

320825 1
20



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO

PLANTEL TLALPAN

ESCUELA DE PSICOLOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

CARACTERISTICAS DE PERSONALIDAD DEL
PSICOLOGO QUE LABORA EN LA ESCUELA DE
EDUCACION ESPECIAL DE CIUDAD
NEZAHUALCOYOTL Y LOS RASGOS DE
PERSONALIDAD QUE REQUIERE SU PRACTICA
PROFESIONAL.

TESIS QUE PRESENTA:
MARIA DE LOURDES ALVARADO BECERRA
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

ASESOR DE TESIS: M. en C. JOSE MANUEL IBARRA CISNEROS

MEXICO, D. F.

1994

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AL M en C. JOSE MANUEL IBARRA CISNEROS.
Por sus importantes aportaciones
y atenciones recibidas.

A MI MADRE : Por su
cariño y ayuda incondicional
durante la vida.

A MI PADRE :
Con cariño

I N D I C E

	Pág.
Introducción	
I. Educación Especial	1
1.1. Panorama Histórico de la Educación Especial	2
1.2. Antecedentes de la Educación Especial en México	10
1.3. Servicios que brinda Educación Especial	33
1.4. Las funciones del psicólogo en la Educación Especial y rasgos de personalidad necesarios.	43
II Dieciséis Factores de la Personalidad	61
2.1 Personalidad.....	62
2.2 Medición.....	67
2.3 Técnicas para la medición de la personalidad	69
2.4 Antecedentes del 16 Factores de la Personalidad	75
2.5 Investigaciones previas hechas con el 16PF	93
III Metodología.....	98
3.1 Problema.....	99
3.2 Objetivo general.....	99
3.3 Objetivos específicos.....	99
3.4 Hipótesis.....	100
3.4 Hipótesis.....	101
3.5 Características de la población.....	102
3.6 Características de los sujetos.....	102
3.7 Diseño de investigación.....	102
3.8 Variable independiente.....	103
3.9 Variable dependiente.....	103
3.10 Instrumento empleado.....	104
3.11 Procedimiento.....	112
3.12 Análisis estadístico de datos.....	113
IV Resultados.....	115
4.1 Presentación de resultados.....	116
4.2 Análisis y discusión de resultados.....	127

	Conclusiones.....
	Limitaciones y sugerencias.....
V	Bibliografía.....
	Anexos.....

INTRODUCCION

Dentro de la dinámica y trayectoria de las instituciones se ponen en juego diferentes rasgos de personalidad que están acorde a los puestos a desempeñar. No obstante es de llamar la atención la poca importancia que se le ha concedido al estudio de los rasgos de la personalidad que caracterizan a los psicólogos, particularmente a los que laboran en la educación especial, ya que es de vital importancia el factor humano (población atípica) al que les obliga el ejercicio de su profesión.

Dentro de la educación especial, el propósito del diagnóstico , pronóstico y tratamiento a los niños especiales es permitirles un estado óptimo de su desarrollo físico, mental y social, de manera que puedan rendir su máxima eficacia de acuerdo a sus propias posibilidades.

El psicólogo que tiene contacto con niños especiales , tiene que estar familiarizado con el conocimiento de las diferentes atipicidades que se dan en éstos, de sus trastornos psicológicos, así como los trastornos psicológicos que se presentan en los familiares. Dada la importancia que posee el psicólogo educativo en la educación especial ,debido a que es quien orienta, guía, estimula y propicia el desarrollo integral del niño considerando las etapas de desarrollo, este estudio se enfoca a conocer los rasgos de personalidad del psicólogo que labora en la educación especial por medio del cuestionario de

los 16 factores de la personalidad. Con objeto de conocer si existe concordancia entre los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF y los rasgos de personalidad determinados por Guzmán en 1989 para el psicólogo educativo.

El presente estudio está integrado en primer lugar, por un panorama histórico de la educación especial , en donde se hace una revisión de diversos puntos, como : Antecedentes de la educación especial en México, servicios que brinda la educación especial , las funciones del psicólogo en la educación especial y los rasgos de personalidad necesarios en su ejercicio profesional.

En el segundo capítulo se hace una revisión sobre la personalidad, la medición, las técnicas para la medición de la personalidad, los antecedentes del 16PF, así como de investigaciones previas hechas con este instrumento.

El capítulo III corresponde a los aspectos metodológicos utilizados en la investigación realizada.

Finalmente, en base a los resultados obtenidos se establecen las conclusiones, limitaciones y sugerencias , para futuras investigaciones.

I EDUCACION ESPECIAL

1.1. Panorama Histórico de la Educación Especial

Las primeras acciones encaminadas a atender y educar a personas especiales estuvieron dirigidas a quienes manifestaban diferencias evidentes respecto a los demás, como fué el caso de los ciegos, los sordos y los deficientes mentales.

Más adelante se crearon servicios para otros tipos de diferencias menos obvias, como es el caso actual de los superdotados , los niños maltratados o los individuos con problemas de aprendizaje.

En una primera época, la atención a las personas especiales fué de carácter asistencial evolucionando paulatinamente hasta adquirir un carácter educacional. A lo largo del desarrollo de la Educación Especial se ha observado un giro que va de un enfoque médico, a enfoques psicológicos, educativos y recientemente ecológicos (Kirk y Gallaher, 1983).

Los orígenes de los servicios relacionados con la Educación Especial se encuentran en Europa. A finales del siglo XVII (1789) ,Jean Marc Gaspard Itard, influido por las ideas de J.J Rousseau realiza la hazaña de educar al " Niño Salvaje de Aveyron" y marca con ésto el inicio de las practicas educativas para niños con deficiencias.

También en esta época, Louis Braille desarrolla y perfecciona su sistema para enseñar a leer y escribir a personas ciegas.

A partir de estos acontecimientos se generan en diferentes países diversas iniciativas para atender y educar a los individuos diferentes. Al emigrar Edouard Seguin a Estados Unidos, un esfuerzo con Samuel Howe para trabajar con niños con retardo severo. Los resultados de tal esfuerzo se publican en el libro de Seguin, "La Idiocia y su tratamiento por el Método Fisiológico", que aparece en 1866, (Abbagnano, 1975).

En el periodo comprendido entre la mitad del siglo XIX y finales del mismo, se produce un desarrollo acelerado de la Educación Especial que se ve interrumpido por efectos de la situación política y social tanto de Europa como de los Estados Unidos.

Mas adelante, posterior a la Primera Guerra Mundial , surge nuevamente el interés por la Educación Especial debido principalmente al incremento notable de personas lisiadas e impedidas que requerían de atención especial y en consecuencia creaban una demanda substancial de profesionales preparados para atenderlos.

Surgen además, cuestionamientos respecto de la medición de las capacidades humanas, y de la importancia de las diferencias individuales; se discuten también las causas del comportamiento y las limitaciones sociales sufridas por aquellos que mostraban deficiencias físicas.

Tienen significativa influencia los trabajos de Alfredo Binet respecto de la medición de la inteligencia, así como los trabajos de María Montessori, quien enfatiza la instrucción individualizada y hace hincapié en la estimulación multisensorial.

El estallamiento de la Segunda Guerra Mundial vuelve a detener el avance de la Educación Especial, para volver a retomarse en la década de los cincuentas. Cabe hacer mención de la influencia que ejerce la llegada a los Estados Unidos de un número considerable de pensadores y científicos europeos que inmigran a éste país al término de la guerra. Entre otros se encuentran Erik Erikson, Marianne Frostig e Ivar Lovaas, (Macotela, 1994).

En las décadas de los sesentas y setentas se da impulso determinante a la Educación Especial. Este periodo coincide con el surgimiento y auge de las técnicas de modificación de conducta que abren nuevas alternativas para estudiar el comportamiento tanto normal como anormal, con métodos derivados de las ciencias naturales.

A manera de resumen, la evolución y desarrollo de la Educación Especial puede ubicarse en ocho periodos clave (Patton, Payne, Kauffman, y Brown, 1991), que son los siguientes:

1.- Periodo del abuso, descuido, ignorancia y aceptación benigna (hasta 1700). Con el surgimiento del cristianismo se extiende la idea de que todos los individuos son hijos de Dios, por lo que el trato a las personas diferentes se humaniza.

La explicación a las deficiencias o diferencias se hacía frecuentemente en términos mágicos y supersticiosos: las personas diferentes se consideraban poseídas o bien transmisoras de mensajes divinos. En el siglo XVIII era frecuente el abandono de las personas con impedimentos severos o incluso su utilización como bufones.

Hasta finales del siglo XVII no existieron programas educacionales sino solamente algunas facilidades asistenciales.

2.- Periodo de la toma de conciencia y el optimismo (1740-1860). Este periodo coincide con el estallamiento de las revoluciones francesa y americana de las cuales emana el concepto de igualdad entre individuos y un nuevo espíritu humanista. A finales del siglo XIX surgen propiamente las bases de la Educación Especial con fundamento en los trabajos de Itard, Seguin, Montessori, Braille, Gallaudet y Howe (Patton y cols.1991).

3.- Periodo del escepticismo (1860-1900). Se reconoce en éste periodo que no existe "cura" para muchas diferencias y que muchos individuos no podrán incorporarse a una vida normal. Cambia el concepto de integrar y curar por el de segregar o aislar. Se desarrollan los servicios de custodia y en consecuencia se descuidan los aspectos educacionales (patton y cols, 1991).

4.- Periodo de alarma (1900 a 1920). Resulta paradójico que a principios de este periodo se hayan producido extraordinarios avances en materia de la legislación a favor de los individuos diferentes. Sin embargo, poco después a raíz de los descubrimientos de Gregor Mendel sobre las leyes de la herencia, y a partir del desarrollo de las pruebas de inteligencia, se crea un estado generalizado de alarma y temor. Los individuos diferentes no sólo se consideraban un peligro para la sociedad, sino que sus problemas podían ser heredados. Por otro lado, la escala elaborada por Binet y Simon en 1905, permitió identificar a personas con deficiencias intelectuales, quienes anteriormente podrían haber pasado desapercibidas. Estos acontecimientos alimentan el surgimiento del movimiento eugenético que, incluso, lleva a la primera ley de esterilización en los Estados Unidos en 1907.

El estado de alarma descendió notablemente al distraerse la atención hacia los problemas ocasionados por la Primera Guerra Mundial . Al término de ésta, los lisiados que regresaron a sus hogares contribuyeron a que disminuyera el temor hacia las personas con deficiencias, (Patton y cols,1991) .

5.- Periodo del progreso limitado (1920-1946). Durante éste periodo resultan prioritarias las acciones encaminadas a estabilizar las condiciones económicas y sociales posteriores a la guerra. No obstante, se desarrollan algunos avances en la Educación Especial como por ejemplo la formación de grupos integrados por profesionales diversos; se extiende también el uso de pruebas mentales que obliga a reconocer las necesidades de servicios especiales; se crean las primeras para atender desórdenes de conducta; se inicia el desarrollo del movimiento "normalización- integración".

6.- Periodo del interés renovado(1946-1960). Particular mención merece en éste periodo la aparición de diversos países de textos y trabajos de reconocidas personalidades en el campo de la Educación Especial, (Patton y cols, 1991).

Se producen también importantes avances legislativos, surgen formalmente las asociaciones de padres y se promueven programas educacionales basados en nuevos desarrollos y estrategias. Coincide este período con los grandes desarrollos tecnológicos asociados a programas espaciales.

7.- Periodo del optimismo renovado (1960-1970). Además de la creación de programas educacionales que abarcaron en mayor número, a los individuos especiales y de haberse producido numerosos avances legislativos en favor de ellos, se desarrollan los primeros intentos por atender preventivamente a estas personas. Surge el auge de los programas de educación temprana. Asimismo, se crea la categoría de los problemas de Aprendizaje. Es importante en éste periodo el cuestionamiento acerca de los problemas de marginación social, las minorías y factores socioeconómicos, con lo que nace una concepción social de la Educación Especial.

8.- Periodo del cuestionamiento y el re-planteamiento (1970 a la fecha). Prevalcen en este periodo varias controversias surgidas desde la década de los sesentas, entre otras las relacionadas con: el uso de pruebas e instrumentos; con el problema de la etiquetación al individuo especial; con la canalización adecuada de la persona a los servicios idóneos; con la prevención, desinstitucionalización e integración; con los derechos tanto del niño especial como del adolescente y el adulto; con los problemas de tipo laboral y de inserción a la comunidad y con la utilidad de los planes de educación individualizada y servicios residenciales. Alrededor de estos aspectos, queda manifiesta la pluridisciplinaredad implicada en la Educación Especial, por lo que a la solución de los distintos problemas se incorporan profesionales diversos.

También ha resultado evidente la necesidad de que la comunidad acepte al individuo diferente con objeto de integrarlo productivamente. Por otro lado se han depositado las esperanzas de mejores oportunidades para la persona especial a partir de desarrollos importantes de la tecnología (prótesis, trasplantes, cirugía reconstructiva, etc.), (Macotela, 1994; Patton, 1991).

1.2. Antecedentes de la Educación Especial en México

En México existen numerosos niños que presentan requerimientos de atención especializada, éstos debían de haber existido siempre y por lo tanto, debieran de haber sido tratados de alguna forma especial.

La primera institución de la que se tiene noticia es el llamado "Hospital" creado por Vasco de Quiroga en el año de 1532. Este establecimiento comenzó siendo una casa de cuna, la cual, cabe anotar fué la primera de su estilo en el mundo. Se daba atención aquí a "indios pobres y miserables personas, pupilos, huérfanos" (Vasco de Quiroga, Ordenanzas, citado por Larroyo, 1982).

Se fundó también a iniciativa del Virrey de Mendoza un asilo escuela llamado Nuestra Señora de la Caridad, en donde se daba atención a niñas, en la cual se impartían clases de religión y de costumbres propias de las mujeres. También se fundó el colegio de San Juan de Letrán en el que se incluía la enseñanza de religión, lectura y de algunos oficios para los niños que presentaban "pocas disposiciones" la cual duraba sólo tres años y se impartía latín y fundamentos de filosofía.

Se puede ver en la iniciativa para la fundación de éstas escuelas el interés que existía por dar atención a los niños diferentes, sólo que en éste caso la diferencia consistía en que eran los hijos mestizos que estaban perdidos entre los indios, de modo que éstas escuelas se concebían como correccionales. Este es el origen de varias instituciones que se abren en la Nueva España.

A iniciativa de Fray Bernardino Alvarez se funda el Hospital de San Hipólito , éste es el primer Hospital para deficientes mentales en el continente (Alvarez y Cols. 1981; Larroyo 1982; Velasco 1976). Fray Bernardino tenía primordial interés en los niños marginados por lo que forma también casa de beneficencia y escuelas.

Como resultado de algunas epidemias que atacan a la Nueva España en el siglo XVIII, se hace prioritaria la necesidad de fundar otras instituciones que dieran albergue a huérfanos, niños expósitos e inválidos debido a que representaban un grave problema social. Se crea el Hospicio de Pobres, por iniciativa de Fernando Ortíz Cortés, el cual se inaugura en 1773. Ya que el hospicio dejó de cubrir las necesidades del momento y gracias a la donación de Francisco Zuñiga, se hizo una ampliación al mismo, ésta llevó al nombre de Escuela Patriótica, nombre que se le dió debido a que se encargaba de impartir a los niños educación cristiana y civil.

Una de las principales razones para la separación de la escuela del Hospicio de Pobres fué que en ésta estaban mezclados los niños con los adultos, de los cuales " los primeros aprendían más y nuevos vicios" (Larroyo 1982).

A principios del siglo XIX se reestructuró el Hospicio en cuatro secciones: una Casa de Cuna para niños expósitos; la Escuela Patriótica para la educación de niños huérfanos; el original Hospicio de Pobres, y un orfanatorio de corrección de costumbres para jóvenes delincuentes (Valdes, 1976).

Durante la colonia la atención a los individuos con necesidades especiales se dirigió principalmente hacia aquellos que, de alguna manera, representaban una carga social y de mala influencia para la sociedad colonial (Larroyo, 1982; Velasco, 1976).

En 1850, se funda un asilo destinado a niños y jóvenes delincuentes, separándolos así del resto de los presos. Se llamó primero Técpán de Santiago y después Colegio Correccional de San Antonio. Este otorgaba a los menores instrucción elemental y los obligaba a aprender algún oficio manual. Después se abrió una sección de niñas. En el Boletín de Cárceles de 1897, nombran también a la Escuela de Tecpan como Escuela Correccional de Artes y Oficios, a partir de la cual se pensó en establecer una colonia agrícola en que trabajaran los menores infractores, fundándose así la Escuela

Correccional llamada Mamelucos (Boletín de Cárceles, 13 de Diciembre de 1897).

Durante la gestión del presidente Benito Juárez y como muestra de la importancia que se daba a la instrucción, es que se establecen prioridades para los niños minusválidos.

En 1846 se funda la Sociedad de Beneficencia para la Educación y Amparo de la Niñez Desvalida. En febrero de 1861, el presidente Juárez nacionalizó todos los establecimientos de beneficencia que hasta entonces habían sido administrados por el clero. En 1866 se funda la Escuela Nacional de Sordomudos y en 1870 la Escuela Nacional de Ciegos. En la fundación de ambas intervino Ignacio de Trigueros, alcalde municipal de la Ciudad de México. La Escuela Nacional de Sordomudos adoptó en su principio el método creado por Carlos Miguel Lepée llamado dactilógico, éste se basa en la pantomima y señales. Posteriormente, en 1882 y gracias al profesor José María Márquez, se introduce el método oral o articulado, permitiendo la incorporación de los sordomudos a la vida social. La Escuela Nacional de Ciegos adopta el método de Luis Braille(Escuela Nacional de Especialización,1989).

En esta época, en el Hospital del Divino Salvador se creó una sección especial para niños deficientes mentales(Dirección General de Educación Especial, 1976).

Es importante anotar la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción pública de 1867 en la que queda establecida la educación elemental como gratuita y obligatoria además de que se establece de entre otras instituciones docentes, el programa de la Escuela de Sordomudos (Escuela Nacional de Especialización , 1989).

La cúspide de ésta etapa pedagógica la constituye el Congreso Higiénico pedagógico de 1882 en el que se discutieron diversos tópicos. Se formaron comisiones mixtas formadas por maestros, médicos y otros profesionales. Se tocaron aspectos relativos a los establecimientos educativos, al mobiliario, a los libros, a los métodos de enseñanza, a la higiene escolar y a la forma de evitar las enfermedades de la niñez.

También durante el período porfirista se crearon importantes instituciones educativas. Aparece la escuela Modelo de Orizaba de donde surge la idea de la reforma en la escuela. De los pedagógos de ésta época citaremos a Enrique Rebsamen, quien se propuso adaptar a México algunos sistemas educativos europeos. De esta forma se introducen en nuestro país elementos de pestalozzi. Se mejoraron los establecimientos de beneficencia como la Casa de Cuna, el Hospicio de Niños, inaugurados en 1905 (antes Hospicio de Pobres). En 1907 se establece, como ampliación de la Casa Correccional para Varones , la Casa Correccional para Mujeres(Valdes, 1988).

En los inicios de la revolución, la situación política y militar impidió la influencia cultural extranjera. Sin embargo, arriban innovaciones importantes para la Educación y para la Psicología, la Pedagogía de la acción y la tendencia de la Medición Mental.

A partir de la pedagogía de la Acción surge la "Escuela Nueva" que extiende la actividad escolar a diversas manifestaciones de la vida infantil. Esta corriente afirma que lo importante del proceso educativo radica en la acción del niño, actividad que surge de él mismo y sólo debe ser guiada por el maestro tomando en cuenta tanto intereses como necesidades del pequeño. Se concibe entonces una forma de auto-actividad.

Uno de los principales pedagogos, propagador de los avances psicológicos y pedagógicos de principio de siglo, es David G. Berlanga, quien fué alumno de W. Wundt en el laboratorio de Leipzig y de G. Dumas y A. Binet en París.

Otro pedagogo importante e impulsor del desarrollo de las nuevas corrientes educativas en México fué Moisés Sáenz quien estuvo influido por la doctrina norteamericana de John Dewey. Sáenz otorga relevancia a la atención especial ya que en 1930 se encarga de la Dirección General de Establecimientos de Carácter Educativo de la Beneficencia Pública (Larroyo, 1982).

En relación con la medición mental, las influencias provinieron principalmente de Francia. Rafael Santamarina fué el que inició el estudio de éstos aspectos, desde 1918 empezó con el estudio de la adaptación de la Escala Binet-Simon; tradujo la prueba de test parciales de Lenguaje de Alicia Descoedres. Su propósito consistía en adaptarla para contar con un instrumento que permitiera ratificar los resultados de la Escala Binet-Simon.

Santamarina tradujo la prueba Vermeyles, importante para la detección de los niños deficientes. La primera adaptación de la prueba Binet-Simon fué presentada en el Primer Congreso Mexicano del niño en 1921 (Velasco, 1976).

Se estaban dando en México una serie de Cambios en cuanto a los avances en materia de educación, sin embargo, no se había planteado la necesidad de dar énfasis a la educación especial. El primero en argumentar a favor de la creación de una escuela para débiles mentales fue el doctor José de Jesús González (ENE, 1989).

El Dr. González organiza en 1914 una escuela para débiles mentales en la Cd. de León Guanajuato. De la misma época es su libro Niños anormales psíquicos. Este es el primer texto sobre el tema escrito en México. En ésta obra el autor hace un llamado a maestros, médicos y educadoras en general a prestar especial atención a los niños con alguna deficiencia (González J.J., 1918)

Esta obra constituye un curso para maestros normalistas y está dividido en dos partes . La primera detalla aspectos del niño anormal- causas del retardo, anomalías físicas, funcionales, mentales y tipo de anormalidad- y en la segunda propone medidas sobre la educación del niño anormal. La labor del Dr. González se extiende no sólo a la escuela de León, ya que anteriormente había representado a México ante el Congreso Internacional de Higiene Escolar, reunido en París en 1910 (ENE, 1989) .

El grupo de pedagogos de la época se consolidó alrededor de la revista Educación, que empieza a publicarse en 1922 dirigida por el profesor Lauro Aguirre. Participan en ésta, entre otros algunas personalidades dedicadas también a la Educación Especial como el propio profesor Aguirre , Rafael Santamarina y Salvador M. Lima. Se formó la Sociedad de Estudios de Educación que se propone la investigación del desarrollo físico y mental del niño mexicano (Larroyo, 1982; Santamarina, 1951) .

En el lapso comprendido entre 1917 y 1921, el Profesor Salvador M. Lima, director de la Escuela Nacional de Guadalajara implantó por primera vez la cátedra de Educación de Niños Anormales. Asimismo funda una Escuela para débiles mentales en la Cd. de Guadalajara (Dirección General de Educación Especial, 1981; Robles, 1952) .

En 1925, se crea la Dirección General de Establecimientos Penales y Correccionales dependientes del gobierno del Distrito. Este servicio estuvo a cargo del Dr. Roberto Solís Quiroga quien formó grupos especiales dentro de ésta institución para niños anormales a partir de los cuales se detectó la existencia de un alto porcentaje de deficientes mentales superficiales o profundos entre los menores infractores. A partir de la necesidad de estudiar a ésta población, el Dr. Solís Quiroga propuso la creación del Tribunal para Menores, en 1926, ahora conocido como Consejo Tutelar (Larroyo, 1982; Robles, 1952; Rojas y cols., 1971, Solís Quiroga, 1951, Velasco, 1976).

El Doctor Solís Quiroga funcionó como director y juez de esta institución hasta 1947. Colaborando con él , entre otros, el doctor Federico Pascual del Roncal, autor del Manual de neuropsiquiatría infantil (1952) y el profesor José Peinado Altabe autor del libro Pedagogía de los transtornos del lenguaje (1945). (Velasco, 1976).

Los estudios realizados en el tribunal permitieron señalar que de cada cien niños o adolescentes que ingresaban a la institución, un 67% eran oligofrénicos (Solís Quiroga, 1951; Velasco, 1976).

En la escuela de Demostración y Experimentación Pedagógica de la Univesrsidad Nacional, se crearon grupos diferenciales para niños anormales, atendidos por maestros que habían recibido cursos especiales en la misma Universidad.

En 1933 y 1934, el Departamento de Psicopedagogía de la Secretaría de Educación Pública (SEP) organizó para la zona de Peralvillo tres grupos que ofrecían atención especial para niños anormales (Dirección General de Educación Especial 1981; Larroyo 1982).

Otro cambio importante fué la creación del Departamento de Psicología e Higiene en 1925, derivado del Congreso Higiénico pedagógico de 1882, al cual ya se hizo referencia.

En 1928 el Dr. Santamarina y el Profesor Aguirre reorganizaron la Sección Escolar de Educación Pública, de la cual surge en 1936 el Instituto Nacional de Pedagogía (Larroyo 1982).

Se ha seguido el desarrollo histórico de diferentes áreas de atención educativa pero a partir de este punto seguiremos el desarrollo educativo.

Cuando el General Lázaro Cárdenas ocupó la presidencia, su política puso en práctica una nueva orientación pedagógica consignada en el Artículo 3° Constitucional en el que se establece que el Estado debe encargarse de la educación . Durante su gestión se le da un enorme impulso a la educación, y por lo tanto también a la educación especial (ENE,1989).

En 1935 el Dr Solís Quiroga planteó ante el Ministro de Educación, Lic. Ignacio García Tellez la necesidad de institucionalizar la Educación Especial en nuestro país, así se creó el Instituto Médico Pedagógico para Niños Anormales en el edificio de Parque Lira, quedando al frente de esta institución el propio Dr. Solís. Entre las funciones que se desarrollaron incluían procedimientos de selección, evaluación, diagnóstico, y tratamiento de niños deficientes mentales. El grupo inicial de colaboradores estuvo formado por maestros y médicos no especializados. Esta escuela es llamada posteriormente Servicio de Educación Especial y después Escuela Anexa a la Normal de Maestros (Solís Quiroga, 1951; Larroyo, 1982; Dirección General de Educación Especial, 1981).

En 1937 el maestro José Luis Patiño funda la clínica de la Conducta y Ortolália, la cual nace como un organismo dependiente de la Dirección de Enseñanza Superior y posteriormente fué anexado al Instituto Nacional de Pedagogía. El objetivo de la clínica era atender, con fines diagnóstico y terapéuticos, los casos de conducta anormal detectados en las

escuelas primarias y secundarias. Desde sus orígenes, el trabajo fué multidisciplinario, y en él colaboraron psicólogos, maestros, trabajadores sociales, pediatras y pedagogos (ENE,1989).

Aunque estaban empezando a organizar algunas escuelas que cubrían con las mínimas necesidades de los niños con requerimientos especiales, no existía aún una instancia formadora de especialistas docentes para estas instituciones. A la par con la época se había modificado la Ley Reglamentaria del Artículo 3° Constitucional, en 1942, se introduce como obligación del Estado la educación de niños anormales y para cumplir con esta obligación, se crea en 1943 la Escuela Nacional de Especialización, siendo el Ministro de Educación el Lic. Octavio Bejar Vázquez.

Inicialmente se impartían las carreras para maestros especialistas en educación de deficientes mentales y de menores infractores. En 1945 se añaden las especialidades de educación de ciegos y sordomudos y en 1955, y a partir de la creación de la Dirección General de Rehabilitación, se crea la especialidad para el tratamiento en lesionados del aparato locomotor (ENE,1989).

Mientras tanto, en 1942 se instalaron, con carácter experimental, dos grupos diferenciales para atender a niños atípicos en la Escuela Anexa a la Normal. En 1944, aumentó a diez grupos instalados en diferentes primarias del Distrito Federal (ENE,1989).

En 1959 el profesor López Dávila creó la Oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigaciones Científicas, bajo la dirección de la profesora Oldamira Mayagoita. Desde el principio, estuvo dedicada a la detección y atención temprana de niños deficientes mentales. Como resultado de ésto, en 1960 se fundaron las Escuelas Primarias de Perfeccionamiento 1 y 2, y en el siguiente año las escuelas 3 y 4 (DGEE,1981,ENE,1989).

En 1962 en Córdoba Veracruz, se inauguró la Escuela para Niños con Problemas de Aprendizaje. El mismo año inició sus actividades la Escuela Mixta para Adolescentes que daba atención a jóvenes que presentaban distintas anomalías. En 1964 empezaron a funcionar los Centros de Cooperación 1 y 2 creados para recibir aquellos casos que, por sus características, no podían ingresar a las Escuelas de Perfeccionamiento.

En 1966 durante los siete años que estuvo frente a la Coordinación de Educación Especial la Profesora Mayagoitia se crearon doce Escuelas Especiales en el Distrito Federal y otras doce en el interior de la República: Monterrey, Nuevo León, Puebla, Puebla, Tampico, Tamaulipas, Córdoba, Veracruz,

Saltillo, Coahuila, Culiacán, Sinaloa, Mérida, Yucatán, Colima, Colima, Hermosillo, Sonora, Chihuahua, Chihuahua, San Luis Potosí, San Luis Potosí (DGEE, 1981).

En septiembre de 1966, la profesora Mayogoita se hizo cargo de la Escuela Nacional de Especialización y la sustituyó en la Coordinación la profesora Guadalupe Méndez Gracida. (Dirección General de Educación Especial, 1981).

Los esfuerzos por consolidar un sistema educativo para los niños con necesidades especiales culminan con la aparición del Decreto del 18 de diciembre de 1970, que ordena la creación de la Dirección General de Educación Especial creada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) dentro de la estructura de la Secretaría de Educación Básica y actualmente dependiente de la Secretaría de Educación Elemental (DGEE, 1981; ENE 1989, Valdes, 1989).

Este acto administrativo abre un camino institucional para sistematizar y coordinar acciones hasta entonces dispersas. De esta Dirección se hizo cargo la profesora Odalmira Mayagoitia hasta 1976. Durante este período se experimentan los primeros grupos integrados del Distrito Federal y Monterrey y aparecen a su vez los primeros Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE).

Los CREE surgen a partir de un convenio entre el " Desarrollo Integral de la Familia" (DIF), la Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA) y la Dirección General de Educación Especial (DGEE).

Son organismos multidisciplinarios que cuentan con médicos especialistas, terapeutas, psicólogos, maestros de educación especial y trabajadoras sociales que actúan de manera conjunta para la identificación, diagnóstico, tratamiento, orientación y recreación física y apoyo a la educación especial. Los CREE brindan servicio en distintas áreas de atención en aquellos lugares donde existen instituciones especializadas como escuelas, centros pedagógicos, etc (DGEE,1981).

En 1974 se realiza en México el Segundo Congreso Hispanoamericano de Dificultades en el Aprendizaje de la Lectura y Escritura, bajo los auspicios de la DGEE y con la colaboración de diversas dependencias oficiales del gobierno mexicano (ENE,1989).

A partir del 15 de diciembre de 1978 hasta abril de 1988, la Dra. Margarita Gómez palacios, es la directora General de Educación Especial. Durante su administración se dispone que la Escuela Normal de Especialización del Distrito Federal quede adscrita a la Dirección General de Educación Normal, a través del ACUERDO NUMERO 25 de la Secretaría de Educación Pública el 15 de diciembre de 1978.

Posteriormente quedaron a cargo de esta DGEE , el profesor Valdes Cardenas en el periodo de 1988 a 1989, el maestro Umberto Galeana Romano en el periodo de 1989 a 1993 y el Lic. Eliseo Guajardo Ramos de 1993 a la fecha, (Información obtenida en DGEE).

Ahora bien a partir de 1989 con el programa de Modernización Educativa el panorama de la Educación Especial toma un nuevo camino, se inicia con un diagnóstico de la propia Dirección, este diagnóstico permite diseñar seis programas cuyos objetivos permitirán dar consolidación a los servicios con la finalidad de elevar la calidad y eficiencia de la educación y acciones de innovación que permitirán dar enfoques diferentes a la propia educación especial, de manera tal que su cabal cumplimiento facilite ampliar la cobertura de atención, apoyados en nuevos modelos de investigación, revisión y adecuación del plan y programas de estudio y acciones nuevas en la capacitación y actualización del personal directivo, docente y de apoyo.

Todo esto se llevara a cabo a lo largo de varios años, (Documento La Educación Especial: Presente y Futuro de una Realidad, sin fecha).

Entre los puntos más importantes del Programa de la Modernización Educativa se encuentra, la atención al medio rural, atención para niños y jóvenes con capacidades sobresalientes y la integración educativa. La integración educativa es la unión de la educación regular y la especial

para establecer una serie de servicios educativos con base en las necesidades individuales de aprendizaje de los educandos. Implica que todo escolar con requerimientos especiales tenga un lugar en una escuela regular de su comunidad; y que éste obtenga y provea los medios complementarios de educación especial para realizar el proceso enseñanza-aprendizaje de manera satisfactoria; quedando las escuelas especiales para aquellos niños y jóvenes cuya integración no sea recomendable por no haber logrado un nivel de desplazamiento, comunicación y desarrollo que le permita desempeñarse en el medio escolar regular (Valdes, 1988).

Entendida así la integración, establece con claridad la estrecha relación con la educación regular sin que implique la fusión a la otra como campos educativos pero sí con un dinamismo que facilite la aceptación de un niño con requerimientos de educación especial en el medio regular.

La integración es un proceso complejo, dinámico y continuo que deberá darse satisfactoriamente en la medida en que se cubran sus requerimientos, por ello se plantean varios modelos para la atención, de acuerdo con las necesidades y posibilidades de los educandos (García sin año, Documento La Educación Especial: Presente y Futuro de una Realidad, sin fecha).

A continuación se hará mención de cada uno de los modelos:

1. Atención en el aula regular: Se dirige a los alumnos que han logrado un nivel de desplazamiento, comunicación y desarrollo que les permita desarrollarse en el ámbito escolar, dicha atención cuenta con las siguientes variantes:

- Sin apoyos especiales y con mínimos requerimientos adicionales de atención por parte del personal de la escuela.
- Con orientación especializada al maestro sobre el manejo de estrategias didácticas y el uso de materiales específicos.
- Con atención especializada al niño cuando éste lo requiera como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje y/o dominio al medio escolar.
- Con asistencia del niño a una aula de apoyo atendida por un especialista para recibir atención psicopedagógica.
- Con asistencia a un centro especializado en el turno alterno para complementar su tratamiento de habilitación o rehabilitación con equipos específicos y personal especializado que no se encuentra en la escuela regular (García ,sin año).

2. Atención en grupos especiales dentro de la escuela regular:

Se dirige a niños que requieren un programa educativo mediante metodologías especializadas.

3. Atención en centros de Educación Especial: se dirige a alumnos con dificultades severas de comunicación, desplazamiento o desarrollo, que obstaculizan su integración. Esta deberá plantearse en cuanto las condiciones individuales lo permitan .

4. Atención a niños en situación de internamiento: Este modelo se dirige a niños que se encuentran internados en instituciones hospitalarias, albergues, casa-hogar o centros de readaptación para menores ; su objetivo es promover la continuidad educativa y la integración social a través de la educación regular o especial (DGEE,1981, Garcia , sin año).

Los requisitos para todos los modelos de integración educativa (DGEE,1981, Macotella, 1994, Valdes 1988), son:

- Crear condiciones favorables de aceptación en niños, padres y maestros.

- Asesorar permanentemente al personal de la escuela regular y reforzar la formación de docentes en los aspectos de educación especial .

- Asignar personal especializado y proporcionar los materiales y servicios de apoyo que se requieren de educación especial.
- Adecuar las estrategias de evaluación del aprendizaje a las posibilidades de comunicación y desplazamiento de los alumnos especiales y contar con interpretes de educación especial cuando se requiera (Sistema Braille y Comunicación Total).
- Establecer por parte de educación especial, la supervisión y evaluación permanente del proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos y grupos especiales
- Determinar los criterios para la disminución de alumnos del grupo regular cuando se integre un alumno especial; e incrementar al personal auxiliar de la Dirección de la escuela cuando se integren grupos especiales.
- Establecer los criterios para la distribución física de grupos y maestros y, la eliminación de barreras arquitectónicas.

La complejidad de las acciones para el establecimiento de la integración educativa es determinante para la secuencia en la programación; por lo que se proponen tres opciones que, en función de su factibilidad, podrán realizarse de manera simultanea o alterna (SEP,1989, Garcia ,sin año).

Primera opción. La integración educativa de los servicios para la atención de los niños con problemas de : Aprendizaje, conducta o lenguaje y para la atención de niños con capacidades sobresalientes. Para su operación se requieren aulas de apoyo . Para ello se cuenta con la infraestructura de los servicios de grupos integrados y centros psicopedagógicos, los que se reestructurarán para dar lugar al nuevo modelo.

La coordinación específica con educación regular se orientará hacia:

- La canalización de alumnos al aula de apoyo

- La sensibilización del personal de las unidades de grupos integrados y centros psicopedagógicos para la reorientación de sus actividades, y del personal de educación regular para el desarrollo del modelo.

Segunda opción: Mediante la creación de grupos especiales en escuelas regulares para la atención de niños con trastornos auditivos, visuales, neuromotores y/o con deficiencia mental, que serán atendidos por personal especializado. Para ello se requiere habilitar aulas en las escuelas regulares. Esta opción debe cubrir todo el proceso escolar, de manera que puedan funcionar todos los grados en aulas de diversas escuelas de una misma zona escolar.

Se establecerán la coordinación permanente con la educación regular para:

Elaborar la planeación-programación anticipada de estos servicios con un mínimo de dos años, que permita realizar el estudio de factibilidad que incluya: la población existente, ubicación de los grupos, personal especializado, personal de educación regular, la normatividad técnico pedagógica y técnica operativa del modelo y, la sensibilización al personal de educación especial para la reorientación de sus actividades.

Tercera opción la integración educativa de los alumnos con transtornos auditivos, visuales o neuromotores en los grupos regulares.

Esta propuesta es la más y directa en su operación pero la más compleja en cuanto a los requerimientos de educaciones reglamentarias (para su iniciación) y legislativas (para su consolidación); en el logro de la aceptación de los padres de familia y maestros, así como en los aspectos de planeación-programación conjunta de los sistemas de educación especial y educación regular.

La propuesta de integración permite: Acercar la educación especial a la comunidad, Detectar y atender oportunamente a los niños y jóvenes con requerimientos especiales, reducir los

tiempos de atención especializada y, disminuir la reprobación y la deserción escolar.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto en la Educación Especial se han logrado avances durante los últimas décadas, en cuanto a la atención del sujeto especial, en cuanto sus derechos como individuo de una sociedad , sin embargo aún falta mucho por lograr en cuanto a su verdadera integración a nivel familiar, educativo y posteriormente social.

1.3 Servicios que brinda Educación Especial

Mientras se lleva a cabo esta propuesta de integración, la DGEE ha agrupado a los alumnos, por el carácter dominante del "problema" que presentan, en los siguientes grupos:

Deficiencia Mental

Dificultades de Aprendizaje

Transtornos de Audición y Lenguaje

Transtornos visuales

Impedimentos Motores

Problemas de Conducta

Capacidades y Actitudes Sobresalientes

A partir de este agrupamiento, los servicios de Educación Especial que ofrece la Dirección General, se clasifican en dos grandes áreas, según las necesidades de atención que requieren los alumnos del sistema.

Dentro de la primera se ubican aquellas personas cuya necesidad de Educación Especial es indispensable para su integración y normalización. Considera a las personas que les corresponde recibir atención en Centros de Intervención Temprana, Escuelas Especiales, Centros de Rehabilitación y Centros de Capacitación Escolar, tales como : Deficiencia Mental, Transtornos de Audición y Lenguaje, Impedimentos Motores y Transtornos Visuales.

Dentro de la segunda se contempla a aquellas personas cuya necesidad de Educación Especial es complementaria al proceso educativo regular, abarca a las personas con Problemas de Aprendizaje, Conducta , Lenguaje, así como también incluye la atención a niños con Capacidades y Actitudes Sobresalientes. La atención es brindada en Unidades de Grupos Integrados, Centros psicopedagógicos, Centros de Rehabilitación y Educación Especial y en grupos de escuela del sistema regular (Valdes,1988).

A continuación se hará mención de cada una de las áreas que se atiende:

Area de Deficiencia Mental. Puede definirse a la Deficiencia Mental como: Problema que se expresa en una disminución significativa permanente en el proceso cognoscitivo, acompañado de alteraciones de la conducta adaptativa. Se ha adoptado la siguiente clasificación en términos de cociente intelectual según la Dirección General de Educación Especial.

Leve	50-70
Moderada	35-50
Severo	20-35
Profundo	0-20

El diagnóstico se realiza en los Centros de Diagnóstico y canalización así como en Escuelas de Educación Especial. Dichas escuelas atienden en horarios similares a las comunes mediante técnicas específicas, o grupos reducidos según el grado de deficiencia y edad cronológica.

Si se trata de deficientes leves, aplican un tratamiento pedagógico que integra técnicas individualizadoras y socializadoras, las cuales son:

- a) Independencia personal y protección de la salud
- b) Comunicación
- c) Socialización e información del entorno físico y social
- d) Ocupación, con la aplicación de estas técnicas se pretende la integración del deficiente leve en la Escuela común como es en los Grupos Integrados o en apoyo a los Centros Psicopedagógicos.

Area de Trastornos Visuales. Esta área abarca aquellas personas que poseen una disminución visual tal, que les es difícil o imposible aprender con las técnicas pedagógicas de la escuela común.

Desde el punto de vista médico se clasifican en:

- Totalmente ciegos. Son aquellos que carecen de percepción.
- Parcialmente ciegos. Aquellos que perciben la luz, no pueden discriminar a las personas de los objetos.

Desde el punto de vista educacional, se usa la siguiente clasificación:

- Ciegos. Son los que percibiendo o no la luz, color y movimiento, no puede usar papel y lápiz para la escritura.
- Débiles visuales. Cuyos restos visuales les permiten usar papel y lápiz para la comunicación escrita.

En este tipo de casos se aplican programas generales que resultan de adaptar, por ejemplo, recursos didácticos, experimentación, programas oficiales de Jardín de Niños y Escuela Primaria. El objetivo de este programa es formar un sujeto autosuficiente, crítico y libre para así poder formar parte de la sociedad sin limitaciones (DGEE,1981; Valdes,1988).

Areas de Trastornos de Audición. Esta área abarca niños sordos e hipoacúsicos, los sordos son aquellos cuya audición por causas congénitas, enfermedad o accidente no es funcional para los requerimientos de la vida cotidiana con o sin ayuda de un auxiliar auditivo.

Para su atención se cuenta con programas de intervención temprana, preescolar y primaria, también la rehabilitación de los niños se lleva a través de:

Método oral, mediante el entrenamiento auditivo, lectura de labios y articulación.

Comunicación Total, por medio del lenguaje manual, entrenamiento auditivo, lectura de labios y articulación.

El objetivo de este programa es dotar a los niños con dificultades de audición, de los instrumentos de comunicación indispensables para la adaptación a la sociedad de oyentes (DGEE,1981).

Area de Impedimentos Motores. Son aquellos niños con alteraciones del sistema nervioso central, que comprometen de manera general o específica la motricidad voluntaria y dificultan sus actividades básicas, el aprendizaje y su adaptación social.

De acuerdo con las características funcionales de las alteraciones motoras, se requiere una educación específica que permita desarrollar los procesos de aprendizaje y rehabilitar al niño para su integración escolar, social y después a la actividad productiva.

Para alcanzar los objetivos y programas se desenvuelven en cuatro etapas educativas:

- a) Estimulación temprana. Abarca el período comprendido entre la detección o aparición de la alteración y el ingreso al Jardín de Niños.
- b) Período de Educación Preescolar.
- c) Período de Educación Básica

d) Período de Capacitación Laboral.

Area de Problemas de Aprendizaje. Si se define aprendizaje como el proceso que determina una modificación adaptativa del comportamiento del niño. Se pueden distinguir dos tipos de problemas de aprendizaje;

- Aquellos problemas que aparecen en la escuela como resultado de la aplicación, de métodos inadecuados o de procedimientos convencionales del cálculo o lecto-escritura.
- Problemas que se originan en alteraciones orgánicas y/o el desarrollo que intervienen en los procesos de aprendizaje.

La Dirección General distingue aquellos niños que representan problemas en el primer año regular los cuales son absorbidos a los Grupos Integrados, y los que existen de segundo a sexto año son dirigidos a Centro Psicopedagógicos asistiendo dos o tres veces a la semana mientras continúan asistiendo a su escuela común.

Area de Lenguaje. Esta área tiene la particularidad de presentar apoyo a todas las áreas, de ahí que los objetivos de los programas que imparten los Maestros Especialistas de lenguaje se integran a los de otros especialistas de cada servicio.

Los casos que se presentan es cuando está alterada la adquisición o desarrollo de lenguaje, tanto en la comprensión como en la expresión del sistema lingüístico.

Cuando se trata de alteraciones específicas, son atendidos por maestros especialistas que funcionan en Grupos Integrados o Centros psicopedagógicos. Cuando son como consecuencia de otros trastornos o van asociados de otros problemas son atendidos en Escuelas de Educación Especial.

Area de Problemas de Conducta. El interés que centra la Dirección General de Educación Especial es en niños y jóvenes inadaptados sociales, o sea los menores infractores.

A los menores infractores se aplica un programa psicopedagógico que provee los elementos necesarios para una reorientación de su conducta en la familia y la sociedad.

En éste sentido se adaptan los programas académicos completándolos con programas extra-escolares que coayuden al desarrollo y adaptación del sujeto. El objetivo es orientar a los niños y jóvenes para su integración en la realidad social y capacitarlos para una actividad productiva. Por eso la Dirección General de Educación Especial en Coordinación con la Secretaría de Gobernación y con el Departamento del Distrito Federal participa en la rehabilitación en la Casa Hogar para Varones en el Distrito Federal (DGEE,1981).

Área de Capacidades y Aptitudes Sobresalientes. En esta área se brinda atención educativa especial integrada a la escuela regular, a todos los niños identificados como sobresalientes con el fin de desarrollar sus aptitudes al máximo en las diferentes áreas del desempeño humano (Valdes, 1988).

Centros de Rehabilitación y Educación Especial. Las acciones realizadas paralelamente por la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salubridad para la rehabilitación de ciegos, sordos, deficientes mentales, y neuromotores hicieron patente la necesidad de coordinar esfuerzos para la instalación de Centros de Rehabilitación Integral. Así es como surgen dichos centros a partir de un convenio entre el DIF (Desarrollo Integral de la Familia), la Secretaría de Salubridad y la Dirección General de Educación Especial (DGEE, 1981).

El Centro de Rehabilitación de Educación Especial CREE es un organismo multidisciplinario bajo la conducción compartida de una Dirección Médica y Pedagógica, médicos especialistas, terapeutas, psicólogos, maestros de educación especial, trabajadores sociales, actuando en equipo para identificación, diagnóstico, tratamiento, rehabilitación física y apoyo de Educación Especial.

Las funciones de la educación especial en estos Centros tiene como objetivos:

1. Organizar servicios de diagnóstico psicopedagógicos que integrados con el diagnóstico médico- social, permita tomar las medidas pertinentes de atención.
2. Organizar grupos para aquellos niños que requieren educación especial y no puedan asistir a una Escuela común y que necesitan tratamiento médico conjunto.

Debido a la gran variedad de servicios que presta la Dirección General de Educación Especial y la multiplicidad de problemas que abarca requiere de todo un equipo de profesionales para lograr sus objetivos los cuales responden a los que se inscriben en el Artículo 3° Constitucional que demanda el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano y a partir de esto se consideran los fines de la Educación Especial como son:

" Capacitar al individuo con requerimientos de Educación Especial para realizarse como personas autónomas posibilitando su integración y participación en su medio social para que pueda disfrutar de vida plena".

Actuar preventivamente en la comunidad y sobre el individuo desde su gestación y a lo largo de toda la vida, para lograr el máximo de su evolución psicoeducativa.

Aplicar programas adicionales para desarrollar, corregir o minimizar las deficiencias o alteraciones específicas que lo afecten.

Trabajar en base a guías curriculares para la independencia personal, la comunicación, la socialización, el trabajo y el tiempo libre.

Incentivar la aceptación de las personas con requerimientos de educación por parte del medio social haciendo progresivamente vigentes los principios de "normalización" e "integración" (Bases para una política de Educación Especial, DGEE, 1981).

1.4. Funciones del psicólogo en la Educación Especial y rasgos de personalidad necesarios

La Educación Especial es un campo que requiere de la participación de diversas disciplinas, debido a que se realiza un trabajo interdisciplinario que tiende a favorecer el desarrollo integral de los sujetos atípicos. No obstante se particularizará sobre las funciones propias del área de psicología con base en los lineamientos establecidos por la Dirección General de Educación Especial, estas son: La evaluación y la intervención. Así como los rasgos de personalidad necesarios para desempeñar tales funciones.

Funciones de evaluación

La participación del psicólogo en la evaluación se refiere a la adecuada selección de técnicas y herramientas (Entrevista psicológica a padres y alumnos. Observación en grupo individual grupal y psicometría), así como al manejo cuidadoso y ético de las mismas. De los resultados obtenidos se determinará el diagnóstico así como las acciones de intervención para que él mismo u otras personas las lleven a cabo. Asimismo, de los resultados obtenidos se determinará la influencia que tienen sobre el problema factores prenatales, perinatales, postnatales, así como los relacionados con los padres, los maestros, los compañeros, las políticas y recursos educativos, los programas existentes, y los métodos de enseñanza utilizados (Macotela, 1994; Castro, Fernandez, López y Pulido, 1990; DGEE, 1981, DGEE 1982; DGEE 1985; DGEE 1986; DGEE,

1987, DGEE, 1988). El psicólogo lleva acabo esta función en todas los servicios de educación especial que proporciona la Dirección General.

Funciones de intervención

El psicólogo participa en éste nivel a partir de técnicas, métodos, procedimientos asociados a terapias; programas, seguimiento de casos de niños integrados a escuelas regulares y al campo laboral; asesoría a padres y maestros; acciones de apoyo emocional y ajuste social para la persona y la familia destinados a la habilitación y adaptación del individuo ,ya que el individuo especial no existe en el vacío, sino que forma parte de un conjunto de entornos en los que están involucrados tanto la familia , como la escuela y la comunidad. El papel del psicólogo involucra los esfuerzos por diseñar programas de intervención en los que se consideren estos entornos para proporcionar apoyo acorde a la realidad del individuo (Macotela, 1994); Dirección General de Educación Especial, 1981-1988).

En los servicios proporcionados a débiles visuales, audición y lenguaje y neuromotores, el papel que juega el psicólogo es fundamentalmente de apoyo, debido a que tanto a nivel diagnóstico, como de tratamiento son los profesionales de la rama médica o especialistas en terapias específicas (física, de lenguaje, etc.) quienes intervienen de manera más predominante.

En los servicios a las áreas de deficiencia mental, problemas de aprendizaje, problemas de conducta y problemas emocionales, la participación del psicólogo es primaria.

Rasgos de personalidad

Como la participación del psicólogo al nivel de intervención y de evaluación es fundamental para el desarrollo integral del sujeto especial, es necesario que éste posea características de personalidad peculiares para trabajar con ésta población.

Al respecto la Dirección General de Educación Especial (1986) considera que el psicólogo debe tener los siguientes rasgos.

- Criterio : Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones.
- Iniciativa: Para crear y proponer alternativas de trabajo
- Capacidad: Para escuchar, retroalimentar y relacionarse
- Actitud : De respeto, compromiso y responsabilidad.

Sobre éste tema Richelle (1973) considera que por el contacto cotidiano con los retardados, autoridad y delincuentes el psicólogo en la educación especial debe tener rasgos de personalidad peculiares como:

- Paciencia
- Equilibrio
- Esperanza
- Autoridad
- Clarividencia

Por otro lado Arreola y Guzmán (1988) realizaron una investigación, en donde obtuvieron datos sobre las características de personalidad deseables en el psicólogo educativo a partir del juicio de expertos y consideraron los siguientes rasgos:

- Capacidad para establecer buenas relaciones interpersonales y de comunicación con los demás.
- Capacidad para trabajar en grupos multidisciplinarios.
- Empatía y comprensión de los demás.
- Capacidad de adaptarse a diversas situaciones y personas.

Basandose en la investigación anterior e implementando otras características a las ya encontradas, Guzmán (1989) propuso para los psicólogos educativos, las características siguientes:

- Capacidad para establecer buenas relaciones interpersonales y de comunicación con los demás.
- Capacidad para trabajar en grupos multidisciplinarios.
- Ser flexible.
- Saber escuchar y motivar.
- Tener empatía y comprender a los demás.
- Capacidad de adaptarse a diversas situaciones y personas.

Al analizar las propuestas de las características deseables en los psicólogos educativos y del psicólogo que labora en la educación especial, es de hacer notar que existen semejanzas, entre ellas en cuanto a la necesidad de que los psicólogos posean la capacidad de establecer buenas relaciones interpersonales y de comunicación con los demás así como en saber escuchar y motivar, en éste sentido la propuesta de Guzmán (1989) engloba las características ya señaladas y es más descriptiva en éstas.

Ahora bien ya que se conocen las propuestas en cuanto a las características necesarias y deseables en el psicólogo en la educación especial y del psicólogo educativo, es necesario revisar investigaciones que proporcionen información sobre las características de personalidad del psicólogo, con el fin de tener una visión más amplia sobre esta área.

Posiblemente el estudio más conocido sobre el tema es el que realizó Roe 1953, (citado por Coan,1979), con un grupo de científicos (físicos, biólogos, antropólogos y psicólogos).

Roe analizó algunos datos demográficos, biográficos y psicométricos de éstos. De los resultados obtenidos de los análisis se obtuvieron más datos sobre las características de los científicos de la ciencias naturales, que sobre las características distintivas de los psicólogos, si bien de

éstos datos se pudieron establecer algunas diferencias , a saber.

En tests como el TAT (Test de Apercepción Temática) y el Rorschach, los científicos sociales, psicólogos y antropólogos, probaron tener mayor productividad verbal que los biólogos y los físicos y mostraron mayor interés en las relaciones interpersonales y en la conciencia social. Los físicos y biólogos mostraron aislamiento social en la infancia temprana. Se encontró también, que los psicólogos y antropólogos, tienden, como grupo, a ser más introspectivos. Esto es reflejan más interés por la realidad subjetiva, pero a su vez se sienten más involucrados con la gente.

En un estudio, realizado en 1961 en el que se compararon veinte graduados en psicología clínica con veinte graduados en física, Galinsky (citado por Coan, 1979) encontró datos biográficos semejantes a los de Roe. En algunos aspectos, los físicos reflejaron aislamiento social durante la infancia; por el contrario los psicólogos reflejaron haber tenido relaciones más cálidas y cercanas con sus madres durante éste mismo periodo, más oportunidades de establecer relaciones interpersonales a nivel de igualdad, y con frecuencia, ligas más fuertes pero más conflictivas con sus familias.

También se encontraron diferencias respecto a la educación recibida en la infancia. En los físicos , solía ser rígida, basada en la obediencia, y en la autoridad ejercida por el padre. En los psicólogos, la disciplina había sido más flexible, dándole más importancia a los sentimientos y basada en la autoridad de la madre.

Cattell y Dreydahl 1955 (citado por Coan, (1979) también proporcionaron datos que apoyan los hallazgos de Roe. Realizaron una investigación con la prueba de los 16 factores de la personalidad , en una muestra al azar de biólogos, físicos y psicólogos.

Como grupo de científicos se mostraron relativamente estables y libres de ansiedad. En casi todos los aspectos reflejaron un patrón social de introversión. Los puntajes de introversión en la muestra de científicos señalaron que éstos no temen la interacción social; que la establecen libremente cuando es necesario, pero que tienden a ser más bien autosuficientes y tienen relativamente menos necesidad de contacto social.

Otras de las características comunes a los 3 grupos fueron: un alto índice de inteligencia, sensibilidad emocional y una tendencia hacia formas de pensamiento radicales y poco convencionales.

En otro estudio con grupos de artistas y escritores prominentes (Drevdahl y Cattell, 1958) se encontraron puntajes semejantes. Los autores sugieren con ello que éste patrón de características corresponde más al tipo de personas creativas, que al grupo de científicos propiamente.

Los psicólogos probaron ser más semejantes a los otros grupos de científicos que a los de la población en general. Sin embargo, reflejaron diferencias en cuanto a que eran menos introvertidos socialmente que el promedio de físicos y biólogos, con una forma de pensar más radical y poco convencional.

Coan (1979) realizó un estudio con 866 (510 hombres, 356 mujeres) psicólogos, miembros de la American Psychological Association, a través de diez instrumentos diferentes que configuraron el cuestionario TOS (Theoretical Orientation Survey).

Su trabajo estuvo enfocado a la investigación de las siguientes variables : a) demográficas y profesionales; b) biográficas; c) intereses, valores, actitudes y estilo cognoscitivo; d) personalidad. Relacionó éstos factores con la orientación subjetivista (cualitativa, basada en los hechos subjetivos no cuantificables), objetivista (cuantitativa, basada en los hechos objetivos), endogenista (basada en los determinantes internos, concepto del proceso natural de desarrollo) y exogenista (concepto del proceso de

desarrollo con base en la interacción social, en los determinantes externos).

Los resultados fueron los siguientes:

Variables demográficas y profesionales

Respecto al sexo y la actividad profesional. Se encontró que las mujeres se inclinaron por una orientación hacia lo objetivo y concreto .

En cuanto a la actividad profesional, los psicólogos subjetivistas se inclinaron por el trabajo clínico y los objetivistas gustaban más de las actividades de enseñanza y de investigación. A su vez, los psicólogos con orientación endogenista se interesaron más por la investigación de carácter biológico y los exogenistas por las actividades en las que se puede ejercer influencia efectiva como agente social.

Areas de interés en psicología. Los subjetivistas mostraron más interés por la psicología clínica; los objetivistas dirigieron su interés por el análisis experimental de la conducta, la psicología del desarrollo, el aprendizaje y la psicología fisiológica. Los endogenistas se inclinaron más por la psicología del desarrollo. Los exogenistas se interesaron por la terapia conductual, de consejo (counseling) y de aprendizaje.

Alianza con los teóricos prominentes. Los objetivistas mostraron afinidad por Skinner; los subjetivistas mencionaron su simpatía por Erikson, Freud, Jung, Maslow, Perls y Sullivan; pero también mencionaban, aunque con menor frecuencia, a Adler, Allport y Rogers. Los endogenistas prestaron más atención a Erikson, Freud, Jung y Piaget. El común denominador de éstos teóricos es el concepto del proceso natural de desarrollo; no obstante, en esta línea también fue mencionado Sullivan, que destaca las etapas de desarrollo, principalmente la interacción social.

Los exogenistas se inclinaron por Rogers y Skinner, combinación interesante en función de lo opuesto de los puntos de vista de éstos dos teóricos en relación con las dimensiones subjetivismo vs. objetivismo. Lo anterior, sugiere Coan, puede relacionarse con que los psicólogos de ambas orientaciones acusan un interés práctico por ser agentes sociales efectivos.

Orientación psicoterapéutica. Los puntajes encontrados aquí discriminaron significativamente, en orden descendente, cuatro grupos de orientación psicoterapéutica: analíticos, experienciales, eclécticos y conductistas.

Los terapeutas analíticos y los experienciales en combinación difirieron rotundamente de los conductistas, y se sugirió que el ítem sobre el grado en que se involucra emocionalmente una persona está relacionando con la orientación subjetivista.

Variables biográficas

Características demográficas de la familia y la religión. Se encontró un dato significativo que relaciona la postura subjetiva con los psicólogos de padres extranjeros (la muestra fée de psicólogos norteamericanos) posiblemente debido a la influencia europea.

En cuanto a la religión, los subjetivistas reflejaron el elemento religioso como algo significativo en sus vidas y en la de sus padres, en contraste con lo poco que significa para los objetivistas. El estatus socioeconómico no presentó significancia. Por el contrario las variables más relevantes para la diferenciación fueron la educación y el nivel ocupacional de los padres.

Relaciones con los padres. No se encontraron datos significativos respecto a la dominancia de alguno de los padres. La cercanía de la relación en cambio sí fué significativa, Las mujeres psicólogas subjetivistas y endogenistas acusaron una relación más cercana con sus madres. Las psicólogas con orientación cuantitativa reflejaron mayor cercanía con el padre.

En general, los subjetivistas mostraron relaciones más cercanas y armoniosas con sus padres. Los objetivistas reflejaron haber establecido relaciones ocasionales con sus padres, en especial con el del mismo sexo y percibieron al progenitor del mismo

sexo como inconsistente en la imposición de reglas, así como en los premios y castigos.

Experiencias infantiles. Las experiencias sociales durante la infancia indudablemente tienen influencia en la personalidad adulta y en la elección de una carrera.

En cierto sentido ambos, objetivismo y exogenismo implican una clase de orientación hacia la "extroversión", en atención a lo observable, es decir, a los determinantes externos.

Otros datos pusieron en evidencia que los subjetivistas y endogenistas habían sido tímidos y reservados en su infancia.

Experiencias adultas. El cuestionario biográfico incluía también preguntas sobre el estado civil, los antecedentes académicos, las actividades de desarrollo personal y las preferencias académicas y recreativas.

En cuanto a las preferencias académicas, se encontró relación entre los objetivistas y las ciencias físicas, matemáticas y biológicas, y una correlación negativa con las áreas musicales. Los subjetivistas mostraron un marcado interés por las áreas humanista, literaria y musical.

Coan (1979) sostiene que un estudiante tiende a concentrar su interés en las ciencias físicas porque su orientación básica es objetivista, y que otros se concentran en el humanismo porque de antemano se inclinan hacia el subjetivismo.

Respecto a las experiencias de crecimiento personal, ya fuera en grupos de encuentro, psicoterapia profunda, meditación, etc., se observó una relación positiva con cualquiera de ellas en los psicólogos subjetivistas, lo que no sucedió con los objetivistas.

Señala Coan (1979) que este dato no es sorprendente, en virtud de que este tipo de experiencias requiere que el individuo se ocupe de su realidad subjetiva, de sus sentimientos, imágenes, procesos del pensamiento, fantasías y sueños.

Variables de intereses, valores, actitudes y estilo cognoscitivo

Intereses. Los objetivistas se interesaron por la ingeniería, la física y la matemática, a la par que realizaron actividades artísticas, musicales, literarias y médicas. El total de la muestra obtuvo una alta correlación en los campos de la investigación y el counseling o la psicoterapia. Los objetivistas correlacionaron en forma más positiva con la investigación y en forma negativa con el counseling y la psicoterapia; éste dato fué más claro en los psicólogos

hombres; en la muestra de mujeres se observó más interés por escribir.

Valores. La muestra de psicólogos, de ambos sexos, reflejó altos puntajes en las escalas de valores teóricos y estéticos y bajos en las escalas económica y religiosa . El valor teórico se correlacionó con los objetivistas que dieron importancia a las actividades teóricas y de investigación, así como a las funciones racionales de la mente humana. El valor estético mostró una clara alianza con el subjetivismo. En muchas formas, el trabajo científico ha sido considerado como un arte. En los objetivistas el valor político de liderazgo fué el más significativo, mientras que en los subjetivistas fué la benevolencia social. Esto parecería indicar que en las relaciones interpersonales los objetivistas tienden a valorar el poder y la capacidad para el acierto, mientras que los subjetivistas consideran más importante responder a las necesidades de otras personas. Es decir, el objetivista se orienta al objeto y el subjetivista a la persona.

Actitudes. Se refiere a las creencias y las formas de percibir el mundo. Apparently los subjetivistas se inclinaron más por involucrarse afectivamente con los acontecimientos de su propia vida aun corriendo el riesgo de lastimarse en el proceso. Los objetivistas tienden a mirar las situaciones a una cierta distancia emocional.

Estilo cognoscitivo. El objetivismo contra el subjetivismo no demostró ninguna relación con el estilo cognoscitivo en las dimensiones de complejidad-simplicidad, aunque sí se correlacionó con la complejidad de la percepción interpersonal. Los subjetivistas tienden a percibir y conceptualizar a la gente de una forma más compleja de los objetivistas.

En cuanto a las formas de conocimiento, los subjetivistas y objetivistas se inclinaron por lo intuitivo y lo empírico respectivamente. Los psicólogos con puntajes altos en la forma intuitiva de conocimiento le daban más importancia a la experiencia y a las variables subjetivas y rechazaban cualquier hecho que redujera lo subjetivo a objetivo.

Coan señala que los psicólogos tienden a tomar un solo camino para conocer la realidad. Este límite podría subsanarse si se recurriera libremente a todas las formas de aproximación al ser humano. Se considera que tanto los subjetivistas como los objetivistas están encapsulados; los primeros en los sentimientos, los segundos en la razón.

Variables de personalidad

Apertura a la experiencia . El subjetivismo implicó una gran apertura a las variedades cualitativas de la gente y a las experiencias humanas en oposición a la orientación restrictiva de los objetivistas que fácilmente sacrifican la apertura por el orden y la certeza.

La experiencia de control. El objetivismo por su naturaleza implicó la necesidad de control, seguridad, predictibilidad y certeza.

Se encontró que dicha característica era observable tanto en el terreno de la teoría con que se aborda el trabajo como en la vida privada de los psicólogos que poseen dicha orientación.

El control del humanista estaba enfocado a construir una sociedad más justa, a impulsar acciones que tiendan a evitar la guerra y a promover el control sobre su propio desarrollo.

Factores generales de personalidad. Los endogenistas tienden a ser relativamente más autosuficientes y los exogenistas más dependientes del grupo. La sensibilidad emocional apareció como característica de los endogenistas como consecuencia de un ambiente familiar protector (Coan, 1979).

Tercero (1963) realizó un estudio con estudiantes mexicanos de primer ingreso a la carrera de psicología. Su propósito fué explorar, a través del Rorschach, algunas características perceptuales que pudieran poseer los individuos que pretenden abrazar el ejercicio de la psicología como profesión, con el fin de encontrar mejores métodos de orientación vocacional. Este autor define el término "vocación" como el impulso personal que nace de las fuentes más profundas de la personalidad y que impulsa al individuo a satisfacer sus

necesidades dentro del mundo del trabajo y del conocimiento; depende de las peculiaridades biológicas y biográficas de cada sujeto. En general, el análisis cuantitativo de las configuraciones perceptuales distintivas del grupo vocacional de la psicología produjo resultados muy pobres en cuanto a las diferencias significativas buscadas.

N Lituinoff (1975) en un estudio realizado con psicólogos Argentinos descubrió que en relación a su integración como grupo profesional éstos se muestran con cohesión pero sólo cuando se proyectan hacia el exterior, ya que en el interior perciben rivalidad y competencia con lo cual se crean tensiones en el interior y se debilita el sentimiento grupal.

Navarro (1979) realizó un estudio a través del MMPI con estudiantes mexicanos de primer ingreso a la Universidad Iberoamericana según las carreras solicitadas. Dentro del grupo que solicitó su inscripción en las carreras de antropología, ciencias sociales y psicología, encontró que tanto los hombres como las mujeres manifestaron mayor autosuficiencia y aceptación de sí mismos; mayores preocupaciones somáticas y sentimentalismo superficial en su trato; mayor interés literario y artístico; manifestaron también un grado de sensibilidad emocional mayor que los estudiantes de otros campos; se describen como menos ligados a un dogma o a una práctica religiosa y menos motivados en cuanto a sus logros

personales, menos competitivos y menos rencorosos en sus relaciones interpersonales.

Al analizar las propuestas e investigaciones previamente referidas que abarcan tanto a los psicólogos que laboran en la educación especial, a los psicólogos educativos, a los psicólogos generales así como a los estudiantes de psicología, se hace notar que las personas que se dedican al estudio de ésta disciplina muestran de antemano un grado de sensibilidad emocional mayor que los que se inclinan a otro tipo de estudio, así como extroversión y mayor interés en las relaciones interpersonales. Además de acuerdo al área que se dedique el psicólogo tendrá otras características que lo identifiquen.

Por otro lado de las investigaciones que se analizaron la propuesta de Guzman (1989), habla más específicamente de las características deseables en el psicólogo educativo, por lo que se tomara como parámetro de comparación con los rasgos de personalidad del psicólogo que labora en la educación especial, resultante de esta investigación.

II DIECISEIS FACTORES DE LA PERSONALIDAD

2.I Personalidad

Debido a la necesidad que se tiene de indagar más sobre las características de personalidad deseables en el psicólogo educativo, propuestas por Guzmán en 1989, y especialmente del que labora en la educación especial, se hace necesario abordar sobre el tema de la personalidad y de las técnicas que se han utilizado para medirla.

El vocablo personalidad (del Latín, persona, máscara) se aplicó originalmente para designar a los personajes que representaban los antiguos actores al hablar a través de una máscara. Cada máscara con determinada expresión , simbolizaba cierto carácter (de donde proviene la noción de personaje) (Howard C, 1984).

La palabra "personalidad" se confunde a menudo con el término "carácter ". Fundamentalmente, la personalidad encierra todos los rasgos del hombre vistos desde un punto de vista objetivo y descriptivo, mientras el carácter abarca un cierto conjunto de rasgos de valor moral. El origen de la palabra griega "charasso" esculpir, es decir, lo que es grabado o esculpido, indicando la idea de que los rasgos del hombre no son una mezcla accidental continuamente, en fluctuación sino que están como estampados (Howard C, 1984).

A éste respecto Allport Gordon W. (1976), afirma que Boecio define la personalidad como: "La substancia individual de naturaleza racional."

En el mismo sentido Allport 1980, define la personalidad diciendo que: "Es la organización dinámica en el interior del individuo, de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento característico."

La organización dinámica remite al hecho de que la personalidad está en continuo cambio y desarrollo, el término psicofísico se refiere a que la personalidad no es exclusivamente mental o psicológica. La organización se refiere a que la mente y cuerpo se encuentran fundidos en la personalidad del individuo.

Para Guilford (1940, cit. en Hall, 1974) "La personalidad va a ser el patrón único de rasgos de un individuo". Por rasgo entiende, cualquier aspecto distintivo y duradero en el que un individuo difiere de otros.

Eysenck, define la personalidad como "La suma total de los patrones conductuales, potenciales o actuales del organismo, determinada por el ambiente y la herencia: se origina y desarrolla a través de la interacción funcional de los cuatro sectores principales en los que se organizan estos patrones conductuales: el sector cognoscitivo (la inteligencia), el

sector conativo (el carácter), el sector afectivo (el temperamento), y el sector somático (la constitución física del individuo) (Eysenck, 1947; Reidl,1969; Flores, 1970).

En esta definición se están considerando los cuatro sectores principales en los que se organizan los patrones conductuales, por lo que se puede decir que es una definición integradora.

Cattell (cit. en Hall 1974) considera que: " La personalidad es aquello que permite la predicción de lo que una persona va a hacer en una situación dada".

Con este planteamiento Cattell ,afirma que la personalidad se deduce de todas las relaciones humanas entre el organismo y el medio, tomando en cuenta tanto actos abiertos como cubiertos.

Mussen 1981, menciona que" La personalidad integra patrones de conducta relativamente constantes y rasgos con que distinguimos a las personas, grupos y culturas; la organización y estructura de éstos patrones constantes de conducta y características , la interacción entre estos patrones de conducta y la fluctuación en los estados internos del individuo y la situación estímulo externa".

En esta definición la personalidad se relaciona tanto en lo universal como en lo particular del ser humano. Existen ciertas necesidades y patrones de conducta que son característicos a

todos los hombres, y éstos, no menos que las diferencias entre los hombres, son parte de la personalidad humana.

Para Freedman y cols, (1984), " La personalidad es una configuración habitual de la conducta de una persona, que refleja sus actividades físicas y mentales, sus actitudes e intereses y corresponde a la suma total de su adaptación a la vida."

En esta definición, la personalidad engloba no sólo lo mental sino también lo físico, y la forma en como se adapta el hombre a la vida.

Como podemos observar la palabra personalidad tiene muchos matices, dependiendo del marco teórico del autor que la define.

Es por ésto que, algunas de las definiciones mencionadas anteriormente, se podrían agrupar en cuatro categorías según Hall y Lindezey, (cit. en Whithaker 1984), estas son:

1.- Definiciones generales: Son las que toman en cuenta todos los procesos o respuestas, que es capaz de emitir el individuo, como intereses, hábitos y capacidades.

2.- Definiciones integrativas: Estas destacan la organización de la personalidad. Una de estas afirma que es la organización

de los sistemas de conducta entrelazados que posee cada individuo.

3.- Definiciones jerárquicas: Resaltan las demarcaciones de funciones.

4.- Definiciones de ajuste: Subrayan el tipo de ajuste característico del individuo (formas en las que nos comportamos).

Ahora bien como la personalidad ha sido definida desde distintos puntos de vista y no existe un acuerdo total acerca de lo que es ésta , se estará de acuerdo en que consiste en un grupo de valores o términos descriptivos que se utilizan para describir al individuo que se estudia, de acuerdo a las variables o dimensiones que ocupan la posición central de la teoría particular que se utiliza.

El hecho de que las personas difieran en aspectos, habilidades físicas , psicológicas, en sus características de personalidad, en sus aptitudes, intereses etc, ha llevado a los psicólogos a medir esas diferencias individuales, en terrenos como la industria , la escuela , los hospitales etc. y para poder medir esas diferencias se han usado técnicas variadas, que se mencionarán posteriormente ya que ahora se hablará de lo que es la medición.

2.2 Medición

Nunaly C. Jum (1973), Considera que la medición consiste en un conjunto de normas para asignar números a los objetos de modo tal que éstos números representan cantidades y atributos.

Thonrdike L. Robert (1975), Dice que cualquier medición proporciona únicamente una estimación de la capacidad de un individuo.

Para Magnusson (1982) Medir es asignar números a las cantidades de las propiedades de los objetos de acuerdo con las reglas dadas, cuya validez puede comprobarse empíricamente.

Morales (1983) Menciona que la medición es el procedimiento mediante el cual asignamos números a las propiedades, atributos y características de los objetos estableciendo reglas específicas sobre las que se fundamentan tales asignaciones.

La medición es la descripción de datos en términos de números (Guilford, 1954). De manera más precisa, la medición se ha definido como la asignación de números a objetos o eventos, de acuerdo a reglas explícitas (Stevens, 1951, cit. en Holt, Rinehart y Winston Fderik G. Brown, 1985).

Por lo anterior podemos decir que la medición es de gran utilidad ya que nos permite conocer algunas características y atributos de los objetos en términos de números.

2.3 Técnicas de medición de la personalidad

Los psicólogos han utilizado una serie de técnicas para medir la personalidad, a continuación se mencionaran algunos planteamientos al respecto.

Geldard (1975) clasifica la técnicas de medición de la personalidad de la siguiente manera:

- Técnicas de autoinformación considerablemente orientada hacia el ajuste anormal y la patología, se considera : La Hoja de datos personales de Woodworth, el Índice de Cormell, el Inventario de Personalidad Multifásico de Minnesota, Inventario de la personalidad de Bernreuter y el Ajuste de Bell.

- Técnicas de autoinformación que tienen menos que ver con los extremos de la conducta y más con las reacciones normales, como son : Test de Temperamento de Guilford-Zimmerman, Inventario de Ajuste Personal de Heston, Formas de Interés Vocacional de Strong y los Registros de Preferencia de Kuder.

- Técnicas de proyección, test destinadas a estimar los componentes perceptivos de la personalidad , algunos de estos técnicas son: Las técnicas de Rorschach, Test de Apercepción Temática, Test de Frustración por Imágenes de Rosenweig, Test de Szondi, Test de Asociación de Palabras de Jung, Tests basados en el dibujo. la escultura, la pintura con dedos, el

modelado, las obritas de teatro ("psicodrama"), la terminación de relatos y la manipulación de juguetes.

Brown, (1980), dice que se pueden identificar tres métodos distintos para abordar la medición de la personalidad:

1) Los métodos de personalidad autoadministrados, el elemento común en estas situaciones y en todas las técnicas de autoinformación, es el de que el individuo proporciona una descripción o informe de su conducta o de sus propias reacciones.

Ejemplos de algunos métodos de personalidad autoadministrados: Inventario de Intereses de Strong-Campbell, Escalas de Ocupación. Escalas de Intereses básicos, Inventario Multifásico de la Personalidad (MMPI), Inventario Configuración Psicológica Individual (California Psychological Inventory CPI), Inventario de Intereses Ocupacionales de Kuder, Inventario de Preferencias Personales de Edwards, Inventario de Intereses Vocacionales de Minnessota, y Escala de Androgenia de Brem.

Las técnicas de Autoinformación se denominan con frecuencia Pruebas Objetivas de la Personalidad.

2) Métodos Proyectivos. Estos métodos siguen la metodología de la hipótesis de proyección que indica que un individuo, al enfrentarse a una situación de estímulos ambiguos, impone una

estructura a los estímulos que reflejan su organización particular de personalidad.

Algunos de éstos métodos son: Rorschach (pruebas de manchas de tinta), Apercepción Temática (TAT), Técnicas de Asociación de Palabras, Prueba de frases incompletas, Dibujo de Figuras, Métodos Expresivos: Técnicas de Actuación de Papeles o el Psicodrama, Técnicas de Representación, Pruebas para Completar y Ordenar Figuras., Las Técnicas de Reproducción Bender-Gestalt.

3) Métodos Situacionales: En la tercera clase general de métodos de evaluación de la personalidad, el requisito común que presentan es el que, el individuo se encuentre en alguna situación que el exija alguna acción o reacción, con el fin de observar y tomar nota de su conducta, dando una calificación a las características de personalidad que se pongan de manifiesto.

Algunas de estas técnicas son: Entrevista, Entrevista Panel, Entrevista de Presión, Pruebas Indirectas (Debates en Grupo sin Líder).

Para Nagera (1981), los métodos para medir la personalidad son: los test proyectivos (el más antiguo es el test de la Grafología, Rorschach, el Test TAT (Thematic Apercepción Test), CAT (Children Apercepción Test) ya que miden la personalidad total del sujeto, sus rasgos afectivos y conflictos interiores

que se proyectan, en la elaboración que el individuo hace de un material determinado.

Rosenzweig y cols, (1981), consideran que los psicólogos han utilizado una serie de técnicas para medir la personalidad , como: pruebas de papel y lápiz ,entrevistas, escalas de evaluación, intervalos de personalidad, pruebas proyectivas, medidas objetivas, registros psicológicos, con frecuencia el mismo psicólogo funciona como instrumento de medición, observando, juzgando y anotando.

Fredman, Kaplan, Sadock, (1982) Mencionan las siguientes técnicas de medición de la personalidad: Rorschach, TAT, Figuras Gestálticas de Bender, Test de Asociación de Palabras y de Completamiento de Freses, Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota (MMPI), Cuestionario de Dieciséis Factores de la Personalidad.

Para Cortes (1983) los tres tipos de medición de la personalidad más comunes en la investigación son los siguientes:

1) Inventarios: Escala F de California, Cuestionario de los Dieciséis Factores de la personalidad de Cattell, Inventario Multifásico de la Personalidad de Minnesota , La Encuesta de la Preferencia de Temperamento de Guilford- Zimmerman

2) Escalas de Clasificación : Hay diversos tipos de Escalas de Clasificación, una de las más comunes es la Escala Gráfica, Escala de Categorías, Escalas de Actitudes (Escalas de Evaluación Sumatoria, Escalas de Likert), Escalas de Intervención de Aparición Constante (Escalas de Thurstone), Escalas Acumulativas (Escalas de Guttman), Escalas de Diferencial Semántico.

3) Técnicas Proyectivas: Las Técnicas Proyectivas más conocidos son la prueba de Rorschach y la de Apercepción Temática (TAT).

Garfield (1984) considera que se pueden apuntar tres clasificaciones principales en la medición de la personalidad estas clasificaciones son:

1) Escalas de Evaluación

2) Cuestionarios de Personalidad. Inventario Multifásico de la Personalidad de Minnesota (MMPI)

3) Técnicas Proyectivas. Rorschach, Prueba de Apercepción Temática TAT.

Todo lo anterior permite observar que existen una gran variedad de técnicas para medir la personalidad, y que estas tendrán como objetivo principal diferentes aspectos de la personalidad y que son una manifestación práctica de las diversas concepciones teóricas que se tienen de la personalidad.

Por lo tanto, la elección de una o de otra técnica dependerá del fin que se pretende obtener con ella, del contexto dentro del cual se usa, y de la experiencia y gusto del examinador. En nuestro caso particular, la prueba que elegimos para nuestra investigación fué el 16PF de la cual hablaremos a continuación.

2.4 Antecedentes del 16PF

El 16 PF fué la primera prueba que creó el Dr. Raymond B. Cattell, y la llamó "Dieciséis factores de la personalidad", fué creada en 1949, cuando se planteaba la muestra de la esfera de la personalidad por medio de una serie de transconfirmaciones (confirmaciones de factores a través de los diferentes medios de observación y medición de la personalidad) por medio de factorizaciones . Se usó en estas factorizaciones el método de definición de factores de la estructura simple obteniendo el peso o carga factorial para cada afirmación (Cattell, 1957; 1965).

Se hicieron varios cientos de afirmaciones o preguntas ("items") que cubrían las 171 variables de la esfera de la personalidad encontradas en el registro de vida u observaciones de las frecuencias de actos conductuales (campo L); se aumentaron unos y otros se abandonaron.

Se usaron los factores obtenidos de los datos L, más áreas de "intereses", dimensiones temperamentales y dos " variables marcadoras " para cada uno de los 22 factores. Se usaron 80 reactivos que se aplicaron a 370 hombres y mujeres de 20 años promedio; se factorializaron los resultados y se produjeron 19 factores, cada uno de ellos con una estructura simple significativa más allá del nivel 0.001. Se verificaron 12 de los factores; se encontró que 2 o 3 factores de intereses o

valor eran factores de personalidad; los últimos de los 22 considerados, eran 6 repeticiones de los anteriores o bien no existían.

Se consideró que 4 de los 19 factores tenían varianzas muy pequeñas como para definirlos, pero de los 15 restantes, enriquecidos por reactivos que ya se sabía que estaban cargados del factor, junto con un 16avo. factor que fué el de inteligencia formaron el 16 PF.

Después de esto, se buscó la estructura de la personalidad, a diferentes niveles de edad, con evidencia independiente en cada nivel. También se estudiaron los cambios en el desarrollo en el patrón de los factores individuales, estableciendo la continuidad identificada, usando grupos de edad intermedia probando las escalas inmediatamente inferiores y superiores. Obteniendo datos para la elaboración de diferentes Test para las siguientes poblaciones: adultos jóvenes (20 a 24 años), adolescentes (12 a 18 años), niños (8 a 12 años), niños pequeños (6 a 8) e infantes (4 a 5) (Cattell, 1957; 1965).

Las pruebas creadas por Cattell, manifiestan una marcada tendencia por los métodos cuantitativos, utilizando para ello el análisis factorial como su principal técnica y su teoría ha sido clasificada como "Teoría de los rasgos" (Gordon, Allport, 1954). Por lo que el concepto más importante para Cattell es el de rasgo, al que define como "Estructura

mental, inferencia que se hace de la conducta observada para explicar su regularidad o consistencia "son unidades funcionales" que se manifiestan en la covariación de la conducta; los identifica con los factores o agrupamientos relevantes del análisis factorial (Hall Lindsey 1965; Wittaker, 1969).

Afirma que los rasgos se clasifican en:

a) Comunes: Son aquellos de los que participan todos o casi todos los individuos que han vivido en un medio semejante.

b) Unicos: Los de un individuo en particular.

c) Fuentes: Son los factores que subyacen a las correlaciones observadas entre las variables. Se puede decir que el rasgo fuente es el genotipo.

d) Superficiales: Agrupamientos de variables que superficialmente se parecen o van juntas (Cattell, 1957; Cattell, 1965; Hall E Lindsey, 1965).

Cualquier rasgo puede ser producido y moldeado por la herencia, constitución, ambiente, etc., puede resultar ser algo físico, fisiológico, psicológico o sociológico (Cattell, 1957).

Los rasgos pueden expresarse en :

1) Habilidades: Que es la forma como se responde a la complejidad de una situación, cuando se conoce una meta que se quiere lograr, se puede decir que es la efectividad con que se alcanza esa meta.

2) Rasgos temperamentales: Tienen que ver con el tiempo, forma, persistencia, etc., con que se realiza un acto, es el aspecto constitucional de la respuesta (velocidad, energía o reactividad emocional).

3) Rasgos dinámicos: Se relacionan con la motivación e intereses, sitúan al individuo para la acción que lo llevará a cierta meta (Cattell, 1957).

Cada una de estas tres modalidades aparecen en cierta forma en la conducta.

Cattell ha dado tres medios para la observación y medición de la personalidad:

	Campos
1) El Registro de Vida	(L)
2) Cuestionarios	(Q)
3) Pruebas objetivas	(T)

Empieza su investigación con los factores existentes en el campo L y de aquí deriva las pruebas Q y T.

Los factores existentes en el campo L, que llama registro de vida son observaciones de las frecuencias de actos conductuales. En un rango del grupo en variables determinadas o clasificando a las personas en determinadas variables.

Los factores o rasgos obtenidos en los estudios hechos con registros de vida, datos L, son:

Factor A. Ciclotimia, frente a Esquizotimia. Ampliamente determinado por la herencia, es decir, de tendencia temperamental.

Factor B. Inteligencia. Se define haciendo hincapié en los aspectos emocionales y motivacionales, como la perseverancia y la reflexión.

Factor C. Fortaleza del yo, frente a inclinación al neuroticismo. Determinado principalmente por el ambiente. Capacidad para expresar la energía emocional adecuada o inadecuadamente.

Factor D. Excitabilidad- Inseguridad.

Factor E. Dominancia- Sumisión.

Factor F. Impetuosidad (esto es, gran dosis de optimismo) frente a decaimiento.

Factor G. Fuerza del superego.

Factor H. Parmia (inmunidad parasimpática) frente a therectia (reactividad a la amenaza).

Factor I. Premsia (sensibilidad emocional protegida) frente a harria (realismo crudo).

Factor j. Coastenia (astenia por conflicto de presión cultural neurastenia pensativa) frente a Zeppia (colaboración entusiasta).

Cattell hipotetiza, que es un patrón de rebelión frustrada, por una situación ambiental de presión cultural.

Factor K. Comentiön (conformidad o disposición cultural a través de una fuerza de identificación entre el padre uno mismo) frente a obcultion (odio o rechazo de la identificación cultural).

Factor L. Protensión (proyección y tensión, o tendencia paranoica) frente a relajación interior.

Factor M. Autis (relajación autónoma, auto absorbida) frente a proxemia (interés práctico, limitación de intereses, incapacidad de disociar los sentimientos de inadecuación).

Factor N. Agudeza frente a inseguridad.

A continuación se verá lo que se refiere a los datos Q o sea al segundo medio por el cual el Dr. Cattell llega a la observación y a la medición de la personalidad.

Los cuestionarios (Q) dan las variables de los "interiores mentales", a los que el autor las designa pQp, estos no tienen evidencia conductual, los sujetos se autoclasifican por medio

de introspección, o sea que son los factores de la visión que una persona tiene de sí misma.

Estos datos de autoevaluación llevan al individuo a esperar que sus respuestas sean aceptables convencionalmente. Se presta muy fácilmente a distorsiones debido a la situación especial del individuo y a su mayor o menor capacidad del "insight". se debe tener en cuenta dentro de estas distinciones, las motivaciones, las de percepción de sí mismo, las respuestas socialmente aceptadas, la posible fatiga o aburrimiento, etc., que hacen que estos datos, generalmente no se acepten como descripciones de la personalidad.

Se obtiene datos no sólo por cuestionarios , sino también por inventarios, tests de actitudes, perfiles autobiográficos y listas de intereses.

Del análisis de las respuestas del cuestionario, surgieron los siguientes factores, obtenidos de investigaciones.

- Q1 Radicalismo frente a conservadurismo
- Q2 Autosuficiencia
- Q3 Autocontrol del sentimiento
- Q4 Tensión érgica (exigencia del ello o presión de conflicto)
- Q5 Tendencia a la fantasía
- Q6 Tendencia psicótica (psicosis)
- Q7 Conciencia del yo en público
- Q8 Intereses extrovertidos despiertos (Anastasi, 1964)

Por último el medio T, o sea el de las pruebas objetivas como medio para observar y medir la personalidad (Anastasi, 1964).

Las pruebas objetivas consisten en la observación y registro de las respuestas, ante una situación definida con anterioridad y en las que el sujeto no sabe que aspectos de su conducta se está midiendo (Anastasi, 1964).

Características generales de la estructura dinámica de la prueba.

Con respecto a la estructura dinámica, Cattell dice que actitud es la aparición respectiva de respuestas conductuales, la tendencia a actuar, en una forma, particular ante una situación dada (Cattell, 1950).

Cattell, 1950; Cattell, 1957 para descubrir los factores o rasgos dinámicos, realizó análisis factoriales de multitud de medidas de actitudes. Encontró dos tipos de factores :

1. Los Ergios. Los que define como: " disposición psicológica innata que permite a su poseedor adquirir reactividad (atención, reconocimiento o identificación) a determinadas clases de objetos más fácilmente que a otros; experimentar una emoción específica con respecto a ellos, e iniciar un curso de acción que cesa más completamente cuando se alcanza cierta finalidad de actividad, que frente a cualquier otra" (Cattell

1950) los análisis factoriales realizados arrojan siete estructuras, cuyo análisis dice representan los "ergios", que son: sexo, gregarismo, protección materna, exploración (curiosidad), escape (temor, necesidad de seguridad), "auto aserción", y sexo narcisista (o "super yo" invertido).

El factor esencial es el "ergio", pero el patrón real, observable fenomenológicamente, le denomina "metaergio", que es definido de manera análoga a los ergios, con excepción del hecho de que los metaergios son producto de las influencias del medio ambiente a las que el individuo se ha expuesto, son predisposiciones aprendidas a reaccionar de determinada manera a cierta clase de objetos (Cattell, 1957).

2. Los engranes. Son cualquier estructura que surge de la experiencia (aprendizaje y persiste en una forma u otra) (Cattell, 1957). Entre los engranes tenemos a los sentimientos, complejos, actitudes, hábitos, intereses, etc.

Una actividad es una estructura que se infiere de la aparición repetida de respuestas conductuales de cierto tipo. Es la tendencia a actuar en una forma particular ante una situación específica (Cattell, 1950).

Los sentimientos son un concepto importante en la teoría de éste autor, los define como: " estructuras dinámicas de rasgos adquiridos de categoría mayor, que causan que su poseedor de atención a ciertos objetos, y que sienta o reaccione de un modo determinado con respecto a ellos".

El hecho por el cual el "sentimiento" es considerado como el metaergio más importante se debe a que es más permanente, estable y frecuentemente aparece más tempranamente en el desarrollo, que las actitudes e intereses.

De acuerdo con Cattell (1950, 1957) entre las estructuras del sentimiento, se encuentran cinco tipos:

- 1) Sentimiento a la profesión
- 2) Deportes y juegos
- 3) Sentimiento religioso
- 4) Interés mecánico o material
- 5) Sentimiento del "self" (de sí mismo)

Al conjunto de intereses, actitudes, sentimientos y "ergios", con sus diferentes cursos de acción, submetas, etc. Cattell le llama "Trama Dinámica."

Esta Trama Dinámica" es el proceso por el cual el camino que el individuo sigue en su lucha por alcanzar una meta " ergica" no es en ningún modo directa. Cattell se refiere al proceso por

el cual una recta directa es abandonada para escoger otra menos directa un largo rodeo.

La mayoría de las formas derivadas de la motivación representan rodeos y son producidas por barreras de frustraciones que infieren a lo innatamente preferido.

La constante modificación de los rasgos, incluyendo el ergico, es señalada por Cattell, sin embargo, sugiere que hay una tendencia del organismo para resistir al cambio. Dicha resistencia es llamada "Rigidez de disposición" y se supone que varía entre diferentes rasgos, así como en diferentes individuos.

En general, aquellas formas de conducta que se adquieren primero son más resistentes al cambio, es decir, muestran mayor rigidez de disposición. Luego entonces, los Ergs son mas durables y persistentes que los demás rasgos dinámicos (meta-ergs) (Cattell, 1950).

Desarrollo de la personalidad

Para Cattell (1949) el proceso del desarrollo consiste primordialmente en la modificación de los "ergios", la elaboración de los metaergios y la organización de una estructura del "self". La facilidad y la extensión con la que se lleva ésta clase de modificación. Crecimiento es una función de la inteligencia, del grado de rigidez de disposición, fuerza de la memoria y principalmente, es función del proceso de aprendizaje.

Al presentar el proceso de aprendizaje Cattell ha querido enfocar una serie de puntos o como él llama "Encrucijadas dinámicas" que representan eventos que siguen a la actividad de algún rasgo érgico. Es decir, cuando el patrón relativamente innato de ajuste, pone en acción esta tendencia, en combinación con las condiciones ambientales operantes, debe tener varios resultados. Cattell ha tratado de sistematizar éstos resultados en términos de un patrón sucesivo de alternativas o encrucijadas.

El concepto de "Encrucijadas Dinámicas" se puede considerar como un proceso de ajuste, ya que este ajuste describe los arreglos internos por medio de los cuales el individuo se adopta al medio. Entendiendo como adaptación a la ausencia de presiones, conflictos, represiones, hasta donde sea posible a lo largo de la estructura dinámica (Cattell, 1957).

La adaptación en cuanto un individuo y una comunidad de personas con hábitos semejantes tiene un promedio de supervivencia arriba del normal (Cattell). Es el grado en que la conducta del individuo le ayuda a sobrevivir y a tener éxito (Cattell, 1965).

La integración es la medida , grado hasta el que todos los impulsos " érgicos" y expresiones conductuales se encuentran coordinados hacia una meta única (Cattell, 1957).

La Integración:

Es la coherencia de propósitos en una meta vital única (Cattell, 1965). Este concepto es muy difícil de medir, porque lo que interfiere con la integración depende de los valores individuales.

Mientras que el conflicto es la falla para manifestar una tensión "érgica" cuando la frustración no se debe inmediatamente a la privación externa, sino que es causada por fuerzas inhibitorias internas(atención, emoción acción).

El sentimiento del Yo

Cattell introduce éste concepto para dar explicación de la estabilidad y organización que son tan importantes en la conducta humana.

El sentimiento del "yo", es la capacidad para contemplar el "yo" social y físico, de donde la satisfacción de cualquier deseo se convierte en secundario, en parte al sentimiento de bienestar de todo el ser. Este sentimiento se convierte en el más poderoso, ya que controla a todos los otros en cierto grado (Cattell, 1950).

Consistentemente el trabajo de cualquier rasgo dinámico por lo general involucrá cierta participación por parte del "sentimiento del yo" y la rapidez con la cual se le dará expresión estará en función de cuan compatible sea con el "yo". Existe también un "yo real" y un "yo ideal", ambos dependen del proceso de auto-observación.

El "yo real" es el individuo tal como tiene que admitirse en sus momentos racionales, el "yo ideal" es el individuo como quisiera verse. Así pues, al principio del desarrollo el "yo real" es un reflejo imperfecto del "yo ideal", sin embargo el transcurso del tiempo y el desarrollo normal puede llevar a una integración de estos dos. (Cattell, 1950, Reidl, 1969).

Contenido.

Los factores medidos por el test, representan, según Cattell, unidades reales y psicológicamente significativas, las cuales han sido extraídas de numerosas investigaciones (Cattell, Eber, Tatsuoaka, 1980).

Los rasgos medidos son los siguientes:

Factores primarios	Puntuación baja	Puntuación alta
	1 a 3 estenes [-]	8 a 10 estenes [+]

A Expresividad Emocional Punt. máx 64	Soliloquia (Sizothymia) Discreto, desprendido, crítico, apartado, inflexible.	Sociabilidad (Affectothymia) Afectuoso, complaciente, participante

B Inteligencia Punt. máx 42	Inteligencia Baja (Low Intelligence) Torpe, lerdo.	Inteligencia Alta (High Intelligence) Brillante, vivo, rápido.

C Fuerza del Yo Punt. máx 76	Debilidad del Yo inestabilidad emocional (Emotional instability or ego weakness) Alterable, voluble, sentimental.	Fuerza superior del Yo (Higher ego strenght) Maduro, calmado, realístico.

E Dominancia Punt. máx 76	Sumisión (Submissiveness) Servil, dócil, moldeable.	Ascendencia (Dominance or Ascendence) Agresivo, competitivo, terco.
F Impulsividad Punt. máx 76	Retraimiento (Desurgency) Sobrio, taciturno, serio.	Impetuosidad (Surgency) Entusiasta atolondrado despreocupado.
G Lealtad Grupal Punt. máx 64	Superego débil (Low su- perego strength, lack of acceptance of group moral standards) Oportunista, omite reglas.	Superego fuerte (Superego stren- gth or character) Conciente, perse- verante.
H Aptitud Situacional Punt. máx 76	Timidez (Threctia) Vergonzoso, reprimido, aprensivo.	Audacia (Parmia) Aventurero, socialmente peculiar.
I Emotividad Punt. máx 64	Severidad (Harria) Determinado, rechaza ilusiones, realista	Sensibilidad Emocional (Prensia) Afectuoso, sobrepotejado, sensitivo.
L Credibilidad Punt. máx 64	Confianza (Alaxia) Confiado, acepta condiciones, plegable	Desconfianza (Protension) Celoso, desconfiado tiránico.
M Actitud Cognitiva Punt. máx 76	Objetividad (Praxemia) Práctico, preocupaciones reales, prosaico.	Subjetividad (Autia) Imaginativo, bohémio, distráido, caprichoso.
N Sutileza Punt. máx 64	Ingenuidad (Naivéte) Ingenuo, modesto, sincero sin pretensiones.	Astucia (Shrew Jness) Culto, socialmente alerta, mundano.

O Conciencia Punt. máx 76	Adecuación serena (Untroubled adequacy) Apacible, complaciente, autoconfiado, obstinado.	Propensión a la Culpabilidad (Guilt proneness) Atormentado autorecriminante, problemático, escrupuloso.
Q1 Posición Social Punt. máx 64	Conservadurismo (Conser- vatism of temperament) Conservador, respeta ideas establecidas, tolerantes ante dificultades tradicio- nales.	Radicalismo (Radicalismo) Liberal, experimentador analítico, pensamientos liberales.
Q2 Certeza Individual Punt. máx 64	Dependencia grupal (Group dependency) Depende socialmente del grupo, sigue fiel.	Autosuficiencia (Self-Sufficien- cy) Autodecisivo lleno de recur- sos, brioso.
Q3 Auto-Estima Punt. máx 64	Indiferencia (Low self sentiment integration) Flojo, indisciplinado, sigue sus impulsos	Control (High strength of self- sentiment) Fuerte voluntad, controlado socialmente preciso.
Q4 Estado de Ansiedad Punt. máx 76	Tranquilidad (Low ergic tensión) Relajado, ápatico, sereno, no frustrado.	Tensión (High ergic tensión) tenso, impulsivo, sobreexcitado, malhumorado.

Los títulos entre paréntesis son los que usan y describen completamente Raymond B. Cattell y Herbert W. Ebert en "Handbook for the 16 Questionnaire" (Institute for Personality and Ability Testing. Champaign, III U.S.A).

Estos 16 factores presentan una correlación muy baja entre sí, por lo que se les puede considerar independientes. Siendo, de ésta manera, el tener una posición en una de éstas escalas no

evita que se tenga cualquier otra en otra escala, (Cattell, en Fischer, 1950).

Descripción de los factores de segundo orden del cuestionario 16FP

Factor	Puntuación baja [-]	Puntuación alta [+]	Factores primarios significativamente relacionados.
QS1	Introversión (Invia)	Extroversión (Exvia)	[A+], [E+], [H+], [Q2-]
QS2	Poca Ansiedad (Ajustment)	Mucha Ansiedad (Anxiety)	[C-], [H-], [L+], [O+], [Q3-], [Q4+]
QS3	Susceptibilidad (Pathemia)	Tenacidad (Cortertia)	[A-], [I-], [E+], [L+], [M-]
QS4	Dependencia (Subduedness)	Independencia (Independence)	[E+], [L+], [M+], [Q1+], [Q2+]

2.5 Investigaciones previas realizadas con el test 16 PF

Se presentan a continuación algunas investigaciones, realizadas con el test 16PF.

Reidl (1969) realizó el primer estudio de estandarización en estudiantes adolescentes, que pertenecían a una escuela bilingüe y a una mixta, de nivel socioeconómico medio alto. Se utilizaron 365 sujetos (204 hombres y 161 mujeres) cuyas edades eran de 12 a 18 años. Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:

- a) La prueba mostró capacidad discriminativa por sexo.
- b) Las diferencias sexuales fueron claras en 11 factores.

Se controlaron las variables edad, sexo y la cultura se consideró como variable independiente. Se encontraron diferencias culturales definitivamente marcadas, tanto en los grupos femeninos como en los masculinos.

En 1970, Ma. Eugenia Juárez Abascal realizó una investigación para su tesis titulada " Estudio psicológico del test 16 PF de Raymond B. Cattell administrado a estudiantes del Colegio de psicología". La muestra de la población fue grupos de 280 alumnos de primer año de psicología, 58 hombres y 152 mujeres con una edad media de 21 años.

Los resultados fueron:

1.- En los factores C y E , hubo diferencias, el C se vió mas elevado en las mujeres (la fuerza del YO, estabilidad emocional y tranquilidad), el factor E en el sexo masculino, se localizó en el punto medio, es decir hubo una participación de ambos extremos del factor sumisión contra el de dominancia, en tanto que el grupo femenino mostró un decremento que implicó tendencia a la sumisión, a la docilidad y al conformismo.

Rosamaria Gravioto (1971), realizo una investigación para su tesis titulada "Estudio de Confiabilidad de la prueba 16 PF con el test retest de algunas de las formas, es decir, se trató de averiguar que tan estables son los resultados obtenidos durante una aplicación de la prueba en relación con los resultados que pudiera obtener el mismo sujeto en aplicaciones subsecuentes inicialmente su trabajo fue planeado para la escuela de educación física de Puebla. En ella se aplicaron las formas A y B de la prueba 16PF en los estudiantes del primer año de la carrera de maestros de educación física a un mes de diferencia entre cada aplicación. Los resultados obtenidos no fueron satisfactorios pues resultaron unas correlaciones muy bajas para la mayor parte de los factores.

Posteriormente Gravioto procedió a hacer otro estudio pero con la colaboración de los alumnos del Colegio de Psicología de la UNAM. En esta ocasión no se utilizaron las formas (A,B) sino que se hizo el retest a un mes de diferencia con la forma B del 16 PF.

Este estudio fue integrado por estudiantes de tres grupos que se encontraban cursando el segundo año de la carrera a nivel de licenciatura, tanto del turno matutino como del vespertino. Participando ambos sexos y diferentes niveles socioeconómicos. El grupo estuvo compuesto por 17 sujetos del sexo masculino y 26 del femenino, resultando un total de 43 alumnos. Las edades oscilaron entre 19 y 27 años, siendo la edad media de 21 años.

Los resultados fueron:

1.- Cuando se trató de probar el coeficiente de estabilidad temporal se obtuvieron los siguientes resultados: los factores B,C,E,F,G,H,I,L,O,Q1,Q2,Q3, y Q4, presentaron correlaciones significativas a nivel de 0.01. Los factores A y M presentaron correlación significativa a nivel de 0.05 y el factor n no presentó correlación significativa por tener un coeficiente de correlación muy bajo entre las calificaciones obtenidas durante sus dos aplicaciones.

2. Para saber el coeficiente de consistencia interna empleó el método de las mitades con dos procedimientos diferentes; en el primero no se tomó en cuenta el número de reactivos por factor sino que las mitades quedaron integradas por diferentes números de reactivos , con los siguientes resultados:

De las correlaciones de la primera aplicación en mitades, los factores F y H fueron los únicos que presentaron correlación significativas a nivel de 0.02 , los factores I,O y Q4 presentaron correlación significativa a nivel de 0.05; los factores A,B,C,E,G,L,M,N,I, Q2,Q3 no presentaron correlación significativa.

De la segunda aplicación de la prueba se obtuvieron los siguientes resultados al correlacionar por mitades; los factores B,C,F,H,I,M y O presentaron correlaciones significativas a nivel de 0.01; el factor Q4 presentó correlación significativa a nivel de 0.05 y los factores A,E,G,L,N,Q1,Q2,Q3, no presentaron correlaciones significativas.

3. En el segundo método que se empleó, fue tomado en cuenta el número de reactivos para que quedaran equilibrados en mitades iguales para cada factor; se obtuvo lo siguiente:

De la correlación de las mitades de la primera aplicación así como las dos mitades de la segunda aplicación, todos los factores presentaron correlaciones significativas a nivel de 0.01.

4. Al obtener el coeficiente de equivalencia por mitades con el primer método, se concluyó que los factores A,B,E,F,H,I,L,M,N,O,Q1,Q2,Q4 presentaron correlaciones significativas a nivel de 0.01. Los factores O,N,Q4 presentaron correlaciones a nivel de 0.05 y los factores I,N y Q3 no presentaron correlaciones significativas.

5. Con el segundo método se obtuvo que al correlacionar la primera parte de ambas aplicaciones los factores F, y H presentaron correlaciones significativas a nivel de 0.01. Los factores O y Q4 presentaron correlación significativa a nivel de 0.05; y los factores G,L,M,N, y Q2 presentaron correlaciones significativas.

Por lo antes expuesto, es posible deducir que el test 16PF de Cattell es un instrumento ampliamente usado, y que es válido para poder medir rasgos de personalidad en poblaciones diversas.

III METODOLOGIA

3.1 Problema

¿ Existe concordancia entre los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en psicólogos que laboran en educación especial y los rasgos de personalidad determinados por Guzmán en 1989 para el psicólogo educativo ?

3.2 Objetivo General

Investigar los rasgos de personalidad por medio del 16PF en psicólogos que laboran en la educación especial , y analizar la concordancia que hay entre estos y los rasgos de personalidad propuestos por Guzmán (1989) para el psicólogo educativo.

3.3 Objetivos Específicos

- Determinar los rasgos de Personalidad de los psicólogos que laboran en la educación especial, obtenidos , por medio del 16PF.
- Establecer una comparación entre los rasgos de personalidad de los psicólogos que laboran en la educación especial obtenidos por el 16PF, y los rasgos de personalidad determinados por Guzmán (1989) para el psicólogo educativo.

3.4 Hipótesis

H1.- Existe concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuesto por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos por el 16 PF en psicólogos que laboran en la Escuela de Educación Especial de Ciudad Nezahualcóyotl.

HO1.- No existe concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuesto por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos por el 16 PF en psicólogos que laboran en la Escuela de Educación Especial de Ciudad Nezahualcóyotl.

H2.- Existen concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en psicólogas mujeres.

HO2.- No existen concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en psicólogas mujeres.

H3.- Existen concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en psicólogos hombres.

HO3.- No existen concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en psicólogos hombres.

H4.- Existen diferencias estadísticamente significativas entre psicólogos hombres y mujeres con respecto a los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF

HO4.- NO existen diferencias estadísticamente significativas entre psicólogos hombres y mujeres con respecto a los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF

3.5 Características de la Población

La población que se estudió se encuentra integrada por psicólogos de la Escuela de Educación Especial de la SEP, plantel Nezahualcóyotl, escuela cuyos objetivos están dirigidos a la detección, evaluación, diagnóstico, programación, tratamiento, de los sujetos especiales y su contexto; su población total consta de 31 psicólogos a la fecha de la investigación cuyas, edades fluctúan entre los 28 y 35 años.

3.6 Características de los sujetos

Se tomó a todos los sujetos, de la Escuela de Educación Especial Nezahualcóyotl, siendo 26 mujeres y 5 hombres, con edad entre 28 y 35 años, titulados o pasantes.

3.7 Diseño de Investigación

El diseño de investigación utilizado en este trabajo fué el: EX-POST-FACTO DE UN SOLO GRUPO, ya que no tuvimos control directo sobre la variable independiente, porque ya habían acontecido sus manifestaciones.

3.8 Variable Independiente Atributiva

Esta variable no se pudo manipular porque preexiste en los sujetos que fueron estudiados (atributo sexo mujer y hombre).

3.9 Variable Dependiente

Fuerón los rasgos de personalidad que se obtuvieron de los resultados que arrojó la prueba del 16PF.

El Tipo de Estudio Fué Descriptivo de Campo

Descriptivo: Dado que la investigación estuvo enfocada hacia un grupo en el que estimamos la proporción de individuos que en una determinada población mantienen ciertos puntos de vista, actitudes, o características similares.

De Campo: Porque la investigación estuvo encaminada a describir la relación entre variables psicológicas y educacionales en una estructura social, real sin intervenir de modo alguno en su desarrollo.

Escenario

La investigación se llevó a cabo en la Escuela de Educación Especial Nezahualcóyotl, la cual se encuentra ubicada en Calle 18, sin numero, Col. Esperanza, Cd. Nezahualcóyotl, Dentro de una aula , la cual está ventilada e iluminada, es amplia, tiene 30 mesabancos, 6 lámparas y un pizarrón.

3.10 Instrumento

El instrumento que se utilizó fué:

El cuestionario 16 factores de la personalidad (16PF) que es un instrumento diseñado para la investigación básica en psicología para cubrir lo más ampliamente posible el campo de la personalidad en un corto tiempo. 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 durante más de 20 años de investigación de análisis factorial sobre grupos normales y clínicos (Cattell, Eber, Tatsuoka, 1980).

La prueba es aplicable a sujetos de 17 años en adelante que tengan una escolaridad mínima de secundaria o su equivalente. Existen varias formas del 16PF (A,B,C,D,E,F,) de las cuales la que se empleo fué la forma A, debido a las características de la población y el exceso de trabajo que tienen los sujetos de la institución. Las formas C y D requieren de un nivel de lectura y tiempo de aplicación menor que las formas A y B. La forma E Y F, son utilizadas con niños y con sujetos con cierto tipo de privación cultural (Cattell,Eber,Tatsuoka,1980).

La prueba está compuesta por 16 factores que según Cattell son componentes básicos de la personalidad; para cada factor existen de 10 a 13 reactivos que se distribuyen por toda la prueba. Las preguntas están colocadas en una forma más o menos cíclica con el objeto de dar la máxima conveniencia en la calificación y para que el sujeto examinado no pierda interés, cosa que no ocurriría si se presentara un grupo de reactivos del mismo tema que harían que el sujeto se aburriera.

Validez y Confiabilidad

Los reactivos en sus formas finales son los sobrevivientes de varios miles de reactivos probados originalmente, y son aquellos que continúan teniendo una validez significativa comparados con los factores después de 10 análisis factoriales sucesivos (Cattell, 1973) en muestras diferentes.

Esos análisis han confirmado tanto la existencia como la estructura natural de los 16 factores y los reactivos del cuestionario, en su correlación con los factores de diferentes muestras de población adulta.

Se considera que la validez de la prueba misma es un concepto (o " construcción) de validez. Es decir, las preguntas del cuestionario (o reactivos), como se señaló antes, se escogieron como medidas válidas de los factores en el análisis de investigación.

Administración del test.

Para administrar esta prueba, se deben tomar en cuenta los siguientes lineamientos:

- a) Se proporcionará a cada sujeto una hoja de respuesta y lápiz, se le pide que anote en ella sus datos personales: nombre, edad, sexo, etc.

- b) Se distribuyen los folletos, dando uno a cada sujeto.

- c) Se procede a leer las instrucciones que aparecen en la primera página del cuadernillo de la prueba, solicitando a los sujetos lo hagan también pero en silencio.

d) El examinador debe cerciorarse de que los sujetos han comprendido las instrucciones y si no es así, será necesario explicar detenidamente aquellos puntos que no hayan quedado claros.

e) Se deben dar alrededor de cinco minutos, para que sean leídas las instrucciones y contestados los ejemplos.

f) Se les indica que " volten" la página y empiece a contestar"

Para cada una de las preguntas se presentan tres posibilidades de respuesta: "A"que indica Si, "B" que indica que se está Dudando, "C"que indica que No.

La prueba no tiene límite de tiempo, pero es conveniente hacer énfasis en que no deberán tardarse, sino dar respuestas inmediatas y continuar con las siguientes, por lo regular se emplean de 45 a 60 minutos para resolver el cuestionario.

Es necesario revisar que los sujetos contesten adecuadamente y corregir inmediatamente cualquier forma errónea de respuesta, que pueda mas tarde causar dificultades al tiempo de calificar.

Calificación

Una vez que se tiene la hoja de respuestas contestada se puede calificar el protocolo obtenido, siguiendo los diferentes pasos:

a) Se comenzará por revisarse rápidamente la hoja de respuestas, para verificar que no haya respuestas no-calificables como: contestaciones en las tres alternativas para un solo ítem, o la omisión total de respuesta en cualquier pregunta. Si esto ha ocurrido por falta de entendimiento en las instrucciones, el sujeto deberá contestar nuevamente a la pregunta en forma adecuada. Si esto no es posible y la prueba debe ser calificada se puede asumir dos posiciones, se puede asignar un promedio crudo dando calificación de 1 para cada reactivo omitido, excepto en la escala B en esta se dará calificación de cero; la segunda posición sería prorratear las calificaciones de los reactivos no contestados de acuerdo a la proporción de los otros reactivos del factor que hayan sido contestados correctamente.

b) La prueba puede calificarse ya sea mediante una plantilla o mediante computadora, para lo cual se recomienda una hoja de respuestas especial. Para la calificación manual se utilizan dos plantillas, la primera cubre los factores A,C,F,H,L,N,Q1,Q3 y la segunda B,E,G,I,M,O,Q2,Q4.

c) Al colocarse la plantilla en la hoja de respuestas se cuentan las marcas visibles, sumándose y colocándose el número en el espacio indicado para el factor calificado.

d) Cada respuesta se califica con 0,1 o 2 excepto el factor B (Inteligencia), en el cual las respuestas reciben una calificación de 1 o 0. La calificación de cada reactivo, en particular, contribuye únicamente a un factor total.

Codificación

a) Los puntajes crudos obtenidos, se convertirán a puntajes Stens utilizando para ello las tablas de estandarización localizadas en el manual. Las calificaciones Stens se distribuyen sobre 10 puntos normales de calificación de igual intervalo (suponiendo una distribución normal), de 1 a 10 con el promedio de la población en el sten 5.5. Los sten 5 y 6 se extienden respectivamente, media desviación abajo y arriba de la media representando al grueso de la población. Mientras que los sten 4 y 7 se pueden considerar como ligeramente desviados. Los sten 2, 3, 8 y 9 bastante desviados. Representando todos estos la localización del sujeto en relación a la población definida en la que se realiza la estandarización.

b) Las tablas de normas que se disponen permiten la conversión de cualquier puntaje crudo para cualquiera de los 16 rasgos de

personalidad. Estas tablas cubren la población normal adulta y varias submuestras.

Las tablas de normas están dadas por hombres y mujeres por separado y comprenden: Primaria y /o Secundaria, Estudiantes de preparatoria, Estudiantes de Universidad y Escuelas Superiores, Población General Adulta.

c) Se presentan en cada tabla los tamaños de las muestras, las media y desviaciones estándar de las calificaciones crudas y los nombre apropiados de cada factor. Los valores dentro de la tabla, son los puntajes crudos, es decir, los valores obtenidos con las plantillas de calificación, para convertir estos puntajes crudos en stens, se busca el puntaje crudo para el factor A en la línea A y se lee la calificación sten correspondiente inmediatamente arriba. Haciéndose lo mismo con demás factores.

d) Los factores de segundo orden pueden obtenerse siguiendo los cinco pasos que se presentan a continuación:

1) En la columna de la extrema izquierda de la forma, se escribe la puntuación estén de cada factor en la casilla adecuada.

2) Se sigue la línea punteada de la puntuación estén del factor hasta encontrar un número dentro de un círculo.

Multiplicar la puntuación por el número en el círculo. Escribir el resultado en la casilla inmediata al número dentro del círculo, empezando en la parte derecha de la casilla. Continuar siguiendo la línea hasta encontrar otro número encerrado. Repetir el mismo procedimiento anterior. Continuar hasta llenar las casillas del factor A.

3) Repetir el procedimiento del punto 2 para el factor B y los otros factores.

4) Sumar cada columna vertical de la página y escribir la suma de cada columna debajo de la casilla apropiada.

5) En cada par de columnas verticales a la suma de la primera columna, se le resta la suma de la segunda columna (la columna sombreada). Colocar la respuesta en la casilla debajo de la resta. El punto decimal para la puntuación ha sido ya colocado correctamente en la forma. Las puntuaciones obtenidas por este procedimiento indican las puntuaciones estenes de los factores de segundo orden.

d) Interpretación

Para la interpretación de los perfiles, se sugiere ver las descripciones de las escalas que se encuentran para tal efecto en el manual.

3.11 Procedimiento

Se informó a cada uno de los psicólogos de la Institución, la importancia de su colaboración, para la realización de la investigación. Dando las siguientes instrucciones, el propósito de la investigación es conocer si existe concordancia entre los rasgos de personalidad ideales para el psicólogo educativo propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad del psicólogo que labora en la educación especial que se obtengan, por medio del cuestionario 16PF, que mide personalidad. Los datos obtenidos serán confidenciales y se usaran con fines estadísticos.

La aplicación de la prueba y contestación de la misma se llevo a cabo en una sesión de una hora, debido a la estención de la prueba.

Se proporcionó a cada sujeto una hoja de respuesta y lápiz, se les pidió que anotaran en ella: sexo y edad, se distribuyeron los folletos, dando uno a cada sujeto. Se procedió a leer las instrucciones que aparecen en la carátula del cuadernillo, solicitando a los sujetos lo hicieran también pero en silencio y en sus respectivos folletos. Cuando comprendieron las instrucciones . Se les indico que podían comenzar a resolver la prueba.

3.12 Análisis estadístico de datos

Los datos obtenidos mediante la calificación del 16PF que fué aplicado a los psicólogos que laboran en la escuela de Educación Especial Nezahualcóyotl fueron tratados estadísticamente utilizando el Paquete Estadístico aplicado a las Ciencias Sociales V. 4 (SPSS).

El análisis de los datos se llevo a cabo en 3 fases:

- En la primera fase se llevó a cabo el análisis descriptivo de los datos de la muestra completa (los datos obtenidos se presentan en la tabla 2), de las mujeres (los datos obtenidos se presentan en la tabla 3) y de los hombres (los datos obtenidos se presentan en la tabla 4).

1) Utilizando estadística descriptiva como:

- a) Tablas de frecuencia
- b) Tablas de frecuencia absoluta
- c) Tablas de frecuencia relativa

2) Medidas de tendencia central como:

- a) media b) moda

3) Medidas de dispersión

- a) desviación estandar

- En la segunda fase se utilizó una prueba inferencial paramétrica (t) por ser una prueba para diferencias entre medias de dos grupos independientes ($N_1 = N_2$), trabajandose a un nivel de confianza del 95 % , es decir un nivel de significación de 0.05 o 5% de error con hombres y mujeres (los datos obtenidos se presentan en la tabla 5).

- En una tercera fase se interpretó dinámicamente los resultados, comparando los rasgos de personalidad que se obtuvieron en los psicólogos que laboran en la escuela de Educación Especial Nezahualcóyotl a partir del 16PF con los rasgos de personalidad propuestos por Guzmán (1989) y los rasgos de personalidad determinados por la DGEE.

IV RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

A continuación se presenta la descripción de cada una de las gráficas que se obtuvieron a partir del análisis estadístico de los datos.

Como podemos observar en esta tabla, del total de la población el 83.9 % son del sexo femenino y el 16.1 son del sexo masculino por lo que podemos resaltar aquí que en la área de Educación Especial predominan las mujeres.

Tabla 1
Distribución por sexo

Sexo	f	%
1	26	83.9
2	5	16.1
Total	31	100.0

Analizando la tabla 2 en cuanto a las medias por cada factor en la Muestra Completa encontramos lo siguiente rasgos :

En cuanto al factor A existe adecuada expresividad emocional, para el factor B existe inteligencia promedio, en referencia al factor C existe adecuada fuerza del yo, por otro lado en el factor E existe adecuada flexibilidad o dominancia, para el factor F existe adecuado control e impulsividad, en cuanto al factor G la muestra completa es activa y desacata las reglas, en el factor H existe adecuada aptitud, en referencia al factor I existe tendencia a ser emotivos o sensibles, en el factor L existe leve tendencia a la credibilidad o confianza, en cuanto al factor M existe leve tendencia a la actitud cognitiva e objetividad, para el factor N existe una adecuada sutileza, en referencia al factor O existe leve tendencia a la conciencia o adecuación serena, en el factor Q1 existe conservadurismo, en cuanto al factor Q2 existe leve tendencia a la dependencia grupal, en referencia al factor Q3 existe una leve tendencia a ser incontrolados y flojos, en cuanto al factor Q4 existe una adecuada ansiedad , en cuanto al factor QI existe extroversión, por otro lado en el factor QII existe mucha ansiedad, para el factor QIII existe susceptibilidad, en cuanto el factor QIV existe dependencia.

Tabla 2

Distribución de las escalas del 16PF en la muestra completa

Factor	Rangos	Media	Moda	s
A	2 - 10	6.290	5.000	2.116
B	3 - 10	6.774	6.000	1.927
C	1 - 10	5.548	5.000	2.204
E	1 - 10	5.419	6.000	1.928
F	2 - 9	5.516	6.000	1.877
G	1 - 7	3.806	5.000	1.939
H	1 - 9	5.677	8.000	2.120
I	4 - 10	7.871	10.000	1.875
L	1 - 10	4.065	1.000	2.568
M	1 - 10	4.677	4.000	2.182
N	2 - 10	5.645	3.000	2.360
O	1 - 9	4.645	5.000	2.244
Q1	1 - 6	3.581	3.000	1.455
Q2	2 - 10	6.097	6.000	1.955
Q3	1 - 7	4.194	6.000	1.721
Q4	3 - 10	6.613	8.000	1.909
QI	2.0 - 9.1	5.532	5.200	1.776
QII	2.4 - 19.0	7.274	7.200	3.571
QIII	.1 - 17.0	5.068	4.900	2.914
QIV	2.2 - 9.1	5.200	4.400	1.591

Los factores miden los siguientes rasgos:

(A) Expresividad Emocional, (B) Inteligencia, (C) Fuerza del Yo,
 (E) Dominancia, (F) Impulsividad, (G) Lealtad Grupal,
 (H) Aptitud Situacional, (I) Emotividad, (L) Credibilidad,
 (M) Actitud Cognitiva, (N) Sutileza, (O) Conciencia,
 (QI) Posición Social, (Q2) Certeza Individual, (Q3) Autoestima,
 (Q4) Estado de Ansiedad, (QSI) Extroversión, (QSII) Ansiedad,
 (QSIII) Susceptibilidad, QSIV Dependencia.

Analizando la tabla 3 en cuanto a las medias por cada factor en las mujeres encontramos que presentan las siguientes rasgos:

En el factor A existe adecuada expresividad emocional, en cuanto al factor B existe una inteligencia promedio, para el factor C existe adecuada fuerza del yo, en referencia al factor E existe adecuada flexibilidad o dominancia, por otro lado en el factor F existe control, en el factor G son activas y desacata las reglas, para el factor H existe una adecuada aptitud, en referencia al factor I existe una leve tendencia a la emotividad, para el factor L existe confianza, en el factor M existe una leve tendencia a la actitud cognitiva y objetividad, en cuanto al factor N existe adecuada sutileza, en referencia al factor O existe una leve tendencia a la adecuación serena, en cuanto al factor Q1 existe conservadurismo, en el factor Q2 existe adecuada certeza individual, en referencia al factor Q3 existe leve tendencia a la indiferencia, a ser incontroladas y flojas, en cuanto al factor Q4 existe adecuado estado de ansiedad, en el factor QI existe extroversión, para el factor QII existe mucha ansiedad, en referencia al factor QIII existe susceptibilidad, en cuanto al factor QIV existe dependencia.

Tabla 3

Distribución de las escalas del 16PF en las mujeres

Factor	Rangos	Media	Moda	s
A	3 - 10	6.654	6.000	1.979
B	3 - 10	6.500	6.000	1.881
C	1 - 10	5.692	5.000	2.311
E	1 - 10	5.231	6.000	2.006
F	2 - 9	5.615	6.000	1.941
G	1 - 7	3.885	5.000	2.007
H	1 - 9	5.846	8.000	2.148
I	5 - 10	7.962	7.000	1.708
L	1 - 10	3.423	1.000	2.176
M	1 - 8	4.538	4.000	1.944
N	2 - 10	5.885	6.000	2.355
O	1 - 9	4.462	5.000	2.387
Q1	1 - 6	3.500	3.000	1.449
Q2	2 - 10	6.000	5.000	2.059
Q3	1 - 7	4.308	6.000	1.738
Q4	3 - 10	6.500	8.000	1.985
QI	2.0 - 9.1	5.662	6.900	1.858
QIII	2.4 - 19.0	7.404	7.200	3.852
QII	.1 - 17.0	4.865	2.200	3.089
QIV	2.2 - 8.3	5.004	4.400	1.522

Los factores miden los siguientes rasgos:

- (A) Expresividad Emocional, (B) Inteligencia, (C) Fuerza del Yo,
 (E) Dominancia, (F) Impulsividad, (G) Lealtad Grupal,
 (H) Aptitud Situacional, (I) Emotividad, (L) Credibilidad,
 (M) Actitud Cognitiva, (N) Sutileza, (O) Conciencia,
 (QI) Posición Social, (Q2) Certeza Individual, (Q3) Autoestima,
 (Q4) Estado de Ansiedad, (QSI) Extroversión, (QSII) Ansiedad,
 (QSIII) Susceptibilidad, (QSIV) Dependencia.

Analizando la tabla 4 en cuanto a las medias por cada factor en los hombres encontramos que presentan las siguientes rasgos:

En cuanto al factor A existe una leve tendencia a ser reservado, en el factor B son muy inteligentes, para el factor C existe leve tendencia a la menor estabilidad emocional, en referencia al factor E existe adecuada flexibilidad o dominancia, en el factor F existe control, para el factor G los hombres son activos y desacatan las reglas, en cuanto al factor H existe leve tendencia a ser recatado, en referencia al factor I existe una leve tendencia a la emotividad, en el factor L existe leve tendencia a ser desconfiado, en cuanto al factor M existe adecuada actitud cognitiva, en referencia al factor N existe leve tendencia a ser ingenuos, en el factor O existe una adecuada conciencia, en cuanto al factor Q1 existe leve tendencia a ser conservadores, en referencia al factor Q2 existe adecuada certeza individual, en el factor Q3 existe indiferencia, son incontrolados y flojos, en cuanto al factor Q4 existe leve tendencia a la ansiedad, en el factor QI existe introversión, en referencia al factor QII existe mucha ansiedad, para el factor QIII existe tenacidad, en cuanto al factor QIV existe independencia.

Tabla 4

Distribución de las escalas del 16PF en los hombres

Factor	Rangos	Media	Moda	s
A	2 - 7	4.400	5.000	1.949
B	6 - 10	8.200	9.000	1.643
C	3 - 7	4.800	5.000	1.483
E	5 - 8	6.400	6.000	1.140
F	3 - 7	5.000	3.000	1.581
G	1 - 5	3.400	3.000	1.673
H	3 - 8	4.800	4.000	1.924
I	4 - 10	7.400	10.000	2.793
L	5 - 10	7.400	7.000	1.817
M	1 - 10	5.400	1.000	3.362
N	3 - 8	4.400	3.000	2.191
O	5 - 7	5.600	5.000	.894
Q1	2 - 6	4.000	2.000	1.581
Q2	5 - 8	6.600	6.000	1.342
Q3	2 - 6	3.600	2.000	1.673
Q4	5 - 9	7.200	7.000	1.483
QI	3.2 - 6.4	4.860	5.200	1.191
QII	4.7 - 8.2	6.600	4.700	1.488
QIII	4.9 - 8.7	6.120	4.900	1.556
QIV	4.6 - 9.1	6.220	4.600	1.720

Los factores miden los siguientes rasgos:

(A) Expresividad Emocional, (B) Inteligencia, (C) Fuerza del Yo,
 (E) Dominancia, (F) Impulsividad, (G) Lealtad Grupal,
 (H) Aptitud Situacional, (I) Emotividad, (L) Credibilidad,
 (M) Actitud Cognitiva, (N) Sutileza, (O) Conciencia,
 (QI) Posición Social, (Q2) Certeza Individual, (Q3) Autoestima,
 (Q4) Estado de Ansiedad, (QSI) Extroversión, (QSII) Ansiedad,
 (QSIII) Susceptibilidad, QSIV Dependencia.

Como podemos observar en la tabla 5 los factores que presentan, diferencias significativas son: el factor A y el factor L. Los factores que no presentan diferencias significativas son : Los factores B,C,E,F,G,H,I,M,N,O,Q1,Q2,Q3,Q4,QI,QII,QIII,QIV.

En el factor A que evalúa expresividad emocional se observa una diferencia significativa ya que se encontro un valor $t = 2.36$, $gl = 5.7$; $P = .05$, viendo que la x de las mujeres (6.65) fue más alta que la de los hombres (4.4). Esto indica que las mujeres tiene una ligera tendencia a ser más expresivas que los hombres.

En el factor L que evalúa credibilidad se observa una diferencia significativa ya que se encontro un valor $t = -4.33$, $gl = 6.43$; $P = .004$, viendo que la x de las mujeres (3.42) es más baja que la de los hombres (7.40). Esto indica que las mujeres son más confiadas que los hombres.

Diferencias significativas entre hombres y mujeres en los factores del 16PF

Tabla 5

Factor	Mujeres	Hombres	t	gl	P
	medias				
A	6.65	4.40	2.36	5.7	.05*
B	6.50	8.20	-2.07	6.21	.08
C	5.69	4.80	1.11	8.32	.298
E	5.23	6.40	-1.82	9.63	.101
F	5.61	5.00	.77	6.57	.470
G	3.88	3.40	.57	6.44	.586
H	5.84	4.80	1.09	6.09	.316
I	7.96	7.40	.43	4.59	.684
L	3.42	7.40	-4.33	6.43	.004*
M	4.53	5.40	-.56	4.53	.605
N	5.88	4.40	1.37	5.93	.220
O	4.46	5.60	-1.85	17.28	.08
Q1	3.50	4.00	-.66	5.37	.539
Q2	6.00	6.60	-.83	8.18	.430
Q3	4.30	3.60	.86	5.79	.424
Q4	6.50	7.20	-.91	7.10	.393
QI	5.66	4.86	1.24	8.33	.248
QII	7.40	6.60	.80	16.55	.436
QIII	4.86	6.12	-1.36	11.32	.200
QIV	5.00	6.22	-1.47	5.28	.197

* $p < .05$

Fase de interpretación dinámica de los resultados, comparando los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF con los rasgos de personalidad propuestos por Guzmán (1989), así como con las características deseables del psicólogo que labora en la educación especial, según la DGEE.

Educación Especial	Propuesta de Guzmán	Rasgos en el 16 PF
<ul style="list-style-type: none"> -Criterio: Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones. -Iniciativa: Para crear y proponer alternativas de trabajo. -Capacidad para escuchar, retroalimentar y relacionarse. -Actitud de respeto compromiso y responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para establecer buenas relaciones interpersonales y de comunicación con los demás. -Capacidad para trabajar en grupos interdisciplinarios. -Ser flexible -Saber escuchar y motivar -Tener empatía -Comprender a los demás. -Capacidad para adaptarse a diversas situaciones y personas 	<p>Mujeres</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresivas emocionalmente -Extrovertidas. -Flexibles -Confiadas - Sociables - Objetivas - Serenas <p>Hombres</p> <ul style="list-style-type: none"> -Introvertidos - Desconfiados - reservados -Inhibidos <p>Ambos M y H</p> <ul style="list-style-type: none"> - Son estables - Se enfrentan a la realidad. - Sensibles

Como podemos observar en el cuadro , las mujeres cumplen con la propuesta de Guzmán y de la DGEE, no obstante en relación a los hombres no la cumplen en su totalidad ya que tienden a ser reservados e introvertidos lo cual no concuerda con Guzmán , ni con la DGEE.

Sin embargo mujeres y hombres concuerdan en la sensibilidad emocional, y en la fuerza del yo lo cual permite que sean emocionalmente estables, maduros y se enfrenten a la realidad.

4.2 Análisis y discusión de resultados

Considerando que el propósito de este estudio fué el de reconocer los rasgos de personalidad del psicólogo que labora en la educación especial por medio del 16PF, El problema a desarrollar fue : ¿ Existe concordancia entre los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en psicólogos que laboran en educación especial y los rasgos de personalidad determinados por Guzmán en 1989 para el psicólogo educativo ?

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede observar que las psicólogas que laboran en la Escuela de Educación Especial Nezahualcoyótl son extrovertidas especialmente en los rasgos fundamentales de expresividad emocional, sociabilidad A, confianza L- , extroversión QI+, por lo que sobresalen socialmente son deshinibidas H+ , consiliadoras, confiadas, flexibles y buenas para establecer y mantener los contactos interpersonales poseen también fuerza del yo C ,adecuada dominancia E requerida para soportar las presiones emocionales, tendencia sentimental , mostrada por una alta I.

Los hombres presentan fuerza del yo C, adecuada dominancia E requerida para soportar las presiones emocionales, tendencia sentimental mostrada por una alta I, inhibición en los contactos interpersonales QI-,A,-L-, irritabilidad y desconfianza.

Los resultados obtenidos en cuanto a las mujeres corresponde a los rasgos de personalidad esperados en la propuesta de Guzmán en 1989, no obstante los hombres no la cumplen en su totalidad, por su inhibición en los contactos interpersonales.

Como se pudo observar existen diferencias significativas entre los rasgos de personalidad entre hombres y mujeres medidos por el 16PF, los cuales pueden ser atribuibles a diferencias de sexo y rol.

En cuanto al sexo y el rol pudimos observar que en esta área son más mujeres que hombres tal vez porque las mujeres se han inclinado más a las carreras de las ciencias humanas, que los hombres.

Ahora bien los rasgos de personalidad que presentan las mujeres son indispensables, en la educación especial debido a la interacción efectiva con comprensión y firmeza que se debe tener con los padres y sujetos especiales.

Por otro lado, en las investigaciones previas hechas sobre las características de personalidad de los psicólogos realizadas por diferentes autores, como : Roe 1953, Galinsky 1961, Cattell y Dreydahl 1955, Coan 1979, Navarro 1979. Se ha encontrado que en éste grupo profesional existe mayor sensibilidad emocional que en otros profesionales , lo cual es también corroborado en nuestra investigación.

En cuanto a la sensibilidad emocional, el Dr. Cattell afirma que dicho factor tiende a ser más alto en el grupo femenino. En nuestro estudio sobre psicólogos que laboran en la educación especial también observamos la tendencia a la elevación del factor I en el grupo femenino, más que en el masculino; lo cual corrobora lo dicho por el autor.

Apartir del análisis y discusión de resultados mencionados anteriormente podemos aceptar nuestra primera hipótesis que dice :

H01.- No existe concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuesto por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos por el 16 PF en psicólogos que laboran en la Escuela de Educación Especial de Ciudad Nezahualcóyotl.

Dicha hipótesis tuvimos que aceptarla ya que encontramos en el análisis en cuanto a las medias por cada factor en la muestra completa del 16PF, que no existe concordancia con la propuesta de Guzmán de 1989, porque existe una leve desviación en el factor L.

Nuestra segunda hipótesis nula se enuncia así:

HO2.- No existen concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en psicólogas mujeres.

Dicha hipótesis tuvimos que rechazarla ya que encontramos que en el análisis en cuanto a las medias por cada factor del 16PF en mujeres ,si existe concordancia con la propuesta de Guzmán de 1989, en el factor A y en el factor L del 16 PF.

Nuestra tercera hipótesis nula se enuncia así:

HO3.- No existen concordancia entre los rasgos de personalidad esperados para el psicólogo educativo propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en psicólogos hombres.

Esta hipótesis también fue aceptada ya que encontramos que en el análisis en cuanto a las medias por cada factor del 16PF existe una leve desviación en el factor A y en el factor L en psicólogos hombres , por lo que no existe concordancia con la propuesta de Guzmán de 1989.

Nuestra cuarta hipótesis nula se enuncia así:

HO4.- NO existen diferencias estadísticamente significativas entre psicólogos hombres y mujeres con respecto a los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF

Dicha hipótesis tuvimos que rechazarla , porque encontramos que en el análisis de los resultados efectuados, si existieron diferencias estadísticamente significativas entre factores medidos por la prueba de los 16 factores en hombres , ya que , en 2 de ellos aparecieron diferencias, obteniendo los hombres puntajes superiores en el factor L y las mujeres puntajes superiores en el factor A.

Por lo anterior esta investigación es un intento de establecer los rasgos de personalidad del psicólogo que labora en la educación especial , dada la importancia de su papel. Sin embargo la muestra es exploratoria, pero puede ser de gran utilidad para posteriores investigaciones con la intención de que al frente de esta población este el personal sino idóneo si con los rasgos de personalidad adecuados que favorezcan un mejor desempeño encaminado a favorecer el desarrollo integral del sujeto con requerimientos de Educación Especial.

CONCLUSIONES

Una vez realizada la revisión bibliográfica y establecido el análisis estadístico de resultados, se pudo constatar lo siguiente:

1) No existe concordancia entre los rasgos de personalidad propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en la muestra completa.

2) No existe concordancia entre los rasgos de personalidad propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en hombres.

3) Existe concordancia entre los rasgos de personalidad propuestos por Guzmán en 1989 y los rasgos de personalidad obtenidos a partir del 16PF en mujeres.

4) Existen diferencias significativas entre mujeres y hombres en los factores del 16PF

5) Los psicólogos presentan sensibilidad emocional

6) Las mujeres presentan levemente más sensibilidad emocional que los hombres.

7) En esta muestra encontramos que existen más mujeres que hombres en educación especial.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Es importante señalar como una limitación en la presente investigación ,el tamaño de la muestra, ya que en éste estudio sólo se hizo una primera aproximación en una muestra exploratoria. Se recomienda llevarla a cabo en muestras más grandes.

Por lo anterior el hecho de ampliar la muestra contribuiría, dentro de las limitaciones que permita la SEP, a proporcionar una orientación para la selección de los psicólogos para el puesto en el ejercicio de la educación especial en las escuelas con necesidad de este recurso, para mejorar la calidad de los servicios que prestan las instituciones de la SEP básicamente la DGEE.

Otra limitación que se señala en el presente estudio es que se utilizó únicamente la forma A del 16PF, y para enriquecer éste tipo de investigaciones del psicólogo en la educación especial es necesario utilizar la forma A y B , además de otras pruebas que puedan proporcionar información sobre la tolerancia a la frustración que es básica para el trabajo con estos niños.

Por otra parte sería conveniente investigar si existen tendencias de la posesión de los factores, en el sexo masculino, de ser así entonces los hombres no serían profesionales aptos para la educación especial.

V BIBLIOGRAFIA

Abbagnano, N., y Visalberghi, A. (1975). Historia de la pedagogía (2a ed). México : Fondo de Cultura Económica.

Alvarez G., Ramirez M., Russo S., Soto E., Patifio G y Arechigas (1981). Psicología e historia en México (3a ed). México : UNAM.

Allport, G. (1977). La Personalidad (6a ed) . Barcelona : Herder.

Allport, W. (1980). ¿ Que es la personalidad? (2a ed). Buenos Aires : Siglo XXI

Anastasi, A. (1966). Los Test psicológicos. (3a ed) Madrid: Aguilar.

Arreola, R., Guzmán, C. (1988) La practica profesional de psicólogo educativo de acuerdo al juicio de expertos. Programas de Publicaciones de Material didáctico, México, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Brown, G.F. (1985). Principios de la medición en psicología y educación (2a ed). México : El Manual Moderno

Cattell, R. B. (1950). El análisis científico de la personalidad México : Fontanella

Cattell R. B. y Eber, H. (1980) Cuestionario de 16 Factores de la Personalidad, Parte 1: Manual e Instructivo, Parte 2 : Cuadros , Figuras y Perfiles. México : El Manual Moderno.

Cattell R. B. (1957). Personality and motivation structure and measurements. New york : World Book Company Yonkers.

Cattell R. B. (1965). A Cross- Cultural Check on Second Stratum Personality Factor Structure Notably of Anxiety and Esvia. Australian Journal of Psychology, 17 (1), 250-255

Coan, R. (1979). Psychologists, Personal and Theoretical Pathways Nueva York : Irvinton publishers

Cravioto, M. R. (1971). Estudio de Confiabilidad de la prueba de 16 Factores de Personalidad de Raymond B. Cattell. Tesis Lic. en Psicología. Universidad Autónoma de México . México.

DGEE-SEP (1980) Dirección General de Educación Especial, Secretaría de Educación Pública, Manual general de centros de rehabilitación y educación especial. México: Fonapas

DGEE-SEP (1981) Basees para una política de educación especial en México. México: Fonapas

- DGEE-SEP (1981) Historia de la educación especial en México. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1981) Manual de operación para las escuelas de educación especial, área de trastornos visuales. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1982) Manual de operación para las escuelas de educación especial, área deficiencia mental. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1984) Lineamientos para la evaluación psicológica. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1984) Manual de organización de la unidad de grupos integrados. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1985) Manual de organización del centro de orientación, evaluación y canalización. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1985) Manual de organización del área de inadaptados e infractores. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1986) Manual de organización de los centros psicopedagógicos. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1988) Proyecto de implantación en México de un programa educativo para la atención de niños con capacidades y aptitudes sobresalientes. México: Fonapas
- DGEE-SEP (1988) Orientación didáctica para la intervención temprana de niños con trastornos neuromotores. México: Fonapas
- DGEE-SEP, Valdes , S. (1989) La educación especial en México ponencia presentada en el encuentro: La educación especial en México, en Oaxtepec , Mor.
- DGEE-SEP (1990) Propuesta de capacitación para el área de psicología. México: Fonapas
- DGEE, Escuela Normal de Especialización (1989) Memoria de datos Históricos de la educación especial. México : Fonapas
- Fischer (1950) Estadística aplicada a la psicología. Buenos Aires : Paidós
- Flores R. M. (1970) Estudio Comparativo de Cinco Escuelas en base a los Catorce Factores de Personalidad Medidas por el HSPQ de Raymond B. Cattell. Tesis Lic. en Psicología. Universidad Iberoamericana. México.

Freedman, A., Kaplan, I., Sadock, B. (1984) Compendio de psiquiatría (2a ed) Barcelona México : Salvat.

Galfiel S. L. (1984) Psicología clínica (2a ed) México : El Manual Moderno

García , E. (sin, año) Integración de los discapacitados al ambiente comunitario y escolar.

Geldar F. A. (1975) Fundamentos de psicología (1a ed) México : Trillas

Guzmán C. J. (1989) Una propuesta del perfil de conocimientos habilidades y cualidades del psicólogo educativo ponencia presentada en el encuentro: La formación de los educadores en México.

Hall, C. S. (1974) La teoría factorial de la personalidad (1a ed) Buenos Aires : Paidós.

Kirk, S. A. y Gallaher, J.J. (1983) Educating exceptional children. Boston : Houghton Mifflin Co.

" ... (sin año) artículo La Educación Especial: Presente y Futuro de una Realidad".

Larroyo (1982) Historia comparada de la educación en México (17a ed). México: Porrúa

Litvinoff, N. y Gomel, S. (1975) El psicólogo y su profesión. Buenos Aires: Nueva visión.

Macotela, S., (1994) Introducción a la Educación Especial. Programas de Publicaciones de Material didáctico, México, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Magnusson, D. (1982) Teoría de los test (3a ed) México : Trillas.

Morales , M. L. (1983) Psicometría aplicada (2a ed) México: Trillas.

Mussen, P., Rosenzweig, M., Arosón, E., Elkind, D., Feshbach, S., Geiwitz, P., Glickman, S., Murdock, B., Wertheimer, M. (1981) Introducción a la psicología (1a ed) México : CECSA

Navarro, R. (1979) Estandarización del MMPI, y comparación de estudiantes de primer ingreso a la UIA según las carreras solicitadas. Enseñanza e Investigación en Psicología. 5, 2 (10) p.p. 626-640

Nunally, J. C. (1973) Introducción a la medición psicológica
(2a ed) Buenos Aires : Paidós.

Patton, J., Payne, J., Jauffman, J, Brown, G y Payne, R.
(1991) Casos de la educación especial México : Limusa.

Reid M.L. (1969) Estudio Preliminar a la estandarización de la prueba JR-SR-- High School Personality Questionnaire de Raymond B. Cattell en un grupo de adolescentes. Tesis Lic. en psicología. Universidad Autónoma de México. México

Robles, O. (1952) Panorama de la psicología en México
(2a ed) México : Porrúa.

Rojas E, D., Ruiz E, H., Calderón, N., (1971) Psiquiatría infantil (3a ed) México : Diana.

Solis Q, R. (1953) Los anormales mentales educables y la necesidad de nuestros especialistas (1a ed) México : Trillas

Tercero, J. (1963) Características perceptuales de un grupo de estudiantes de psicología en los estímulos del Rorschach. Tesis de maestría en psicología. Universidad Iberoamericana.

Vallejo, N. (1981) Introducción a la psiquiatría
Barcelona : Científico Médica.

Velasco A. J. (1976) Los deficientes mentales: La psiquiatría infantil en México. Monografías de la Asociación Mexicana de Psiquiatría infantil. 3(1 No, de serie 84).

Wittaker, J. O. (1984). Psicología (1a ed) México : Interamericana

ANEXOS

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 30

FECHA 06-84

FACTORES DE PRIMER ORDEN

FACTOR DE PRIMER ORDEN	BAJA PUNTAJAS	BAJA PUNTAJAS	PUNTAJAS EN ESTENES										ALTA PUNTAJAS		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
A	10	5	Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	7	6	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	16	4	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	16	8	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	14	6	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	14	6	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	12	4	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	12	6	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	6	3	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	12	5	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginario
N	8	3	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Agudo
D	10	5	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	7	3	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Experiment.
Q2	12	6	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	2	1	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	13	8	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJAS	BAJA PUNTAJAS	PUNTAJAS EN ESTENES										ALTA PUNTAJAS		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
QI	5.8	5.8	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extroverso
QII	7.3	7.3	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	4.2	4.2	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	6.0	6.0	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJAS: DM [] MI [] AZ [] I [] S/C [] NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 30

FECHA 06-74

FACTORES DE PRIMER ORDEN

IT	A	I	E	BAJA	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTAJACION
IR				PUNTAJACION	» PROMEDIO «										
IA	12		6	Reservado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Expresivo
IB	11		10	Menos Intel	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Mas Intel.
IC	19		5	Afectado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Estable
IE	10		5	Sumiso	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Afirmativo
IF	14		6	Sobrio	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Despreocup.
IG	11		3	Activo	.	.	.	1	1	1	.	.	.	.	Escrupuloso
IH	13		4	Recatado	.	.	.	1	1	1	.	.	.	.	Aventurado
II	15		10	Calculador	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Afectuoso
IL	7		4	Confiado	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Desconfiado
IM	15		7	Practico	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Imaginativo
IN	11		5	Ingenuo	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Astuto
IO	12		7	Seguro de si	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Aprehensivo
IQ1	10		5	Conservador	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Experiment.
IQ2	14		8	Depen de gpo	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Autosufic.
IQ3	11		4	Incontrolado	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Controlado
IQ4	10		7	Relajado	.	.	.	.	1	1	1	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		» PROMEDIO «	
IQI	10	Introverso	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	Extroverso
QII	7	Poco Ansioso	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	9	Susceptible	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	6	Si Dependiente	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZC [] S/C [] *NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F EDAD 29 FECHA 06-79

FACTORES DE PRIMER ORDEN

IF	IT	A	BIO	E	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA				
						IT	PUNTUACION	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	PUNTUACION	
IA	18			5	Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IB	11			10	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IC	24			9	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IE	14			7	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IF	10			4	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IG	5			1	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IH	18			7	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
II	16			9	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IL	4			1	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IM	17			8	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IN	12			6	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IO	2			1	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IQ1	10			5	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IQ2	17			9	Dejen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IQ3	11			4	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IQ4	4			3	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTUACION	PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTUACION									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10										
IQI	3.6	Introvertido	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IQII	1.3	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IQIII	2.4	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
IQIV	8.3	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

OTRAS PUNTUACIONES: DM [] MI [] AZI [] I S/C [] *N [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE

PATRÓN

SEXO F

EDAD 32

FECHA 06-84

| | |

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F IR	A B C E F G H I L M N O Q1 Q2 Q3 Q4	I D I C A D O R	T E S T	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
A	15		9	Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	7		6	Menos Intel	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	18		5	Afectado	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Estable
E	10		5	Sumiso	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	12		5	Sobrio	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	14		6	Activo	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Escrupuloso
H	24		9	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	Aventurado
I	15		8	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	Afectuoso
L	6		3	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	Desconfiado
M	10		4	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Imaginativo
N	16		9	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Astuto
O	6		4	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Aprehensivo
Q1	6		3	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Esperiment.
Q2	13		7	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Autosufic.
Q3	14		6	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Controlado
Q4	12		7	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						
IQI	68	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extroverso
IQII	60	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Muy Ansioso
IQIII	61	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Tenaz
IQIV	44	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZI [] I S/C [] N[C] [] P []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRÓN _____

SEXO F EDAD 30 FECHA 06-24

FACTORES DE PRIMER ORDEN

IF	A	B	E	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA	
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
IR				PUNTAJACION	> PROMEDIO <										PUNTAJACION	
IA	12		6	Reservado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Expresivo
IB	5		4	Menos Intel	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	Mas Intel.
IC	22		7	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	Estable
IE	14		7	Sumiso	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Afirmativo
IF	18		9	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	Despreocup.
IG	10		4	Activo	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Escrupuloso
IH	14		5	Recatado	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Aventurado
II	16		9	Calculador	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Afectuoso
IL	4		1	Confiado	1	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
IM	8		2	Practico	1	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Imaginativo
IN	12		6	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Astuto
IO	10		5	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Aprehensivo
IQ1	6		3	Conservador	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Experiment.
IQ2	6		2	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Autosufic.
IQ3	6		2	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Controlado
IQ4	12		7	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION		PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION			
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
IQI	7.8		Introverso	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Extroverso
IQII	6.1		Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Muy Ansioso
IQIII	4.0		Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Tenaz
IQIV	4.0		Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] 'N [] PI []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO E

EDAD 34

FECHA 06-54

FACTORES DE PRIMER ORDEN

FACTOR DE PRIMER ORDEN	I	T	E	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION	
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
A	10	5	Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	10	9	Menos Intel.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	18	5	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	8	4	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	13	6	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	16	7	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	7	2	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	10	5	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	2	1	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	14	6	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginario
N	13	7	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
O	8	4	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	7	3	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
Q2	15	8	Dejen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	13	6	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	7	5	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					
QI	13.0	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extroverso
QII	11.9	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	1.7	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	14.4	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] I S/C [] 'NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 35

FECHA 06-9-71

FACTORES DE PRIMER ORDEN

FACTOR DE PRIMER ORDEN	PUNTAJES	DESCRIPCION	PUNTAJES EN ESTENES										DESCRIPCION	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
A	12	Reservado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	6	Menos Intel	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	17	Afectado	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	13	Sumiso	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	10	Sobrio	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	14	Activo	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	16	Recatado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	14	Calculador	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	8	Confiado	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	10	Practico	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Imaginativo
N	7	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Astuto
D	10	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	6	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	Esperiment.
Q2	10	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	Autosufic.
Q3	12	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	Controlado
Q4	13	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	PUNTAJES	DESCRIPCION	PUNTAJES EN ESTENES										DESCRIPCION	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
QI	6.6	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	Extroverso
QII	7.2	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Muy Ansioso
QIII	6.0	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Tenaz
QIV	5.5	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Independien.

OTRAS PUNTAJES: DM [] MI [] AZ [] | S/C [] 'N [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____ PATRON _____
 SEXO E EDAD 30 FECHA 06-22

FACTORES DE PRIMER ORDEN

FACTOR	I	T	E	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA	
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTUACION
IA	12		6	Reservado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Expresivo
IB	11		10	Menos Intel	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
IC	19		5	Afectado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Estable
IE	10		5	Sumiso	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
IF	14		6	Sobrio	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
IG	11		3	Activo	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
IH	13		4	Recatado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Aventurado
II	15		10	Calculador	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
IL	7		4	Confiado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
IM	15		7	Practico	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
IN	11		5	Ingenuo	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Astuto
IO	12		7	Seguro de sí	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
IQ1	10		5	Conservador	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
IQ2	14		8	Depen de gpo	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
IQ3	11		4	Incontrolado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Controlado
IQ4	10		7	Relajado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTUACION	I	T	E	BAJA PUNTUACION	PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTUACION
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTUACION
IQI	4.0				Introverso	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Extroverso
QII	7.0				Poco Ansioso	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	2.1				Susceptible	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	6.5				Dependiente	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTUACIONES: DM [] MI [] AZE [] S/C [] 'N [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 29

FECHA 06-97

FACTORES DE PRIMER ORDEN

ITIR	TABIOS	ITEMS	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
A	15	9	Reservado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Expresivo
B	8	7	Menos Intel	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Mas Intel.
C	24	9	Afectado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Estable
E	9	5	Sumiso	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Afirmativo
F	16	7	Sobrio	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Despreocup.
G	5	1	Activo	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Escrupuloso
H	21	8	Recatado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Aventurado
I	15	8	Calculador	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Afectuoso
L	5	2	Confiado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Desconfiado
M	17	8	Practico	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	Ingenioso
N	13	7	Ingenio	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	Astuto
O	2	1	Seguro de si	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Aprehensivo
O1	12	6	Conservador	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	Esperiment.
O2	13	2	Depen de gpo	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Autosufic.
O3	12	5	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	Controlado
O4	5	4	Relajado	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
O1	6.3	Introverso	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Extroverso
O11	1.2	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Muy Ansioso
O111	2.1	Susceptible	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Tenaz
O1111	7.3	Dependiente	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZI [] S/C [] NC [] PE []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 28

FECHA 06-91

FACTORES DE PRIMER ORDEN

I T R	A B I O	I T I T	E S T I T	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION	
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
A	12	6	Reservado	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Expresivo
B	7	6	Menos Intel	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Mas Intel.
C	21	7	Afectado	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			1	.	.	.	Estable
E	12	6	Sumiso	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Afirmativo
F	8	3	Sobrio	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Despreocup.
G	12	5	Activo	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Escrupuloso
H	1	1	Recatado	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Aventurado
I	20	10	Calculador	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Afectuoso
IL	2	7	Confiado	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Desconfiado
IM	15	6	Practico	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Imaginativo
IN	16	10	Ingenuo	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Astuto
IO	4	3	Seguro de si	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Aprensivo
IQ1	6	3	Conservador	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Esperim.
IQ2	17	9	Depen de gpo	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Autosufic.
IQ3	8	3	Incontrolado	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Controlado
IQ4	12	7	Relajado	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Tenso

I D E	FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
IQI	2.0	Introverso	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Extroverso
IQII	5.6	Poco Ansioso	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Muy Ansioso
IQIII	1	Susceptible	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Tenaz
IQIV	5.6	Dependiente	.	.	.	.	1	» PROMEDIO «			.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] *N [] P []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO E

EDAD 34

FECHA 06-94

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F R	I T I T	E B I D I S	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION	
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
				> PROMEDIO <											
A	14	8	Reservado						1	1					Expresivo
B	7	6	Menos Intel												Mas Intel.
C	16	4	Afectado						1	1					Estable
E	11	6	Sumiso							1					Afirmativo
F	10	4	Sobrio							1	1				Despreocup.
G	8	2	Activo								1	1			Escrupuloso
H	8	3	Recatado									1			Aventurado
I	14	7	Calculador									1	1		Afectuoso
L	10	6	Confiado											1	Desconfiado
M	10	4	Practico											1	Imaginativo
N	9	4	Ingenuo											1	Astuto
O	10	5	Seguro de si											1	Aprehensivo
Q1	12	6	Conservador											1	Experiment.
Q2	12	6	Depen de gpo											1	Autosufic.
Q3	8	3	Incontrolado											1	Controlado
Q4	16	9	Relajado											1	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
		> PROMEDIO <													
QI	5.4	Introverso												1	Extroverso
QII	8.0	Poco Ansioso											1	1	Muy Ansioso
QIII	6.1	Susceptible											1	1	Tenaz
QIV	6.5	Dependiente												1	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] I S/C [] *NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F EDAD 32 FECHA 06-94

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F IT	I A	T B	E I	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
A	18		10	Reservado	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	8		7	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	15		4	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	3		1	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	4		2	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	14		6	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	13		5	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	12		6	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	15		10	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	6		1	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
N	14		8	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
O	13		7	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	11		5	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Experiment.
Q2	16		8	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	11		4	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	12		7	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						
Q1	11.7	Introvertido	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extrovertido
Q11	8.7	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
Q111	5.0	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
Q1V	2.8	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] I S/C [] 'N [] PE []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 29

FECHA 09-84

FACTORES DE PRIMER ORDEN

FACTOR DE PRIMER ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
A	12	6	Reservado	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	7	6	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Mas Intel.
C	16	4	Afectado	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Estable
E	7	4	Sumiso	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	15	7	Sobrio	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Despreocup.
G	4	1	Activo	1	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	16	5	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	18	10	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Afectuoso
L	8	5	Confiado	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	Desconfiado
M	10	4	Practico	.	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	Ingenioso
N	16	10	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Astuto
O	14	8	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Aprehensivo
Q1	2	1	Conservador	1	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
Q2	13	7	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Autosufic.
Q3	8	3	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Controlado
Q4	15	8	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
QI	44	1	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Extroverso
QII	22	2	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Muy Ansioso
QIII	41	1	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Tenaz
QIV	35	1	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	1	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] I S/C [] 'N [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO E

EDAD 31

FECHA 06-84

FACTORES DE PRIMER ORDEN

IF IT	A B	I O	E S	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
IA	16		10	Reservado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Expresivo
IB	5		4	Menos Intel	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
IC	19		5	Afectado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Estable
IE	6		3	Sumiso	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
IF	14		6	Sobrio	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
IG	13		5	Activo	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
IH	14		5	Recatado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Aventurado
II	12		7	Calculador	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
IL	6		3	Confiado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
IM	9		3	Practico	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
IN	8		3	Ingenuo	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Astuto
IO	2		1	Seguro de si	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
IQ1	10		5	Conservador	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
IQ2	12		6	Depen de gpo	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
IQ3	15		6	Incontrolado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Controlado
IQ4	9		6	Relajado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION		PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION				
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					
IQI	6.9	Introvertido	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	.	.	Extrovertido
IQII	5.1	Poco Ansioso	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
IQIII	3.5	Susceptible	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
IQIV	14.9	Dependiente	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] 'NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 14 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 33

FECHA 06-88

FACTORES DE PRIMER ORDEN

I R	F A	B I	T I	E S	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
A	11			5	Reservado	.	.	.	.	5	.	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	11			10	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	10	Mas Intel.
C	12			1	Afectado	1	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	7			4	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	13			6	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	12			5	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	10			4	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	11			6	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	6			3	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	7			2	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
N	10			5	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
O	9			5	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	7			3	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
Q2	10			5	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	14			6	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	6			4	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

I R	F A	B I	T I	E S	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
QI					4.9	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extroverso
QII					6.2	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII					4.7	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV					3.5	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] I S/C [] NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 34

FECHA 02-94

FACTORES DE PRIMER ORDEN

I T I R	I A B I O S	I T I T	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
IA	12	6	Reservado	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Expresivo
IB	7	6	Menos Intel	.	.	.	.	.	2	.	1	.	.	.	.	Mas Intel.
IC	21	7	Afectado	.	.	.	.	.	2	1	.	.	.	.	.	Estable
IE	12	6	Sumiso	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
IF	13	6	Sobrio	.	.	.	.	.	2	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
IG	8	2	Activo	.	1	.	.	.	2	1	.	.	.	.	.	Escrupuloso
IH	23	8	Recatado	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	1	.	Aventurado
II	17	10	Calculador	.	.	.	.	.	2	1	.	.	.	.	1	Afectuoso
IL	4	1	Confiado	.	1	.	.	.	2	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
IM	12	5	Practico	.	.	.	.	.	2	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
IN	9	4	Ingenuo	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	Astuto
IO	5	3	Seguro de si	.	.	.	.	.	2	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
IQ1	6	3	Conservador	.	.	1	.	.	2	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
IQ2	12	6	Dejen de gpo	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
IQ3	10	4	Incontrolado	.	.	.	.	.	2	1	.	.	.	.	.	Controlado
IQ4	8	5	Relajado	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Tenso

I D E	FACTORES SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION			
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
IQI	6.1	Introverso	.	.	.	.	.	.	2	1	.	.	.	.	.	Extroverso
IQII	3.8	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
IQIII	3.7	Susceptible	.	.	.	.	.	.	2	1	.	.	.	.	.	Tenaz
IQIV	5.8	Dependiente	.	.	.	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZC [] I S/C [] NC [] PI []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 33

FECHA 06-94

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F T R	I A R	T I T	E S T	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION	
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
A	14		8	Reservado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Expresivo
B	7		6	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	16		4	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	11		6	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	14		6	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	14		6	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	21		8	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	17		10	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	6		3	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	10		4	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
N	10		6	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
O	10		5	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	8		4	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
Q2	12		6	Dejen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	15		6	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	13		8	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION		PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION			
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
QI	6.9	Introvertido	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extrovertido
QII	7.2	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	4.9	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	4.9	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] *N [] PE []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 37

FECHA 06-87

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F	A	I	E	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA	
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTUACION
IR				PUNTUACION	>PROMEDIO<											
A	13		7	Reservado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Expresivo
B	8		7	Menos Intel	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Mas Intel.
C	18		5	Afectado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Estable
E	11		6	Sumiso	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Afirmativo
F	18		9	Sobrio	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Despreocup.
G	13		5	Activo	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Escrupuloso
H	22		8	Recatado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Aventurado
I	14		7	Calculador	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Afectuoso
IL	8		5	Contiado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Desconfiado
IM	9		3	Practico	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Imaginario
IN	12		6	Ingenuo	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Astuto
IO	15		9	Seguro de si	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Aprehensivo
IQ1	5		2	Conservador	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Esperiment.
IQ2	10		5	Depen de gpo	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Autosufic.
IQ3	15		6	Incontrolado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Controlado
IQ4	15		8	Relajado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTUACION	PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTUACION			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTUACION		
IQI	2.0	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extroverso
QII	7.9	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	7.2	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	3.3	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTUACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F EDAD 34 FECHA 06-84

FACTORES DE PRIMER ORDEN

I R	A	B	I	E	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION	
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
IA	8			3	Reservado	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	.	Expresivo
IB	7			6	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
IC	21			7	Afectado	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	Estable
IE	8			4	Sumiso	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Afirmativo
IF	7			3	Sobrio	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Despreocup.
IG	7			1	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
IH	13			5	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
II	14			7	Calculador	.	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	Afectuoso
IL	5			2	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
IM	9			3	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
IN	14			8	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
IO	4			3	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
IQ1	6			3	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
IQ2	12			6	Dejen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
IQ3	15			6	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
IQ4	10			6	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

I R	A	B	I	E	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION		
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
IQI					2.8	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extroverso
IQII					2.4	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
IQIII					3.1	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
IQIV					3.9	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____ PATRON _____
 SEXO F EDAD 29 FECHA 06-94

FACTORES DE PRIMER ORDEN

IF	IT	I	T	E	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA		
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
					PUNTAUACION	» PROMEDIO «										PUNTAUACION		
A	10			5	Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	6			5	Menos Intel.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	9			1	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	7			4	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	7			3	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	12			5	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	12			4	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	13			7	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	4			1	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	9			3	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginario
N	8			3	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
O	11			6	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	7			3	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Experiment.
Q2	13			7	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	8			3	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	19			10	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAUACION	DESCRIPCION	PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAUACION					
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						
QI	3.8	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extroverso
QII	9.1	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	2.2	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	3.9	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTUACIONES: DM [] MI [] AZ [] I [] S/C [] *NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 31

FECHA 06-99

FACTORES DE PRIMER ORDEN

I T R	F A B R	I T T	E S	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
IA	8	3	Reservado						1	1					
IB	4	3	Menos Intel												
IC	20	6	Afectado							1					
IE	10	5	Sumiso								1				
IF	10	4	Sobrio									1	1		
IG	12	5	Activo										1		
IH	16	6	Recatado								1				
II	8	5	Calculador										1		
IL	6	3	Confiado									1	1		
IM	8	2	Practico											1	1
IN	14	8	Ingenuo											1	
IO	12	7	Seguro de sí											1	
IQ1	6	3	Conservador											1	1
IQ2	8	3	Dejen de gpo											1	1
IQ3	16	7	Incontrolado												1
IQ4	14	8	Relajado												1

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					
IQI	5.0	Introverso													1	
IQII	6.4	Poco Ansioso													1	
IQIII	6.2	Susceptible													1	
IQIV	2.2	Dependiente													1	

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] *N [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO F

EDAD 35

FECHA 06-44

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F T R	I A R	T I T	E I S	BAJA PUNTAUACION	PUNTAUACION EN ESTENES										ALTA PUNTAUACION	
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
A	14	8	Reservado													
B	9	8	Menos Intel													
C	18	5	Afectado													
E	20	10	Sumiso													
F	17	8	Sobrio													
G	12	5	Activo													
H	18	7	Recatado													
I	16	9	Calculador													
L	10	6	Confiado													
M	10	4	Practico													
N	12	6	Ingenuo													
O	14	8	Seguro de si													
Q1	10	2	Conservador													
Q2	10	5	Dejen de gpo													
Q3	6	2	Incontrolado													
Q4	17	9	Relajado													

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAUACION	PUNTAUACIONES EN ESTENES	ALTA PUNTAUACION													
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
QI	8.1	Introvertido														
QII	2.0	Poco Ansioso														
QIII	6.2	Susceptible														
QIV	5.7	Dependiente														

OTRAS PUNTAUACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] 'N [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON

SEXO M EDAD 35 FECHA 06-71

FACTORES DE PRIMER ORDEN

IF	IT	E	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA	
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
IR	A	BIO	S	PUNTAJACION	» PROMEDIO:										PUNTAJACION
A	9	5	Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	9	9	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	23	7	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	10	5	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	14	6	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	14	5	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	15	5	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	12	8	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	8	5	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	19	10	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
N	11	5	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
O	11	6	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	6	2	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Esperiment.
Q2	11	6	Dejen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	15	6	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	10	7	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
Q1	5.2	Intravertido	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extravertido
QII	5.4	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	6.2	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	6.1	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTUACIONES: DM [] MI [] AZ [] I S/C [] NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO M

EDAD 32

FECHA 06-94

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F	I	T	I	E	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA				
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					
IR	A	B	O	S	PUNTAJACION	PROMEDIO										PUNTAJACION				
A	13	7			Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
B	9	9			Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
C	17	5			Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
E	16	8			Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
F	16	7			Bobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
G	6	1			Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
H	23	8			Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
I	15	10			Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
L	11	7			Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
M	15	7			Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
N	8	3			Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
D	10	5			Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Q1	11	6			Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Q2	14	8			Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Q3	11	4			Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Q4	7	5			Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION		PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION								
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
QI	6.4	Introvertido	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
QII	4.2	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
QIII	4.2	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
QIV	9.1	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

OTRAS PUNTUACIONES: DM [] MI [] AZC [] S/C [] 'N [] P []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRÓN _____

SEXO H EDAD 31 FECHA 06-74

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F T R	I A	I B	I D	E S	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACION EN ESTENES										ALTA					
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTAJACION				
A	10			5	Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	11			10	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	19			5	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	12			6	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	10			4	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	13			4	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	10			3	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	7			5	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	12			7	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	11			6	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
N	15			8	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
O	13			7	Seguro de sí	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	10			5	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Experiment.
Q2	10			5	Dejen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	8			2	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	14			9	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTAJACION	PUNTAJACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTAJACION									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTAJACION								
QI	13	Introvertido	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extrovertido
QII	8	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	5	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	14	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

OTRAS PUNTAJACIONES: DM [] MI [] AZI [] S/C [] NC [] PE []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRON _____

SEXO H

EDAD 30

FECHA 06-94

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F	I	T	E	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA		
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTUACION	
A	6	3	Reservado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Expresivo
B	8	7	Menos Intel	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Mas Intel.
C	13	3	Afectado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Estable
E	15	7	Sumiso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afirmativo
F	12	5	Sobrio	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Despreocup.
G	10	3	Activo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Escrupuloso
H	11	4	Recatado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aventurado
I	5	4	Calculador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Afectuoso
L	14	8	Confiado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Desconfiado
M	10	4	Practico	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Imaginativo
N	7	3	Ingenuo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Astuto
O	8	5	Seguro de si	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Aprehensivo
Q1	8	4	Conservador	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Experiment.
Q2	11	6	Depen de gpo	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Autosufic.
Q3	8	2	Incontrolado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Controlado
Q4	11	7	Relajado	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTUACION		PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTUACION				
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTUACION			
QI	5.2	Introverso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Extroverso
QII	7.1	Poco Ansioso	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Muy Ansioso
QIII	8.7	Susceptible	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Tenaz
QIV	6.0	Dependiente	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	Independien.

DTRAS PUNTUACIONES: DM [] MI [] AZ [] I S/C [] 'NC [] PC []

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 PF

NOMBRE _____

PATRÓN _____

SEXO H

EDAD 29

FECHA 06-94

FACTORES DE PRIMER ORDEN

F	A	I	B	BAJA	PUNTUACION EN ESTENES										ALTA			
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTUACION		
IR				PUNTUACION	» PROMEDIO:										PUNTUACION			
A	4		2	Reservado														Expresivo
B	7		6	Menos Intel														Mas Intel.
C	17		4	Afectado														Estable
E	12		4	Sumiso														Afirmativo
F	8		3	Sobrio														Despreocup.
G	10		3	Activo														Escrupuloso
H	11		4	Recatado														Aventurado
I	15		10	Calculador														Afectuoso
L	16		10	Confiado														Desconfiado
M	6		1	Practico														Imaginativo
N	8		3	Ingenuo														Astuto
O	9		5	Seguro de si														Aprehensivo
Q1	7		3	Conservador														Esperim.
Q2	14		8	Depen de gpo														Autosufic.
Q3	12		4	Incontrolado														Controlado
Q4	12		8	Relajado														Tenso

FACTORES DE SEGUNDO ORDEN	BAJA PUNTUACION		PUNTUACIONES EN ESTENES										ALTA PUNTUACION					
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		PUNTUACION				
IQI	3.2		Introversido															Extroversido
IQII	7.6		Poco Ansioso															Muy Ansioso
IQIII	4.9		Susceptible															Tenaz
IQIV	5.3		Dependiente															Independien.

OTRAS PUNTUACIONES: DM [] MI [] AZ [] S/C [] NC [] PC []