de educación presencial y el tercero en la modalidad de educación a distancia.

1.1.3.1 Sistema de Educación Interactiva por Satélite (SEIS)

Los antecedentes históricos de la educación a distancia del ITESM datan de agosto de 1989 al incorporar a su sistema de enseñanza el uso de la tecnología satelital, que permitió la interacción simultánea entre maestros y alumnos de 26 campus; distribuidos a lo largo del territorio nacional; siendo sede los campus de Monterrey y Estado de México, quienes contaban con canales independientes para el envío de señal y capacidad de recepción simultánea. A esta modalidad educativa se le llamó Sistema de Educación Interactiva por Satélite (SEIS, agosto 1995).

El SEIS ofrecía una programación muy variada de posibilidades de estudio entre los cuales se encontraban los cursos sello y de especialidad para las carreras profesionales que se estudiaban. Se aprovechaba también el sistema para cursos cortos, diplomados y teleconferencias en áreas de Ingeniería, Comercio Internacional, Política, Salud, Comunicación, Finanzas e Informática, entre otros; dirigidos a alumnos, exalumnos, directivos y profesores del sistema ITESM; así como a instituciones públicas y privadas. Al mismo tiempo, se brindaban programas para estudio de maestría en seis áreas:

- Administración,
- Administración de Tecnologías de Información,
- Ciencias Computacionales,
- Ingeniería Ambiental e Ingeniería Industrial.
- **Educación.**

Los requerimientos técnicos del SEIS eran que todo campus receptor debía contar con un teléfono directo en el aula receptora, televisor, energía eléctrica y el Sistema de Interacción Remota (SIR), esto es, el *hardware y software* necesarios para el adecuado funcionamiento durante las sesiones quincenales de tres horas aproximadamente. Mientras que los campus transmisores debían disponer de una línea telefónica Lada 800, una línea de fax, un sistema de correo electrónico y de interacción en excelentes condiciones para facilitar la comunicación con los campus remotos.

Estas condiciones marcaron una interacción intra y extraclase de los cursos que se estudiaban. La mayoría de los trabajos o productos educativos eran enviados vía correo terrestre o aéreo y solamente los mensajes individuales eran a través de correo electrónico. Funcionaban, aunque de manera limitada y poco normativizada los grupos de discusión optativos(SEIS, 1995).

1.1.3.2 La Universidad Virtual (UV)

A partir de marzo de 1996 surge la Universidad Virtual en el sistema ITESM; usando como base el modelo del SEIS, y dando origen a un ambicioso y trascendental proyecto encaminado a la realización de acciones y estrategias que posibiliten el logro del objetivo de impactar positivamente a la educación en México y América Latina.

La Universidad Virtual busca la interrelación de mercados y programas educativos, modelos de aprendizaje, tecnologías y grandes proyectos, incluso a nivel internacional. El ITESM ha desarrollado la Universidad Virtual con un doble propósito: ampliar la cobertura docente de los mejores profesores del propio Sistema y de otras universidades y llevar educación de excelente calidad a nuevos ámbitos.

Orgánicamente, la UV es una rectoría, es decir, la cabeza de un conjunto de campus, con autonomía orgánica y operacional. Lo que le permite tener una reglamentación y normatividad específica y apegada a sus objetivos estratégicos.

En cuanto a organización, la Universidad Virtual cuenta con un amplio sistema de redes emisoras y receptoras, así como las llamadas redes asociadas que se enlazan para intercambiar conferencias y presentaciones con especialistas de diversas universidades de Canadá, Estados Unidos, la Universidad Pontífica Católica de Chile y el Campus Monterrey, Estado de México y Morelos del sistema ITESM. Así mismo, se cuenta con 84 sedes receptoras distribuidas en 26 campus del sistema, cinco asociaciones de exalumnos del ITESM, 16 instituciones de educación en México, 13 universidades extranjeras y diez empresas.

Actualmente las emisiones satelitales de la Universidad Virtual del ITESM cubren toda Latinoamérica, cuenta con cinco canales de satélite a través de los cuales se enlazan siete países, impartiendo 147 cursos por semestre y 248 horas de transmisión satelital por semana, permitiendo que casi 70 000 estudiantes en todo el continente americano se beneficien con este complejo sistema educativo (info-ruv@campus.ruv.itesm.mx; www.sistema.itesm.mx).

La Universidad Virtual pretende, por medio de nuevas tecnologías y modelos educativos, transformar el modelo que de antemano pretendía erigirse como alternativa formativa en México, adoptando la reingeniería tanto en contenido como en forma.

Además de programas a nivel preparatoria, profesional, empresarial y educación continua a profesores del sistema, externos y ejecutivos de empresas, la UV ofrece 7 doctorados y 37 maestrías, en las áreas de:

- Administración.
- Finanzas.
- Mercadotecnia.
- Computación.
- Informática.
- Negocios Internacionales.
- Ingeniería Industrial.
- Sistemas y Calidad.
- Ingeniería Ambiental y
- **Educación.**

La Universidad Virtual del ITESM se propone para el año 2000, nuevos programa educativos con paquetes que incluirán clases satelitales de menor horario y mayor interacción entre participantes, videoconferencias, textos, vídeos, grupos de discusión, www-internet, antologías, manuales y discos compactos, entre otros, incrementando con ello la posibilidad de llevar a cabo un mejor aprendizaje (descripción, http).

1.2 El Aprendizaje Adulto y la Personalidad

El aprendizaje es un proceso de cambio que ocurre en el individuo basado en una experiencia. No existe una etapa exclusiva para aprender, el ser humano aprende continuamente a lo largo de su vida. Lo que se observa son diferentes ritmos de aprendizaje en las personas durante su desarrollo, un niño aprende a un ritmo y con características diferentes a las de un adolescente, joven o adulto (Woolfolck, 1990).

El aprendizaje adulto plantea necesidades, mecanismos, dificultades, expectativas, motivaciones y características diferentes a las del aprendizaje en edad escolar. Es más probable que el adulto enfrente con ciertas ventajas el proceso de aprendizaje, ya que tiene posibilidades de ser consciente de sus potencialidades y manejar mejor sus limitaciones en términos generales.

La personalidad es un constructo resumen del individuo del cual no existe una definición única, un aspecto psicológico íntimamente ligado al aprendizaje es precisamente la personalidad (Rubinstein, 1974), hay que apuntar que otros autores la conceptualizan también como diferencias individuales (Woolfollk, 1990). La individualidad es una característica primaria de la naturaleza humana y se puede afirmar que cada individuo tiene su propia personalidad (Rubinstein, 1974). Más, adoptando cualquiera de estos términos, hay que reconocer que en la ED del

ITESM los profesionistas que estudian ahí tienen la mayor parte de sus rasgos de personalidad definidos, tomando relevancia la relación entre aprendizaje adulto y personalidad para este sistema.

Para realizar las actividades que la MEE de la UV propone en sus cursos, hace que sea elemental que el alumno adulto tenga elementos de autocontrol de su persona y deseos de formar en él las características de egreso, es decir, apertura para introducir los cambios necesarios de manera voluntaria que lo hagan ser más efectivo para el tipo de trabajo que en este sistema se requiere y que son diferentes a la educación presencial, ya que la autodisciplina, motivación y alto nivel de autoaprendizaje que en este sistema de ED son imprescindible.

La investigación del aprendizaje adulto, sus motivaciones, dificultades, personalidad, hábitos de estudio, ventajas y posibilidades se ubica dentro del área de la psicología aplicada a la rama educativa (Darley, Glucksberg y Kinckla, 1990), ambos campos, el del aprendizaje adulto y el de la personalidad han sido poco explorados dentro del contexto de educación a distancia, que es donde se centra el presente estudio.

1.3 Problemática Detectada

La comprensión de los problemas que enfrenta la educación a distancia como sistema de enseñanza es un paso que permite visualizar esta modalidad como una respuesta eficaz a muchas de las demandas educativas. Así, se abordan

problemas generales y particulares de este modelo con el fin de centrar la atención en los referidos a la MEE de la UV, sin menoscabo de los demás factores o problemáticas que existan.

1.3.1 Problemas Generales de la ED

Según estudios realizados en Europa por García Aretio (1994), entre los problemas generales más importantes de la ED se encuentran: **carencia de base teórica, alto costos y problemas relacionados con los alumnos.**

a) Base teórica.-

Las bases teóricas de la educación a distancia son frágiles ya que se han hecho sobre la marcha, además de que no resulta sencillo elaborar teorías en este campo (García, 1994). **"El problema de la educación a distancia se ha vuelto complicado por culpa de la tácita presunción de que sabemos lo que es. La mayor parte del esfuerzo desplegado en este campo ha sido tácito, utilitario o mecánico y se ha concentrado en la logística de las empresas..."** (Keegan, 1983:3).

Los estudios que se han hecho de la educación a distancia se han centrado en:

- Los aprendices: sus motivaciones, historia y progreso relativo;
- En los materiales: calidad, periodicidad, cantidad;
- En la evaluación: significado, diversos tipos, etc.

Empero, se necesita una teoría de la educación a distancia que posibilite esquemas conceptuales y estructuras teóricas que asienten hipótesis que puedan

ser probadas mediante las correspondientes relaciones (Kerlinger, 1975: 3-4 en García, 1994:65).

b) Costo.-

Otro inconveniente de la educación a distancia es su costo inicial, ya que se necesita una gran inversión e infraestructura cara y moderna en el terreno de la informática, que a mediano y largo plazo se compensa por la cantidad de alumnos que logra atender y la diversidad de programas que se pueden emprender en prácticamente todas las áreas y niveles educativos.

El alto costo de la educación a distancia también involucra al docente y al alumno. Al docente en cuanto a la derrama económica que significa para la institución involucrarlos en el proceso de construcción del sistema, para que sean expertos en contenidos, programas, especializaciones, tutoreos, elaboración de materiales impresos y diseño de electrónicos; lo que eleva los costos de selección y capacitación del personal . Y en cuanto a los alumnos en el costo de oportunidad, la correspondencia de alumnos que terminan en tiempo y forma sus estudios, de esta modalidad educativa, (García, 1994; Keegan, 1986).

c) Problemas relacionados con los alumnos.-

Los problemas más comunes con los alumnos del sistema remoto entre otros son: socialización e interacción, comunicación, retroalimentación, flexibilidad, deserción, requisitos de admisión.

- Socialización e interacción.-

El tiempo real y efectivo en el que socializan los alumnos, discuten sus proyectos académicos conjuntos de forma efectiva, pueden hacer réplica para explicitar sus argumentos y/o aclarar los de los demás resulta limitado y poco efectivo. El hecho de no conocer en muchos de los casos a sus compañeros distantes y tener tiempos limitados de interacción hace compleja la calidad de los trabajos en equipos intercampus.

- Comunicación.-

La comunicación mediada por tecnología es compleja en tiempo y forma al requerirse en trabajos de equipos distantes.

- Retroalimentación.-

A pesar de tener medios electrónicos como el correo individual, los alumnos reciben una retroalimentación tardía y poco clara en sus trabajos y comentarios. En el caso de utilizar medios caseros la retroalimentación resulta aún más tardía.

- Flexibilidad.-

La entrega puntual de trabajos distantes resulta problemática, sobre todo aquellos que se hacen llegar por correo terrestre o aéreo, ya que la puntualidad no depende del alumno distante. Redundando en su evaluación.

- Deserción.-

Por diferentes causas un alumno deserta o se fosiliza: falta de bases académicas sólidas, problemas de organización de trabajo-familia-estudio, económicos, de

salud, los relativos al sistema y su normatividad, escasa experiencia en el ámbito docente, **problemas de personalidad,** motivación, entre otros (García, 1994).

- Requisitos de admisión.-

Hace falta una mayor precisión en los requisitos de admisión como delimitación de perfil psicológico aproximado de los alumnos para cada programa, curso, especialización, posgrado. Es probable que la manera en cómo los alumnos enfrentan y/o resuelven sus problemas de organización, combinación estudio/trabajo/familia y deficiencias personales ante los requerimientos de los cursos, den una idea del tipo de personalidad que se necesita en el sistema a distancia.

1.3.2 Problemas de la ED en el ITESM

El ITESM como cualquier institución en constante crecimiento avanza en la medida de la comprensión de sus áreas de oportunidad. En el caso de la UV, existen aspectos que teórica u operacionalmente son mejorables. Dicha problemática refleja en mucho la planteada como sistema de educación a distancia a nivel general, más las específicas propias del sistema ITESM.

Los problemas que la Universidad Virtual enfrenta se dan en tres niveles: infraestructura, administración y modelo educativo.

a) Infraestructura.-

En este renglón la Universidad Virtual (UV) del sistema tiene medios elec-

trónicos especializados y modernos, para la impartición de sus cursos. Existen entre otros: Sistema de Interacción Remota (SIR), *One Touch,* Internet, chat, *E-mail*, teléfono, fax, enlace satelital.

Entre los problemas de infraestructura indentificados tenemos:

- Uniformidad de equipo.-

Observada desde falta de extensión de tecnología de punta como videoenlace simultáneo a todos sus campus, es decir, ampliar la cobertura de las conferencias en tiempo real que facilitan el aprendizaje a distancia, debido probablemente a su elevado costo.

- Uso.-

Si bien en cantidad pueden ser suficientes, el problema con los medios tecnológicos se centra en: la cantidad, calidad y optimización de manejo; accesibilidad en el transcurso de cada día por la cantidad de horas-máquina-hombre, que la UV normativiza; sus constantes problemas técnicos, como caída de red, redirección de señal, etc.

- Retroalimentación.-

Un problema importante que involucra los medios tecnológicos al ser mediadores de la comunicación entre el alumno y su docente, es la retroalimentación, tanto en contenido, oportunidad y forma. Si bien su diseño es con el objetivo de favorecer la comunicación, se convierte en un problema infraestructural al estar

supeditado a inclemencias de tiempo, mantenimiento, modernidad de equipo en el campus, alimentación de los sistemas, actualización de bancos de datos, dominio de los nuevos *sotfware* y más.

b) Administración.-

En cuanto a administración escolar el sistema ITESM ha logrado un nivel importante sobre todo si se observa la normatividad de otros sistemas de ED a nivel nacional. La UV ofrece maestrías y doctorados en los cuales logra un funcionamiento estable en la continuidad de sus cursos de posgrado. Su normatividad, en algunos aspectos resulta estricta ha servido para alcanzar algunos objetivos académicos, teóricos y formativos que pretende, a pesar de que a nivel operacional presente algunas dificultades.

Existen problemas con la normatividad en el sentido de:

- Retroalimentación.-

Aparentemente no hay suficiente reglamentación en la constancia, rapidez, cantidad y calidad de la retroalimentación que se le brinda al alumno en su avance académico, esta depende del criterio del titular de cada curso.

- Organización.-

Si bien a partir de que se evoluciona hacia la UV la entrega de productos en su mayoría se realiza por medios electrónicos, los trabajos que aún se envían por paquetería tardan en llegar a su destino y las fechas marcadas no se cumplen recibiendo las sanciones los alumnos ya que tienden a extraviarse o simplemente la llegada del trabajo al campus sede depende de la efectividad de la empresa de

000704

paquetería. La retroalimentación de trabajos que se entregan por este medio resulta inadecuada por el tiempo en que tarda en llegar hacia el alumnado, en ocasiones más de un semestre. Los trabajos enviados por medios electrónicos no reciben retroalimentación, ya que la mayoría de ellos no regresan a manos del alumno, lo que sí recibe es una nota cuantitativa de su desempeño, observada en una página electrónica.

- Puntualidad en materiales.-

Otra dificultad es la entrega oportuna de los materiales: lecturas, bibliografías, libros de texto para cada curso, apoyos visuales, manuales, etc. Estos problemas de organización en recepción y entrega de materiales se compleja en alumnos externos y retrasa su adaptación al curso y sistema, sometiéndolos a mayor presión en tiempo y afectando la calidad de sus trabajos.

- Mecanismos de control.-

Es probable que se parta de la autosuficiencia del adulto para justificar que los mecanismos de control sean flexibles en la UV del campus. La asistencia a clases, utilización de medios, presentación de algunos exámenes, lecturas, trabajos, grupos de discusión, conferencias, se verifica de diversas maneras en los cursos de la MEE con áreas de especialización. Unos aspectos se revisan de manera remota, sobre todo cuando involucran actividades intercampus, y otros lo realizan las personas responsables de las cedes receptoras . Algunos son aspectos que complementan la evaluación del alumno, otros sólo son parte del servicio que ofrece la UV.

c) Modelo Educativo.

El sistema ITESM, desde su origen, ha venido utilizando diferentes modelos de aprendizaje entre los que tenemos: Modelo centrado en el profesor, centrado en el alumno y en el grupo. Dichos modelos en su operatividad presentan algunas dificultades.

- Modelo centrado en el Profesor.-

En este modelo define el papel del docente diversificado involucrándolo de lleno en el proceso de enseñanza al hacerlo planeador y diseñador del programa o curso que imparte se presenta como problema operacional el de la :

- Comunicación.- La persona guía más "cercana" entre el alumno y su ritmo de aprendizaje, es el profesor asistente. En la realidad, resulta escasa la comunicación directa con el maestro titular y una dificultad concreta es la comunicación y **retroalimentación oportuna** que permita al alumno comprobar que realmente cubre los criterios y requisitos de sus profesores y llevar un control efectivo de sus avances académicos.
-

- Modelo centrado en el alumno.-

En este esquema el alumno deja de ser un ente pasivo ante su experiencia de aprendizaje y se convierte en una persona comprometida con el proceso, participativo y autónomo, independientemente de que se encuentre en una aula receptora y a kilómetros de su titular de materia. El principal problema que enfrenta el alumno es:

- Dificultad en dominio de medios electrónicos.-

  En este sentido el problema que se enfrenta es la familiaridad del alumno con los medios electrónicos. Esto probablemente debido al "choque" que enfrenta una generación que ya adulta se tuvo que enfrentar al acelerado conocimiento y manejo de las herramientas cibernéticas, lo cual implica tiempo extra suficiente para su capacitación en medio de las actividades propias de cada curso.

- Modelo centrado en el grupo.-

La particularidad de este modelo es el aprendizaje por medio de la discusión, teorización, resolución de problemas académicos conjuntos, etc. como forma de aprendizaje del trabajo colaborativo. Donde se pretende la vivencia actitudes de trabajo en equipo, tolerancia y colaboración al participar en equipo intra e intercampus. Un problema en este aspecto es:

- Coordinación.-

  Entendida como la combinación de diferentes horarios y tiempos para la oportunidad de los trabajos en equipos distantes. Además de las dificultades propias de la comunicación remota que depende de la calidad de las habilidades de redacción de cada participante, para la óptima comprensión de mensajes, teorías y conceptos que se manejan

1.3.2.1 La Maestría en Educación con Áreas de Especialidad (MEE).

La Maestría en Educación con Áreas de Especialización surge desde que se creó el SEIS en 1989. La misión de la MEE es brindar conocimiento y técnicas a los alumnos para que éstos mejoren en su desempeño docente en un área académica particular y realicen investigación sobre el proceso educativo, de manera que puedan generar nuevos conocimientos y brindar una educación de mayor calidad a sus alumnos. Ésta siempre ha sido la meta de la MEE.

El programa ha sufrido algunos cambios desde su inicio pero su misión de capacitar a los maestros se ha mantenido inalterada. El área de especialización fue diseñada para profundizar en los conocimientos del área académica profesional en la que se encuentre inmerso el alumno distante o en la que pretenda enseñar ya que se gradúe. Cada área de especialización consta de 5 cursos o especialidades:

Comunicación

Desarrollo cognitivo

Humanidades

Lingüística aplicada

Matemáticas

Relaciones Internacionales.

1.3.2.2 Situación Observada

La Maestría en Educación (MEE) con Áreas de Especialización del ITESM dentro de la UV, ha vivido en los últimos años transformaciones cualitativas de métodos de enseñanza, uso y tipo de tecnología, normatividad y estilos de docencia importantes. Como consecuencia los alumnos se han visto en la disyuntiva de adaptarse paulatinamente sacrificando tiempo laboral o familiar (elevando con eso el costo de oportunidad en el sistema) fosilizarse o claudicar desertando.

Esto hace compleja la sobrevivencia de alumnos que no cubren aquellos rasgos de personalidad que se requiere para el nivel de desempeño estudiantil que se vive en la MEE: trabajo bajo presión, rápido ajuste de estructuras cognitivas, trabajo colaborativo, amplio uso de tecnologías, autoaprendizaje, combinación de trabajo estudio, entre otros.

En la introducción del programa de la MEE se asume: "La escuela ha dejado de ser meramente formadora de la capacidad académica, para asumir también la custodia de los valores, de los ideales de desarrollo y de la propia personalidad..." (Programa ITESM, 1997 agosto). Estableciendo la relación existente entre la institución y la personalidad de los estudiantes virtuales.

Los problemas más comunes en la MEE se relacionan con: **carga curricular inicial, duración del posgrado, metodología de trabajo, sistema de evaluación y requisitos de admisión.**

- Carga curricular inicial.-

La MEE es posible iniciarla en cualquiera de los dos semestres anuales. Esto significa que el alumno se inscribe en los cursos que en ese momento se encuentren abiertos y no tengan prerrequisito. Si a esto se le auna que la formación académica de los aspirantes es diversa, si no se cuida su calidad y algunos apenas se inician en el camino de la docencia, entonces es seguro que el alumno se encuentre con serios problemas desde el inicio; por la dificultad de comprender el lenguaje de psicología educativa, conceptos, tecnicismos y teorías que en los cursos y desde la primera clase se manejan. Aumentando la complejidad de los cursos y adaptación del alumnado.

- Duración del posgrado (eficiencia terminal).-

La MEE es el posgrado de mayor duración en el sistema. Su organización es semestral y hay el máximo de dos materias a llevar en cada periodo, si se toma en consideración las 13 materias que incluye la elaboración de la tesis, el tiempo mínimo para cursarlo es de tres años y medio. Hay que considerar que debido a la estructura curricular y materias que en cada semestre se abren y la posibilidad de conducir y concluir adecuadamente una investigación a distancia, este tiempo se puede alargar, de hecho son escasos los alumnos que la han cubierto en tiempo y forma. Si bien su nivel de graduados se ubica en 10% de su alumnado inscrito, es decir arriba de la media nacional.

- Metodología de trabajo.-

La calidad de los cursos y los materiales es elaborada cuidadosamente en la MEE. De manera constante se procura innovar en actividades de aprendizaje que

potencialicen la adquisición de conocimientos. Si bien algunos de los profesores tratan de romper con el esquema tradicional de enseñanza a pesar de ser un tanto restrictivo el medio de pantalla unidireccional con el que se cuenta, para la mayoría resulta difícil optar por otros recursos además de la conferencia como único recurso educativo.

- Sistema de evaluación.-

El sistema de evaluación es moderno. Cada actividad tiene una ponderación por medio de la cual se puede observar cuáles con los objetivos que se persiguen: si es trabajo colaborativo, trabajo individual, participación en sesiones, etc., haciendo un todo. Las dificultades que en esta área son de que a pesar de los esfuerzos que se hacen por cuidar la calidad de las interacciones entre compañeros y de las aportaciones a grupos de discusión, se llega a caer en evaluar de acuerdo a la cantidad de las mismas, además de ser alto el costo que se le imprime a ciertos trabajos que se basan en lecturas previas, más que en experiencias concretas.

- Requisitos de admisión.-

Dos problemas importantes que se dan en la MEE son la fosilización y deserción, las razones de éstos no son sólo por cuestiones económicas, falta de manejo de términos o simple descuido de sus estudiantes, probablemente también se deban a la carencia del perfil global del alumno virtual. Si bien a nivel administrativo existe precisión de los requisitos de admisión de los aspirantes al

posgrado; uno de ellos es la Prueba de Admisión de Estudios de Posgrado (PAEP); **no existe un perfil que defina de manera específica los rasgos de personalidad** que necesitan tener los alumnos de acuerdo a las características del posgrado y que complementen los requisitos ya existentes.

1.3.2.3 Situación Deseada

Todos los esfuerzos por imprimir calidad, actualidad y pertinencia a la formación de profesionales y su especialización, deberán converger en la estructuración de un perfil profesional orientado al cambio permanente e innovador, acorde a las expectativas del ciudadano mundial del siglo XXI.

Como marco directriz de su plan de estudios, la MEE se propone "formar profesionistas de la educación con el siguiente perfil de egreso:

1. Que manejen un cuerpo de conocimientos teórico-prácticos sobre las ciencias de la educación y la disciplina particular de su especialidad, el cual les permitirá desempeñarse como maestros de manera interdisciplinaria, eficiente, reflexiva y crítica.

2. Que posean conocimientos y habilidades que les permitan diagnosticar problemas educativos, proponer soluciones a los mismos, implementarlas y evaluar sus resultados; manteniéndose siempre flexibles y abiertos a las nuevas demandas que enfrenta la educación media y superior.

3. Que diseñen y lleven a cabo proyectos educativos orientados a provocar el contraste y la reflexión de la cultura en el aula, convirtiendo ésta en un fórum abierto al debate de las diferentes perspectivas presentes en la comunidad multicultural de la sociedad postmoderna.

4. Que enfrenten la enseñanza como un proceso siempre perfectible, reflexionando antes, durante y después de su intervención docente, y haciendo uso cotidiano de la investigación como una herramienta que les permita enfrentar y resolver problemas de su práctica de manera creativa e innovadora, y como recurso generador de progreso continuo.

5. Que valoren la enseñanza como una práctica social importante, que les demanda autonomía y creatividad frente a la solución de problemas.

6. Que puedan comprender lo institucional como algo constituido, pero capaz de ser transformado a través de la intervención que se deriva de su práctica docente.

7. Que estén conscientes de la dimensión ética de la profesión docente, valorando la trascendencia de la enseñanza en tanto práctica que genera vínculos interpersonales y que impacta en la formación de las futuras generaciones..." (<info-ruv@campus.ruv.itesm.mx>).

El ITESM, de acuerdo a sus intenciones de incidencia en la sociedad a la

que sirve, la Maestría en Educación (MEE) con áreas de especialización define internamente el perfil de sus alumnos exponiendo que éstos deben ser: **"...activos, responsables, inquietos, trabajadores y comprometidos con el material didáctico"** (http://www.ruv.itesm.mx/programas/maestria/mee/ descrip/modelo.htm). Dicha definición que se encuentra en la descripción del modelo educativo de este sistema, hace referencia al desarrollo de sólo una de las diversas **habilidades** que se necesitan para cursar dicho posgrado, la de **autoaprendizaje**, involucrando sin jerarquizar ni organizar: habilidades, saberes, actitudes y rasgos de personalidad.

La MEE del ITESM implica que además del autoaprendizaje, el alumno tenga ciertos **rasgos de personalidad** para su desarrollo en este sistema:

- Que sea **adaptable** para que pueda aprender mediante una enseñanza no presencial y de manera sistemática los contenidos de las materias de estudio.

- Que tenga elementos claros de **organización y dominio** en sus relaciones de coordinación y subordinación intra e interdisciplinar (Quintana, 1985).

- Que ejercite la **tolerancia y flexibilidad** ante puntos de vista de sus compañeros remotos en trabajos de equipo a distancia.

- Que se **responsabilice** de manera total de su aprendizaje ante la ausencia de retroalimentación inmediata y falta de apreciación de sus avances intelectuales y presión cotidiana del curso.

Por todo lo anteriormente expuesto hay que cuidar, y también, delimitar claramente los **rasgos de personalidad asociados a la conclusión del posgrado**, ya que pueden resultar la base del egreso y marcar la diferencia entre completar o no el posgrado.

1.4 Enunciado del Problema

El presente estudio es una investigación descriptiva-comparativa para determinar **rasgos de personalidad** que pueden contribuir a la **consecución o deserción** en la Maestría en Educación con Áreas de Especialización que ofrece la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey; Campus Sinaloa. Tales rasgos se determinarán mediante **pruebas comerciales de personalidad,** seleccionadas para tal propósito.

1.5 Variables

Como variables importantes se toman en cuenta:

a) **Independientes. a)** Estatus del alumno:

- Graduado,
- Terminal y
- Desertor

Dependientes. - Los rasgos que mide cada prueba.

1.6 Objetivos de la Investigación

a) Objetivos Generales:

- Encontrar elementos importantes, desde el ámbito de la psicología de la personalidad, para contribuir a la comprensión del fenómeno de la deserción en la MEE de la UV del ITESM desde la perspectiva del alumno y proponer alternativas de tratamiento o solución.

- Distinguir los rasgos de personalidad a los que se puede atribuir la consecución y a los que se puede atribuir la deserción del estudiante de la MEE con áreas de especialización de la Universidad Virtual del ITESM.

b) Objetivos específicos:

- Obtener un perfil psicológico aproximado de cada prueba de personalidad para exalumnos graduados, terminales y desertores.

- Comparar los perfiles psicológicos aproximados de cada prueba de los exalumnos graduados y desertores para determinar diferencias de personalidad.

- Determinar las posibles correlaciones entre las distintas variables en el estudio: rasgos del test *vs* tipo de alumno, en cada prueba.

- Comparar en cada prueba diferencias y semejanzas entre grupos para cada rasgo.

- En cada prueba comparar los resultados por rasgo para cada grupo: graduado, terminal y desertor.

1.7 Límites Teóricos

Con el presente estudio se pretende colaborar aportando elementos de comprensión del fenómeno de la deserción en la MEE con áreas de especialización de la UV del ITESM, Campus Sinaloa, únicamente desde la perspectiva psicológica.

No se afirma que exclusivamente esos factores sean los determinantes en la deserción o consecución del posgrado. Existen otros tales como : normativos del sistema, económicos, sociales, culturales, etc. los cuales deberán ser objeto de investigaciones adicionales.

1.8 Justificación

La educación es un área que se ha enriquecido con estudios psicométricos para investigar perfiles académicos, profesionales y de personalidad en diversos niveles educativos a nivel mundial. Consecuentemente, en la Universidad Virtual resulta viable utilizar herramientas de esta naturaleza para investigar los rasgos de personalidad de sus estudiantes, tanto los que lograron concluir sus estudios como aquellos que no y los que pueden llegar a hacerlo, permitiendo una mayor comprensión del problema bajo la perspectiva psicológica. Por ser un área poco investigada y que puede permitir consolidar la teorización del estudiante remoto en el ámbito del modelo, además por no contar con un basamento anterior que sustente o profundice el problema, para darle una alternativa a su alumnado inscrito o prospectivo.

En la Universidad Virtual se han realizado estudios predictivos respecto a habilidades cognitivas y metacognitivas recogidas en estudios comparativos de la Prueba de Admisión de Estudios de Posgrado (PAEP) (González, Torre, Medina, 1996), los cuales no abordan la problemática desde esta perspectiva psicológica y posiblemente los que arroja no sean suficientes.

La evaluación formativa y de productos es retroalimentación vital para todo sistema que se precie de innovador y orientador hacia la excelencia, así, este trabajo pretende colaborar con datos **comparativo-descriptivos de factores psicológicos de personalidad** de sus exalumnos graduados, desertores y

alumnos en semestres terminales, que pueda ser útil a la institución en una toma de decisiones para mejorar su servicio en esta área del fenómeno de la deserción del alumno de la MEE con áreas de especialización del sistema ITESM.

Hacer investigación en la **vertiente psicológica del alumno distante**, es una tarea actual importante y constituye una herramienta valiosa, **con el fin de colaborar en su desarrollo, consolidación y en la posible solución a sus problemas. Tanto en la operatividad actual del alumno y sistema, proporcionando el apoyo necesario a los alumnos que aún no concluyen su posgrado como en aquellos que aspiran a él.**

Además de las alternativas de uso, aplicación y potencialidades de la educación a distancia en el sistema ITESM tales como: revisión del proceso de selección de aspirantes, de requisitos de admisión a los programas, organización de currícula, flexibilidad de los cursos, retroalimentación oportuna, ponderación de tiempo-trabajo, entre otros.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1 Panorama General

El presente es un trabajo interdisciplinar en el que se involucran dos grandes áreas, el de la psicología y la educación, y ramificaciones de las mismas:

- Psicología aplicada al área de teoría de la personalidad.
- Psicología educativa en el contexto de aprendizaje adulto.
- Educación y el modelo de educación a distancia.

El interrelacionar estas disciplinas en el alumno es de particular interés al ser él, elemento básico en todo quehacer educativo, es el destinatario del mismo y en función de él, es que se estructura todo el proceso. Para el buen desempeño de la acción de educar es imprescindible conocer el desarrollo psicológico, configuración y rasgos de personalidad que influyen en su aprendizaje y características específicas de su etapa de desarrollo.

El alumno puede ser visto a través de los cambios que ocurren en su persona en lo conductual, cognitivo y afectivo como resultado de su aprendizaje en un modelo innovador y en formación como el de educación a distancia. Asimismo, por aportar conocimientos útiles para mejorar la naturaleza y compren-

sión de los procesos que subyacen en la toma de decisiones del estudiante adulto-distante, que pueden tener efectos sustanciales sobre su vida y decisiones académicas.

2.2 Psicología Aplicada

La Psicología como ciencia tiene la misión de estudiar y profundizar en el conocimiento y comprensión del hombre como individuo y en colectividad. Para ello ha considerado conveniente subdividirse en áreas de especialidad: ambiental, clínica, educativa, experimental, industrial, laboral y psicofisiológica. En algunas universidades simplemente se le distingue entre psicología básica (o "pura") y psicología aplicada (o "práctica"). Algunas de estas áreas en que se divide la psicología se entrelazan para ofrecer explicaciones más completas a los fenómenos o sucesos que se estudian, tal es el caso que nos ocupa.

La Psicología general y la Psicología social son la raíz y el tronco del que nace la Psicología de la Personalidad, área que desarrolla la ciencia de la personalidad y que actualmente de forma aplicada su utiliza entre otros campos, en educación particularmente orientación vocacional, profesional y educativa.

La palabra personalidad se parece al latín medieval *personalitas*. En latín clásico solamente se usaba *persona*. Muchos autores concuerdan en afirmar que el significado primitivo de esta palabra era *máscara*.

Existen muchas definiciones de personalidad, y en este ámbito, no hay posturas correctas o incorrectas, sino conceptos que pueden ser definidos de modo que sean útiles para el propósito que se haya determinado. En términos de este trabajo es posible entender la **personalidad, como una organización mental dinámica total del individuo en cualquier estadio de desarrollo, integrada por las características cognoscitivas, afectivas, volitivas y físicas que han sido elaboradas en el curso de su vida, tal como se manifiesta a diferencia de otros y que determina su conducta y pensamientos característicos** (Allport, 1980).

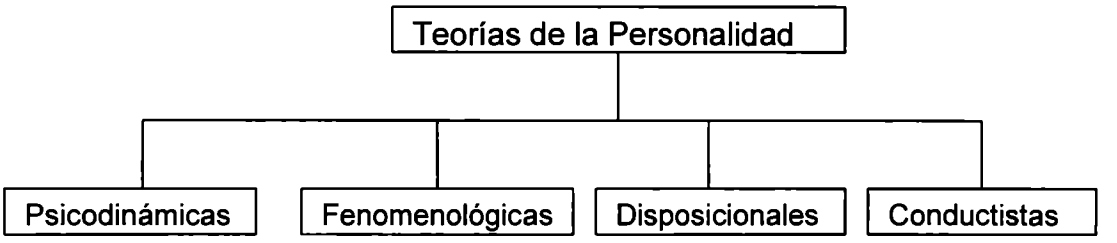
2.2.1 Teorías de la Personalidad

Las teorías juegan un papel muy importante en la psicología de la personalidad y están relacionadas con los métodos que utilizan para medirla. Muchas surgieron en un ambiente clínico en casos de tratamiento profundo y por muchos años en número reducido de pacientes en terapia; así, los psicólogos clínicos recopilaban evidencias para sus hipótesis que tendían a ser amplias, generales y evaluadas de una manera informal.

Otras teorías provienen de observaciones controladas y experimentos de laboratorio, elaboradas con mediciones precisas y el uso del análisis estadístico, apoyados por lo general en breves estudios de comportamiento de personas normales (con frecuencia estudiantes universitarios), incluso actualmente se llega

a utilizar animales en la investigación de personalidad en el laboratorio (por ejemplo bases genéticas, respuestas de ansiedad, etc.) (Davidoff, 1994).

Las teorías más importantes de la psicología de la personalidad son:



a) Teorías Psicodinámicas: psicoanalítica (Freud), neofreudiana (Horney, Sullivan y Erickson), inconsciente colectivo (Jung), psicología individual (Adler), ansiedad básica (Horney), psicología del ego (Hartmann), desarrollo psicosocial (Erickson). El análisis de estas teorías examina ideas de Sigmund Freud, Carl Jung y otros. Siendo el centro de esta teoría Freud ya que la teorización posterior a él ha sido en lo esencial intentos por modificar, ampliar, aclarar, definir, o refutar sus ideas. Estas teorías hacen hincapié en la importancia de los motivos, emociones y otras fuerzas internas. Suponen que la personalidad se desarrolla a medida que los conflictos psicológicos se resuelven, por lo general, durante la niñez. Estas fueron de las teorías de entrevistas clínicas.

b) Teorías fenomenológicas: yo fenomenológico (Rogers). Éstas se basan en la idea de que los seres humanos están en permanente asignificación de significados de la información que adquieren. Estas acepciones derivan de una perspectiva

singular que se desarrolla a partir de una larga historia de experiencias; por tanto, es inevitable que las personas sean diferentes. Los psicólogos fenomenológicos se concentran en intentar comprender los "yo" y sus puntos de vista únicos con respecto a la vida.

Los psicólogos fenomenológicos asumen una visión *Holística* suponiendo que los individuos son organismos integrados que no pueden comprenderse al estudiar las partes componentes y "sumando" los hallazgos. Su máximo exponente es Carl Rogers un humanista que se basó en entrevistas y observaciones clínicas y bajo el principal motivo de las personas que es, según él, la autorrealización.

c) Teoría Disposicional - rasgo y tipo -teoría de rasgos (Catell), teoría de tipos (Sheldon). Tanto las teorías de los rasgos y tipos caen en esta clasificación. Los **rasgos se refieren a características singulares, incluyen aspectos de motivación, del temperamento, adaptación, habilidad y valores. Puede pensarse en un rasgo como en una dimensión continua que vincula dos disposiciones opuestas** como reservado - extrovertido, tímido - aventurero; las personas parecen "ocupar una posición entre los dos extremos" (Cattell, 1980).

La tipificación es otra estrategia disposicional, se refiere a la ubicación de la gente en categorías de personalidad o tipos, con base en varios rasgos relacionados, es decir se relaciona el tipo corporal con el de la personalidad: una persona clasificada dentro del endomorfismo (persona suave, redondeado y vísceras

digestivas hiperdesarrolladas) se relaciona con el tipo de personalidad viscerotonia (amante de la comodidad, sociable, glotón y de temperamento estable).

Los enfoques de rasgo y tipo difieren de dos maneras principales:

- Los rasgos aluden a pequeños "trozos" de la personalidad y la de tipos a la personalidad íntegra.
- La tipificación asume que los rasgos específicos se aglutinan, una suposición respaldada por la investigación (Mishel, 1978 en Davidoff, 1994), lo que significa por ejemplo, que hablar mucho y ser activo, están relacionados con el gusto por el contacto social.

d) Teorías conductistas, conductista radical (Skinner), aprendizaje cognoscitivo social (Bandura). Al igual que los psicólogos disposicionales, los conductistas hacen hincapié en rigurosos métodos científicos, aunque los conductistas buscan analizar características observables en situaciones particulares.

Para explicar la conducta, destacan el ambiente y las experiencias, en especial el aprendizaje. Consideran legítimo estudiar animales en el laboratorio para obtener información acerca de los procesos fundamentales humanos, aunque por lo general se enfocan en las personas.

El representante del conductismo radical es Skinner, quien asegura que la personalidad es en esencia, un asunto ficticio. Los individuos ven lo que otros

hacen e infieren características subyacentes (motivos, rasgos, habilidades). Estas dimensiones sólo existen en los ojos de quien las observa. Los individuos que quieren comprender la personalidad desde la perspectiva conductista, deben concentrarse en la especificación de lo que hacen los organismos y los eventos que determinan estas acciones.

A pesar de que se adhiere a la idea de que la conducta es producto de fuerzas ambientales y genéticas, Skinner subraya explicaciones en términos del condicionamiento, reforzamiento, extinción, contracondicionamiento, discriminación, generalización y términos semejantes (Fadiman, 1979).

La teoría del aprendizaje cognoscitivo social de Bandura, es semejante a la teoría de Skinner en varios aspectos: cuando afirman que el comportamiento es particular a una circunstancia y está modelado de modo importante por principios de aprendizaje y cuando ambos consideran que los métodos científicos son fundamentales para establecer lo que las personas hacen y bajo qué situaciones.

Mientras Skinner afirma que los seres humanos son criaturas bastante simples a merced de presiones ambientales, Bandura las concibe complejas, únicas, activas y conscientes, y destaca el pensamiento y la autorregulación.

Los psicólogos han investigado la personalidad en los últimos decenios creando nuevas técnicas para su análisis y estudio, algunas de ellas son:

- Diagnóstico constitucional y fisiológico.

- Situación cultural, pertenencia a grupos, papel social.
- Documentos personales y estudio de casos.
- Apreciación de sí mismo.
- Análisis de la conducta.
- Evaluaciones de personas que conocen al sujeto.
- Técnicas proyectivas.
- Análisis profundo.
- Conducta expresiva.
- Procedimientos sinópticos.
- **Test y escalas.**

Cada uno de estos grupos de técnicas comprende varias subdivisiones especializadas. De ello se concluye que **no existe un método único para el diagnóstico de la personalidad** (Allport, 1980).

2.2.2 Investigaciones de Teoría de la Personalidad

Uno de los objetivos de la teoría de la personalidad es explicar cómo funcionan los seres humanos, tarea formidable si se toman en cuenta las complejidades de la mente humana, por ello es lógico que se apoye en otras teorías que explican algunos aspectos del funcionamiento y el comportamiento del hombre como la fisiología, biología, psicología educativa, clínica, laboral, etc.

Todos los modelos de personalidad necesitan algún medio para identificar o localizar las diversas características y dimensiones de la personalidad, general-

mente por dos razones: a) la necesidad de tomar decisiones prácticas en cuanto a orientación laboral o educativa y b) para evaluar la personalidad de manera científica .Es decir por validez predictiva de constructo y concurrente (Darley, 1990).

En los últimos cuarenta años la psicometría (aspecto cuantitativo del procedimiento psicológico) ha sido aplicada a diversas actividades de investigación, experimentos psicofísicos, definición de perfiles de uso laboral y educativo, patologías clínicas, estudios poblacionales, etc. (Davidoff, 1994).

En el terreno educativo se pueden seleccionar diferentes y variados tipos de instrumentos o medidas educacionales para recopilar información. Aunque siempre se hace vinculado con un trabajo de investigación o como instrumento predictivo, como en el caso de los exámenes de admisión a las diversas Universidades.

La elección de estas herramientas se hace en base al objetivo de dicho trabajo, ya que es frecuente el uso de normas adecuadas a la población que se desea estudiar, por ejemplo: estudiantes universitarios, docentes, etc., algunos consideran irrelevante aplicarlos a los aspirantes por ser población flotante e inestable, el uso se ha dirigido mejor a los que ya son alumnos regulares. Las más comunes se dividen en: medidas "cognitivas" y "no cognitivas".

Las cognitivas se enfocan en lo que la persona sabe o es capaz de hacer

mentalmente, sus procesos mentales respecto al conocimiento de hechos o resolución de problemas. Generalmente las construye el mismo investigador o la institución, por ejemplo: test de aptitud, medidas de pensamiento crítico, creativo y estilo cognitivo (Mc Millan, 1994). Ejemplo de esto es el *Collage Board*, que aplica el ITESM como requisito de admisión al sistema en diferentes niveles, según al nivel escolar que se solicite.

Las no cognitivas son las que hacen hincapié en lo afectivo, emocional, intuiciones, sentimientos, etc., incluye personalidad, valores y actitudes. Se utilizan mayormente las pruebas comerciales por tener un uso más extensivo, información más confiable y válida por sus años de estudio empírico tanto en contenido como en formato.

En el área laboral y educativa los cuestionarios o test han ayudado en la predicción de comportamiento acordes al puesto del área o perfil del empleado que la empresa necesita o el enfoque vocacional del estudiante para su orientación laboral. Ya que son fructíferas para caracterizar perfiles de personalidad de individuos normales y han sido claves para identificar personas que serán profesionistas o profesores universitarios con relativo éxito (Welsh y Dahlstrom, 1965 en Darley, 1990).

En el ámbito de la educación a distancia se han utilizado más las medidas cognitivas por sus posibilidades de predicción en el desempeño académico, hay que tomar en cuenta que excluyen el constructo resumen de la personalidad a

pesar de que éste incluye también los aspectos cognitivos del ser humano.

No se conocen estudios que únicamente se centren en el tipo de personalidad idónea del estudiante distante. La falta de un perfil general o específico del alumno de educación a distancia, puede crear un filtro que contrasta con las motivaciones que impulsan a una persona a optar por este tipo de educación; colaborando con el aumento del nivel de deserción, fracaso o escaso rendimiento de este sistema.

La posibilidad de contribuir a la teorización de la ED en el ámbito de la personalidad es un hecho y la investigación del perfil del alumno que logra concluir contrastado con aquel que no lo hace, puede arrojar datos y elementos en ese sentido.

La psicología contemporánea **define la personalidad** como esos patrones de relativa consistencia y duración en el percibir, pensar, sentir y comportarse que proporciona a los individuos identidades independientes. En sí, como un "constructo resumen" que incluye pensamientos, motivos, emociones, intereses, actitudes, habilidades, etc. (Davidoff, 1994).

De manera general las investigaciones sobre la Teoría de la Personalidad han producido diversidad de instrumentos para medir un amplio espectro de este constructo resumen del individuo. Debido a la conveniencia de tener estándares que permitan la predicción de comportamientos de diversa índole y para el tratamiento de patologías diversas.

La investigación en el desarrollo de la personalidad demuestra que la mayoría de los desarrollos de las personas, dependen tanto de factores biológicos como de fuerzas ambientales; siendo los biológicos determinantes en algunas características sobre todo las físicas; en tanto que el ambiente y experiencia ejercen una mayor influencia en otras como las relativas capacidades intelectuales, habilidades o tendencias. Pero de manera global es la interacción continua de ambos factores la que determina las características de personalidad de los seres humanos (Mussen, 1991).

2.3 El Aprendizaje Adulto y la Educación a Distancia

La Psicología educativa de manera global es una disciplina abocada al estudio de procesos de enseñanza y aprendizaje, aplica los métodos y las teorías de la psicología general y también tiene los propios. Algunos autores como Bergan y Dunn (1980 en López, Castañeda y Almaguer, 1995; Woolfolk, 1990) relacionan a la psicología educativa con el propósito de alcanzar objetivos humanitarios que tienen que ver con problemas de: individualismo, realización académica y el papel de la ciencia psicológica en promoción del aprendizaje y del desarrollo.

Otros consideran que los marcos teóricos de la psicología educativa se han interesado en el estudio de aspectos conductuales, cognitivos, sociales e incluso fisiológicos en el campo educativo. Como ejemplo está Gagné (1985) quien señala que todos los psicólogos comparten la meta de comprender al individuo, pero que

difieren en cuanto a los niveles particulares de análisis y las áreas que exploran del comportamiento: conductual, fisiológico, cognitivo en áreas que pueden ser social, emocional, clínica o intelectual.

El individuo cuando aprende modifica, de manera más o menos permanente, su conducta, sus respuestas cognitivas, afectivas y de destrezas y habilidades, debido a la práctica o experiencia. Pretender que la formación de las personas se circunscriba al periodo escolar en que el alumno sólo es estudiante es mutilar toda posibilidad de actualización profesional y progreso social. Sobre todo cuando las estructuras formales de educación no pueden dar respuesta a tantas necesidades de adaptación progresiva a este mundo en cambio y con creciente demanda de educación (García. 1994).

La necesidad de que las personas adultas continúen aprendiendo se apoya en la necesidad que tienen todos los individuos de aprender constantemente, continuamente, permanentemente. No para obtener algún título, sino porque necesita aplicar lo que aprende, reciclarse en una nueva ocupación, en fin, necesita aprender para cambiar de vida (García, 1994).

El adulto está desarrollado biológica e intelectualmente. Está en la época de mayor capacidad productiva, de rendimiento y de mayor fuerza de creación. Es un ser con grandes posibilidades de aportar beneficios a la sociedad desde su propia individualidad original. Su familia, responsabilidades sociales, laborales y políticas, le permiten dejar su impronta y realizarse plenamente como ser humano (Mussen, 1991).

Una gran ventaja de la edad adulta es que el aprendizaje es una actividad voluntaria - intrínseca - y apoyada en un amplio bagaje de experiencias, el adulto como persona autónoma tiene la capacidad de elegir responsablemente previniendo las consecuencias y posibles efectos de tales decisiones, estos son factores que influyen decididamente en sus futuros aprendizajes.

Los teóricos del aprendizaje suelen adoptar una postura firme y definida acerca de si algunas conductas son más o menos maduras y a qué edad se presentan. Se sostiene que algunos rasgos de la personalidad pueden ser relativamente estables, sobre todo cuando se atraviesa la etapa de la adolescencia y se interna a la adultez.

A un adulto, con rasgos de personalidad más o menos estables, no es posible regresarlo a un contexto "puramente escolar". Las personas adultas ya han sido educadas y ello supone haber aprendido cómo aprender, cómo adaptarse y cómo cambiar (Roger, 1975).

Según Smith (1988) un adulto en términos generales sabe:

- Controlar su propio aprendizaje.
- Desarrollar un plan personal de aprendizaje.
- Diagnosticar sus puntos fuertes o débiles como discente.
- Describir un estilo de aprendizaje.
- Superar los bloqueos personales en el aprendizaje.
- Seleccionar objetivos de aprendizaje con madurez
- Seleccionar las condiciones en las que aprende mejor.
- Aprender de la experiencia de cada día.

- Aprender de la radio, TV, prensa y ordenadores.
- Liderear y/o participar en grupos de discusión y de resolución de problemas.
- Aprovechar al máximo una conferencia o un curso.
- Aprender de un tutor.
- Usar la intuición y los sueños para el aprendizaje.
- Ayudar a otros a aprender más efectivamente.

Ya adulto, el individuo tiene una filosofía de vida, una visión del mundo y un conjunto de creencias morales y de normas directrices que por muy sencillas o básicas que sean, no son "negociables". También ha desarrollado un sentido de identidad "lo que es y hacia dónde va" y cuales son sus posibilidades de llegar ahí (Mussen, 1991).

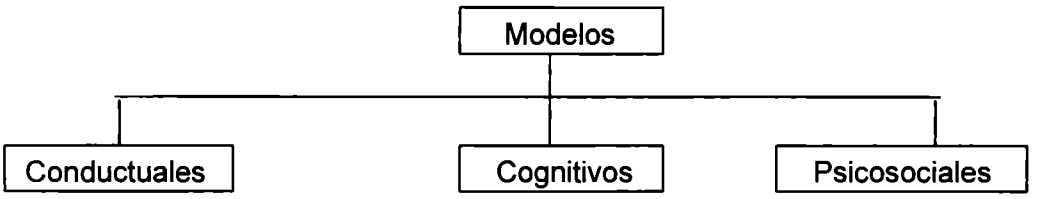
Los problemas más importantes a resolver en este periodo son:

- Seleccionar pareja y aprender a vivir con la persona seleccionada.
- Tener hijos y educarlos.
- Sostener y dirigir un hogar.
- Progresar profesionalmente.
- Adquirir alguna responsabilidad civil.
- Mantener relaciones con algún grupo o personas adecuadas (Havighurst, 1956 en García, 1994).

Hay autores que amplían estas tareas con mayor detalle, especificando etapas dentro de la misma adultez. Un adulto en sí, es un ser que ha cumplido ciertas expectativas en su vida y que se plantea otras; que tiene la mayoría de sus rasgos de personalidad estables pero con cierta apertura para potencializarlos y mientras más ricas sean las experiencias a título personal e intelectual que tenga, mayor será su crecimiento como persona y profesionista.

2.3.1 Modelos Educativos en Psicología

Los psicólogos educativos desarrollan conocimientos y métodos; también usan conocimientos y métodos de la psicología y de otras disciplinas afines. Dos aspectos importantes de la psicología educativa son: el enfoque científico y su preocupación por la aplicación de los hallazgos en el salón de clases (Woolfolk, 1990). Los principales modelos teóricos de la psicología educativa son:



a) **Modelos Conductuales.-** En este modelo se enfatiza a la conducta que se observa en los individuos como único interés. Al asumir que no existen procesos que subyacen al comportamiento, lo que le importa investigar son las relaciones entre los estímulos (eventos del medio ambiente), las respuestas que inducen en las personas y las consecuencias que dichas respuestas tienen no sólo sobre la conducta del propio individuo, sino también sobre el comportamiento de las demás personas. Aprendizaje significa, cambio de conducta.

A partir de lo anterior se deducen las siguientes características para los conceptos del modelo conductual:

- **Ley del Efecto**.- Cualquier acción que produzca un estado satisfactorio será repetida en situaciones similares.
- **Condicionamiento operante**.- Es el aprendizaje en el que la conducta voluntaria es fortalecida o debilitada por sus consecuencias antecedentes.

- **Reforzamiento**.- Es la consecuencia que establece o fortalece alguna conducta. Puede ser material o afectivo.
- **Reforzamiento Positivo**.- Fortalecimiento de una conducta por la presentación de un estímulo deseado inmediatamente después de la conducta.
- **Reforzamiento Negativo**.- Fortalecimiento de una conducta por la supresión de un estímulo aversivo.
- **Extinción**.- desaparición gradual de una respuesta aprendida.
- **Castigo**.- Cualquier cosa que debilite o suprima una conducta.

Algunos representantes de este modelo a veces llamado "Análisis Experimental de la Conducta" son: B. F. Skinner, Kantor, Thorndike, E.L. entre otros.

b) Modelos Cognitivos.- El estudio del comportamiento llamado inteligente, ha representado en las últimas décadas un período de reto para el psicólogo, el lingüista, el pedagogo, el neurocientífico y el filósofo entre otros especialistas. La psicología cognitiva ha presentado grandes avances en el renglón de la cognición, además de trabajos sobre pensamiento, memoria, lenguaje, solución de problemas, desarrollo cognoscitivo, el razonamiento y resolución de problemas y la creatividad. Los cognoscitivistas han adoptado como uno de sus marcos de referencia al Modelo de la Teoría Estructural conocida como Procesamiento Humano de la Información (PHI), los modelos cognoscitivos se preguntan por las etapas del desarrollo humano y tratan de dar respuesta a los diferentes estadios.

Los científicos cognoscitivos del PHI conciben la mente humana como un

sistema complejo que recibe, almacena, recupera, transforma y transmite información para aprender y solucionar problemas. Su base son los procesos intelectuales (estados internos) para que el comportamiento se produzca y son los responsables de que una persona se comporte de una cierta manera, en respuesta a situaciones que estimulan su conducta. Entre los representantes más importantes encontramos a: Ausubel, D.; Brunner, J.; Gagné, R.; Piaget, Vigotsky, L.A.; Wittrock, M.C.

b) **Modelos Psicosociales.-** Este modelo sostiene que si sólo se presta atención a los aspectos observables (conducta) o sólo a los procesos internos que la regulan (cognición), se estaría dejando fuera otro aspecto que distingue al hombre: su vida social. En la vida social están inmersas la educación y la cultura que están presentes en todos los aspectos de la existencia de los individuos, y la determinan en gran parte. El estudio de los efectos de la influencia familiar, escolar y general de la comunidad sobre el desarrollo del individuo (etapas de socialización) son temas de interés para los modelos sociales, ya que los aprendizajes que tienen lugar en esos contextos son tan poderosos que dejan huellas perdurables y profundas.

Los autores psicosociales plantean que la sociedad obliga al individuo a adaptarse a ella, (proceso de socialización) y que la forma en que se realiza definen los atributos principales de la persona en su vida adulta; Por esta razón dichos procesos guardan una relación muy cercana con el desarrollo personal, moral y social de los individuos; estos cambios son definidos como etapas críticas

que pueden conducir a resultados positivos o negativos en el desarrollo social y emocional de las personas (Erickson, 1990).

Estos modelos proponen que en una gran parte la conducta es regulada y dirigida por factores sociales que generan aprendizajes, ya sea por observación e imitación de los demás, como parte de la enseñanza y educación explícitas y positivas. Estos procesos de socialización tienen lugar primero en la familia y después en los grupos en los que participa. Algunos autores asociados a este modelo son: Good y Brophy (1983), Erickson (1963) y Bandura (1986) entre otros.

2.3.2 La Educación a Distancia

Los sistemas de educación a distancia atienden a una población adulta que aprende y se manifiesta de manera diferente al niño, adolescente o joven, habituales usuarios de la educación convencional presencial (García, 1994).

Una posibilidad de crear y fortalecer al ciudadano mundial es la educación a distancia, en la que tanto profesor como alumno, puede estar situados en ciudades o incluso países diferentes. Además, este nuevo modelo educativo responde a una necesidad social de cobertura y calidad educativa hacia dentro y fuera de cada país, dándole un nuevo giro a la educación.

Las transformaciones tecnológicas reducen la distancia y posibilitan

mediante la tecnología adecuada suplir e incluso superar la educación presencial, por medio del uso de medios de comunicación audiovisual e informáticos imbricados dentro de una acción multimedia (García, 1994).

En la educación a distancia la metodología, reglamentación y promoción del uso de medios tecnológicos juega un papel esencial en los valores culturales y morales que se practican de manera constante y por lo tanto son responsables de esa nueva cultura y ética en la que se va formando el alumno remoto (Bates, 1993; Peters, 1993).

2.3.3 Modelos Educativos en el Sistema de Educación a Distancia

Es importante conocer la evolución teórica de la educación a distancia para entender su situación actual al observar las diferentes contribuciones a esta nueva modalidad educativa.

Algunos autores coinciden en que la educación a distancia no sólo es la separación en tiempo y espacio del alumno con el maestro, sino que es todo un universo de relaciones que existe cuando se da esa relación separada geográfica y físicamente. Es decir, se ponen en función dos variables: el diálogo y la estructura, donde se hace necesaria la comunicación bidireccional.

Algunos ejemplos de estas teorías son:

- **La teoría de la distancia transaccional** (Moore, 1993), quien analiza a la educación a distancia como un producto de la sociedad en una era de industrialización. Sus conocimientos están influenciados por principios como instancia, racionalización, división de labores, asignación de tareas fragmentadas para especialistas, mecanización, automatización; los cuales estaban unidos a los principios y valores de la sociedad industrial y que hacía hincapié de que el proceso de enseñanza-aprendizaje dependía de una cuidadosa planeación y una adecuada organización.

- **La teoría de enseñanza de la educación a distancia** (Holmberg, 1993). Este autor es el más reconocido teórico actual sobre sistemas de ED. Él designó al término comunicación no contigua, a la comunicación que se da entre un estudiante y/o institución separados en tiempo y espacio. Considera que el conocimiento personal entre el estudiante y el profesor es elemental como prerrequisito para un curso de educación a distancia. Los principios que maneja en la calidad de elaboración de materiales son: pensamiento en soledad, texto en interacción con el lector, razonamiento privado y lectura en silencio, darán una conversación adecuada entre lector y autor en la ED.

- **La teoría de la autonomía e independencia** (Wedemeyer, 1981), quien afirma que a nadie se le puede negar la oportunidad de estudiar por ningún motivo: ser pobre, estar aislado geográficamente, marginado, enfermo o cualquier otra circunstancia que le impida acudir a algún centro de enseñanza.

Según el autor estos elementos suponen el reconocimiento de una libertad para decidir si se desea estudiar o no.

Los planteamientos teóricos de Wedemeyer se sustentan en que, los efectos producidos por la creciente industrialización, reivindicación de los derechos y libertades humanas, los radicalismos políticos, las inquietudes juveniles de la década de los setenta, el cambio de estilo de vida y la demanda creciente en educación hace preciso un nuevo planteamiento para la educación de los adultos.

- **La teoría de las tres dimensiones** (Verduin, Clarck, 1991), donde se propone un modelo teórico que no sólo contempla al estudiante adulto, sino se extiende al estudiante de cualquier edad. Los conceptos de: diálogo, estructura, estudiante autónomo de Moore (1993), y los atributos estudiados por Keegan (1993) de comunicación bidireccional y su noción de separación física son los catalizadores de la estructura de esta teoría. Donde el concepto de estructura y competencia especializada son inseparables.

- **La teoría de la comunicación y control del estudiante** (Garrison, 1985), quien se centra en la transacción entre el maestro y el estudiante. Dicha transacción se basa en el entendimiento y diálogo de la comunicación bidireccional. Señala que la tecnología y la educación son inseparables para que suceda el control del estudiante entendido como la capacidad de influir y dirigir el curso de acción de los eventos que se deben hacer en forma colaborativa para que la ED funcione.

- Hay **otros autores como Keegan** (1993) quien afirma que la base para la teoría es encontrar una teoría educativa general, pero no dentro de la estructura de grupo, ni en la instrucción oral; señalado en su teoría de la reintegración de la enseñanza y el aprendizaje.

- Bååth (1979 en García, 1994), **relaciona el aprendizaje a distancia con algunas teorías actuales del aprendizaje y la enseñanza que se enmarcan en la Psicología Educativa** y que se refieren básicamente en la estructuración de los cursos, diseño de materiales y de la comunicación directa o simultánea y tutoría que implica, pero que son aplicables a cualquier teoría general de la educación a distancia. De forma somera estos modelos son:

a. **Modelo de control de la conducta de Skinner.-** Aplicado a esta modalidad, enfatiza el diseño y elaboración del material de enseñanza, estructurándolo como una serie de programas formativos. La comunicación bidireccional es a través de correo y de la tutoría telefónica o presencial.

   Básicamente estudian las relaciones entre los estímulos del medio ambiente y las respuestas que inducen a los individuos a un determinado comportamiento. Aquí se propone que los aspectos deseables o indeseables de la conducta del estudiante se pueden fortalecer o extinguir. El fortalecimiento vendría a partir de manipular positivamente las consecuencias de la conducta adecuada.

b. Modelo para la instrucción escrita de Rothkopf.- Sugiere que el material debe organizarse a manera de "curso comentado", una especie de Guía didáctica, referida a un material ordinario de estudio. Resulta obvia aquí, la importancia de estructurar de forma clara, precisa y con lenguaje común, los materiales que llegan a los estudiantes distantes, para lograr una comprensión total del contenido de los materiales, evitando subjetivismos y manejo ambiguos de conceptos.

c. Modelo organizador de Ausubel.- Destaca la importancia del diseño del material de estudio para darle significancia a los contenidos. Este autor cognosciti-vista, se basa en las estructuras internar del individuo las cuales hay que "remover". Está basado en factores no observables como el conocimiento, el significado, la intención, el sentimiento, la creatividad, las expectativas y los pensamientos. El enfoque de aprendizaje receptivo que le imprime Ausubel es concordante con el sistema de ED, donde los conceptos principios e ideas son presentados y recibidos por los alumnos para un trabajo individual de los mismos, lo único que marca es la necesidad de que se dé una presentación clara y organizada de los materiales.

d. Modelo de comunicación estructural de Egan.- Aunque considera la importancia del material escrito, asigna mayor trascendencia a la comunicación bidireccional. En este modelo el autor pone especial cuidado en el tipo de intercambio de comunicados entre el maestro y el alumno distante, señalando lo vital que resulta un lenguaje claro, preciso y objetivo para la comunicación por cualquier medio entre los actores del proceso enseñanza-aprendizaje. Una

definición aclara la naturaleza del concepto, que aunque no es lo mismo que el concepto al enunciarlo en referencia a cualquier categoría o concepto más general, hace claridad para identificar los atributos relevantes del concepto y por ende aprenderlo.

e. Modelo de aprendizaje por el descubrimiento de Brunner.- Destaca la importancia de la tutoría telefónica individual, grupal y que el uso del ordenador podría programar los "descubrimientos" de los estudiantes. Este autor cognosciti-vista concibe a la persona como un todo, haciendo hincapié en el aspecto social, moral del alumno distante, ordenando sus materiales de acuerdo a la concepción de estructura de los procesos mentales (con ideas fundamentales, relaciones o patrones de la materia, información esencial), ante el cual el alumno se organiza mentalmente para desentrañar situaciones problema y generar ideas que lo llevan al aprendizaje inductivo del contenido.

f. Modelo para facilitar el aprendizaje de Rogers.- El material de estudio resulta poco importante, siendo muy flexibles y variados los apoyos al estudiante a través de la comunicación doble vía por teléfono, ordenador o presencial. Para este autor se hace indispensable la variación de las vías por las cuales hay que otorgar el material y los conceptos de los cursos a los estudiantes; más que el contenido en sí, son lo medios y su diversificación lo que hará posible la comprensión de los mismos. Siendo importante también la empatía entre estudiante y maestro.

g. Modelo de enseñanza general de Gagné.- Es muy general, hace muy variadas sus aplicaciones en enseñanza a distancia, desde el material, correo, comunicación de carácter bidireccional entre otros. Este autor ha categorizado las habilidades de la gente en cinco rubros: actitudes, habilidades motoras, información verbal, habilidades intelectuales y estrategias cognitivas. En la ED hace hincapié en la habilidad verbal, la cual podría ser descrita en saber "qué", poniendo especial cuidado en el contenido de los materiales impresos (hechos, nombres, descripciones, fechas y características) y en la comunicación efectiva por cualquier medio por parte del alumno y el maestro.

Todos estos modelos son aplicables al estudio a distancia, no sólo por su forma estricta de la estructuración de cursos y materiales, sino también respecto a la comunicación no directa o simultánea y tutoría que implican (García, 1994).

2.3.4 Trabajos en Educación a Distancia en el renglón de alumnos desertores

En las primeras etapas de la educación a distancia, de manera implícita, el requisito único para lograr el ingreso de las personas era el manejo del lenguaje escrito, habilidades de autoaprendizaje y el dominio de los medios a utilizar, pues los cursos eran más orientados hacia la capacitación laboral. Como también bastaba la aprobación de un examen vía correo terrestre para dar por aprobado el

curso; el cual contenía generalmente, aspectos de orden conceptual inmersos en los materiales impresos que enviaban a sus estudiantes (Schlosser & Anderson, 1994).

En la época actual el modelo de educación a distancia ha avanzado, reconstruyéndose, a pasos agigantados por su vinculación tecnológica, además de ser, como plantea Peters (1993), una forma industrializada de la enseñanza, que revela tendencias post-industriales de una cultura post-modernista. Esto mismo ha marcado los perfiles de ingreso de sus aspirantes; definiendo cada curso e institución de manera explícita los más convenientes para el sistema y modelo educativo al que pertenece.

En términos globales se puede observar, que el perfil de un estudiante a distancia se caracteriza por ser autónomo y autodidacta. Generalmente se trata de adultos que combinan su esfuerzo de sobrevivencia con su necesidad de obtener una formación que redunde en mayor preparación para una mejor forma de vida, son personas creativas que rechazan la rutina (Peters, 1993) y tienen alto sentido de la responsabilidad.

Sin embargo, estos son rasgos iniciales, pues con la acelerada industrialización y desarrollo tecnológico se necesita cada vez de mayores habilidades y aptitudes, sobre todo si se habla de educación superior y posgrados. Con ello se vuelve indispensable la creación de filtros que determinen las características mínimas de ingreso que predigan los niveles de desempeño de los estudiantes distantes, en el marco de ciertas plataformas tecnológicas.

En cuanto a rendimiento y abandono de la educación a distancia, García Aretio (1994) expone algunos estudios que se realizaron en los últimos veinte años tanto en niveles universitarios y no universitarios que dan una idea del tamaño que enfrenta este modelo educativo. En la *Athabasca University* de Canadá, los fracasos se dan entre un 35% y 40%, y aunque existen serias diferencias de unas carreras a otras, de manera general los motivos aparentes fueron que:

- El único requisito de ingreso fue tener 18 años, sin necesidad de título alguno.
- Se solían matricular en más materias de las que sus posibilidades aconsejarían.
- Los cursos resultaron difíciles y, en muchos casos, no todos aspiran terminar la carrera iniciada.

En la *Sukhothai Thammathirat Open University* (STOU) de Tailandia, las causas de abandonos se estudiaron bajo indicadores diferentes y se detectaron las siguientes:

- Problemas para adquirir el material.
- La dificultad de los cursos.
- El desconocimiento del sistema de enseñanza a distancia.

Los alumnos de la *Fernuniversität* de Alemania, también en García Aretio (1994), aducen como causas de abandono:

- el trabajo,
- la familia,

- el aislamiento,
- la dificultad de la materia,
- los errores en la elección de carrera y
- El alto tiempo invertido (10 horas semanales de estudio extramuros) resulta una carga considerable para el estudiante que trabaja.

Phythian y Clements (1982 en García. 1994) dedujeron de manera global, en diversos cursos de educación a distancia de diversas modalidades en Estados Unidos, como las principales causas de abandonos:

- 61% de carácter laboral y familiar,
- el 27% mencionó problemas con los cursos y
- el 12% adujo factores de motivación.

En el caso de México la deserción es un fenómeno presente en todos los sistemas y niveles educativos. Se desconocen trabajos de este tipo en centros de ED. Tampoco se tiene una idea clara de qué tanto peso tienen los factores de deserción que se mencionan en el plano internacional en el sistema de educación a distancia, menos aún los centrados en la personalidad del alumno ya que incluso a niveles mundiales han sido poco explorados.

Por ello la importancia de este estudio que pretende iniciar el camino teórico en este sentido. Sin menoscabo de los demás factores que intervienen en la deserción escolar del sistema educativo a distancia.

2.4 Buscando un perfil

El adulto en general presenta algunas dificultades con su aprendizaje: sus expectativas se reducen, la curiosidad disminuye, la inteligencia tiende a estancarse, el autoconcepto cambia, tiene dificultades para adaptarse a nuevas situaciones de aprendizaje, tiene la impresión de que los conocimientos formales valen poco, suele estar cansado y con poco tiempo para el aprendizaje, etc. (García, 1994).

Lo que nos sugiere que no basta ser adulto, contar con el diploma antecedente del curso que desea iniciar, tener suficiente motivación y necesidad de logro para que sea un candidato adecuado de la educación a distancia. Existen factores biopsicosociales, v.g. de capacidad mnemónica, de personalidad, distancia entre escuela-trabajo-casa, alto costo de oportunidad de los estudios, complejidad de los cursos, etc. que son importantes e influyen en cada individuo y que pueden ser condicionantes necesarios para que sea exitoso o no en este sistema educativo.

Palladino (1981, en García, 1994) en un cuadro comparativo equipara factores condicionantes del aprendizaje de un grupo en edad escolar y uno de adultos, ahí menciona entre otros aspectos :el de la personalidad desarrollada del adulto, el cual ya tiene hábitos bastante definidos, un sistema de valores, actitudes, patrones de conducta establecidos; como también una menor capacidad de memorización y una tendencia a relacionar y hallar aplicaciones concretas,

menos capacidad de esfuerzo intelectual prolongado, necesidad de alternativas y variación, menor perseverancia a pesar del interés, en contraste con la ductibilidad y mayores posibilidades de los alumnos en edad escolar cuya única responsabilidad, tiempo y energía está destinada al estudio, además de encontrarse en un periodo do personalidad en formación y con un mayor campo de "educabilidad".

Por su parte Tigh (1983) concluye de sus trabajos, que adultos de cualquier edad pueden aprender al igual que lo hacen los individuos más jóvenes, él no ve diferencias marcadas en este aspecto, lo que sucede es que el funcionamiento psicológico y el tipo de actividad de aquellos no son los mismos que los de los jóvenes y ello habrá de repercutir en sus formas de aprender, metodología didáctica, esfuerzo y perseverancia.

Dicha afirmación es en la que se basa el presente trabajo para apoyar la idea de que el ser humano independientemente de su edad cronológica puede lograr un ascenso importante en su actividad psicológica y que el aprendizaje de sus habilidades irá en correspondencia de la búsqueda y práctica continua que realice coordinadamente con su actividad cotidiana e intelectual.

Elaborar entonces un perfil del alumno distante que contenga requisitos y factores de todos los enfoques que intervienen en el sistema de educación a distancia es importante. **Así, este trabajo puede llevar a la conclusión de uno de los factores intervinientes, el de la personalidad**; para ayudar a definir en trabajos posteriores el perfil global inicial del alumno en la educación a distancia

de nuestro país y con ello tomar prevenciones y apoyos a los alumnos que incursionen en esta cada vez más extendida modalidad educativa.

A partir del análisis de la situación observada, la situación deseada y la revisión de la literatura, se plantea la siguiente:

2.5 Hipótesis de investigación

- Existen diferencias en los rasgos de personalidad: organización, adaptación, tolerancia, flexibilidad y responsabilidad de los ex alumnos graduados y desertores de la MEE con Áreas de Especialización de la UV del ITESM, campus Sinaloa.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

3.1 Población

La población consistió de 20 personas que se habían inscrito en la UV del sistema ITESM Campus Sinaloa de enero 1994 a diciembre de 1997. Se clasificaron como:

- Graduados.- los alumnos graduados de la MEE del Campus Sinaloa, son aquellos que ya están titulados con el posgrado.

- Terminales.- Como alumnos terminales se consideró a aquellos que se encontraban en las materias que son posibles de cursar siempre y cuando se tengan aprobadas al menos cuatro de especialidad. Es decir, alumnos que en el semestre agosto - diciembre de 1997 cursaban las materias de: Didáctica (de procesos cognitivos, relaciones exteriores y comunicación), Tesis I y II que se cursan al final del posgrado; y aquellos que habiendo terminado su carga curricular se encontraban en proceso de elaboración de Tesis.

- Desertores.- Se definen así los que por diversas causas se han dado de baja en la MEE con áreas de especialización, de 1986 a 1997.

3.1.1 Criterios de Selección

Los criterios de selección fueron: a) que estuvieran en alguna de las categorías consideradas para el estudio, b) que se encontraran en la ciudad de Culiacán y c) que decidieran participar de manera voluntaria.

Estos criterios de permanencia y participación voluntaria se debieron a que era importante que cada sujeto, respondiera la totalidad de los cuestionarios aplicados, los cuales por su extensión, tipo de información que requerían, tiempo total de respuesta, etc., implicaban tiempo personal extra que hacía necesario contar con su voluntad de participación.

3.1.2 Participación

En términos generales de los 20 sujetos considerados para el presente estudio, dos no participaron, lo que nos da una participación de un 80% y una autoexclusión de 20%.

El pocentaje de participación por estatus de alumnos con los que se trabajó fue el siguiente:

a) Graduados.- De los cuatro que se encontraban en la región colaboraron tres, lo que nos da un 75% de participación y una persona decidió no participar por

el contenido de las preguntas de los cuestionarios, es decir el 25 % se autoexcluyó.

b) Terminales.- Participaron nueve alumnos terminales en el semestre agosto-diciembre de 1997, lo que significa el 100% de esa variable.

c) Desertores.- De los siete alumnos contactados, uno de ellos decidió no participar en la investigación por cuestiones de tiempo. Lo que significa que participó un 85.7% y no lo hizo el l4.3%.

3.2. Materiales

Para realizar este trabajo, se decidió utilizar pruebas objetivas de la personalidad, seleccionándose una batería de cuatro pruebas comerciales que eran posible de autoadministrarse, con rasgos semejantes y de instrucciones sencillas. Las pruebas seleccionadas fueron:

- El Inventario Multifásico de la Personalidad Forma R (MMPI) de Hathaway y Mckinley (1981).
- El Cuestionario de 16 Factores de la Personalidad (16FP) tipo A y B, de Cattell R. (1980).

- El Perfil PPG y el Inventario IPG de la Personalidad de L. Gordon (1972).

- El Inventario (CPI) Configuración Psicológica Individual de Harrison G. (1980).

3.2.1 Perspectiva Teórica de las Pruebas

Este estudio de perfil de **personalidad se ubica dentro de la investigación psicológica** (Darley, Glucksberg y Kinckla, 1990) **aplicada a la rama educativa, dentro del contexto de aprendizaje adulto**, ya que permite:

1) entender de manera aproximada los motivos que llevan una persona a actuar, opinar, sentir, ser, etc., en determinada manera.

2) integra en un sólo concepto los conocimientos que podemos adquirir por separado de aquellas que podríamos considerar facetas, experimental y didácticamente abstraídas de una totalidad (la persona) como son la percepción, motivación, el aprendizaje, etc.

3) aumenta la probabilidad de poder predecir con mayor exactitud la conducta de un individuo y,

4) ayuda a conocer cómo se interrelacionan los diferentes factores que integran la personalidad. Razones éstas, de suma importancia en el estudio de la personalidad (Cueli, Aguilar, Martí, Lartigue y Michaca, 1990).

3.2.1.1 Teoría Disposicional de Rasgos de Cattell

Esta teoría sustenta la definición y metodología adoptada para el presente estudio, debido a su comprensibilidad y utilización en relación con la expresión general de la personalidad (Cattell, 1950), por ser ampliamente usada en el terreno educativo por medio de test o cuestionarios con años de validación estadística en amplios sectores poblaciones de diversos países del orbe.

Los rasgos se refieren a las características singulares que incluyen aspectos de temperamento, motivación, adaptación, habilidades y valores; esto ayuda en la predicción y diagnóstico tanto de individuos como de grupos (Davidoff, 1994).

Esta teoría de rasgos tradicionalmente de tipo nomotético (estudio de principios y leyes generales), se basa en la creencia de que todas las características son adecuadas (comunes) para todos los individuos por igual. Así, **la personalidad de un individuo es la suma total de la puntuación correspondiente a cada rasgo** (Darley, Glucksberg y Kinchla, 1990). Se afirma en este modelo teórico, que los rasgos son estables, duraderos y coherentes y que las acciones se basan en estos rasgos subyacentes.

Para "delinear" empíricamente la personalidad este modelo utiliza una compleja técnica estadística conocida como análisis factorial, que permite analizar información sobre un gran número de variables interrelacionadas. Este enfoque de

personalidad "permite pronosticar lo que hará una persona en una situación dada" (Cattell, 1950:2). Ahí se centran las posibilidades de uso del modelo disposicional para esta investigación.

3.2.2 Descripción de las Pruebas

El uso de instrumentos confiables y vigentes resulta esencial para cualquier tipo de estudio que se emprenda. Los test aplicados por todos y cada una de las personas que participaron, son amplios, ya que abarcan diferentes aspectos o áreas de su vida y persona; de muchos ítems, el más grande de 566 y el más pequeño de 38 tétradas (conjunto de cuatro oraciones); sencillos en comprensión y con facilidad de respuesta.

3.2.2.1 Inventario Multifásico de la Personalidad (MMPI)

Esta prueba fue diseñada a principios de la década de 1940 por el psicólogo Stark Hathaway y el psiquiatra J.C. McKinley. Actualmente es el índice de personalidad que más se utiliza, se han publicado cerca de 2 000 informes de investigaciones que ilustran el interés que despierta este inventario y su utilidad en psicología. Evalúa una serie de características personales y tiende a subrayar las perturbaciones y anormalidades (Costa y Cols. , 1985; Lubin y Larsen, 1984 y Lubin y Cols. , 1985 en Davidoff, 1994).

Cada escala del MMPI se elaboró aplicando reactivos de evaluación a poblaciones normales y pacientes mentales.

Cuadro de Escalas Clínicas que se evalúan en el MMPI de Hathway (1980):

Clave	Escala	Puntuación alta	Puntuación baja
1. -Hs	Hipocondriasis.- Mide el interés normal del sujeto acerca de sus funciones corporales.	Cansancio, inactividad, tendencia a sentirse enfermos, insatisfechos, derrotistas, egoístas y narcisistas.	Personas que tienen muy poca o ninguna preocupación somática.
2-D	Depresión.- Mide el grado o profundidad de depresión, "escala de ánimo", por medio de ella es posible encontrar estados emocionales momentáneos o pasajeros.	Personas serias, modestas, individualistas, con intereses estéticos, se preocupan demasiado, insatisfechas consigo mismas y con el medio, nerviosas.	Ausencia de depresión, y tendencia al entusiasmo, adecuada confianza en sí mismos, actividad, energía, estabilidad, sentido del humor, inquietud, impulsividad, comunicación y espontaneidad.
3-Hi	Histeria.- Ayuda en la identificación de personas que utilizan síntomas físicos como medio para resolver conflictos o evitar responsabilidades.	Idealistas, ingenuos, perseverantes, sociables, comunicativos, afectuosos, sentimentales, accesibles, colaboradores, infantiles, impacientes.	Generalmente estables, con intereses estéticos, convencionales, controladas, pacíficas, restringidas, no les interesa la vida social.
4-Dp	Desviación psicopática.- Ayuda en la medición de personas amorales y antisociales.	Rebeldes, cínicos, desobedientes, agresivos con las mujeres, egoístas, entusiastas, francos e individualistas.	Convencionales, con pocos intereses, sumisas, complacientes, aceptan la autoridad y hacen todo lo que se les prescribe; son de buen temperamento, persistentes y tienen metas adecuadas, son agradables, un poco tímidas, sinceras y confiables.
5-Mf	masculinidad / feminidad .- Mide intereses propios de hombres y mujeres.	Femenino es ambigua, en hombres pasividad y dependencia. En mujeres características dominantes.	En mujeres, es índice de modestia, idealismo, sentido común. En hombres denota independencia y masculinidad, implica también conducta atrevida, activa y tosca.
6-Pa	Paranoia.- Sirve para evaluar en la	Perfeccionistas, difíciles de conocer, terco,	Equilibrados, serios, maduros, razonables, confiables e

	persona: ideas de referencia, sensibilidad en relaciones interpersonales, actitudes sospechosas, rigidez, sentimientos o ideas de persecución, delirio de grandeza y percepciones inadecuadas.	emotivos, sensibles en sus relaciones interpersonales y dados a preocuparse de lo que puedan pensar u opinar de ellos, amables, generosos.	íntegros.
7-Pt	Psicastenia.- Evalúa el patrón neurótico manifestado como: angustia, inseguridad y desconfianza.	Sentimentales, dependientes, deseosos de agradar, con sentimientos de inferioridad, indecisos, compulsivos, tranquilos, de buen temperamento aunque individualistas e insatisfechos.	No tienen tendencia a preocuparse.
8-Es	Esquizofrenia.- Mide el patrón psicótico de la esquizofrenia: incongruencia de afecto, pensamientos fraccionados, contenido extraño. Poco interés por el medio, aislamiento emocional, relaciones interpersonales inadecuadas e indiferencia.	Patrones sintomáticos complicados, personas peculiares aisladas y extrañas. Difícil en sus relaciones interpersonales, apáticas y de poco talento social.	Personas equilibradas, productivas, sumisas, convencionales, responsables, conservadoras, honestas y amistosas.
9-Ma	Hipomanía.- Mide la hiperactividad, excitación emocional, fuga de ideas, relaciones inestables, insomnio, hiperactividad y actitud de desconfianza.	Optimista, decidido, expansivo y no se encuentra atado a las costumbres sociales que lo rodean.	Modestas, convencionales, asiladas y humildes. Buen índice para predecir conducta adecuada.
0-Is	Introversión social.- Mide introversión y extroversión, versatilidad y	Introversión. Apáticas, conscientes de sí mismas, tímidas, inseguras, modestas,	Extroversión. Versatilidad, sociabilidad, competitivas, manipuladores, oportunistas, agresivos, no toleran la

	sociabilidad.	poco originales, indecisas, lentas, rígidas, inflexibles, controladas y desconfiadas.	frustración y despiertan hostilidad en sus relaciones. Hay definiciones para ambos sexos.
Escalas de validez:			
?	Frases omitidas	Cuando es muy alta invalida las escalas.	
L	Mentira	Grado de franqueza del examinado, si es muy elevada se considera: deseos de impresionar al examinador y negar faltas.	
F	Validez	Puntuación alta, se debe a perturbaciones emocionales y bajas se asocian con sinceridad	
K	Corrección	Se desarrolló para incrementar los indicadores de validez del instrumento y proporcionar un medio para corregir estadísticamente los valores de las escalas clínicas.	

Consta de un cuadernillo de aplicación de 566 afirmaciones, algunas repetidas, en opción binaria de Falso y Verdadero, que incluyen una gran variedad de temas, actitudes sociales, políticas, religiosas y sexuales. Contiene preguntas sobre educación, ocupación y familia; síntomas psicosomáticos, desórdenes neurológicos y trastornos motores; estados obsesivos y compulsivos; ilusiones, alucinaciones, fobias, tendencias, etc.

Las instrucciones de aplicación son sencillas, sólo se lee la oración y en la hoja de respuestas rellenar el óvalo F o V según el criterio de la persona.

Se le solicitaba en lo posible no dejar ninguna pregunta sin respuesta y que se respondiera de la forma más sincera posible.

Ejemplo:

1. Me gustan las revistas de mecánica..... F V

23. Sufro ataques de náusea y vómito..... F V

360. Casi todos los días sucede algo que me asusta..... F V

La calificación se da en nueve escalas clínicas y cuatro de validez, que se realizan por medio de un juego de plantillas a través de las cuales se observan las marcas hechas por el sujeto en la hoja de respuestas. Una vez obtenidas las puntuaciones para las diferentes escalas, se traza un diagrama en la hoja de perfil. La Forma R es una adaptación que se realizó en cuanto a la disposición de los reactivos para mejor y fácil obtención de las escalas.

La calificación natural de puntos que se obtiene en cada rasgo, se convierte en puntos "T" que va de 0 a 120, siendo el promedio de 5; hacia el 30 se interpretará como promedio bajo y hacia el 70 como promedio alto.

3.2.2.2 El Cuestionario de 16 Factores de la Personalidad (16FP)

Este instrumento permite la comprensión de la personalidad en su amplitud total de una manera analizable, se basa en la medición de 16 dimensiones funcionalmente independientes y psicológicamente significativas, aisladas y estudiadas en investigación de análisis factorial sobre grupos normales y clínicos.

Constituye una forma consistente de medir los factores primarios de la personalidad y por haber demostrado comprensibilidad y buena capacidad predictiva en relación con el criterio de la vida diaria en psicología aplicada (Cattell, 1980).

Es el resultado de investigaciones norteamericanas en diversos países

entrelazadas a través de 25 años, dirigidas a localizar importantes fuentes de los rasgos de una forma unitaria, independiente y pragmática, tanto en las clasificaciones como en los cuestionarios (Cattell, 1946, 1950, 1957, 1965 en Cattel, 1980).

Fue diseñada para aplicarse en adultos con cierto nivel escolarizado (a partir de secundaria). Con ella se ha hecho una amplia y extensa investigación sobre criterios de predicción, pronóstico numérico, interpretaciones de decisiones en el campo personal, consejo psicológico y en la psicología social, clínica y educativa.

La medición de las 16 escalas o dimensiones son esencialmente independientes, cualquier reactivo de la prueba contribuye a la calificación de un factor, solamente a uno, de manera que no se introducen dependencias en el nivel de construcción de las escalas (Cattell, 1980). Así las mediciones que realiza esta prueba emiten el comportamiento de todos y cada uno de los individuos para cada factor, sin temor de riesgo de contaminación de la información proporcionada.

Las escalas de la prueba no están diseñadas en términos o conceptos subjetivos, o a priori, sino que están dirigidas a localizar previamente las estructuras naturales de la personalidad relacionadas con la forma en que ésta se desarrolla actualmente (Cattell, 1980), las cuales se determinan cuantitativamente.

Los factores que la prueba delimita se presentan en el cuadro y son los siguientes:

Factor	Rasgos asociados	Descripciones sinónimas adjetivas de los dos extremos de cada rasgo.	
Factor A:	Expresividad emocional.	**Soliloquia** (-) discreto, inflexible, indiferente, frío, escéptico, etc.	**Sociabilidad** (+) atento participante, inesperado, adaptable, etc.
Factor B:	Inteligencia	**Baja** (-) torpe, baja capacidad mental, etc.	**Alta** (+) brillante, perspicaz, intelectualmente adaptable.
Factor C:	Fuerza del yo.	**Debilidad del yo** (-) inestabilidad del yo, fácilmente perturbable.	**Fuerza superior del yo** (+) maduro, estable, sereno, tranquilo, evita dificultades.
Factor E:	Dominancia	**Sumisión** (-) obediente, dependiente, ajustado, convencional, etc.	**Ascendencia** (+) afirmativo, severo, solemne, testarudo, terco, agresivo, mente independiente, etc.
Factor F:	Impulsividad	**Retraimiento** (-) sobrio, taciturno, introspectivo, lento, cauto, preocupado, etc.	**Impetuosidad** (+) entusiasta, conversador, alegre, franco, despreocupado, reflejo del grupo, rápido, alerta.
Factor G:	Lealtad grupal.	**Activo** (-) Superego débil, falta de aceptación a las reglas morales del grupo, auto-indulgente, perezoso, no confiable.	**Escrupuloso** (+) Carácter, perseverante, moralista, responsable, determinado, emocionalmente disciplinado, consistentemente ordenado.
Factor H:	Aptitud social.	**Recatado** (-) tímido, vergonzoso, se retrae en presencia del sexo opuesto.	**Aventurado** (+) audaz, insensible a la amenaza, vigoroso socialmente, gusta conocer gente, activo, interesado en el sexo opuesto.
Factor I:	Emotividad.	**Calculador** (-) centrado en la realidad, actúa por evidencia lógica, no piensa en incapacidades físicas, severidad, confiado en sí mismo, toma responsabilidad.	**Afectuoso** (+) sensitivo, dependiente, sobreprotegido, inquieto, espera atenciones y afecto, imaginativo interiormente, intuitivo, descuidado, hipocondríaco, indulgente.
Factor L:	credibilidad	**Confianza** (-) acepta condiciones, admite poca importancia personal, flexible a cambios, conciliador, dispuesto a olvidar dificultades, etc.	**Desconfianza** (+) suspicaz, celoso, dogmático, hace hincapié en frustraciones, irritable, tiránico, exige que la gente acepte las responsabilidades de sus errores.
Factor M:	Actitud cognitiva.	**práctico.** (-) convencional, alerta a las necesidades prácticas, guiado por realidades objetivas, tiene	**Imaginativo** (+) bohemio, distraído, no convencional, interesado en el arte, teoría y creencias básicas, caprichoso y fácilmente alejable del buen

		preocupaciones reales, prosaico, confiable, de buen juicio, honrado, preocupado pero constante, etc.	juicio, generalmente entusiasta, pero con ocasionales rachas histéricas de "darse por vencido".
Factor N:	Sutileza.	**Ingenuidad** (-) modesto, sincero, pero socialmente torpe, mentalidad vaga e imprudente, muy sociable, se involucra afectuosa y emocionalmente, gustos simples, no hábil en análisis de motivos, conformista.	**Astucia** (+) mundano, cultivado socialmente, mentalidad calculadora y precisa, emocionalmente despegado y disciplinado, estéticamente delicado, comprensión respecto de sí mismo, perspicaz respecto a otros, ambicioso, quizá inseguro.
Factor O:	Conciencia	**Seguro de sí** (-) apacible, complaciente, jovial, elástico, sin temores, vigorosamente brusco, dado a acciones simples, no es cuidadoso, oportuno, insensible a la aprobación o desaprobación de la gente.	**Aprehensivo** (+) autorrecriminante, inseguro atormentado, preocupado, ansioso, deprimido, llora fácilmente, vencido por los caprichos, hipocondríaco, escrupuloso, delicado, síntoma de fobias, solitario, pensador.
Factor Q1:	Posición social.	**Conservadurismo** (-) conservador, respeta ideas establecidas, tolerante ante las dificultades tradicionales.	**Experimentador** (+) radicalismo, le gusta experimentar, analítico, pensamiento libre, liberal.
Factor Q2:	Certeza individual.	**Dependencia grupal** (-) socialmente dependiente del grupo, se "adhiere" y es seguidor ejemplar.	**Autosuficiencia** (+) rico en recursos, prefiere sus propias decisiones.
Factor Q3:	Autoestima	**Incontrolado** (-) indiferencia, flojo, sigue sus propios impulsos, indiferente a las reglas sociales.	**Controlado** (+) firme fuerza de voluntad, escrupuloso socialmente, estricto en su proceder, se guía por su propia imagen.
Factor Q4:	Estado de Ansiedad.	**Relajado** (-) tranquilo, aletargado, no frustrado, sereno.	**Tensión** (+) tenso, frustrado, impulsivo, sobreexcitado, malhumorado.

La prueba consta de un cuadernillo de aplicación para cada tipo (A/B) de 187 preguntas en las que la persona puede responder en hoja de respuesta aparte, eligiendo una de los tres tipos de respuesta: a) si (cierto), b) en duda (en

ocasiones) y c) no (falso). Únicamente existen respuestas correctas en las referidas generalmente a las analogías en donde se mide el Coeficiente Intelectual (CI).

Ejemplo:

3.- Yo preferiría pasar las vacaciones en:

a) en un centro turístico atendido b) entre "a" y "b"

c) en una cabaña tranquila lejos del ruido

Respuesta : _____

4.- Cuando estoy en un lugar pequeño, apretujado (como un elevador lleno de gente), tengo la desagradable sensación de estar encerrado:

a) nunca b) rara vez c) en algunas ocasiones

Respuesta : _____

177.- "Justicia" es a "leyes", como "idea" es a:

a) palabra b) sentimientos c) teoría

Respuesta : _____

Al entregarse la prueba se señaló que era importante cuidar las indicaciones de: respuesta sincera, evitar dejar oraciones sin responder, responder sólo una opción y evitar en lo posible el inciso b) que significa duda y optar por dar una respuesta rápida y certera.

La calificación del 16 FP se hizo por computadora, corroborándose los resultados con la calificación manual. Si bien por medio del ordenador se obtiene el perfil graficado de cada sujeto, es necesario hacer la localización, en el Manual de Aplicación, de los adjetivos afines a cada extremo de los factores y su interpretación personal para cada rasgo del perfil, según las combinaciones que se

dan entre los rasgos.

En el ámbito del 16FP se entiende por factor el detalle o la particularidad de la persona, establecido en la ecuación sencilla: FACTOR = RASGO. Lo cual en su aplicación, conduce a que se le asigne al individuo una puntuación de la fuente del rasgo en puntuación estándar , escala del 1 al 10 llamada estén, en cada uno de los factores.

Cada factor está clasificado con su designación alfabética y breves descripciones de las calificaciones más altas (de 8 a 10 estenes) y más bajas (de uno a tres estenes), teniendo cada extremo designaciones conceptuales específicas. Así se establece el perfil individual de la persona, teniendo como referencia los estenes promedio que sería de entre cuatro a siete, para la toma de decisiones de tipo clínico, laboral o educativo.

3.2.2.3 Perfil PPG-IPG de L. Gordon

Se trata de dos pruebas que se complementan y recomienda la aplicación conjunta. Proporcionan una medida de fácil obtención, de ocho aspectos de la personalidad, importantes en el funcionamiento diario de una persona normal. Estas ocho escalas son relativamente independientes y psicológicamente significativas para la determinación del ajuste y la efectividad del individuo en muchas situaciones sociales, educativas e industriales.

El PPG mide cuatro rasgos estables de la personalidad que han mantenido confiables categorías discretas en análisis repetidos de reacciones en poblaciones variadas. El IPG retoma cuatro rasgos que son importantes en la vida normal del individuo y que no habían sido incluidos correctamente en el PPG, por lo que fueron seleccionados para esta prueba como una manera de complementarla. Así surgen los otros cuatro factores o escalas; todos ellos tomados inicialmente de los estudios de los 18 rasgos de Cattell y de los 48 de Mosier.

Ambos instrumentos se usan en grupos de enseñanza superior, universitarios trabajadores y adultos en general. Estas pruebas fueron proyectadas para aplicarse en: a) selección industrial, b) Estimación o guía vocacional, c) consejo personal, d) demostración en clases de psicología y e) investigación básica.

Los rasgos que la prueba mide se presentan en el Cuadro:

Rasgos:	Puntuaciones altas	Puntuaciones bajas
(A) Ascendencia	Personas verbalmente predominantes que adoptan un papel activo en el grupo, seguras de sí mismas, que se afirman en sus relaciones con los demás y tienden a tomar decisiones independientes.	Juegan un papel pasivo en el grupo, escuchan más que hablar, carecen de confianza en sí mismas, dejan que otros tomen la iniciativa, tienden a ser demasiado dependientes de los demás para recibir consejo.
(R) Responsabilidad	Pueden persistir en cualquier trabajo que les es asignado, perseverantes, decididas y en quienes se puede confiar.	Poco persistentes en labores que no les interesan, tienden a ser inconstantes o irresponsables.
(E) Estabilidad emocional.	Personas equilibradas, emotivamente estables y relativamente libres de ansiedades y de tensión nerviosa.	Ansiedad excesiva, hipersensibilidad, nerviosidad y baja tolerancia a la frustración. Equilibrio emotivo deficiente.
(S) Sociabilidad	Gustan hallarse entre la gente y trabajar con ellas, son gregarias y sociales.	Falta de contacto social y en grado sumo, una verdadera evasión de las relaciones interpersonales.

(C) Cautela	Personas sumamente cautelosas, consideran muy cuidadosamente los asuntos antes de tomar decisiones, no les gusta correr riesgos.	Impulsivos, actúan sin pensar, toman decisiones precipitadas o repentinas, gustan arriesgarse, buscan emoción.
(O) Originalidad	Les gusta trabajar con problemas difíciles, intelectualmente curiosos, gozan en las cuestiones y discusiones que los hacen pensar nuevas ideas.	Les disgusta trabajar en problemas difíciles o complicados, no les interesa adquirir conocimientos, como tampoco las cuestiones que los hacen pensar.
(P) Relaciones personales.	Tienen mucha fe y confianza en la gente, pacientes, tolerantes y comprensivas,	falta de fe o confianza en la gente, tendencia a criticar a los demás y a molestarse o irritarse por lo que hacen los demás.
(V) Vigor	Personas vigorosas y enérgicas, a quienes gusta trabajar y moverse rápidamente, pueden lograr hacer más que la persona media.	Bajos niveles de vitalidad y energía, con preferencia para llevar un paso lento y con tendencia a casarse fácilmente, y a estar por debajo del promedio en términos de productividad o rendimiento.

Los reactivos que representan diferentes factores pero que generalmente tienen igual valor de preferencia, fueron puestos en pares, y dos pares de reactivos se combinan de manera que forman un grupo de cuatro oraciones llamada tétrada, teniendo dos puntos de alta preferencia y dos de baja, representando cada uno rasgos diferentes que permiten la obtención individual de altos rasgos percentiles. El PPG consta de 18 tétradas y el IPG de 20 lo que da un total de 38 tétradas a elegir y evalúan los ocho rasgos.

La prueba consta de un cuadernillo de aplicación son su respectiva hoja de respuesta. Cabe señalar que se unieron las 38 tétradas para lograr una sólo aplicación y en usa sesión las respuestas tanto para el Inventario como para el Perfil.

Las instrucciones para resolver ambos cuestionarios son iguales. Leer la tétrada con atención y señalar la opción que les sea más afín y la que sea menos afín a su persona, debiendo marcar sólo dos oraciones. Se les solicitó contestar en la hoja de respuestas anexa. Ejemplo:

1.	+	-
es bastante sociable	X	
le falta confianza en sí mismo(a)		
es perfeccionista con cualquier trabajo que realiza		X
tiende a ser algo emocional		

La calificación de esta prueba se hizo de manera computarizada, confirmando una mayor precisión que de hacelo de manera manual. El ordenador emite una gráfica por cada prueba, realizándose la interpretación del perfil según la puntuación alta o baja para cada rasgo.

El promedio se estableció en el 50% de la puntuación que va del 0 al 100% de respuesta para cada rasgo.

3.2.2.4 Inventario Configuración Psicológica Individual (CPI)

El objetivo de este Inventario es proveer de mediciones válidas y útiles de las dimensiones personológicas dentro del contexto social. Se creó con la finalidad de evaluar la personalidad de forma principalmente teórica, para utilizar y desarrollar los conceptos descriptivos más ampliamente relacionados con los aspectos personal y social. Con el trabajo centrado en las características de personalidad que tienen una amplia y penetrante aplicabilidad al comportamiento humano y que están más relacionados con aspectos amables y positivos de la personalidad, más que con los patológicos. Ha servido para elaborar subescalas breves, precisas y confiables para la identificación y medición de variables que se incluyen en este cuestionario.

Este inventario fue diseñado para usarse de manera principal con personas normales, es decir sin trastornos psiquiátricos ya que miden principalmente características de la vida e interacción social de los individuos. Su uso ha sido ampliado a escuelas, industrias y empresas, así como clínicas y oficinas de asesoría psicológica.

Su empleo en estudios de investigación con grupos de edades que van desde 12 y 13 años, hasta 65 y 70 es amplio y con buenos resultados. Se recomienda su uso en sujetos con edad de secundaria, bachillerato y superior.

De acuerdo al plan de diseño, más guiado por la lógica que por tipo de

interpretación estadístico, las escalas están arregladas en cuatro grandes grupos de acuerdo a la semejanza de sus implicaciones, no se pretende que esos cuatro grupos constituyan factores psicométricos.

En el área educativa ha sido provechosa su aplicación en la predicción de varios aspectos académicos y logros educacionales, incluyendo ejecuciones escolares en las escuelas secundarias, graduados de secundarias en comparación con desertores de secundaria y universidad, logros académicos universitarios y la elección de asignaturas o áreas de estudio.

No obstante, un reducido número de trabajos se han realizado (o conocen) para ampliar las combinaciones predictivas entre los graduados y los programas académicos (pe. de medicina, odontología y enfermeras). Otros estudios importantes relacionados con el CPI son los que tratan de diferenciar a los estudiantes capaces en la universidad que continúan sus estudios a nivel de posgrado o de capacitación profesional, de aquéllos que no lo hacen.

Con la escasez de potencial humano en el campo científico y profesional, es obvia la importancia que tendría un proyecto que produzca información sobre este particular. El éxito logrado al aplicar el Inventario CPI al problemas de los estudiantes que abandonan sus estudios entre la preparatoria y la universidad y al problema de logros académicos diferenciales en ambos niveles educativos, sugiere resultados positivos (Harrison, 1980).

A continuación se describirán brevemente las escalas y rasgos asociados,

especificando que en el manual de interpretación existen características tanto generales como específicas por sexo (femenino/masculino) para cada escala y factores relacionados.

En el Cuadro se muestra los factores que mide el cuestionario:

Grupos y rasgos	Personas que puntúan alto	Personas que puntúan Bajo
Grupo I. Mediciones de Actitud, ascendencia, seguridad en sí mismo y adecuación interpersonal:		
1. Do. Dominancia.- Valorar factores de capacidad para dirigir, de dominio, persistencia e iniciativa social.	Agresivas, confiadas, persistentes, planificadoras, persuasivas, con fluidez verbal; confían en sí mismas y son independientes, dirigentes.	Retraídas, inhibidas, modestas, lentas, evitan situaciones de tensión y de decisión, carecen de confianza en sí mismas.
2. Cc. Capacidad de categoría.- Servir como índice de la capacidad del individuo para tener categoría (a futuro).	Ambiciosas, activas, vigorosas, capaces de introspección, ingeniosas y versátiles; tienen poder y son egoístas, con un amplio campo personal y muchos intereses.	Apáticas, tímidas, convencionales, simples y lentas, su pensamiento es estereotipado, su actitud e intereses restringidos, se sienten incómodos y torpes en situaciones sociales nuevas o desconocidas.
3. Sd Sociabilidad.- Identificar a las personas de temperamento sociable, participativo y decidido.	Sociables, emprendedoras e ingeniosas; competitivas y decididas; originales y fluidas de pensamiento.	Torpes, convencionales, calladas, sumisas, modestas; con una actitud distante y pasiva; sugestionables por las reacciones y opiniones de los demás.
4. Ps. Presencia social.- Valorar factores como equilibrio, la espontaneidad y la confianza en sí mismos en la interacción personal y social.	Listas, entusiastas, imaginativas, rápidas, informales, espontáneas y conservadoras; activas y vigorosas; de naturaleza expresiva y llenas de vida.	Cautas, moderadas, pacientes, reservadas, simples; vacilantes e inseguras para tomar decisiones; literales y poco originales en pensamiento y juicio.
5. Aa. Autoaceptación.- Valorar factores como el sentido de la valía personal, la autoaceptación y la capacidad para pensar y actuar independientemente.	Inteligentes, francas, agudas, exigentes, agresivas y egocéntricas, persuasivas y con fluidez verbal; con confianza y seguridad en sí mismas.	Metódicas, conservadoras, confiables, convencionales, tranquilas y calladas, devaluadas ante sí y con sentido de culpa y pocos intereses.
6. Sb. Sentido de bienestar.-	Enérgicas, emprendedoras,	Sin ambiciones, pausadas,

identificar a las personas que minimizan sus quejas y preocupaciones, y que están relativamente libre de dudas sobre sí mismas y de desilusiones.	alertas, ambiciosas, versátiles, productivas y activas; valoran el trabajo y el esfuerzo por sí mismas.	torpes, precavidas y convencionales; a la defensiva y disculpándose siempre; limitadas en pensamiento y acción.
Grupo II. Mediciones de sociabilización, responsabilidad y estructuración interpersonal de valores		
7. Re. Responsabilidad.- Identificar a las personas que tienen una disposición y un temperamento de conciencia responsabilidad y confiabilidad.	Planificadoras, responsables, cabales, progresistas, capaces, dignas e independientes; concienzudas y confiables; ingeniosas y eficientes; conscientes de los aspectos éticos y morales.	Inmaduras, temperamentales, perezosas, torpes, cambiantes e incrédulas; influidas por sus favoritismos, rencores y dogmatismo personales; incontroladas e impulsivas en su comportamiento.
8. Sn. Sociabilización.- indicar el grado de madurez, integridad y rectitud social que ha alcanzado la persona.	Serias, honradas, industriosas, sencillas, complacientes, sinceras y estables; concienzudas y responsables, abnegadas y capaces de adaptase.	A la defensiva, exigentes, testarudas, obcecadas, rebeldes y poco confiables, mentirosas y falsas al tratar a los demás; entregados a los excesos, el exhibicionismo y la ostentación en su comportamiento.
9. Ac. Autocontrol.- Valorar el grado de adecuación del control y el orden de sí mismo, así como de la libertad, la impulsividad y el egocentrismo.	Calmadas, pacientes, prácticas, lentas, abnegadas, inhibidas, consideradas y cautas; estrictas y cabales en su propio trabajo y en lo que esperan de los demás; honradas y concienzudas.	Impulsivas, sagaces, excitables, irritables, egocéntricas y desinhibidas; agresivas y dogmáticas; ponen demasiado énfasis en su propio placer y provecho.
10. To. Tolerancia. - Identificar a las personas que tienen creencias y actitudes sociales permisivas, acogedoras y no críticas.	Emprendedoras, informales, rápidas, tolerantes, de pensamiento claro e ingeniosas; capaces intelectualmente y con fluidez verbal; tienen intereses amplios y variados.	Sospechosas, de poco criterio, distantes, cautelosas, retraídas, pasivas, hipercríticas en su actitud, desconfiadas e incrédulas en su visión social.
11. Bi. Buena impresión.- Identificar a las personas que son capaces de crear una impresión favorable y que se preocupan por la forma en que los demás reaccionan ante ellos.	Cooperadoras, emprendedoras, sociables amigables, cálidas, acomedidas, preocupadas por causar una buena impresión, diligentes y persistentes.	Inhibidas, cautelosas, sagaces, distantes y resentidas en sus relaciones con los demás; egocéntricas y poco preocupadas por las necesidades de los demás.
12. Co. Comunalidad.- Indicar el grado en que las reacciones y respuestas de una persona corresponden	Confiables, moderadas, con tacto, fidedignas, sinceras, pacientes, estables y realistas; honradas y	Impacientes, cambiantes, complicadas, desordenadas, nerviosas, inquietas, confusas, mentirosas y

al patrón modal ("común") establecido.	concienzudas; con sentido común y buen criterio.	falsas; desatentas y olvidadizas; tienen problemas y conflictos internos.
Grupo III. Mediciones del potencial para el logro y la eficacia intelectual:		
13. Lc. Logro conformidad.- Identificar los factores de interés y motivación que generan el logro en cualquier marco dentro del cual la conformidad sea un comportamiento positivo.	Capaces, cooperadores, eficientes, organizadas, responsables, estables y sinceras; persistentes e industriosas; valoran la actividad intelectual y los logros del intelecto.	Rudas, testarudas, torpes, inseguras y obcecadas; igualmente se desorganizan con facilidad en situaciones de "estrés" o ante las presiones de adaptarse; pesimistas respecto a sus características ocupacionales.
14. Li. Logro independencia.- Identificar los factores de interés y motivación que generan el logro de cualquier marco dentro del cual la autonomía y la independencia sean comportamientos positivos.	Maduras, vigorosas, fuertes, dominantes, exigentes, y perspicaces; independientes, confiadas en sí mismas; tienen una capacidad intelectual y un criterio superiores.	Inhibidas, angustiadas, precavidas, insatisfechas, aburridas, sagaces, sumisas, complacientes con la autoridad, carecen de introspección y de comprensión de sí mismas.
15. Ei . Eficiencia intelectual.- Indicar el grado de eficacia personal e intelectual que ha alcanzado la persona.	Eficientes, pensamientos claros, capaces, inteligentes, progresistas, planificadoras, cabales, ingeniosas, alertas, bien informadas, valoran los aspectos cognoscitivos e intelectuales.	Cautelosas, confusas, serenas, defensivas, superficiales y poco ambiciosas; convencionales y estereotipadas en su manera de pensar; faltas de autodirección y de autodisciplina.
Grupo IV. Mediciones de modos intelectuales y de los intereses:		
16. Sp. Sentido psicológico.- Medir el grado de interés y respuesta de una persona ante las necesidades, motivaciones y experiencia internas de los demás.	Observadoras, espontáneas, rápidas, perceptivas, locuaces, ingeniosas y cambiantes; con fluidez verbal y con poder social; se rebelan contra las reglas, las restricciones y las limitaciones.	Apáticas, pacíficas, serias, cautelosas y poco comprometidas; lentas y cautas en sus movimientos; demasiado conformistas y convencionales.
17. Fx. Flexibilidad.- Indicar el grado de flexibilidad y adaptabilidad de una persona en su pensamiento y comportamiento social.	Observadoras, espontáneas, rápidas, perceptivas, locuaces, ingeniosas y cambiantes; con fluidez verbal y con poder social; se rebelan contra las reglas, las restricciones y las limitaciones.	Cautas, precavidas, preocupadas, industriosas, resguardadas, atentas, metódicas y rígidas; formales y pedantes en sus pensamientos; conceden demasiado respeto a la autoridad, las costumbres y la tradición.

18. Fe. Femeneidad.- Valorar la masculinidad o femeneidad de los intereses. (Las puntuaciones altas indican intereses femeninos, y las bajas más masculinos.	Agradecidas, pacientes, acomedidas, gentiles, moderadas, perseverantes y sinceras; respetuosas y acogedoras ante los demás; con un comportamiento considerado y compasivo.	Sociables, testarudas, ambiciosas, masculinas, activas, robustas e inquietas; manipuladoras y oportunistas en su trato con los demás; bruscas y directas en su pensamiento y acción; impacientes con respecto al retraso, la decisión y la reflexión

El folleto o cuadernillo de aplicación, contiene 480 reactivos (muchos de ellos basados en el trabajo del MMPI de Cattell), de los que se derivan 18 puntuaciones estándar. Tiene hoja de respuesta que viene con el perfil femenino y masculino (uno en cada lado) donde se puede graficar el perfil personal, calificado con las plantillas. Es de opción binaria Cierto o Falso, la persona sólo tiene que tachar la respuesta que crea conveniente, sin que esto signifique que sea correcta.

Ejemplo:

16. No vale la pena ayudar a los demás pues siempre pagan mal ..... C F
220. Me siento intranquilo cuando estoy en el interior de una casa o edificio ..... C F
411. La acidez estomacal me molesta varias veces a la semana ..... C F

El CPI es autoaplicable y su calificación fue manual, no es necesario establecer condiciones rigurosas para que este instrumento tenga resultados válidos y útiles, ya que ha sido probado bajo casi todas las condiciones concebibles: sesiones formales, informales, programas para resolverse en casa, enviados por correo, etc. (Harrison, 1980). Se califica con 16 plantillas que contabilizan los 18 rasgos distribuidos en los cuatro grupos. El trazo del perfil es en la misma hoja de respuestas.

La puntuación estándar es de cero a 100, siendo el promedio 50. En esta prueba también es importante considerar las combinaciones que se dan entre los rasgos y el perfil global que arrojan.

3.3 Métodos

A continuación se aborda la administración de las pruebas y las particularidades que se enfrentaron a lo largo del estudio, además la recopilación y análisis de datos.

3.3.1 Implementación de las Pruebas

Una vez obtenidos los nombres, lugar de trabajo y teléfonos de cada persona, se procedió a establecer contacto para acordar una entrevista personal, conocerlos y explicar los motivos de la cita. En la entrevista se les explicó el objetivo del estudio, importancia de su participación, necesidad de sinceridad en sus respuestas, tiempo que necesitaban invertir y se les solicitaron datos personales como: edad, experiencia y formación docente, motivos de conclusión o deserción de la MEE, etc. Así mismo, se les aseguró la confidencialidad en el tratamiento de los datos y el compromiso de comentar personalmente sus resultados, al término del estudio.

Al considerar la viabilidad que todas las pruebas permiten de la autoaplicación sin exigencia en el tiempo de respuesta, ya que ese aspecto no es computable, no fue relevante el orden de administración de los cuestionarios. Eso

dependía del número de manuales que se tenían de cada tipo y tiempo disponible de la persona. Otorgándoseles de manera paulatina y gradual a cada sujeto por un lapso adecuado de tiempo según la extensión de cada cuestionario.

Se entregó un máximo de dos cuestionarios por persona por un tiempo aproximado de una semana, solicitándoseles que respondieran uno a la vez y en una sóla sesión.

Con una constante comunicación telefónica y visitas a su lugar de trabajo y/o casa, se monitoreaba el avance de cada participante. En cuanto tenían resueltos los cuadernillos se les recogía y entregaban los siguientes. Esta mecánica se siguió por la comodidad de que cada quién de manera personal decidiera el momento en que resolvería cada cuestionario dentro de su agenda de trabajo y compromisos.

3.3.1.1 Limitaciones

Se puede concluir que los principales limitantes del estudio fueron: a) el difícil involucramiento real de cada sujeto con la investigación, b) el tiempo de intercambio y rescate de la información.

a) Por las características de este estudio se hizo necesario el convencimiento de las personas que participaron en él. Ya que involucraba, en el caso de los desertores, una etapa delicada en su vida la cual involucraba una tarea incon-

clusa con sabor a fracaso. Tenían que hablar de ella, su experiencia, razones, problemas y aspirar a que la investigación arrojara luz sobre los problemas enfrentados de manera personal y los inherentes al sistema. Los graduados, por el nivel de puesto en el que laboran, tenían escaso tiempo para dedicarse a responder cuestionarios, que si bien hablaba de una etapa importante y de éxito en su vida, era una tarea ya del pasado y concluida. Los alumnos terminales, contaban con muy poco tiempo, entre su trabajo, familia y materias de la UV; es decir, se les cuestionaba en una tarea que les estaba siendo difícil concretar en esos momentos.

b) Se trató de usar materiales originales para cada prueba, aunque ello complicara el número de cuadernillos. Se optó por distribuir todo el material disponible con las personas, conforme iban aceptando su inclusión en el estudio, adaptando los tiempos de investigación a las necesidades personales de la población estudiada. La recolección de los materiales fue un tanto lenta y difícil, ya que se postergó en varias ocasiones y con diversas personas la entrega de los cuestionarios distribuidos. Además, había que hacer entrega del (os) otro (os). Esta etapa duró cinco meses desde la entrega del primer cuestionario, hasta la recolección del último.

En términos generales y a pesar de las dificultades se conlcuye que se tuvieron muy buenos resultados, la participación se dio con un buen ritmo y disposición. Esta afirmación se basa en el hecho de que la recolección de cuestionarios se dio en un 100 %.

3.3.2 Recopilación y Análisis de Datos

Una vez recopilados todos los test, se procedió a calificar cada uno, computando los puntajes para cada rasgo, acorde con el manual que debe ser evaluada cada prueba. Se graficó un perfil personal y se realizó el análisis clínico de cada perfil, el cual considera adjetivaciones que caracterizan a las personas de acuerdo con los puntajes que obtuvo.

Posteriormente se clasificaron según el estatus del alumno, obteniéndose los grupos de: graduados, terminales y desertores por cada prueba. Se hizo un análisis descriptivo entre los rasgos de los tres grupos de estudio Esto con el objeto de determinar qué rasgos, por prueba, establecen diferencias significativas en la personalidad de los diferentes grupos de individuos en estudio.

El paquete estadístico utilizado en este estudio fue el Minitab Versión 11.0 para *Windows* 95. Auxiliados de Hojas de cálculo de *Microsoft Excel* de *Windows* 98 para el cálculo de medias de cada grupo.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Calificación de las Pruebas

El primer paso para el análisis de resultados fue calificar individualmente las pruebas y graficar el perfil correspondiente en las hojas para cada protocolo, de acuerdo con las indicaciones teórico-metodológicas que corresponde a cada uno de los cuestionarios.

Las pruebas 16FP de Cattell (1980) y Perfil-Inventario de Gordon (1972), se calificaron por medio de un programa computacional correspondiente a las mismas; en ambiente *Windows* y MS_DOS respectivamente. Corroborándose los resultados de forma manual, encontrándose mayor precisión por medio del ordenador, cada programa incluía la graficación de perfiles. Las pruebas MMPI de Hathway (1981) e Inventario de CPI de Harrison G. (1980), se calificaron de forma manual, por medio de las plantillas que cada test contiene, graficándose cada perfil en el mismo protocolo.

Una vez computados los resultados numéricos de cada persona, se procedió a realizar el análisis cualitativo correspondiente a esos puntajes, adjetivando

cada rasgo (análisis clínico), dependiendo de la calificación que se obtiene por encima o debajo del grupo normativo, proporcionados en cada manual de los cuestionarios aplicados.

Las escalas integrativas para las puntuaciones naturales que emplea cada prueba con el objeto de graficar los resultados individuales son diferentes. Utilizándose para cada prueba las transformaciones siguientes:

- MMPI en Puntos "T" usando la fórmula $T = 50 + \frac{10(X_1 - \bar{X})}{DE}$ en la que X_1 representa la puntuación natural, y $\bar{X}$ la media y DE la desviación estándar de las puntuaciones naturales da cada escala para el grupo normativo que marca la prueba.

- 16FP en Estenes. Que es un término que se deriva de una escala de diez unidades (*Standard-ten*; estándar 10 = es diez), cuya unidad se llama brevemente "estén".

- Perfil-Inventario de Gordon en Percentiles. El cual es un punto que resulta de dividir un conjunto de datos en 100 partes iguales.

- El Inventario CPI en Puntuación Estándar. Que se obtiene mediante la fórmula: $Z = \frac{X - \bar{X}}{S}$ donde X representa al dato al que se resta la media $\bar{X}$ sobre S que es la desviación estándar.

Con los datos numéricos convertidos según la escala respectiva, se procedió a obtener la media para cada rasgo en cada prueba y grupo y para la graficación conjunta de los perfiles de cada uno de los cuestionarios y grupos se utilizó el paquete estadístico *Minitab* versión 11.0.

Se procedió a realizar el análisis cualitativo para el perfil de cada grupo en todas las pruebas, adjetivando los puntajes medios según especificaciones contenidas en los manuales. Se analizó y comparó el perfil clínico de cada grupo en cada prueba, estableciendo diferencias y semejanzas por rasgo y grupo.

4.2 Análisis de Perfiles

A continuación se presentan los perfiles graficados, análisis clínico por grupo, discusión de comparaciones y relaciones encontradas para cada una de las cuatro pruebas aplicadas.

De acuerdo con las instrucciones de aplicación establecidas por la psicometría, los puntajes que mejor describen un perfil, son aquellos que se encuentran más alejados de la media. No negando la presencia de rasgos o características de los que caen en el promedio, pero confirmando que serán más precisas las descripciones en la medida que más alejado de la media sea el puntaje.

4.2.1. Síntesis del Perfil MMPI

El perfil promedio aproximado para la prueba MMPI de los grupos estudiados fue el siguiente:

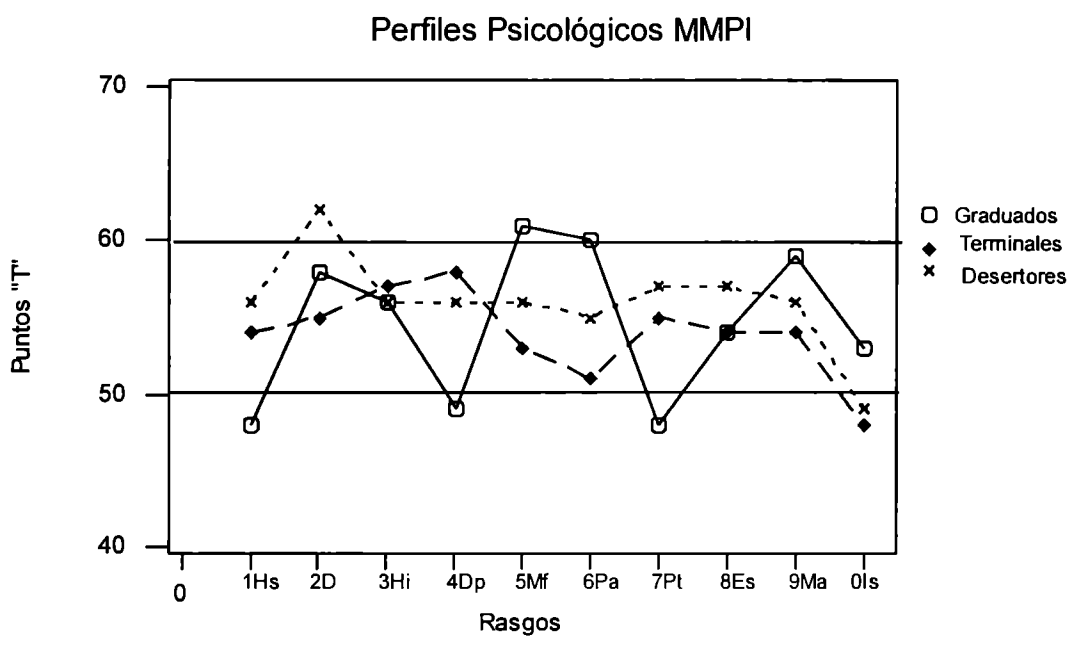
Tabla 1. Puntuaciones medias obtenidas para cada grupo del MMPI.

R	1 Hs	2 D	3 Hi	4 Dp	5 Mf	6 Pa	7 Pt	8 Es	9 Ma	0 Is	Combinaciones
G	48	58	56	49	61	60	48	54	59	53	569'17
T	54	55	57	58	53	51	55	54	54	48	43'0
D	56	62	56	56	56	55	57	57	56	49	278'0

Las combinaciones a las cuales hace referencia la tabla 1 son las puntuaciones más altas y bajas para cada grupo, separadas por una comilla. De acuerdo con estas puntuaciones se obtuvo la descripción de cada perfil. Si bien se logra una descripción global con la consideración de los puntajes obtenidos por todos los rasgos, las combinaciones nos dan las adjetivaciones más cercanas a la

personalidad aproximada promedio del grupo, ya que son las que más se alejan del rango promedio (50 Puntos "T") establecido por la prueba.

La comparación de los tres perfiles se observa en la gráfica siguiente, donde se hacen evidentes los contrastes y semejanzas para cada rasgo y grupo. Posteriormente se realiza el análisis descriptivo para cada grupo y rasgo.



Gráfica 1. Perfiles de los grupos Graduados, Terminales y Desertores del MMPI

En términos generales los tres grupos: Graduados (G), Terminales (T) y Desertores (D); mantienen un perfil de elevación normal; los datos no rebasan el promedio normativo. No se encontraron antagonismos marcados en la descripción

clínica de cada rasgo-grupo, la diferencia se establece en el grado de problemática que cada rasgo especifica para cada grupo, según se alejan o acercan al promedio.

- Perfil del grupo G

Los puntos más elevados del perfil de G, son los de la escala 5-Mf y 6-Pa; lo que indica un grupo de personas con juicio, sentido común y buen razonamiento; con fluidez de expresión, por lo tanto facilidad de palabra; efectivos y convincentes, eruditos, educados y con variedad de intereses.

Son personas bien orientadas en tiempo y espacio, perfeccionistas, tercos en su postura, emotivos, sensibles en sus relaciones interpersonales y dadas a preocuparse mucho por la imagen que proyectan.

- Perfil del grupo T

Las escalas más elevadas del grupo de T son la 4-Dp y la 3-Hi; que significa preponderancia de características pasivo-agresivo, que los caracteriza como personas un tanto hostiles, hay que considerar que el nivel de elevación no llega a puntos T60 que es el punto alto limítrofe, lo que indicaría hostilidad abierta. Pueden ser personas un tanto inestables emocionalmente. Probablemente tiendan a demostrar su frustración por medio de berrinches.

- Perfil del grupo D

En el grupo de D las escalas más elevadas fueron la 2-D, la 7-Pt y 8-Es. Señalando reacciones depresivas ante frustraciones. Son personas que muestran excesiva ansiedad y agitación. Serias, individualistas, con intereses estéticos y demasiado preocupadas, de temperamento nervioso. Probable cuadro de cansancio, sentimientos de inadecuación y pensamientos obsesivo-compulsivos.

4.2.1 Comparaciones y Relaciones entre Grupos de la Prueba MMPI.

- El grupo G y D

En cuanto a la elevación de la escala 6.Pa. los G con respecto a los D manifiestan mayor sensibilidad y por tanto pueden expresar hostilidad y agresividad directa en sus relaciones con las demás personas. No son opuestos en este rasgo de personalidad, sino en la forma en cómo enfrentan las relaciones sociales, aunque ambos y en su estilo evidencian ciertas dificultades de interrelación.

Las personas del grupo G tienden a manejar mejor la ansiedad, tienen una capacidad adecuada para organizar el trabajo, no tienen preocupaciones indebidas. Los del grupo D tienden al perfeccionismo, orden, responsabilidad, autocrítica y preocupación un tanto exagerada hasta por problemas insignificantes; son personas tensas y ansiosas.

También se observa que las personas del grupo G son menos realistas acerca de su salud, tienden a la somatización, aunque son más optimistas y efectivos en su vida que las personas del grupo D.

En cuanto a la escala 2.Dp indica que las personas del grupo D tienden más a la depresión y al pesimismo, lo que puede resultar de situaciones temporales que le preocupan. Ambos grupos reflejan un grado aceptable de conformismo a las reglas sociales establecidas.

- El grupo G y T

El grupo G con respecto al grupo T, muestran diferencias en las escalas 1.Hs. y 6.Pa. Las cuales en ambos grupos no son muy altas, pero suficiente para diferenciar la clasificación a la que pertenece cada grupo de acuerdo con manual y libro de la prueba. Describiendo al grupo G como personas más propensas a la somatización de sus conflictos y con poco interés por su salud; en contraste con el T que manifiestan una preocupación real y adecuada por su salud.

Las personas de ambos grupos no son ni controladas, ni restringidas y tienden a aceptar las reglas y normas sociales. Sin embargo, las personas del grupo T pueden ser más consideradas con los demás, flexibles y con una sensibilidad adecuada. En tanto que la hipersensibilidad, rigidez y sentimientos de

limitaciones y presiones ante situaciones sociales de las personas del grupo G, los adjetiva como desconfiados, resentidos y hasta hostiles de manera directa con las personas que los rodean. Ambos grupos tienen un adecuado manejo de la ansiedad.

- El grupo T y D

El grupo T con respecto a D mantienen diferencias principalmente en la escala 2.D. Indicando mayor estado de depresión en el perfil D, además de seriedad, modestia e insatisfacción con ellos mismos y el medio. La diferencia en la escala 8.Es., puede estar indicando que el grupo D tiende a preocuparse demasiado, aunque manifiestan buen temperamento, por su inseguridad tienen problemas de sociabilidad, más aún con el sexo opuesto.

En la mayoría de los rasgos son semejantes. Ambos grupos se clasifican como normales, caracterizados por una similar capacidad para establecer relaciones sociales de naturaleza satisfactoria.

No se pueden afirmar diferencias radicales de personalidad, sino grados de adecuación personal y social que antagonizan G y D de acuerdo a la combinación de los rasgos. Sugiriendo como rasgo importante la dificultad de competencia social y manejo de conflictos del grupo D, por ser la MEE con áreas de especiali-

zación, un ámbito donde se necesita socializar de forma presencial con compañeros de campus y con equipos remotos.

4.2.2 Síntesis de Perfil 16FP

El perfil promedio aproximado para la prueba 16FP de los grupos estudiados fue el siguiente:

Tabla 2. Puntuaciones medias obtenidas para cada grupo del 16FP.

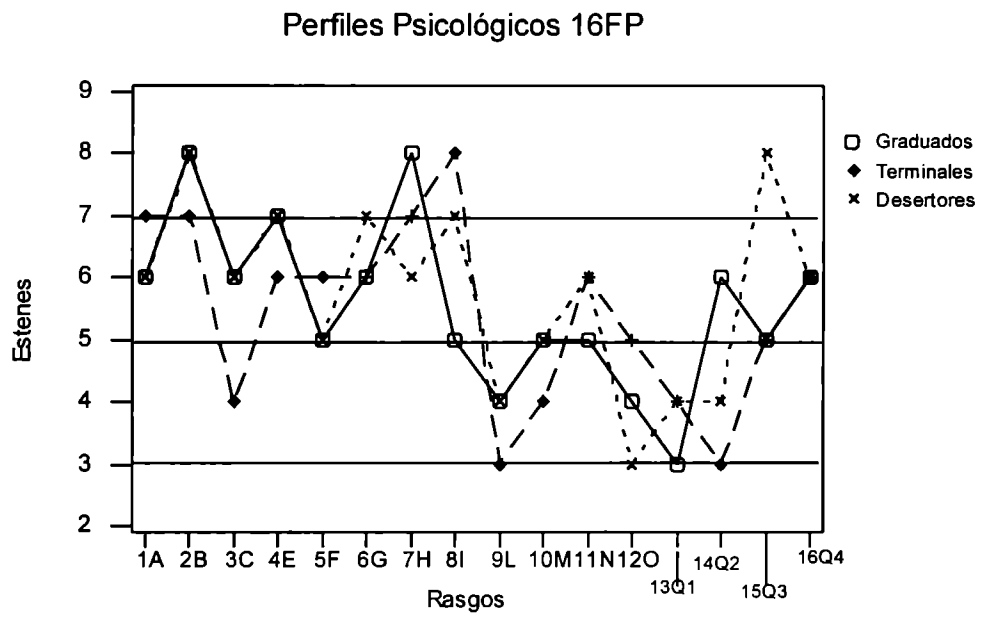
R	1A	2B	3C	4E	5F	6G	7H	8I	9L	10 M	11 N	12 O	13 Q1	14 Q2	15 Q3	16 Q4	Combinaciones.
G	6	8	6	7	5	6	8	5	4	5	5	4	3	6	5	6	174'13
T	7	7	4	6	6	6	7	8	3	4	6	5	4	3	5	6	8127'914
D	6	8	6	7	5	7	6	7	4	5	6	3	4	4	8	6	152'12

En el 16FP los puntajes bajos son los que van del estén uno al tres, siendo promedio los que van del cuatro al siete y un perfil alto es el que cae del ocho al diez. Las adjetivaciones se van considerando desde que los estenes se alejan del estén cinco que queda en el medio de la puntuación integrativa.

En las combinaciones se observan los puntajes altos a la derecha de la comilla y a la izquierda los bajos. Las escalas Q1, Q2, Q3 y Q4 son consideradas

escalas secundarias, que al unirse al perfil global y combinaciones, ayudan a una mejor descripción de cada perfil.

En la siguiente gráfica se observa la comparación de los perfiles psicológicos para cada rasgo y grupo, tomados de las medias de la tabla 2:



Gráfica 2. Perfiles de los grupos Graduados, Terminales y Desertores del 16FP

- Perfil del grupo G

El perfil de G tiene como escalas más elevada la que se refiere a la inteligencia (2. B+), que categoriza a estas personas como brillantes, de alta

inteligencia, facilidad para aprender y altos valores morales, la de aptitud cognitiva (7.H) que los define como aventurados, insensibles a la amenaza, vigorosos, socialmente aventureros y con gusto por conocer gente nueva. Y la que mide dominancia (4. E+) describiéndolos como personas que necesitan reconocimiento social, son perseverantes, competitivas, tercas.

Esta escala (E), se refiere a la ascendencia-sumisión que los correlaciona con una posición social que se encuentra más elevada entre dirigentes que entre seguidores, aunque no significa que los asocie directamente como líderes, sino con una actitud democrática en su actuar cotidiano. Se sienten libres de participar en discusiones para encontrar soluciones, más en ese camino tienden a criticar al grupo, lo que los hace llevar en ocasiones, difíciles relaciones interpersonales.

La combinación de estas dos escalas hace que se relacionen con el éxito en logros escolares, incluyendo el trabajo universitario y graduados. El factor E es un rasgo que generalmente obtienen investigadores, científicos y atletas de alto rendimiento.

El rasgo más bajo fue el que mide posición social (13.Q1) y los adjetiva como conservadores y respetuosos de ideas establecidas y tolerantes ante las frustraciones tradicionales de la vida.

El rasgo que obtienen de introversión (13. Q1-) es favorable dependiendo de las situaciones, ya que al describirlo como autosuficientes e inhibidos, les resulta útil en trabajos que requieren precisión. El factor conciencia (12. O-) sirve para distinguirlos como aquellos que exteriorizan su desajuste o conflicto.

- Perfil del grupo T

Los alumnos del grupo T son personas a quienes se les dificulta trabajar en grupo (8. I+) pues tienden a retrasar decisiones al ser fastidiosos y hacer observaciones negativas. Equilibran ese factor con expresividad emocional (1. A+) que no siendo muy elevada significa que la demostración de su afecto no es tan exagerada, finalmente en un trabajo de equipo, son capaces de transigir ya que son accesibles emocionalmente y tienen interés por la gente aunque su actuar sea con predominancia afectiva. En cierta forma tienden a ser dependientes de grupo (14.Q2-) y si se "adhieren" al grupo son seguidores ejemplares.

Son personas un tanto perseverantes (2.B), de intereses intelectuales; gustan de conocer gente (7.H), activos e interesados por el sexo opuesto.

La escala que mide el estado de ansiedad (14.Q2-) los describe como personas que tienen una vida satisfactoria y capaces de lograr aquella cosas que les parecen importantes. Aunque lo bajo de la escala, puede señalarlos como personas carentes de motivación para tareas difíciles, como se muestra en estudios que relacionan ansiedad con ejecución.

El factor de la confianza (9. L-) se relaciona con el anterior para describirlos quizá como personas carentes de ambición y empeño, con falta de seguridad personal y escaso manejo de ansiedad.

- Perfil del grupo D

El grupo D muestra una alta capacidad de aprendizaje (2. B+) y como personas de moral alta y perseverantes, el cual al unirse al factor de la autoestima (15. Q3+) indica que son emprendedores, decisivos y de personalidad animada. Sin embargo, es probable que ignoren las sutiles relaciones de la vida y orienten su conducta hacia lo obvio. Si tienen dificultades, es posible que emprendan acciones rápidas sin suficiente consideración y reflexión.

Si bien los D pueden ser personas que externan su desajuste (12.O-), lo hacen en forma oportuna, a pesar de que para ellos no es fundamental la aprobación social. Son personas dadas a las acciones simples, seguros de sí mismos, apacibles y complacientes, persistentes y un tanto insensibles a la aprobación o desaprobación social.

El factor de certeza individual (14.Q2-) que especifica el aspecto de desempeño en grupo, nos indica que probablemente sean personas que tiendan más a la introversión y los describe con una vida satisfactoria y capaces de lograr

sólo las cosas que les parecen importantes. Lo bajo de la escala, puede hablar de personas carentes de motivación para tareas difíciles. Por ello, suelen ser de aquellas personas que marchan con el grupo y que dependen de su aprobación en él.

Tienen un marcado sentido de la obligación y en lo que realizan exigen admiración. No muestran muchas pretensiones en la vida, propensos a la tensión y a sentirse frustrados. En ocasiones puede ser agresivo y competitivo y mostrar perfil de líderes.

4.2.2.1 Comparación y Relación entre Grupos de la Prueba 16FP

- Grupos G y D

Comparando los perfiles, se encuentra que el perfil del grupo G con el del grupo D, se diferencian un tanto en la escala de aptitud social (7. H). Más concretamente en el grado de despreocupación que el grupo D puede tener. Mientras que el grupo G se beneficia de su impulsividad para tomar decisiones, el grupo D no advierte señales de peligro en su despreocupación, lo que los puede llevar a tener dificultades sin resolver acertadamente.

En la escala de la emotividad (8. I) los del grupo G manifiestan una sensibilidad emocional normal, mientras que los del grupo D, al tender más a la afectividad, se le considera inseguros, dependientes, descuidados, melindrosos y demasiado indulgentes consigo mismos y con los demás. Lo cual unido a la escala del factor de conciencia (12.O), que señalan la importancia que le da el grupo D a la aprobación social, aún siendo semejantes los estenes obtenidos por G, contrasta en que si bien el grupo G cuida su imagen, pueden tolerar la desaprobación social debido a su independencia y autonomía, en cambio un rechazo social lleva al grupo D a la depresión.

En el factor que mide la autoestima (15. Q3) se describe a los D como personas más tendientes a la frustración y el desánimo, que unidos a sus propensos estados depresivos, pueden llegar a inmovilizarse en estados de ansiedad prolongada. Las personas del grupo G toleran mejor la frustración.

En la escala de certeza individual (14. Q2), los del grupo G reafirman su autosuficiencia en diferentes ámbitos de su vida, mientras que los D tienden a la introspección y a motivarse sólo si es algo que les importa realmente. Su tendencia a puntuar bajo en este factor puede describirlos como personas a quienes les falta motivación para resolver tareas y problema difíciles, cuestiones en las que los G trabajan por el gusto de resolverlos.

El grupo G en promedio es tenaz y emprendedor, se manifiestan como personas con firmeza de voluntad con actitud controlada y un proceder emprendedor y estricto, más que los D. En cuanto a la inteligencia (2.B), ambos puntúan alto, la misma semejanza se encuentra en dominancia (4.E) y su nivel de desempeño y dependencia grupal.

- Grupos G y T

Los alumnos del grupo T puntúan alto en la escala de la emotividad (8.I+), señalando alta ansiedad, hipocondriasis; que retrasan la actuación en grupo, en contraste con un desempeño promedio de G que gusta de las discusiones para llegar a conclusiones e ideas satisfactorias, aunque en el proceso tengan problemas de interrelación social. Las personas del grupo G manifiestan mayor ansiedad (14.Q2) perfilando reacciones neuróticas en ciertas situaciones.

En el factor de la credibilidad (9. L), los del grupo T se observan más tolerantes, permisivos, dispuesto a olvidar dificultades, que los del grupo G. Y en la escala de certeza individual, los T son más dependientes y dispuestos a dejarse llevar, en contraste con los del grupo G que prefieren tomar las riendas en un grupo.

- Grupos T y D

En cuanto a estabilidad emocional (3.L), las personas del grupo T observan mayor debilidad del yo, haciéndolos actuar más por sentimientos y con cierta tendencia a evadir responsabilidades, más que los del grupo D.

Las personas del grupo D tienden más a la adecuación serena (12.O), a sentirse menos culpables y sin temores. Esto se confirma con el factor de la autoestima (15.Q3) que los cataloga como controlados y de voluntad firme, estrictos en su proceder y guiados por su propia imagen.

4.2.3 Síntesis de la Prueba PPG – PIG

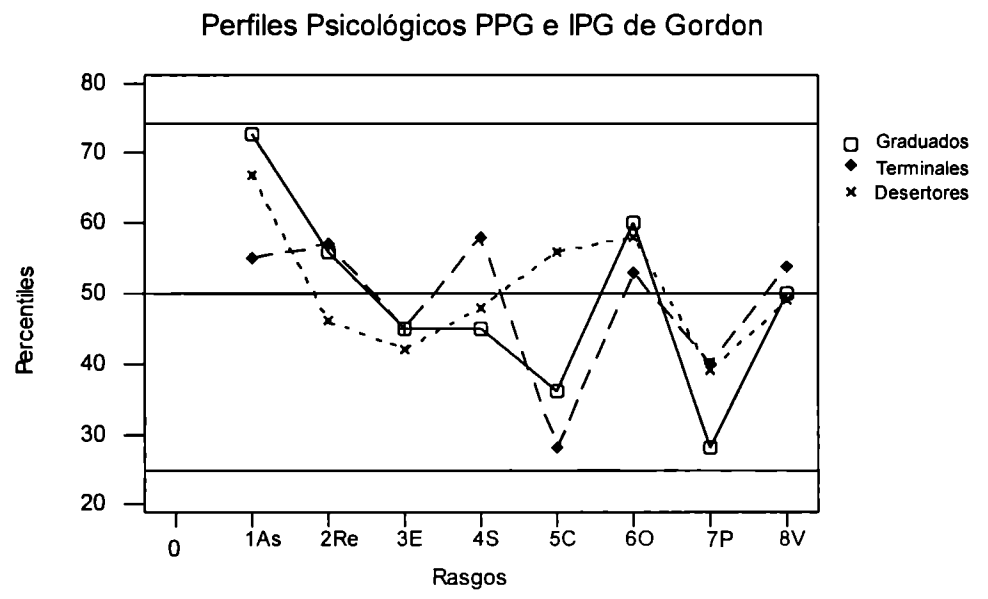
El perfil promedio aproximado para la prueba PPG - PIG de los grupos estudiados fue el siguiente:

Tabla 3. Puntuaciones medias obtenidas para cada grupo del PPG - PIG.

R	1 A	2R	3E	4S	5C	6O	7P	8V	Combinaciones
G	73	56	45	45	36	60	28	50	16'75
T	55	57	45	58	28	53	40	54	42'57
D	67	46	42	48	56	58	39	49	165'74

En estos cuestionarios el rango promedio es el percentil 50 y mientras más se alejen de él se considerará como promedio alto los puntajes que van hacia el 75, y promedio bajo si tiende hacia el percentil 35, ya que ambos se consideran limítrofes. Los puntajes de las combinaciones son los más altos y bajos obtenidos por cada grupo y se consideran son los que mejor describen el perfil.

En la gráfica 3 es posible observar el comportamiento de los puntajes medios obtenidos para cada grupo en este instrumento. Posterior a ella se realiza el análisis clínico comparativo para cada rasgo, grupo y entre los grupos.



Gráfica 3. Perfiles de los grupos Graduados, Terminales y Desertores del PPG-IPG.

- Perfil del grupo G

Los alumnos del grupo G son los que tuvieron la marcación más elevada del perfil, en el rasgo de Ascendencia (1. Asc.), que los describe como personas verbalmente predominantes, que les agrada ser dirigentes en un grupo, con seguridad personal, con autosuficiencia e independientes en la toma de decisiones.

Gustan de trabajar en problemas difíciles (6. Orig.), son intelectualmente curiosos y les agrada permanecer en constante generación de ideas. La escala de cautela (5.C) las perfila como personas impulsivas que actúan sin pensar, que toman decisiones precipitadas o repentinas; a quienes les gusta arriesgarse o buscan emoción.

En sus relaciones personales (7. P) les falta fe y confianza en los demás, lo que dificulta el trabajo en equipo; además de que por su tendencia a criticar suelen tener conflictos en sus labores y tareas.

- Perfil del grupo T

Los del grupo T son personas a quienes les agrada estar entre la gente , aunque se les dificultades un tanto el trato social (4.S), seguramente por la impulsividad que presentan en sus interacciones verbales. Manifiestan gusto por vivir situaciones riesgosas y son capaces de concluir una tarea asignada (2. Re) a

pesar de no ser de su completo agrado y aunque en equipos de trabajo, no tenga el control, lo hacen avanzar; son confiables por su persistencia.

En ocasiones pueden tender a actuar con impulsividad y a tomar decisiones imprevistas e impensadas (5.C), tal vez a eso se deban algunas críticas que hacen hacia las personas (7.P), a su tendencia a molestarse por lo que hagan los demás.

- Perfil del grupo D

Los alumnos que conforman el grupo D tienen como rasgos importantes la predominancia verbal (1.A), ya que se observa un tanto elevada, aquí manifiestan seguridad en sí mismos y tienden a reafirmarse en sus relaciones con las demás personas.

Son trabajadores originales (6.O), les gusta el trabajo que plantea situaciones y problemas difíciles, son intelectualmente curiosos, pero tienden a dejar tareas inconclusas, si no van con sus intereses. A pesar de tener poca elevación en el rasgo de la cautela (5.C), se describen como personas que consideran mucho una situación antes de decidir que camino tomar, además de presentar ansiedad, hipersensibilidad y poca tolerancia a la frustración.

Les falta fe y confianza en la gente (7.P-), además que se describen como tendientes a criticar y molestarse por lo que los demás emprendan o realicen. Manifiestan en ocasiones dificultades por el contacto social (4.S).

4.2.3.1 Comparación y Relación entre Grupos de la Prueba PPG - IPG

- Grupos G y D

Comparando los perfiles de los grupos G y D encontramos algunas diferencias. Se evidencia contraposición a la baja de los del grupo D en cuanto a responsabilidad y cautela, a pesar de ser poco el puntaje que marca el rango, mientras más se aleje del promedio, más profunda será la actitud o tendencia. En los demás rasgos los perfiles se mueven en el promedio o son semejantes.

- Grupo G y T

El perfil del grupo G con el del grupo T, marca diferencias en el rasgo predominancia verbal de Ascendencia (1A) y el de sociabilidad, ya que los del grupo G parecen, tener más problemas en el área social que los T. Comparten el sentido de responsabilidad (2.R) y originalidad (6.O) que habla de adecuada seguridad e independencia.

Ambos son descritos con un vigor promedio y suficiente energía y empeño para concluir sus tareas. Coinciden en su cautela (5.C) y un tanto las personas del grupo G suelen ser menos confiadas en los demás.

- Grupos T y D

Las diferencias entre los grupos de T y D, son en cuanto a ascendencia, donde el grupo T resulta más confiado, seguro de sí y más predominante verbalmente que el grupo T. Se encuentran diferencias en cuanto a responsabilidad (2.R), siendo el grupo D menos responsable y tendiente a dejar inconclusas tareas, manifestando más perseverancia el grupo T.

Ambos son similares en relaciones personales (7.P) y estabilidad emocional (3.E) que los describe con dificultades en sus relaciones emotivas y baja tolerancia a la frustración. Su diferencia en la escala de cautela (5.C) si es marcada, mientras que el grupo T resulta impulsivo y arriesgado, D se describe como cauteloso en y cuidadoso antes de tomar decisiones.

4.2.4 Síntesis del Perfil del Inventario CPI

El perfil promedio aproximado para la prueba CPI de los grupos estudiados fue el siguiente:

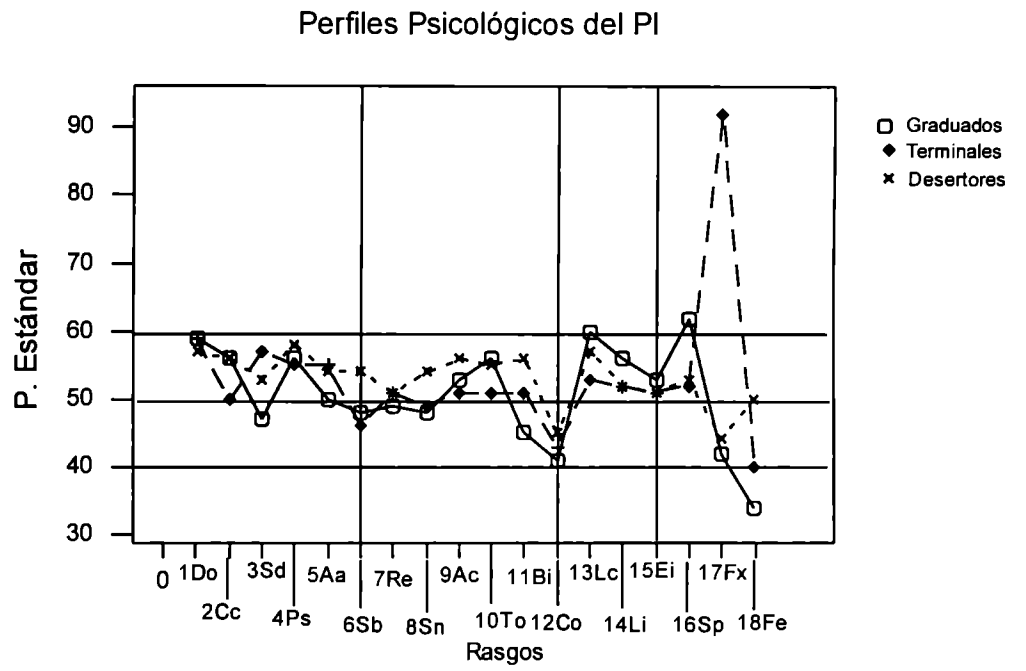
Tabla 4. Puntuaciones medias obtenidas para cada grupo del CPI.

R	1. Do	2. Cc	3. Sd	4. Ps	5. Aa	6. Sb	7. Re	8. Sn	9. Ac	10. To
G	59	56	47	56	50	48	49	48	53	56
T	59	50	57	55	55	46	51	49	51	51
D	57	56	53	58	54	54	51	54	56	55

R	11. Bi	12. Co	13. Lc	14. Li	15. Ei	16. Sp	17. Fx	18. Fe	Combinaciones
G	45	41	60	56	53	62	42	34	16131'181217
T	51	43	53	52	51	552	92	40	171'1812
D	56	45	57	52	51	53	44	50	4131'1712

En el ámbito del CPI, se grafíca con la puntuación estándar, como medida integrativa, siendo el promedio el punto 50 y según se alejen las puntuaciones de este rango (hacia 40 o 60) se calificará como promedio bajo o alto. Desde que el perfil comienza a separarse de la media, se comienza a considerar. Para el análisis de la prueba, primero se observa la elevación global del perfil en cada una de los cuatro grupos en los que se clasifica y posteriormente se consideran las combinaciones de promedios altos y bajos, para realizar finalmente la interpretación de cada uno de los rasgos.

Para una mejor comprensión de la forma en cómo se comportaron los perfiles de cada grupo en la prueba CPI, se grafican a continuación.



Gráfica 4. Perfiles de los grupos Graduados, Terminales y Desertores del CPI

- Perfil del grupo G

En el ámbito del CPI, las personas del grupo G se describen como vigorosas, persistentes, seguras de sí y dominantes. Equilibrando esta dominación los rasgos de paciencia y conciencia en sus relaciones.

La mayor eficacia de este grupo se encuentra en el área intelectual, por observarse mayor elevación de las escalas en el grupo tres; su falta de sociabili-

dad adecuada, se observa en el descenso en rasgos del grupo uno. Si bien pueden tener cierta ascendencia social, por sus observaciones, eficiencia intelectual, forma de relacionarse, hace que se deterioren sus relaciones sociales. Indicado en su agresividad y tendencia a criticar, analizar , juzgar, reprobar conductas de otros y resistirse a ser conducido. Son personas eficientes, con aplomo y dominio de sí mismas; estables, maduras y organizadas.

Manifiestan problemas de aceptación de normas y valores establecidos. Su motivación, logro personal y potencial es adecuado. Si bien les preocupa su imagen, no es inadecuada su necesidad de dar buena impresión. Su vida social se puede ver afectada por cierta impaciencia, tendencia a mentir, ser olvidadizas y tener conflictos y problemas internos.

- Perfil de T

Las personas del grupo T se observan con una mejor adecuación y eficacia social e intelectual, al no presentar un mejor ajuste personal. Tienen mayor eficacia en el área intelectual que en la social, esto puede ser atribuido a su tendencia a la apatía, su poca formalidad, desconfianza e indiferencia en lo social. Sin embargo, se equilibran estos rasgos con su deseo de aconsejar, coordinar acciones e iniciar actividades. Se consideran personas honestas, apacibles, autocontroladas y organizadas, son maduras y eficientes.

El rasgo más alto de este grupo las define con adecuadas actitudes básicas hacia la vida, esta escala hace el equilibrio general del perfil, ya que puede señalar ajustes sociales importantes por su fluidez verbal, sentido de percepción, espontaneidad; su rebeldía hacia las normas no es tan marcada como para definirlas como problemáticas en el área social. Son planificadoras, dominantes, con rachas de "darse por vencido", lo que les puede llevar a desertar en sus estudios, aunque las escalas de eficacia intelectual promedio dan esperanzas de ser salvables en ese sentido, por su perseverancia, inteligencia, exigentes consigo mismas y seguridad personal.

Su grado de flexibilidad las señala un tanto descuidadas en su persona, inteligentes, hábiles, atrevidas e imaginativas en la resolución de problemas; buscan placer y lo encuentran en lo social.

- Perfil del grupo D

Las personas que conforman el grupo D, de manera general se observan como personas ajustadas socialmente y con buenos recursos intelectuales. De acuerdo con el CPI, son personas activas, informales, conservadoras, expresivas. Aunque es de dudar su confiabilidad en cuanto a estructuración de valores; son defensivos en las actitudes sociales. En ese renglón, si se sienten amenazados, tenderán a ser agresivos, manipuladores y oportunistas, cuestiones que los hará vivir rechazo de los demás y en consecuencia mantendrán su escepticismo.

Los rasgos decrecientes de la media las describe como personas cautelosas, precavidas, metódicas, rígidas, impacientes y con posibles conflictos internos que pretenden equilibrar o compensar con aciertos en el ámbito social.

Conceden demasiada importancia a la autoridad, las costumbres y la tradición. Tienden a ser un tanto pedantes, egocéntricas y poco preocupadas por las necesidades de los demás.

4.2.4.1 Comparación y Relación entre los grupos de la Prueba CPI de Harrison

- Grupos G y D

Las personas del grupo G con respecto a los del grupo D son menos exitosas en su interacción social y más efectivas en el ámbito intelectual. El grupo D, tiende a tener más respeto por la autoridad y a aceptar con mayor normalidad las costumbres y tradiciones que los G. Enfrentan la vida de una forma angustiosa, con recelos y rigidez.

Ambos coinciden en cuanto a motivación, a ser capaces, cooperadores, eficientes y organizadas. Igualmente en su tendencia a ser responsables, estables, sinceras. Las personas de los dos grupos tienden a valorar altamente la

actividad intelectual y los logros del intelecto. Se asemejan también en su capacidad de categoría que las hace ver con un amplio campo personal y muchos intereses.

Discrepan en cuanto a nivel de sociabilidad, siendo más ingeniosas y emprendedoras socialmente las personas del grupo D; además de ser más originales y tener mayor fluidez de pensamiento. También se observan diferencias en el sentido de bienestar, perfilándose el grupo D como más enérgico, alerta, activo y que valora el trabajo y el esfuerzo por sí mismos.

En contraste con el grupo G que se muestran un tanto menos ambicioso, torpe y precavido; a la defensiva y disculpándose siempre, eso los hace ver en ocasiones como limitados en pensamiento y acción. Su diferencia en cuanto a ser exigentes y testarudas, exhibicionistas, en ocasiones falsas para con los demás y su ostentación en su comportamiento, hace que el grupo G tenga dificultades de adaptación, manifestando conducta contraria a la del grupo.

- Grupos G y T

El grupo T en comparación al G manifiesta un mejor ajuste social e intelectual, observándose una tendencia al optimismo y a la independencia. Sin embargo se manifiestan con pocas ambiciones, a la defensiva en ciertas situaciones, con autolimitaciones de pensamiento y disculpándose siempre. El

grupo G tiende a preocuparse, a ser pedante en sus pensamientos y en oposición a los T, aceptan la autoridad.

Las personas del grupo T perfilan ser más sociables, emprendedoras, competitivas en tanto que las del grupo G tienden a ser torpes y convencionales, con actitud distante y pasiva socialmente. Además de dejarse sugestionar por las reacciones y opiniones de los demás.

El grupo T puede ser más cooperador, diligente y persistente; preocupados por dar una buena impresión, en contraste con el grupo G. El rasgo de flexibilidad, es más alto en el grupo T, se opone con el puntaje del grupo G que hace que las personas del grupo T sean más idealistas, cínicas y demasiado preocupadas por el placer y la diversión personal.

- Grupos T y D

Las personas del grupo T en comparación al grupo D son similares, excepto porque socialmente D puede describirse más a la defensiva. Las personas del grupo D se observan más seguras de sí mismas, enérgicas, emprendedoras, alertas y ambiciosas: que valoran mejor el esfuerzo y el trabajo más que las personas del grupo T.

En cuanto a socialización, el grupo D manifiesta ser más sociable, sincero y estable, tener mayor conciencia, responsabilidad y tendencia a adaptarse mejor que los del grupo T. Contrastan también en el punto más alto de T, flexibilidad, adjetivando a las personas del grupo D como cautas, precavidas, preocupadas, industriosas, poco formales y pedantes en sus pensamientos.

4.3 Perfiles Integrados

La descripción adjetiva integrada del perfil de cada grupo, se obtuvo como consecuencia directa del análisis realizado. Éste es un panorama global que concentra los resultados de las cuatro pruebas.

- Graduados

Son personas juiciosas, con buen sentido común, razonamiento adecuado, fluidez de expresión, educados y con variedad de intereses.

En ocasiones pueden verse muy sensibles en sus relaciones interpersonales, incluso pueden llegar a demostrar hostilidad abierta hacia los demás. Les preocupa mucho la imagen que proyectan.

Tienen ideas poco realistas acerca de su salud, tienden a la somatización. Son optimistas y efectivas.

Tienden a ser impulsivas, cuestión que aprovechan y logran tomar decisiones. Sus sensibilidad emocional es adecuada; si bien cuida su imagen, puede tolerar la desaprobación social, debido a su independencia y autonomía. Son tolerantes ante la frustración, les ayuda su autosuficiencia.

Los individuos G gustan de trabajar con problemas difíciles. Son tenaces, emprendedores, tienen firmeza de voluntad, actitud controlada. Su proceder es emprendedor y estricto.

Su nivel de inteligencia es alto, son personas responsables. Tienen tendencia a ser líderes, les gusta arriesgarse y buscan emoción.

Un rasgo característico de las personas G es su vigor. Son persistentes, seguras de sí, dominantes aunque con rasgos de paciencia en sus relaciones sociales, se relacionan intelectualizando las situaciones, por conciencia.

Su tendencia a criticar abierta y directamente a los demás les ocasiona dificultades. Se resisten a ser conducidos, tienen motivación para realizar todas sus tareas por su adecuada necesidad de logro personal. Suelen ser tendientes a usar la mentira, ser olvidadizos y con problemas internos en cuanto a aceptación de normas y valores.

- Terminales

Son personas depresivas ante frustraciones, muestran excesiva preocupación, ansiedad y agitación. Serias individualistas, con intereses estéticos. Posible cuadro de cansancio, sentimientos de inadecuación y pensamientos obsesivo - compulsivos.

Se les dificulta el trabajo en equipo ya que hacen observaciones negativas, lo que equilibran con su expresividad y finalmente son capaces de transigir y realizar trabajo en grupo al que suelen ser dependientes. Son personas un tanto perseverantes, de intereses intelectuales y les gusta conocer gente, activas e interesadas en el sexo opuesto.

Su vida es satisfactoria y capaces de lograr aquello que consideran importantes. Aunque en tareas difíciles pueden perder la motivación sobre todo porque relacionan ansiedad con ejecución. Por ello pueden parecer y ser carentes de ambición y empeño, les falta seguridad personal y se les dificulta el manejo de la ansiedad y tensión.

Su vida social es un tanto accidentada, si bien les agrada estar entre la gente, su impulsividad en interacciones verbales un tanto agresivas hacia los demás en

los roces sociales les lleva a tomar decisiones imprevistas y poco reflexionadas, por lo que tienen dificultades en ese sentido.

Su ajuste personal es adecuado, tienen tendencia a la apatía, poca formalidad, desconfianza e indiferencia social. Esto lo equilibra su gusto por la gente a la que tienden a aconsejar, coordinar acciones e iniciar actividades. Se consideran personas honestas, apacibles, autocontroladas, organizadas y maduras.

Sus actitudes básicas hacia la vida son adecuadas, tienen fluidez y predominancia verbal, sentido de percepción. Son planificadoras, espontáneas y a veces les gana la impulsividad, sobre todo en el área social. Tienen rachas histéricas, son perseverantes, inteligentes, exigentes consigo mismas. Hábiles, atrevidas e imaginativas. Suelen ser cooperadoras, diligentes y les gusta dar buena impresión se preocupan mucho por el placer y diversión personal.

- Desertores

Son personas muy juiciosas, se preocupan mucho y les cuesta organizar su trabajo. Son perfeccionistas, les gusta el orden, su autocrítica es profunda, acumulan mucha tensión y les cuesta tomar decisiones, son inseguros, lo que las lleva a estados depresivos.

Son despreocupados en lo social, aunque si les importa la aprobación de los demás, lo cual al sentirse rechazadas tenderán a la frustración y al desánimo y por lo tanto a deprimirse e inmovilizarse. No advierten señales de peligro y tienden a dejar problemas sin resolver, se muestran dependientes, descuidados, melindrosos e indulgentes consigo mismos y con los demás. Les falta motivación para resolver problemas difíciles.

Su inteligencia es alta y pueden ser emprendedores, si logran salir de su inercia, incluso tienden a la efectividad si tienen suficiente motivación. Esa motivación si se sostiene, los hace ver responsables, pero si ocurre lo contrario, bajará su responsabilidad y dejarán tareas inconclusas. Son verbalmente predominantes, en ese terreno sienten mucha seguridad y entonces no tenderán a la introspección y serán trabajadores originales incluso trabajando con problemas difíciles, ya que son intelectualmente curiosos.

Consideran mucho una situación antes de decidirla, manifiestan mucha ansiedad, hipersensibilidad y poca tolerancia a la frustración. Les falta fe y confianza en la gente. Tienden a criticar y a molestarse por lo que los demás hagan o logren. Eso los lleva a tener algunas dificultades en el contacto social.

En términos generales, son ajustadas socialmente, aunque defensivos. Cuando suelen sentirse amenazadas socialmente optarán por la agresión y

manipulación de las personas, son oportunistas, cerrando el círculo ya percibir esto los demás, los rechazarán y ellas mantendrán su susceptibilidad y cautela.

Generalmente son activas, informales, expresivas y tienen dificultades en su estructuración de valores, hay tendencia al conservadurismo, se observan metódicas, rígidas e impacientes y con posibles conflictos internos que compensan con los aciertos que logran tener en el ámbito social.

Conceden demasiada importancia a la autoridad, la costumbre y las tradiciones. En ocasiones se muestran pedantes, egocéntricas y poca preocupación por los demás. En términos generales enfrentan la vida de forma angustiosa con recelos y rigidez.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 Conclusiones

Una posibilidad de crear y fortalecer al ciudadano mundial es la educación a distancia, en la que profesor y alumno pueden estar situados en lugares y/o países diferentes. Este nuevo modelo educativo responde a una necesidad social de cobertura y calidad educativa hacia dentro y fuera de cada país, dándole un nuevo giro a la educación (García, 1994). Por ello, como institución de vanguardia el ITESM debe continuar haciendo investigación en la UV como parte del crecimiento de este modelo a su interior.

En cualquier sistema educativo el fenómeno de la deserción es multifactorial, ya que por diversas razones un alumno termina o no de estudiar. Resulta importante apuntar que no basta ser adulto y tener un título profesional para ser candidato o alumno efectivo en la educación a distancia a nivel de posgrado, ya que por sus características propias, como en el caso de la MEE, se exige cierto nivel de complejidad de manejo de información, autodisciplina, autoestudio (García, 1994) y autocontrol de la persona.

En términos del ámbito de la teoría de la personalidad, que ocupa este estudio, y como resultado de la investigación realizada, se afirma de manera global que existen al menos ocho rasgos psicológicos que diferencian a los ex alumnos

graduados de los desertores. Cinco de estos rasgos coinciden con el planteamiento hipotético del estudio, a los cuales se añaden los de Competencia Social, Manejo de Conflictos y Estabilidad Emocional. A continuación se describe cada uno de ellos:

- **Adaptación**.- En este rasgo, el grupo G (Graduados) manifiesta una mayor capacidad de adaptación. Esta capacidad les permite enfrentar con mayores posibilidades de éxito situaciones diversas, no sólo académicas sino también sociales. Este rasgo propicia en ellos la perseverancia, seguridad en sí mismos, paciencia, efectividad en trabajos de grupo, buen juicio y uso de sentido común en sus relaciones. Todo lo anterior influye de manera importante en la MEE ya que significa la posibilidad de adaptarse de manera sencilla al nuevo modelo educativo y todas sus implicaciones: integración de amplias tecnologías, trabajo independiente, trabajo colaborativo distante, capacidad de autoaprendizaje, entre otros.

- **Organización**.- Las personas del grupo de G obtuvieron un mejor perfil en cuanto a organización, tanto de su vida personal como de los elementos que manejan en su vida profesional y estudiantil. Este rasgo se observa en su capacidad adecuada de razonamiento, gusto por trabajar en problemas difíciles, perfil de líderes, en su alta dominancia que evidencia la necesidad de tener el control de todas las situaciones que afectan su vida y por lo cual la tendencia a la organización les resulta imprescindible. La relevancia de este rasgo en la MEE resulta evidente por la necesidad de tener una visión panorámica de actividades cotidianas y la posibilidad de darles orden de

prioridad de acuerdo a su patrón de valores jerarquizados de manera consciente; y de esta manera tener un manejo efectivo de tiempo al combinar trabajo, escuela y familia, ser efectivos en su integralidad, lo que dará menos tensión para tener una mayor capacidad de aprendizaje.

- **Responsabilidad**.- En este rasgo los datos arrojados por las pruebas evidencian que los alumnos G tienen un mayor sentido de responsabilidad aunque las actividades no sean de su total agrado, sólo basta que lo sientan parte de su trabajo/compromiso y son capaces de concluirlo con niveles adecuados de calidad, sin importarles tiempo o esfuerzo invertido. Esto es observable en su capacidad de compromiso y logro, toma de decisión, confiabilidad, trabajo bajo presión, credibilidad, lealtad grupal, perseverancia, sentirse reflejo del grupo y firmeza de voluntad. En la MEE este rasgo soporta de manera vital la motivación hacia el trabajo de forma sostenida para lograr la conclusión de los mismos y la realización de actividades académicas, personales y sociales, a pesar de los niveles de dificultad que presenten. Apoya la posibilidad de independencia/autosuficiencia académica, planeación efectiva, logro personal, eficiencia intelectual y conciencia en aspectos éticos y morales que lleva a una persona a concluir todo aquello que emprenda, incluso un posgrado.

- **Tolerancia**.- En este rasgo las personas del grupo G obtuvieron un perfil de mayor tolerancia en situaciones académicas, frustraciones cotidianas, rechazo social y trabajo acumulado, que resuelven por medio de la intelectualización de sus problemas. Sin embargo en el sentido de relación interpersonal, ambos

grupos G y D tienden a ser intolerantes. Este rasgo en la MEE colabora ampliamente por la posibilidad de espera paciente de retroalimentación, aceptación de formas de pensamiento, organización y participación en equipos, en ser emprendedores para tomar el liderazgo y organización en trabajos colaborativos distantes, dirigiendo, aportando y con amplitud de criterio; de tal manera que puedan respetar las aportaciones de sus compañeros. Este rasgo sirve de apoyo y soporte a todos los demás.

- **Flexibilidad**.- No se encontraron diferencias importantes o significativas en este rasgo, ya que ambos grupos manifiestan dificultades en el sentido de negociar sus puntos de vista, G y D, tienden a ser inflexibles en sus relaciones sociales, académicas e interpersonales, debido sobre todo a su tendencia al egocentrismo, criticar el trabajo de otros, usar la mentira, romper incluso su propia jerarquía de valores con el afán de dominar el trabajo o la situación, lo que llega a afectar el trabajo de grupo si no se logra controlar o equilibrar. A pesar de que no se encontraron diferencias importantes, este rasgo se considera relevante en cuanto a su relación con el trabajo colaborativo de equipos presenciales y distantes; implica la capacidad de negociación de ideas, aprender de otros, construir su propio aprendizaje, ser ingeniosos y creativos en la resolución de problemas cotidianos y está íntimamente ligado al rasgo de adaptación y sus características. Los alumnos T marcaron una diferencia profunda en contraste con los otros dos grupos, esto probablemente sea debido a que las personas del grupo G son egresadas del SEIS, lo que indica que las características de trabajo colaborativo no fueron tan necesarias en su formación, ni marcaron rasgos como perfil de la MEE como sucede

actualmente y por lo tanto su perfil resulta diferente en este sentido. Por ello se considera que continúa siendo un rasgo importante a cuidar en el perfil de un aspirante o a desarrollar en el de un estudiante de la MEE de la UV.

- **Competencia social**.- Caracterizada por una adecuada relación en grupos y la independencia a la aprobación o desaprobación social. Evitando tener dificultades para darse a conocer realmente por actuar con cautela, recelo, rigidez y escasa tolerancia al rechazo. En este rasgo ambos grupos G y D resultaron con dificultades en competencias sociales; el grupo de T contrasta con ellos al ser más interesados en las necesidades de los demás, integridad en sus relaciones sociales, rectitud social, más equilibradas y con iniciativa social. Características necesarias en la MEE por el nuevo paradigma de la UV que difiere del modelo del SEIS.

- **Manejo de conflictos**.- Entendido como la adecuada tolerancia a la frustración, positivo manejo de ansiedad en situaciones problemáticas y tendencia a actuar moderado en momentos de tensión; evitando preocupaciones excesivas y con ello episodios depresivos. Este rasgo resulta esencial en la MEE ya que el trabajo colaborativo incluye conflictos comunes que se tienen que resolver de forma conjunta, manejo de ansiedad ante problemas técnicos y humanos pe. de retroalimentación oportuna, dominio de medio electrónicos, serenidad en la toma de decisiones y manejo adecuado del estrés.

- **Estabilidad Emocional**.- Concebida como el manejo adecuado de pensamientos y sentimientos, controlando el estado de ánimo, manifestando alza en la motivación, equilibrio, transigencia y alta perseverancia aún si las tareas no entran en su ámbito de importancia. Seguridad personal de sus propias habilidades, alta autoestima, aceptación de normas y autoaceptación. Este rasgo en la MEE resulta valioso por la madurez que se necesita para resolver conflictos, tomar decisiones, confianza y seguridad que evidencien los alumnos en su actuar cotidiano que se espera sea de forma activa y efectiva en las diversas actividades y trabajos de los cursos.

5.2 Recomendaciones

Como parte de la responsabilidad de los datos encontrados en la presente investigación, analizando los resultados con la realidad circunscrita en el presente estudio, se hacen las siguientes sugerencias:

- Debido a que expertos como Rubinstein (1974), Gagné (1985) y el mismo Programa de la MEE asumen que la personalidad es un constructo importante a fortalecer en el proceso de educación de un alumno a distancia, se plantea que el dominio adecuado de estos rasgos ofrecen mayor probabilidades de consecución y éxito en los estudios académico para la MEE con áreas de especialización de la UV del sistema ITESM. Así, resulta importante **ubicar, fomentar y desarrollar todos estos rasgos** en su alumnado, para prevenir, en la medida de lo posible y desde el ámbito psicológico, posibles deserciones y con ello desgastes económicos, institucionales y personales.

- Los psicólogos analizan la complejidad del ser humano desde muchas perspectivas, teorías y métodos de acuerdo a su área de dominio o interés. La psicometría es una forma que utiliza la Psicología como ciencia para diagnosticar la personalidad, si bien se asume que no existe un método único para hacerlo (Allport, 1980) más, siendo congruentes con la perspectiva del presente estudio se recomienda continuar confirmando los resultados encontrados mediante la aplicación de un Retest a los alumnos Terminales, logren concluir o no el posgrado, para verificar los ocho rasgos obtenidos en el

presente estudio, ya que es una forma de obtener información apegada a una teoría psicológica y bajo un método específico.

- La personalidad es un elemento importante a considerar dentro de los requisitos de ingreso en la educación a distancia, ya que el conocimiento de las motivaciones, emociones, competencias y otras fuerzas internas que mueven al individuo, resulta una rica fuente de retroalimentación hacia el sistema de población adulta a la cual se orienta la oferta educativa. Por ello se plantea complementar la prueba PAEP, aplicada como requisito de ingreso a la MEE con áreas de especialización, con **test de personalidad comerciales para** que **apoyen los datos** que la prueba arroja y así obtener más elementos que colaboren en una **predicción** más efectiva de desarrollo del alumno del sistema ITESM - Campus Sinaloa -. Esto servirá además para ratificar los rasgos globales del perfil aproximado del alumnado de la MEE y para darle opción formativa a los alumnos que están cursando el posgrado en el sistema.

- La inducción al sistema es parte del proceso de adaptación, por ello, ofrecer un curso propedéutico posterior a la selección que realiza la prueba PAEP y donde se aplique el test elegido (dentro de la batería aplicada en el presente estudio) permitirá observar a las personas aceptadas para obtener más datos y elementos de predicción en los nuevos alumnos. Que en entrevista personal se le haga saber sus resultados e informe respecto a sus áreas fuertes y de oportunidad.

- Un adulto es un individuo que necesita de ciertas condiciones educativas y psicológicas adecuadas a su contexto, etapa de desarrollo, ajuste cognitivo y combinación de trabajo, escuela, hogar (Mussen, 1991). Adecuar el modelo teórico a los datos de investigación en la ED es conveniente; Así, se propone que a partir de los rasgos encontrados como importantes en el perfil del alumno, realizar el diseño de actividades de las materias de la MEE orientadas a la conformación, desarrollo y/o consolidación de los mismos ya que promoverán el logro del perfil de egreso que busca la UV en esta maestría.

- Si bien los rasgos de personalidad en la edad adulta tienen cierta estabilidad (Cattell, 180), son factibles de formar, enseñar, desarrollar y/o extinguir, sobre todo si la persona desea hacerlo. Por ello, se plantea ofrecer cursos-talleres de manejo de conflictos, organización y de socialización a alumnos de nuevo ingreso aceptados y alumnos actuales, para apoyarlos en el mejor dominio de estos rasgo y que puedan soportar al fortalecimiento de los otros, con el fin de lograr el óptimo desempeño.

- Las dificultades detectadas en los alumnos desertores en su ingreso a la MEE respecto a: incursión teórica, manejo de vocabulario técnico-pedagógico, cantidad de trabajo extraclase, etc. con las materias que lograron tomar, hacen proponer como importante el cuidar las materias primeras con que inicie este posgrado donde se observe la aplicación inmediata de los conocimientos recién adquiridos y que integre al alumno al ámbito de la psicología educativa de manera aplicada procurando ser congruentes con los principios del

aprendizaje adulto y la distribución gradual de actividades diversas para que puedan lograr el dominio de medios electrónicos y organización personal.

- Promover estudios en el sistema ITESM, que investiguen los demás factores que tienen influencia en el fenómeno de la deserción en la UV y los de más peso, para tratar de minimizar sus efectos en los alumnos virtuales: organización de la currícula, estudios y requisitos académicos previos indispensables, influencia de los problemas técnicos y tecnológicos, problemas de tipo social, cultural, económico, normatividad del sistema, formación de investigadores, elaboración de tesis, entre otros.

- Finalmente se plantea promover este tipo de investigación a otros campus del sistema, el aplicarlo aquí, sugiere condiciones semejantes de otros estados, que será interesante constatar, refutar o confirmar.

BIBLIOGRAFÍA

Acuña. L. A. Adriana Servin. (S/a). Actitudes Hacia el Establecimiento de Teleconferencias Vía Satélite. Informe de Estudio Descriptivo. México: Sistema Educativo Universidad Iberoamericana.

Allport, G. (1980). La personalidad. Su configuración y desarrollo. Barcelona: Herder.

Barker, B.O., Frisbie, G.,& Patrick, K.R. (1993). En K. Harry, M. John, & D. Keegan (Eds.) Distance education: New perspectives. Nueva York: Routledge.

Bates, T. (1993). Theory and practice in the use of technology in distance education. En D. Keegan (Ed.), Theoretical principles of distance education. Nueva York: Routledge.

Buch, Tomás. (1996). El Tecnoscopio. Primera Edición. Argentina: Aique.

Brunner, J.J. (1990). Educación Superior en América Latina: Cambios y Desafíos. Primera Edición. Chile: Fondo de Cultura Económica.

Cameron, N. (1982). Desarrollo y Psicopatología de la Personalidad. Un enfoque dinámico. Primera Edición. México: Trillas.

Catell, R.B., Herbert, W. & Maurice, M. (1980). Cuestionario de 16 factores de la personalidad: Parte 1 y 2. Manual e Instructivo. México: El Manual Moderno.

Cueli, J., Lucy R. De Aguilar, Carmen Martí, Teresa Lartigue y Pedro Michaca. (1990). Teorías de la Personalidad. Tercera Edición. México: Trillas.

Davidoff, L. (1994). Introducción a la Psicología. México. McGraw-Hill.

Darley, J., Sam Glucksberg y Ronald, A. Kinchla (1990). Psicología. Hispanoamericana, S.A. México: Prentice-Hall

Dozal, A. J. (1997 mayo-junio) Los Maestros Frente a los Medios de Comunicación Electrónicos. Red Satelital de Televisión Educativa. Año 1 Número 3. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa ILCE. *Edusat*, 5-6.

El alumno y el SEIS (1995 agosto). Apoyos de la Educación en el SEIS. México: ITESM

Ferrés, Joan. (1996). Televisión y Educación. Papeles de Pedagogía. Segunda Reimpresión. España: Paidós.

García, A. L. (1993). Sobre qué y cómo investigar en educación a distancia. Memoria del Congreso Internacional sobre Investigación en Educación a Distancia. San José: Universidad Estatal a Distancia.

García, A. L. (1994). Educación a Distancia Hoy. Colección Educación Permanente. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

González, G., Torre, R., & Medina, N. (1996). Estudio de Validez predictiva de la Prueba de Admisión a Estudios de Posgrados. XIV Memoria de la Reunión de intercambio de Experiencias en Estudios sobre Educación. México:ITESM, Departamento de Matemáticas, Dirección de Preparatoria, Dpto. De Desarrollo de Pruebas Campus Monterrey, Campus Querétaro y Vicerrectoría Académica.

Holmberg, B.(1993). Key Issues in Distance Education: An academic veiwpoint. En K. Harry, M. John, & D. Keegan (Eds.), Distance education: New perspectivas. Nueva York.: Routledge.

Información General de la Universidad Virtual. Servicios de Información Organización: Dir. de Comunicación de la Universidad Virtual. <info-ruv@campus.ruv.itesm.mx> 44 Párrafos.

Introducción a la Universidad Pedagógica Nacional (1994). Manual del Asesor y Manual del Alumno. México: UPN.

Introducción y consideraciones del modelo educativo. Maestría en Educación. http://www.ruv.itesm.mx/programas/maestria/mee/descrip/modelo.htm 45 Párrafos.

Jacquinot, Geneviève. La Escuela Frente a las Pantallas. Segunda Edición. Argentina: Aique

Keegan, D. (1993), Reintegration of the Teaching acts. En D. Keegan (Ed.) Theoretical principles of distance education. Nueva York:: Routledge.

Lozano, R. José Carlos. (1996). Teoría e Investigación de la Comunicación de Masas. México: Alhambra.

Manual descriptivo del Programa de la MEE. (diciembre1996) México: Dirección de la Maestría en Educación. ITESM.

McMillan, J.H. (1996). Educational research: Fundamentals for the consumer. (2da. Ed.). Nueva York: Harper Collins.

Moore, M.G. (1993). Theory of transactional distance. En D. Keegan (Ed.) Theoretical principles of distance education. Nueva York:: Routledge.

Morales, C. (1997 mayo-junio) Usos Educativos de la Videoconferencia. Red Satelital de Televisión Educativa. Año 1 Número 3 México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa ILCE. *Edusat.* 7-9

Mussen, P.H., John, J. & Jerome, K. (1991). Desarrollo de la Personalidad del Niño. México: Trillas.

Peters, O. (1993ª). Distance education in a postindustrial society. En D. Nueva York: Routledge.

Keegan (Ed.), Theoretical principles of distance education. Nueva York: Routledge.

Peters, O. (1993b). Understanding distance education. En K. Harry, M. John, & D. Keegan (Eds.), Distance education: New perspectives. Nueva York: Routledge.

Prawda, J. (1991) Logros, inequidades y retos del sistema educativo Mexicano. Tercera Edición. México: Grijalbo.

Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. (1989). México: Poder Ejecutivo Federal - SEP.

Rodríguez, D.E. (agosto 1992). Maestría en Educación ITESM-CEGS. Intercambio de experiencias. Memorias de la X Reunión de Intercambio de experiencias en estudios sobre educación. México: Centro para la Excelencia Académica ITESM.

Secretaría de Educación Pública (1994). Telesecundaria. Curso de Capacitación para Profesores de Nuevo Ingreso. Manual de Conceptos Básicos. México: SEP.

Sobre el Futuro de la Educación (1990). Hacia el Año 2000. UNESCO. Madrid: Narcea.

Suárez, D. J. (1997 noviembre-diciembre). Educación Superior e Investigación en El Siglo XXI. Revista *Ciencia, Arte: IPN Cultura.* Nueva Época. 26-30. Año 3. Número 16. México: Instituto Politécnico Nacional.

Thierry D.R. (1997 mayo-junio). La Educación a Distancia. Revista *Ciencia, Arte: IPN Cultura.* Nueva Época. 27-28. Año 3. Número 14. México: Instituto Politécnico Nacional.

Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Permanente de Extensión en San Antonio, Texas. Introducción, Internet. http://www.express-news.net/unam-sanantonio/intro-2htm

Woolfolk, A.E. (1990). Psicología Educativa. (3ra. ed.). Facultad de Psicología, UNAM. México:Prentice-Hall.