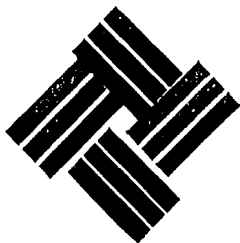


3
22**UNIVERSIDAD ANAHUAC**

E S C U E L A D E P S I C O L O G I A

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



PERFIL DESCRIPTIVO Y PSICOLÓGICO DEL ALUMNO DE
LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DENTRO DEL SISTEMA
DE UNIVERSIDAD ABIERTA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
PRESENTA LA ALUMNA

GLORIA MARCELA BRAVO CABRERA



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.

I N D I C E

R E S U M E N

I N T R O D U C C I O N

	PAGINA
I. ORIGEN Y DESARROLLO DEL SISTEMA ABIERTO	
1. Descripción del Sistema Abierto.	1
2. Antecedentes del Sistema Abierto: The Open University.	18
3. Antecedentes de los Sistemas de Educación Abierta en México.	26
4. Universidad Abierta en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional.	44
II. ANALISIS DE LA POBLACION ESTUDIANTIL -- QUE ACTUA COMO INSUMO DE UNA PLANEACION CURRICULAR	61
1. Enfoque de Sistemas.	64
2. Metodología de Diseño Curricular para la Enseñanza Superior: Díaz Barriga y Col.	69
3. Metodología para el diseño de Planes -- Curriculares: Glazman y de Ibarrola.	80
4. El análisis de la población estudiantil: Perfil Psicológico del alumno insumo.	92

III. METODO	PAGINA
1. Sujetos.	112
2. Instrumentos.	114
3. Procedimiento.	124
IV. RESULTADOS	134
V. DISCUSION Y RECOMENDACIONES	157
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	176
VII. APENDICES	
APENDICE I	
APENDICE II	
APENDICE III	
APENDICE IV	

R E S U M E N

El objetivo de la presente investigación surgió de la necesidad de detectar las características del alumno insumo a un sistema de Universidad Abierta, ya que -- teóricamente debe hacerse un análisis de la población estudiantil, previo al diseño y elaboración del currí culum.

Se seleccionó una muestra de alumnos de primer semes- tre que asistían a las instalaciones del Sistema de - Universidad Abierta (SUA) de la Facultad de Psicolo- - gía de la Universidad Nacional Autónoma de México, -- (UNAM), a los que les fué aplicada una batería de -- pruebas psicológicas que evalúan las áreas de intere- ses, aptitudes y rasgos de personalidad, así como un cuestionario de datos generales; a partir de estos -- instrumentos se elaboró un perfil del alumno insumo - que es el producto de esta investigación.

I N T R O D U C C I O N

El crecimiento de la Educación Escolarizada en México, se impulsó a partir de los años sesenta con el propósito de permitir el acceso a las escuelas a quienes hasta entonces no habían tenido oportunidad de ingreso y con el fin de elevar el nivel educativo de la población. El impulso de la escolarización se inició en la educación primaria y secundaria, lo que tuvo como consecuencia un aumento de la demanda educativa en la educación media superior al término de la década.

El nivel superior, ha tenido un incremento de matrícula considerable; en 1959 la demanda universitaria era de 70 mil estudiantes, en 1970 de 194 mil, alcanzando en 1979 la cifra de 688 mil estudiantes que demandaban el nivel superior. (Plan Nacional de Educación, 1984).

A principios de los años setenta, la necesidad de atender dicha demanda planteó la búsqueda de nuevas alternativas para la educación superior, algunas de las cuales ya se estaban poniendo en práctica en otros países.

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), consideró que el proyecto que podía responder más adecuadamente a las condiciones sociales y económicas del --

país era el de la educación abierta (SEP, 1983).

En el Sistema Educativo Mexicano existen dos modalidades: el Sistema Formal que se refiere al "sistema educacional jerárquicamente estructurado, graduado cronológicamente", que va desde la educación primaria hasta la superior, así como la educación No Formal, organizada fuera del marco de la escuela formal, que orienta su acción en dos sentidos: por un lado al mejoramiento de la vida social o al desarrollo de destrezas ocupacionales específicas, a través de programas no normados por planes curriculares, sino que responden a necesidades predeterminadas. Por otro, a la formación en niveles correspondientes a la educación básica, media superior y superior, en los que se denomina Educación Abierta. Esta se rige por planes curriculares específicos y en ella la responsabilidad del aprendizaje recae fundamentalmente en el educando.

En todos los países de América Latina, la práctica de la Educación No Formal, surge a partir de la necesidad de apoyar el progreso con objeto de brindar experiencias específicas de aprendizaje a ciertos sectores de la población, a los adultos y jóvenes que desde el punto de vista socioeconómico se califican como de escasos recursos.

En esta modalidad se empezó a usar ampliamente los me-

dios de comunicación colectiva para apoyar proyectos - de alfabetización, de desarrollo de la comunidad, de - capacitación técnica media y superior, entre otros. - Así, la educación no formal se ha seguido consolidando en México como una modalidad no designada de la función reproductora del sistema social.

La Comisión Temática de Planeación Educativa en 1981, define a la planeación educativa como "el proceso que busca preveer diversos futuros en relación con los -- procesos educativos, especifica metas y objetivos permi te la definición de cursos de acción y a partir de éstos, determina los recursos y estrategias más apropiadas para el logro de su realización".

Dentro de la planeación educativa, se encuentra el diseño curricular, o diseño de planes de estudio, dentro del que se considera indispensable conocer las caracte rísticas de la población que intervienen de alguna for ma en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que da un punto a partir del cual se puede continuar la preparación integral del alumno.

Una evaluación diagnóstica del alumno en general abarcaría dos áreas, la académica, que comprende áreas curriculares específicas del bachillerato y la psicomé-- trica, que incluye aptitudes intelectuales, intereses,

vocacionales y rasgos de personalidad, que permiten -- delinear un perfil de la población estudiantil.

La elaboración de un perfil de los estudiantes que ingresan a la carrera, tiene las siguientes ventajas:

1. Permite la obtención del panorama de conocimientos del estudiante que tiene al ingresar y a partir -- del cual se puede continuar su preparación.
2. Disminuye hasta lo posible, la deserción y no acreditación estudiantil; este aspecto es primordial, ya que se señala en el Programa Nacional de Educación como punto a atacar.
3. Puede orientar a los niveles anteriores (bachillerato, CCH, etc...) en cuanto a los conocimientos -- que requieren los alumnos para poder mantenerse en el sistema.
4. Teniendo información sobre el tipo de población -- que ingresa, tomar en cuenta algunas de éstas ca--racterísticas que incidan en forma importante, para considerarlas dentro de la planeación del currículum.

Según Glazman y de Ibarrola (1978) en el proceso de diseño de planes de estudio para una carrera universitaria es indispensable el conocimiento de la formación -- real que alcanzaron los estudiantes en su educación --

pre-profesional, así como factores sociales con los --
que se está trabajando.

"Tener conocimiento acerca del perfil del alumno, faci
lita en su medida, la elaboración de objetivos curricu
lares, que deben partir de la realidad con la que se -
está trabajando" (Arnaz, 1981).

Esto cobra mayor importancia considerando que a la fe-
cha de la realización de este trabajo, no se cuenta --
con información del alumno insumo en la Facultad de --
Psicología dentro del Sistema de Universidad Abierta -
de la Universidad Nacional Autónoma de México; no se -
tienen datos acerca de la población que está utilizan-
do estos servicios, ni de las características de la --
misma.

Uniendo este hecho al de que deben investigarse las ca
racterísticas de la población estudiantil, en forma --
previa a la elaboración del currículum, se considera -
que esta investigación será de utilidad, porque propor
cionará un perfil de entrada de estos alumnos, en el -
área psicológica y de datos generales.

I. ORIGEN Y DESARROLLO DEL SISTEMA ABIERTO

1. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA ABIERTO.

La educación abierta es un proceso de enseñanza aprendizaje, de tipo no presencial, ésto es, que no requiere la presencia física del alumno para que éste lleve a cabo su aprendizaje. "Es un conjunto de recursos humanos, materiales y técnicos tendientes a desarrollar una serie de acciones educativas, flexibles en su realización, empleando métodos y técnicas, recursos y planes pedagógicos coordinados, que cierran ciclos de acción, independientemente del tiempo y el espacio". -- (SEP, 1981).

En este sentido es donde justamente se habla de la Educación Abierta como una alternativa viable que responde a una nueva concepción de la educación, más acorde con las necesidades del contexto socioeconómico científico y tecnológico de la sociedad actual. Por consiguiente, diversas innovaciones que en materia educativa se denominan como "educación a distancia", "por correspondencia", entre otras, se ubican dentro del sistema de educación abierta cuando su aplicación es consecuente con los principios de ésta.

Las características básicas de un sistema de educación

abierta, pueden obtenerse en relación a otros parámetros pertinentes. Se procederá a mencionar dichas características en relación a seis criterios educativos, planteados por Díaz Barrera en 1983, en la unidad "Cómo administrar sistemas de educación abierta", publicado para el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa en el mismo año.

Este autor, considera que se puede describir al sistema abierto con relación a:

- 1) TODO EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.
 - a) Porque no requiere de un aula para enseñar.
 - b) Porque el estudiante establece su propio horario de estudio.
 - c) Porque fomenta en el estudiante la formación autogestionaria.
 - d) Porque los alumnos generalmente son adultos que trabajan y estudian simultáneamente y por tanto disponen de poco tiempo para el estudio.
 - e) Porque la mayoría de los alumnos vienen del sistema escolarizado.
 - f) Porque a través de una metodología inductiva-deductiva estimula la actividad del estudiante alrededor de la solución de problemas.
 - g) Co-existe con los sistemas escolarizados, fundamen-

talmente entre contextos docente administrativos. -
 No existe un acuerdo entre las diferencias básicas -
 del Sistema Abierto y el Sistema de Educación a Distancia, ya que coinciden en sus características no -
 presenciales, sin embargo, el primero puede o no usar medios de comunicación masivos tales como la televisión, el radio, etc, dependiendo de que los usuarios estén o no físicamente lejos y dispersos del --
 centro productor de mensajes; por su parte el Sistema de Educación a Distancia tiene usuarios que se encuentran físicamente lejos del centro productor de -
 mensajes y además dispersos, por lo que el uso de medios de comunicación de masas es obligatorio.

2) AL SISTEMA DE ENTREGA DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.

- a) El principal medio es el paquete autoinstruccional, que está constituido por unidades didácticas, guías académicas y los medios de apoyo.
- b) El estudio del alumno está orientado previamente por las guías de estudio y trabajo que recibe, -- las cuales son de uso colectivo de seguimiento -- más o menos obligatorio para todos los alumnos.
- c) Se utilizan textos, teléfonos, radio, televisión, libros, cassettes, tutorías, videocassettes, etc., y su elección está determinada por el contexto del

sistema y su naturaleza.

3) AL PROCESO DE APRENDIZAJE.

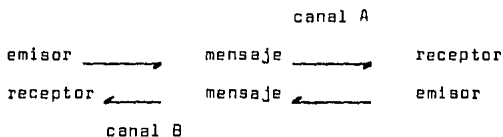
- a) Asesor y alumno juntos, fijan el lugar, ritmo, frecuencia y horario de estudio.
- b) La metodología de enseñanza y aprendizaje del sistema es nueva para la mayoría de los usuarios.
- c) La auto-organización y el autoestudio son las estrategias de aprendizaje.

4) AL MODELO DE COMUNICACION EMPLEADO.

- a) El centro productor de mensajes del Sistema de Educación Abierta (SEA) se apoya en modelos de comunicación de masas para investigar, diseñar, producir, difundir y administrar el sistema.
- b) El alumno del Sistema de Educación Abierta se ve -- forzado a utilizar la intracomunicación con mayor - calidad y cantidad que en los sistemas educativos - tradicionales.
- c) La comunicación intrapersonal es escasa o inexistente, lo que obliga al sistema a buscar formas compensatorias de comunicación.
- d) La retroalimentación está determinada o mediada en tiempo y espacio porque los mecanismos de interacción escuela-alumno-profesor tradicionales son de -

tipo no presenciado.

- e) El sentido de la comunicación es mayormente unidireccional de integración simple o de diálogo dirigido entre tutor y alumno.
- f) Los mensajes elaborados son el producto del proceso de investigación no de respuestas automatizadas o subliminales; que se producen por el desarrollo de aproximaciones sucesivas e interrelacionados:



TUTOR

ALUMNO

El tutor investiga las necesidades del usuario del sistema antes de elaborar los paquetes instruccionales. Por su parte el receptor recibe estos paquetes y desarrolla un proceso de investigación a través del cual procesa esta información y la compara con sus carencias de capacitación y educación detectadas.

- g) El Sistema de Educación Abierta se esfuerza por crear y potenciar los medios de comunicación y sistematización de mensajes para asegurar la comunicación intrapersonal y a distancia.

5) A LA SISTEMATIZACION DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES.

- a) Los contenidos del aprendizaje se desarrollan a través de técnicas de diseño instruccional (entre otros los modelos de Chadwich, Kaufman, Gagné, y Bloom). Esta metodología se aplica a cualquiera de las relaciones que establezca el SEA con el sistema escolarizado, con adaptaciones específicas.
- b) Puede usar métodos individualizados y no individualizados, según los usuarios puedan o no controlar personalmente el ritmo de enseñanza.
- c) Pueden usar métodos a distancia dialogantes o no -- dialogantes, esto es, cuando proporcionan una interacción entre tutor y alumno o, cuando se limita a la relación paquete-alumno.
- d) La preparación, ejecución, evaluación y ordenación de los contenidos de aprendizaje pueden ser controlados por el centro administrador del SEA o por ambos. Desde el punto de vista de la autonomía del usuario, se tiene:

Número de Programa	Ejemplo del SEA	AUTONOMIA DEL USUARIO DEL SEA		
		preparación	ejecución	evaluación
1	Los grupos de reflexión basados en ideas de Freire.	A	A	A
2	Enseñanza por correspondencia	A	A	N
3	Enseñanza Programada	A	N	A
4	Enseñanza por computadora	A	N	N
5	Sistema individual por fichas	N	A	N
6	Lavado de cerebro por métodos unidireccionales, diálogos dirigidos, métodos coercitivos y subliminales controlados -- por un centro autocrático.	N	N	N
donde A = autonomía del usuario y N = no autonomía del usuario.				

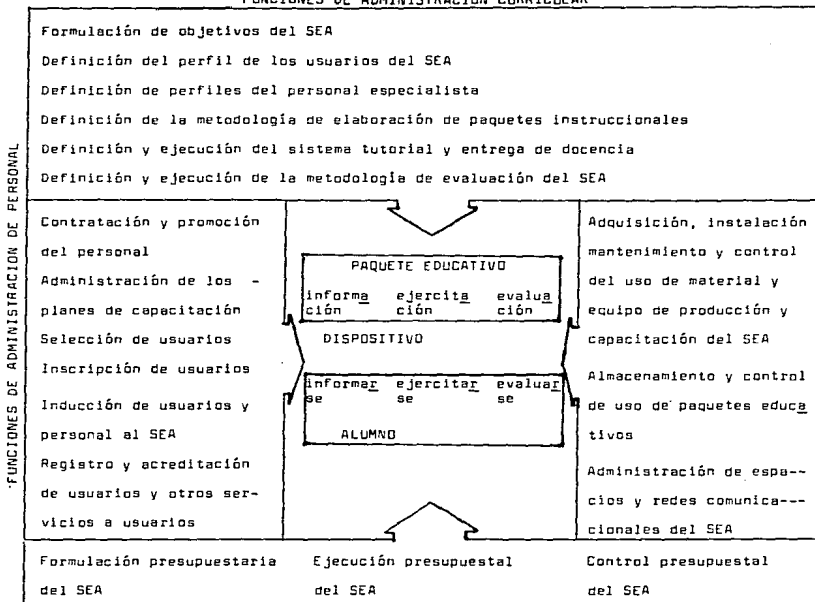
e) El SEA enfatiza la sistematización de los paquetes instruccionales previendo la mayor cantidad de situaciones de aprendizaje de sus usuarios, usando para ésto la simulación de casos y procesos inductivos-deductivos.

6) A SU ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA.

a) El SEA sustituye la estructura administrativa clásica de tipo presencial donde el maestro informa y examina al alumno, quien funciona en un espacio, un tiempo y a un ritmo predeterminado por el maestro. En lugar de esta estructura, utiliza mecanismos administrativos que responden a situaciones no presenciales en donde el tutor controla el qué, el cómo y el con qué se aprende, pero el alumno determina el cuándo, el dónde y el ritmo.

Esta situación de aprendizaje genera una estructura administrativa, que se representa en el esquema presentado a continuación, en donde se describen las funciones administrativas de cada una de las cuatro áreas que forman el sistema: Curricular, Personal, Financiera y Planta Física.

FUNCIONES DE ADMINISTRACION CURRICULAR



FUNCIONES DE ADMINISTRACION FINANCIERA

* Dispositivo = interacción entre paquete educativo y alumno.

FUNCIONES DE ADMINISTRACION DE PLANTA FISICA

Como consecuencia de su naturaleza no presencial donde la estructura tradicional se ha roto, puesto que ya no existe un espacio educativo fijo (la escuela), tiempo fijo (horario y calendario escolar), un maestro que informa y examina y un alumno que se limita a asimilar y contestar, los servicios administrativos, académicos y docentes de un SEA, varían sustancialmente de los sistemas escolarizados.

Esta diferencia es observable en las cuatro áreas básicas del sistema: Currículum, Personal, Planta Física y Finanzas:

A) CURRICULUM: La administración del currículum de un SEA se caracteriza porque los procesos de investiga---ción, programación, implementación, ejecución y evaluación están centralizados por el Centro de Coordinación del Sistema Abierto de Enseñanza con una participación mínima de los usuarios del sistema, quienes reciben paquetes instruccionales donde no sólo se plantean los contenidos sino la forma de estudiarlos y de validar --lo aprendido ante el asesor. El usuario de un SEA tiene total libertad en la determinación del espacio, --tiempo y ritmo de autoestudio. En la determinación de esas variables el asesor sólo establece recomendaciones de tipo general.

El usuario de un SEA se enfrenta a una estructura organizacional físicamente ausente para él, su nexo con ella es su asesor, y su poder de negociación es limitado ya que la gestión es necesariamente individual. El proceso de programación de un SEA es una actividad de elaboración y previsión de soluciones a priori a las posibles situaciones de aprendizaje y de administración de ese aprendizaje, en situaciones no presenciales. Este hecho convierte a la programación en un elemento clave de todo el proceso de administración del Currículum de un SEA. En esta etapa el usuario está ausente y su poder de negociación en la dirección del sistema está definido por la objetividad con que se ha ya hecho la fase de investigación del usuario (su perfil, sus objetivos de aprendizaje y sus necesidades de capacitación).

El proceso de implementación curricular también se realiza en ausencia del usuario, aunque considerando su naturaleza, objetivos y necesidades detectadas en la fase de investigación. La diferencia básica de implementación en un SEA es:

- Establece mayor cantidad de canales de comunicación y prefabricación de mensajes educativos en escalas relativamente grandes.
- La preparación de paquetes instruccionales que inclu

yen materiales de apoyo, unidades didácticas de estudio y de evaluación.

- La mediatización de la retroalimentación y la tendencia a suplirla mediante la asesoría presencial y no presencial obliga a cuidar la implementación de un sistema de información para el SEA, con mayor complejidad y cuidado que para los sistemas escolarizados.

El proceso de ejecución de un SEA es el momento de mayor intervención del usuario porque es cuando se enfrenta a los paquetes instruccionales pre-elaborados.

B) PERSONAL: La administración de personal de un SEA comprende la determinación de los aspectos relacionados con los procesos de selección, contratación, capacitación y evaluación del personal docente, técnico y administrativo, responsable del SEA. Además comprende la selección, inducción, información procesal, registro y servicios académico-administrativos que el SEA ofrece a los usuarios.

La diferencia básica en la forma que se administra a los sujetos del SEA (tanto asesores como usuarios) es que ambos no están físicamente presentes y que los nexos entre ambos tipos de sujetos se dé a través de intermediarios. Otra característica básica es que el SEA utiliza mayor cantidad de especialistas que los siste-

mas escolarizados y el peso absoluto y relativo asignado al personal es mayor que en el sistema escolarizado.

En general el personal del SEA tiene mayor libertad de acción que el perteneciente al sistema escolarizado, - ya que no existe una estructura organizacional de tipo presencial, que permita el control de objetivos, procesos y metas de tipo personal de los miembros del SEA.

C) PLANTA FISICA: La administración de la planta física de un SEA se caracteriza porque no diseña, ni implanta, ni mantiene, ni administra espacios educativos para grandes masas de estudiantes. Un SEA usualmente no necesite auditorios, salones de clase, bibliotecas, zonas deportivas y de recreación, ni siquiera construye laboratorios de práctica para sus usuarios.

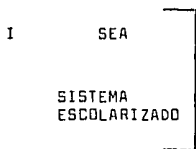
El SEA diseña y administra una planta física centralizada para la investigación, diseño, producción y control de uso de material instruccional orientado a hacer paquetes educativos.

Otra gran característica de la administración de la planta física es su tendencia a la centralización en la investigación, desarrollo y producción de materiales de apoyo y su descentralización en el uso y evolución de tales materiales.

D) FINANZAS: La administración financiera del SEA no tiene mayores diferencias que las observadas en el sistema escolarizado. Salvo en la mayor tendencia a autofinanciar el sistema a través de ingresos provenientes de la venta de todos los servicios educativos que el SEA ofrece.

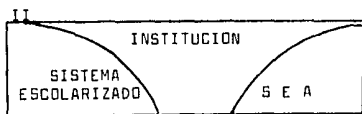
RELACIONES ORGANIZACIONALES BASICAS ENTRE LOS SEA Y --
LOS SISTEMAS ESCOLARIZADOS DE EDUCACION:

"No hay ninguna razón esencial que impida a una institución ya existente adoptar los principios esenciales de la enseñanza abierta. Lo importante no es la relación que tenga el SEA con una institución dada, sino que el SEA, autónomo o no se construya sobre el criterio de que sus componentes deban combinarse en intento sistemático de facilitar nuevos medios de enseñanza y aprendizaje a una nueva clientela, a la cual, los sistemas escolarizados no han sabido, querido o podido atender. Este criterio es válido para cualquiera de las 3 posibilidades combinatorias en que puede operar un SEA dentro de una institución"; (Díaz Barrera, 1983).

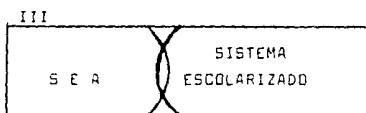


I. Sería un sistema autónomo

II. Sería el caso de aquellas instituciones que sus --
entregas curriculares las hacen simultáneamente --
por sistemas escolarizados y abiertos (por ejemplo
la FACULTAD DE PSICOLOGIA DE LA UNAM)



III. Son instituciones que parten de un mismo currículum lo desarrollan por sistemas escolarizados y - la otra por SEA. Pero éste, además de apoyar a -- ese currículum desarrolla otras actividades extra curriculares.



En las 3 variantes básicas se conserva el principio de buscar y atender a la población que no ha sido atendida por el sistema escolarizado.

La modalidad educativa abierta de acuerdo a la SEP -- (1983), se puede situar como intermedia entre la educación escolarizada o formal y la no escolarizada o no formal, ya que representa caracteres de ambos tipos. Se designa a las categorías intermedias con el término de híbridas, señalando que tienen un gran interés para el porvenir de la educación.

La educación abierta superior tiene, al igual que la - escolar, planes y programas de estudio, materiales educativos elaborados para los estudiantes y una estructura académico-administrativa para el control de los alumnos y la acreditación de los cursos. De la educa-

ción no escolar ha tomado formas de organización de -- los estudios que no requieren de locales específicos -- ni de profesores en el sentido estricto, sino de asesores, tutores o conductores de alumnos, y también la -- participación autónoma del estudiante en el aprendizaje, quien sigue su propio ritmo de asimilación de los contenidos educativos. Estas son las principales características que dan al sistema abierto, un carácter mixto. (SEP, 1983).

2. ANTECEDENTES DEL SISTEMA ABIERTO: THE OPEN UNIVERSITY.

Para introducirse a los orígenes del Sistema Abierto, y en forma específica al origen del Sistema de Universidad Abierta en México, es necesario remontarse a sus antecedentes no nacionales. La Universidad Abierta de Inglaterra, es el sistema a partir del cual se derivaron las experiencias a nivel de educación superior en otros países, entre ellos México. A continuación se -- presentará una síntesis de los principales factores -- que describen a este sistema y las causas que llevaron a su creación.

"La Universidad Abierta (OU), tuvo su origen en una idea política; se deseaba incrementar el desarrollo tecnológico y la grandeza de la Gran Bretaña, para ello - era necesario recuperar las oportunidades perdidas por razones de edad: Solamente las generaciones jóvenes habían tenido educación secundaria, la segunda enseñanza del sistema no abarcaba a las personas de entre 40 y - 50 años de edad (ya que antes de 1944 la segunda enseñanza no era obligatoria). Estas personas requerían de una formación y de una mayor capacitación. Era necesario atender la demanda Universitaria o Superior de los siguientes grupos: a) los mayores de 40-45 años de e--

dad; b) los mas jovenes que no ingresaron a la universidad y decidieron trabajar; c) los que no pudieron -- terminar sus estudios universitarios por distintas razones". (Keohane, 1971).

Los políticos consideraron que el hecho de atender a estos grupos constituiría un avance social. Esto generó originalmente el proyecto de la "Universidad del Aire" (A University of the Air), que utilizaría a la radio y la televisión como medios educativos fundamentales. Con tal motivo, el gobierno estableció un comité de planeación para investigar las necesidades y la demanda social de educación superior. Este comité produjo un informe que demostró a través de un estudio sociológico que sí había necesidad y demanda de educación superior, pero no necesariamente ligada al empleo de la radio y la televisión. Entonces se pensó en cambiar el nombre Universidad del Aire, por el de Universidad Abierta. El Comité de planeación estableció que la OU debería proporcionar educación superior de modo que fuera no convencional empleando una multiplicidad de medios (convencionales y no convencionales) a los grupos sociales antes mencionados. El partido en el poder no cambió sustancialmente la política referente a la OU, pero sugirió algunas modificaciones.

La OU comenzó sus operaciones de enseñanza en Enero de 1971, y fué lanzada con una aproximación principalmente experimental; sus procedimientos nunca antes tratados y la posible demanda de sus cursos era aún cuestión de conjeturas. No fué sino hasta su segundo año académico que se estableció como una institución nacional firme, con un fuerte centro de operaciones a lo largo de todo el país con diversas actividades locales y un cuerpo - estudiantil de unos 35 mil alumnos, que llegaron a ser más de 40 mil para el siguiente año. " Por su enfoque y escala, y tal vez más por el grado de autonomía del que goza, la OU es el intento más ambicioso que se ha hecho por incorporar los medios de comunicación a la - educación superior". (Keohane, 1971 p.5) sus fundadores trataron de tomar los beneficios de experiencias - pasadas realizadas en otros países.

Cronológicamente hablando, se tiene que:

- En 1963 surge la idea entre partidos políticos laboristas.
- En 1965 se produce el informe del comité de planeación.
- En 1966 se instala un comité de asesores en materia académica para diseñar el sistema de la OU.
- En 1969 queda constituida la OU que inaugura sus ing

talaciones al otorgársele la cédula real.

- En 1970 recibe solicitudes de inscripción y admite a los primeros estudiantes, iniciando en 1971 sus cursos regulares.

El tiempo efectivo para el diseño de la OU y su puesta en operación fué aproximadamente de cuatro años.

La política de admisión y restricciones para el acceso a la OU, trazada por el Comité Asesor fué la siguiente:

1. No se exigirán requisitos académicos formales para el ingreso (ya que sería erróneo mantener las mismas restricciones que las universidades convencionales).
2. Sólo se admitirían personas mayores de 21 años (no sería lógico admitir a quienes pueden ingresar naturalmente a otras universidades).
3. Los aspirantes deberían demostrar capacidad para tomar los cursos de la OU, ya que provienen de medios y actividades muy diversos y poseen diferente formación.
4. A los que poseyeran capacidades específicas en actividades paraprofesionales, se les podría acreditar.
5. Los que carecieran de formación paraprofesional se tendrían en cuenta sus antecedentes escolares y calificaciones.

El Comité estableció como funciones principales y fundamentales de la OU, las siguientes: (Keohane, 1971)

1. Establecer la posibilidad de efectuar estudios de -
pregrado.
2. Establecer la posibilidad de adquirir mayor capaci-
tación y entrenamiento para quienes desarrollen ac-
tividades profesionales o paraprofesionales.
3. Promover la investigación y establecer cursos de --
postgrado.

El Comité determinó también que a la OU le interesaría establecer cursos en áreas de capacitación específica, en función de la demanda social.

Se establecieron originalmente 4 áreas:

- 1) Artes y Humanidades, 2) Ciencias, 3) Matemáticas y
- 4) Ciencias Sociales.

A estas 4 se incorporaron 2 más: 5) Ciencias de la Edu-
cación y 6) Tecnología.

El comité de asesores estableció que no se utilizaría únicamente la radio y la televisión y, pensando en la utilización de otros medios, buscaron cuál sería el me-
dio más importante para impartir la enseñanza y lograr el aprendizaje. Para esto, se tomó en cuenta que en In-
glaterra existe una experiencia previa en educación a través de la radio, y de otros medios como la corres--

pondencia, la práctica y capacitación en el trabajo.

Se atendió también a las experiencias en cursos por correspondencia de Rusia e Italia que habían influido en la decisión de los ingleses de utilizarlos des de tiempo atrás. Al hacer los estudios relativos, el comité concluyó que la correspondencia sería el medio básico, pero que no sería suficiente. Habría que utilizar, además, otros medios. (Keohane, 1971)

El Comité de Asesores de cada materia, decidió que se debería emplear una combinación de los siguientes medios:

- a) Correspondencia: textos convencionales, textos -- programados, sistemas de autopruebas, tareas, exámenes, y otros materiales de apoyo.
- b) Emisiones de televisión y radio.
- c) Tutoría (por correspondencia, con consejeros y tutores en los centros de estudio).
- d) Cursos de verano (residencia)
- e) Prácticas de trabajo (en lugares de trabajo fundamentalmente).

El creciente desarrollo científico y tecnológico de las sociedades industrializadas y el proceso económico en general se tornaron cada vez más complejos; lo

que aunado a la explosión demográfica y a las crecientes necesidades de grandes grupos humanos, exigió un número cada vez mayor de bienes y servicios, planteando la necesidad de una difusión de conocimientos más amplia y masiva, así como la elevación de la cultura mínima que había superado las posibilidades de la modalidad educativa escolarizada o convencional.

Se puede considerar que las premisas fundamentales del desarrollo de la educación abierta en los países en desarrollo han sido: el reciclaje profesional, la educación permanente, la formación y actualización de investigadores y personal académico, así como la extensión de educación superior y la cultura en general.

Por el contrario, en los países en vías de desarrollo, de situación económica dependiente, la aparición de los sistemas abiertos se origina por la existencia de factores socioeconómicos que impidieron en el pasado e impiden aún hoy, el acceso a las aulas o la permanencia en ellas de algunos sectores de la población. Esto hace, que en los países latinoamericanos, como en el caso de México, la educación abierta esté dirigida, en parte, al rezago educativo entre los adultos que no pudieron acceder al sistema educativo, por circunstancias diversas, y a aquellos que desean continuar su --

educación o necesitan actualizar los conocimientos adquiridos, para enfrentar mejor los cambios científicos y tecnológicos reflejados en su medio.

A continuación se presenta una breve reseña histórica de algunos servicios educativos que en México, por su búsqueda de respuestas innovadoras a la problemática educativa sentaron precedentes a los actuales sistemas de educación abierta.

3. ANTECEDENTES DE LOS SISTEMAS DE EDUCACION ABIERTA EN -- MEXICO.

En 1921 con la creación de la Secretaría de Educación Pública, nace la escuela rural, y alrededor de ella - otros programas como: las Misiones Culturales, las escuelas secundarias y las tecnológicas, así como la educación radiofónica. Todo esto lleva en 1947 a la -- creación de la Dirección General de alfabetización y Educación Extraescolar. En este año, se funda el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio encargado de capacitar a los maestros en servicio, sin tener que interrumpir su labor docente. El instituto ofrecía cursos por correspondencia, así como cursos presenciales intensivos durante el período anual de vacaciones escolares. Estos, al no requerir de la presencia del estudiante, constituyen el primer caso de educación abierta o a distancia en América Latina, aún cuando este concepto no se empezaría a utilizar hasta la década de los 60's, después de la creación de la OPEN UNIVERSITY (OU) en Gran Bretaña. Durante los años 50, continúa la implantación de acciones educativas para adultos: centros de adiestramiento técnico para grupos rurales, salas populares de lectura (fijas y móviles), centros de enseñanza ocupacional, centros de capacitación para el trabajo industrial (des-

pués llamados escuelas tecnológicas agropecuarias), -- centro nacional de educación tecnológica industrial y otras. Sin embargo, hay que anotar que todos los servi cios mencionados, con excepción de los cursos por co-- rrespondencia del instituto federal de capacitación -- del magisterio, requerían de la presencia mas o menos regular del adulto, por lo que aún, no puede hablarse en general, de sistemas abiertos de educación.

Por otra parte, esa necesaria presencia, obstaculizaba el acceso a los servicios educativos de muchos adultos cuyos compromisos de diverso tipo, les impedían una asig tencia regular. Era necesario aún, buscar nuevas alternativas que hicieran posible una democratización real de la educación.

En 1964 además de iniciarse una campaña de alfabetiza-- ción más, se impulsó, de manera especial, la educación elemental, técnica y superior; al mismo tiempo que se fortaleció el uso de medios como la radio y la televi-- sión en la enseñanza. En 1968 se establecieron los centros de educación de adultos (cada) encargados de alfabe tizar y ofrecer educación primaria a personas mayo-- res de 15 años, siendo éste el primer intento de educaci ón abierta, ya que la educación primaria se ofrecía en forma semi-abierta y acelerada.

Como medida supletoria ante la falta de escuelas y maestros de secundaria suficientes para el medio rural, se crea en 1971, la telesecundaria, que imparte sus enseñanzas mediante lecciones televisadas.

Por decreto presidencial y acción colateral, en 1971, se creó el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), organismo, que en sus inicios se abocaría al desarrollo de la tecnología educativa, cuya aplicación llevó a implantar el primer modelo de enseñanza realmente "abierto", en plan piloto. De esta experiencia se obtuvieron ideas para mejorar la eficacia del aprendizaje autodidacta del adulto y ello resultó en la extensión de ese modelo educativo al nivel básico (primaria intensiva para adultos y secundaria abierta).

En 1973 se promulgó la Ley Federal de Educación, que comienza a concretar jurídicamente y a proporcionar reconocimiento, a las acciones educativas formales para adultos, en base a la filosofía educativa establecida en el artículo tercero constitucional. Así, al expresar la acción educativa como un servicio público destinado a satisfacer necesidades sociales permanentes y otorgar al sistema educativo la flexibilidad suficiente para permitir al estudiante pasar de un tipo educativo

Por otro, o de una modalidad a otra, al mismo tiempo que proporcionaba una apertura mayor de acceso a la educación para todos los mexicanos, permitió vislumbrar nuevas alternativas de solución a los problemas educativos a través de modalidades innovadoras.

En este mismo año, las direcciones generales de Institutos Tecnológicos y de Educación Tecnológica Industrial ponen en marcha los sistemas de Tecnológico Abierto y Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial respectivamente. En 1976, el Colegio de Bachilleres inicia su Sistema de Enseñanza Abierta (SEA).

En el nivel medio superior, por una parte, dadas las características de la educación abierta que posibilita estudiar sin restricciones espacio-temporales; y por otra, la necesidad urgente de mano de obra mejor calificada, la modalidad abierta tiene especial atracción para la población trabajadora. De esta manera, la modalidad no solo hace posible ofrecer educación sino capacitación en y para el trabajo. El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica en 1981, inicia su Sistema de Modalidad Abierta, a manera de plan piloto.

En el nivel superior, la modalidad abierta aparece en la década de los setenta, como una alternativa de solu

ción a la incapacidad del sistema escolarizado para atender a la demanda.

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en 1973, inicia su sistema de Universidad Abierta como -- una modalidad más flexible que la escolarizada, y de libre opción, tanto para sus facultades y escuelas, como para los estudiantes. A esta le siguieron el Instituto Politécnico Nacional (IPN), en 1974 y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en 1978. (SEP 1978, citado en CEMPAE 1978).

El crecimiento de la educación escolarizada en México se impulsó a partir de los años sesenta con el propósajto de permitir el acceso a las escuelas a quienes entonces no habían tenido oportunidad de ingreso y con el fin de elevar el nivel educativo de la población. El impulso de la escolarización se inició en la educación primaria y secundaria, lo que tuvo como consecuencia el aumento de la demanda educativa en la educación media superior al término de la década. A principios de los años setenta, la necesidad de atender a dicha demanda planteó la búsqueda de nuevas alternativas para la educación superior, algunas de las cuales ya se estaban poniendo en práctica en otros países. La Universidad Nacional Autónoma de México consideró que el

proyecto que podía responder más adecuadamente a nuestras condiciones económicas y sociales era el de la Educación Abierta, que desde 1945 se estaba empleando - en la formación de maestros de primaria en servicio, - aunque con otra denominación y características propias. (SEP, 1983)

En el curso de los años setenta, la educación superior fué motivo de mayor atención por lo que se proporcionaron mayores recursos para su desarrollo. Se siguió una política de reforzamiento y creación de instituciones escolares en todo el país, conformando el sistema de educación superior de acuerdo con el planteamiento sugerido por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES).

En la Ciudad de México y el área que le rodea, se creó la Universidad Autónoma Metropolitana; la UNAM, por una parte se descentralizó estableciendo cinco Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) y, por otra parte, fundó el Programa de Colaboración Académica Interuniversitaria para coadyuvar al desarrollo y consolidación de la estructura académica de las universidades estatales.

En 1976, el sistema de universidad abierta funcionaba

en nueve dependencias de la UNAM. Como modalidad innovadora enfrentó con acierto múltiples problemas académico-administrativos, por lo que aunque su desarrollo pareció lento, fué esencialmente creativo. (SEP, 1983)

"El sistema de Universidad Abierta es un sistema del futuro, pero no de un futuro lejano, sino inmediato, que coadyuva con el sistema escolarizado en la formación universitaria de los estudiantes y en la superación académica de los profesores de la propia universidad y otros niveles educativos. Sus realizaciones apoyan las actividades escolarizadas en diversos aspectos, como el cambio de la concepción educativa tradicional que actualmente impera, la innovación de metodologías pedagógicas, la participación de los estudiantes en el aprendizaje, la elaboración de materiales educativos dinámicos, el establecimiento de procedimientos administrativos ágiles y otros". (SEP, 1983).

"El sistema de Universidad Abierta es una parte del contexto universitario, con funciones y características propias, que está proyectándose en dicho contexto, contribuyendo a la expansión cuantitativa y al mejoramiento cualitativo de la educación superior. El peso de su desarrollo ya se está haciendo sentir y llegará un momento en que sus aportaciones serán evidentes" -- (SEP, 1981)

A continuación se presenta una lista de Instituciones y Dependencias que constituyen la modalidad abierta - en México y las políticas que rigen la administración de este sistema (SEP, 1983).

INSTITUCIONES Y DEPENDENCIAS QUE OFRECEN EDUCACION EN
LA MODALIDAD ABIERTA EN MEXICO.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE ADULTOS (INEA)

NIVEL: Básico

UBICACION: Argentina Nº 12 (entrada por Donceles 107)
06029 México, D. F.

COLEGIO DE BACHILLERES

Sistema de Enseñanza Abierta (SEA)

NIVEL: Medio Superior

UBICACION: Av. Universidad 767
Colonia del Valle
03100 México, D. F.

INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL (IPN)

Sistema Abierto de Enseñanza (SAE)

NIVELES: Medio Superior y Superior

UBICACION: Edificio de Difusión Cultural, Planta Baja,
Ala Norte
Unidad Profesional Zacatenco
07360 México, D. F.

SUBSECRETARIA DE EDUCACION E INVESTIGACION TECNOLOGI--
CAS

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL
(DGETI)

Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial --
(SAETI)

NIVEL: Medio Superior

UBICACION: 5 de Febrero Nº 130, piso 8
06820 México, D. F.

SUBSECRETARIA DE EDUCACION E INVESTIGACION TECNOLOGI--
CAS

DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS (DGIT)

Sistema de Tecnológico Abierto

NIVELES: Medio Superior y Superior

UBICACION: 5 de Febrero Nº 130, pisos 7 y 10
06820 México, D. F.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL (UPN)

Sistema de Educación a distancia (SEAD)

NIVEL: Superior

UBICACION: Carretera al Ajusco km. 0.5
04300 México, D. F.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO (UNAM)

Sistema de Universidad Abierta (SUA)

NIVEL: Superior

POLITICAS DE LOS SISTEMAS ABIERTOS EN LOS NIVELES MEDIO SUPERIOR Y SUPERIOR. (SEP, 1983).

1. POLITICAS:

1. Dirigir los programas de educación adulta.
2. Fomentar el autodidactismo y procurar las mas altas normas de calidad académica.
3. Reconocer a los estudios por sistema abierto la misma validez que se otorga a los del sistema escolarizado.
4. Considerar el material escrito como elemento indispensable del sistema abierto y preferir el uso de material ya existente cuando éste reúna los requisitos pedagógicos de calidad.
5. Respetar el derecho que los estudiantes tienen a la acreditación y certificación de sus conocimientos, aptitudes o destrezas, independientemente de las vías y procedimientos de su aprendizaje.
6. Procurar el uso de la infraestructura académica y administrativa del sistema escolarizado.
7. Regular la matrícula del nivel medio superior tomando en cuenta la capacidad de atención del nivel superior y los criterios que establezcan los Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior.

8. Procurar que los programas de educación superior por sistemas abiertos se desarrollen en forma -- coordinada, de acuerdo con los mecanismos que establezca el secretario conjunto SEP - ANUIES.

II. CRITERIOS DE OPERACION:

Los criterios que deben observar las instituciones que operan programas en la modalidad abierta son:

a) DESTINATARIOS

1. Orientar al usuario potencial del sistema abierto antes que inicie sus estudios, con el fin de darle a conocer las características, requerimientos, ven tajadas y limitaciones tanto del programa como del sistema.
2. Ubicar al estudiante por sistema abierto al inicio de su programa periódicamente mediante cursos propedeúticos, en aspectos como la autodidaxia, la es pecialidad que estudiará, el servicio social, la opción terminal y el campo de trabajo.
3. Diseñar los contenidos y el método en función de las características psicológicas y andragógicas -- del destinatario.

b) PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO (Contenido y métodos)

1. Fomentar aquellos programas susceptibles de ser ense

ñados en la modalidad abierta, que den respuesta a las prioridades nacionales o regionales de acuerdo con los estudios e investigaciones elaboradas por la SEP y la ANUIES.

2. Evitar la apertura de programas tendientes a formar especialistas cuyo mercado de trabajo se encuentra saturado.
3. Fomentar la realización de convenios interinstitucionales para evitar la duplicidad de esfuerzos y recursos en programas similares.
4. Evitar el establecimiento de programas que no se justifiquen en función del desarrollo regional o nacional o que no se adapten a la modalidad de la educación abierta.
5. Evaluar periódicamente los programas y planes de estudio con el fin de mejorar las actividades.

c) MATERIALES DIDACTICOS.

1. Terminar la elaboración de materiales didácticos necesarios para asegurar la disponibilidad de materiales ya existentes antes de iniciar un programa en sistema abierto.
2. Diseñar los materiales didácticos en forma tal que faciliten la autodidaxis y la autoevaluación del uuario.

3. Evaluar y actualizar periódicamente los materiales didácticos realizando la experimentación e investigación pertinentes.
4. Optar por la elaboración de guías de estudio que - remitan al estudiante a textos disponibles en el - mercado cuando estos reúnan los requisitos de calidad.
5. Preferir el uso de textos existentes cuando tengan la calidad adecuada, a la elaboración de nuevos.

d) ASESORIA

1. Verificar que la capacitación de asesores se realice antes de poner en marcha el programa, y que incluya la dotación de materiales adecuados.
2. Asegurar que los asesores estén capacitados en técnicas didácticas, en la disciplina que asesoren, - en el currículo, y en el sistema abierto.
3. Considerar la asesoría como elemento imprescindi--ble del sistema abierto la cual debe ser periódica y sistemática.
4. Evaluar periódicamente el funcionamiento de la asesoría.

e) EVALUACION ACADEMICA

1. Contar con los instrumentos y procedimientos de e-valuación del aprendizaje antes de iniciar un pro-

grama por sistema abierto.

2. Incluir en el sistema de evaluación del aprendizaje elementos autoevaluatorios y retroalimentadores para el estudiante.
3. Procurar que la aplicación de exámenes tenga carácter permanente.
4. Promover la aplicación de pruebas diagnósticas, para ubicar al estudiante en el nivel adecuado a su preparación.
5. Promover la realización de convenios interinstitucionales para definir procedimientos de revalidación de estudios.
6. Fomentar la realización de convenios interinstitucionales para acreditar y revalidar y certificar conocimientos.
7. Promover la definición de criterios para en un mediano plazo contar con un Sistema Nacional de Acreditación y Certificación de Estudios.

f) EVALUACION DEL SISTEMA

1. Evaluar periódica y sistemáticamente el funcionamiento integral del sistema contemplando cada uno de sus elementos.
2. Establecer parámetros objetivos que permitan evaluar la eficacia y la eficiencia del sistema.

h) EXPERIMENTACION E INVESTIGACION

1. Fomentar mediante la participación interinstitucional, la experimentación e investigación educativas sobre los diversos elementos del sistema abierto.
2. Publicar los resultados de las investigaciones -- que puedan ser de utilidad para otras instituciones.
3. Apoyarse en experimentos piloto previos, antes de iniciar formalmente un programa por sistema abierto.

i) USO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION

1. Considerar a los medios de comunicación masiva como apoyos del sistema abierto, no como el vehículo fundamental de transmisión de conocimientos.
2. Procurar que la producción de programas educativos de radio y televisión se apoyen en la colaboración interinstitucional. (SEP, 1983).

4. UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

En el año de 1972 se publica en la Gaceta Universitaria (Órgano informativo de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM), la decisión de crear el Sistema de Universidad Abierta dentro de la UNAM y los estatutos que deberán regirlo. Su finalidad consiste en llevar la educación media y superior a un mayor número de personas, con métodos que aseguren un alto nivel en la calidad de los estudios.

El Sistema de Universidad Abierta (SUA), sección de Psicología, se inició ese mismo año en el entonces Colegio de Psicología, estableciéndose para él los siguientes objetivos: (Alvarado y Nieto, 1976)

- 1.- Analizar las características de los sistemas abiertos implementados por algunas universidades de Europa, Oriente y Norteamérica.
- 2.- Revisar y adaptar las técnicas de enseñanza modernas para su aplicación en el sistema de universidad abierta en psicología.
- 3.- Revisar el currículo académico de la carrera de psicología, enmarcando en sus finalidades de orden profesional y en la estructura universitaria ac---

tual.

- 4.- Determinar los objetivos fundamentales de la carrera dados los requerimientos sociales en materia de psicología.
- 5.- Experimentar las técnicas y sistemas de enseñanza en grupos reducidos antes de aplicarlos en general.

En la reunión de la Comisión Académica del Consejo Universitario que tuvo lugar en Marzo de 1974, se aprobaron los lineamientos generales del sistema de universidad abierta para la facultad de psicología cuyos objetivos eran establecer un sistema de enseñanza para el estudiante de psicología dentro de sus futuros centros de trabajo y servicio, que lo capacitaran en detectar y resolver problemas psicológicos.

El programa de acción planteaba dos estrategias fundamentales:

- 1.- Crear grupos experimentados que permitieran evaluar diferentes sistemas de instrucción individualizada y que proporcionara las bases metodológicas para la implementación masiva del sistema abierto.
- 2.- Implementar experimentalmente sistemas de autoinstrucción que aplicada en el área educativa, capacitaran al estudiante en resolver problemas prácticos en guarderías, en aulas de educación especial,

escuelas primarias, secundarias, etc.; en el área de trabajo la instrucción se realizara en centros de producción y de servicios, en el área social - en comunidades urbanas y rurales que constituirían el equipo instruccional.

En 1974 se establece el sistema con una población de 154 alumnos; este sistema se caracteriza por ser un sistema de instrucción personalizada que rompe con los criterios de semestres, de cátedra y del "aprendizaje de oído" en el aula, dando la posibilidad de volver a formular las funciones y responsabilidades del alumno y de los educandos, con miras a la instrucción abierta. El sistema apoya su funcionamiento en el estudio individual realizado por el estudiante, por un lado, y por el otro en la asesoría y evaluación sistemática y controlada que el educador debe proporcionar a cada estudiante. Las características del sistema -- son las siguientes:

- 1.- Material educativo dividido en unidades de estudio sujetas a una secuencia las cuales estipulan lo que se espera del alumno cuando termine su estudio.
- 2.- Estudio individual, guiado con ayuda del material didáctico proporcionado y sistematizado a través

- de convenios de rendimiento académico elaborados - por el alumno y sus asesores.
- 3.- Asesoría y exámenes personales para cada alumno -- del sistema.
 - 4.- Ritmo de estudio y avance establecido de acuerdo - con las características de cada alumno.
 - 5.- Eliminación de la cátedra como determinante principal del aprendizaje del alumno, quedando la responsabilidad de esto al estudio y trabajo del alumno, la asesoría del instructor y el material didáctico.
 - 6.- Por último, permitir al alumno que su asistencia a la universidad sea esporádicamente y durante períodos mínimos en la medida en que su estudio necesite de asesoría o evaluación, lográndose así la adecuación de las horas de estudio a las necesidades de trabajo de cada estudiante.

El sistema conserve los programas de estudio vigentes en el sistema tradicional de la facultad constituido - por 310 créditos de los cuales los 218 primeros corresponden al adiestramiento llamado básico que se cursa - en los primeros seis semestres de la carrera, las 20 - restantes corresponden al adiestramiento llamado de especialización que se cursa en los cuatro últimos semestres. Esta especialización cubre cuatro áreas que son: clínica, educativa, social, y del trabajo.

Dentro del sistema ha desaparecido el criterio del semestre, el alumno puede terminar el estudio de cada materia y ser evaluado en un tiempo menor; no obstante - no puede tardar más de 6 meses calendario en acreditar una materia, tiene que inscribirse, y una vez cumplido este plazo, si el alumno no ha cubierto todas las unidades, debe tomar el curso desde su inicio.

En el sistema, el alumno puede inscribirse en el número de materias que desee y moverse en forma vertical y horizontal.

La asesoría tiene dos funciones básicas: primero guiar el alumno en el estudio de sus unidades proporcionándole la información necesaria y aclarando sus dudas, y - segundo, permitir que el asesor y el alumno establezcan conjuntamente un programa de estudio y trabajo a cumplir, en el cual se compromete al alumno firmando el llamado "convenio individual de rendimiento académico", que representa la posibilidad de hacer trabajos extra o de que se altere su calificación final en caso de no cumplirlo. A cada alumno se le asigna un asesor y un horario determinado por las necesidades del primero; este horario es de 20 - 30 minutos semanales por materia haciendo un total de 2 1/2 hrs. de asesoría semanal para las 5 materias del nivel correspondiente. - Este horario representa el mínimo y óptimo para termi-

nar una materia en diez o doce semanas aproximadamente, sin embargo, el alumno puede solicitar más tiempo del estipulado o ir a un ritmo más acelerado. Los horarios para la asesoría cubren desde las siete a.m. hasta las veinte hrs.

Para cada alumno se lleva un expediente individual por materia, el cual contiene:

- Convenio en el que se especifican las semanas en que el alumno presentará sus unidades y al que se denomina convenio individual de rendimiento académico.
- Una gráfica individual del avance logrado en la materia.
- Una hoja control en la que se anotan las asesorías - que el alumno ha solicitado así como los exámenes -- que ha presentado.

Todo esto proporciona una sistematización de la actividad académica de los alumnos.

Cada estudiante recibe, al inscribirse al sistema, un manual, en el que se le proporciona la información necesaria para introducirlo al mismo, indicándole sus características, las responsabilidades propias, las de - su asesor así como la organización académica del sistema. Al mismo tiempo, el alumno recibe una guía de estu

dio para cada materia, la cual está dividida en unidades de estudio, y contiene:

1. Introducción a la materia.
2. Objetivos generales y específicos para cada unidad, que indican que habilidades debe ir adquiriendo el estudiante al ir las aprendiendo.
3. Bibliografía básica y complementaria por unidad; -- es decir, los textos o las fuentes a las cuales debe acudir para lograr los objetivos.
4. Puntos de estudio por unidad, que lo guían en la -- consecución de los objetivos.
5. Exámenes de autoevaluación por unidad. Estos contienen el mismo número y tipo de preguntas que el de evaluación. Cuando lo conteste correctamente, sabrá que está preparado para su evaluación.

En el sistema, cada alumno pasa por tres tipos de evaluación:

1. Pre-evaluación: Tiene como función proporcionar el nivel del estudiante al entrar en la materia, así -- como colocarlo dentro de la unidad apropiada a su -- información, o bien, acreditar aquella si la domina.
2. Evaluación por unidad teórica o de laboratorio: Tiene como función acreditar o no la materia. Cabe ha-- cer notar que en el sistema el alumno solamente pug

de pasar de una unidad a otra cuando haya cubierto un criterio específico, que equivale a dominar el material, es decir, sólo hay un tipo de calificación y no existe el criterio de reprobado. El alumno domina o no el material.

3. Evaluación Final: Solo tiene como función evaluar el sistema y no repercute en el alumno, ya que éste acredita su materia una vez cubiertas las unidades.

Periódicamente se programan actividades motivacionales de grupo, que ante todo consisten en conferencias, seminarios, proyecciones y visitas a centros de trabajo del psicólogo en la comunidad. La función de estas actividades consiste en aumentar la información del alumno e introducirlo en problemas y conceptos concretos a los que se enfrentará en su práctica profesional.

Un asesor del sistema sólo atiende a dos alumnos en una hora; aparentemente un sistema de esta naturaleza resulta a primera vista muy costoso en comparación con los sistemas tradicionales, en que un maestro atiende 40, 50 ó más alumnos por hora; sin embargo considerando por un lado el deterioro que representa en el rendimiento de los alumnos dentro de los sistemas tradicionales, como consecuencia de la masificación de la instrucción.

Ingreso y Deserción. Resultados: En 1974, cuando se -- inició el sistema, se inscribieron 154 alumnos, de los cuales desertaron 24. Estos pasaron en su mayoría al sistema tradicional, sin embargo, 17 de ellos pidieron reinscribirse al segundo semestre, nuevamente dentro del sistema. Asimismo, en este semestre 12 alumnos del otro sistema solicitaron su cambio.

En el primer semestre de 1975 se inscribieron 135 alumnos de primer ingreso y, en el segundo, solicitaron su cambio 28 del otro sistema. Durante el primer semestre de 1975 el número de alumnos que desertaron fué de 20 y en el segundo de 24.

Hasta 1979, el número total de alumnos matriculados -- era de 290.

El nivel de criterio de ejecución requerido para que el alumno apruebe una unidad de estudio es del 100% de respuestas correctas; si el alumno no alcanza este criterio en la primera evaluación, puede estudiar nuevamente su material y evaluarse otra vez enseguida; es decir, en el sistema no existe la categoría de reprobados. El alumno puede presentar varias veces el examen de la unidad, hasta alcanzar el criterio. Esto, aunado al hecho de que un alumno no acredita una materia sino

hasta haber cubierto todas las unidades del programa, trae como consecuencia un eficiente dominio del material de estudio, que podría traducirse en un alto rendimiento.

El sistema de instrucción aplicada: se ha concebido la instrucción aplicada como un sistema que capacita al estudiante de psicología en el manejo de los principios, las técnicas y los procedimientos de la ciencia que -- coadyuven a resolver dentro de la comunidad problemas sociales específicos. La intención principal de este sistema consiste en que se realizará la instrucción en los contextos de trabajo donde ocurren los fenómenos o problemas psicológicos, dándosele así funciones de servicio social permanente, organizado y dirigido hacia objetivos específicos. A fin de desarrollar este sistema se planearon actividades que se dividieron en 5 etapas:

1. Establecimiento de objetivos profesionales e instrucciones y determinación de currículo.
2. Elaboración de las unidades y módulos de enseñanza.
3. Implementación experimental de las unidades y módulos.
4. Implementación sistemática de las unidades y módulos.

5. Evaluación y reprogramación del sistema en general.

Para llevar a cabo el primer paso (establecimiento de objetivos profesionales e instruccionales y determinación del currículo) hubo necesidad de:

- A. Desarrollar técnicas específicas para sopesar las necesidades comunitarias.
- B. Meditar que posibilidades técnico-metodológicas ofrece la psicología para resolver esas necesidades.
- C. Determinar las características de un sistema de -- instrucción individualizada que permitiese reali--zar el entrenamiento del alumno en los centros de trabajo y servicio psicológico.

El currículo queda constituido de la siguiente manera:

- | | |
|------------------|-------------|
| 1º Area Básica | Clinica |
| 2º Area Aplicada | Educativa |
| | Social |
| | del Trabajo |

AREA BASICA.

Esta contiene 30 materias divididas en 6 semestres y - 218 créditos.

En esta área se capacitaré al alumno en el conocimiento y manejo de los principios, técnicas, procedimientos y aspectos teóricos que conforman la psicología --

científica, elementos que le proporcionan la formación metodológica y científica básica y le permiten enfrentarse a los problemas aplicados de las cuatro áreas siguientes.

Los módulos de esta área contienen esencialmente unidades de entrenamiento en ambientes "controlados y/o semicontrolados"; es decir, el alumno los puede realizar en un laboratorio o en un cuarto de su casa, dependiendo de esto de sus posibilidades y necesidades. Cubiertos los 218 créditos del área básica, el alumno procederá a elegir una de las 4 áreas siguiente:

AREA CLINICA.

Esta área está formada por los siguientes módulos:

- a) Módulo de instituciones.
- b) Módulo para tratamiento individual.

La finalidad básica de este módulo es que el alumno conozca y maneje los procedimientos que le permitan rehabilitar enfermos institucionalizados y pacientes de consulta externa. Asimismo, se pretende que desarrolle técnicas de intervención familiar para el tratamiento y prevención de trastornos conductuales.

En el primer módulo se realizará el entrenamiento en hospitales psiquiátricos, clínicas de conducta, asilos, etc.

Para llevarlo a efecto se están realizando convenios - con instituciones de asistencia y similares que pudie- ran facilitar sus instalaciones para dicho adiestra- miento.

El segundo módulo se cursará en locales de consulta ex terna o en los hogares de los pacientes según el caso.

El tiempo promedio calculado para que un alumno cubra todas las unidades de estos módulos es de 8 meses, si el alumno asiste de 1-2 hrs. diarias a los centros de salud o consulta.

AREA EDUCATIVA.

Los módulos que forman esta área son:

- a) Módulo de entrenamiento especial.
- b) Módulo de guarderías.
- c) Módulo de centros escolares.

En esta área se capacitará al estudiante en el conoci- miento y manejo de los métodos y procedimientos útiles para:

- 1º El tratamiento y rehabilitación de niños con retar- do en el desarrollo o con déficits conductuales es- pecíficos.
- 2º El establecimiento de programas para:
 - a) Manejo de contingencias en el salón de clases.

- b) La capacitación de los profesores.
- c) La instrucción programada.
- d) La sistematización de la enseñanza.

30 El establecimiento de programas de cuidado, adies--
tramiento y desarrollo del niño en guarderías.

Para cumplir con la instrucción en esta área se tienen establecidos ya convenios con guarderías del ISSSTE, - Institutos de asistencia social y algunas otras dependen--
cias oficiales. Por otro lado, se están llevando a cabo pláticas para establecer convenios con dependen--
cias de la SEP. Se calcula en nueve meses el tiempo -- promedio necesario para cursar las unidades de éstos -
módulos, si el alumno asiste a los centros escolares - de una a dos horas diarias.

AREA SOCIAL.

Está compuesta por:

- a) Módulo de comunidades urbanas.
- b) Módulo de comunidades suburbanas.
- c) Módulo de comunidades rurales.

En esta área el estudiante adquirirá un conjunto de ha
bilidades teóricas y metodológicas que lo capaciten pa
ra trabajar en las comunidades como un agente de cam--

bio social y para que coadyuve, en lo que respecta al campo psicológico, en la integración y desarrollo comunitario.

Los contextos de adiestramiento para esta área serán, para los dos primeros módulos, las comunidades del Distrito Federal. Para el tercero unidades de instrucción en dos comunidades rurales de Oaxaca. Se ha calculado en doce meses el tiempo de duración promedio de este - entrenamiento para aquellos alumnos que dediquen a esta actividad de una a dos horas diarias.

AREA DEL TRABAJO.

Formen ésta área los siguientes módulos:

- a) Módulo de capacitación de personal.
- b) Módulo de ingeniería humana.
- c) Módulo de determinantes de la producción industrial.
- d) Módulo de elaboración y programación de medios laborales.
- e) Módulo de producción y contexto sociopolítico.

Dentro de esta área se capacitará al estudiante para - que identifique y mida los determinantes de la producción industrial; para que desarrolle procedimientos -- que adecuen las condiciones a las necesidades de los - trabajadores y para que planee y desarrolle formas e in

teracción entre los distintos cuadros de la producción industrial, que repercuten favorablemente en la producción y en el bienestar del trabajador.

En cuanto a la segunda etapa; "elaboración de las unidades y módulos de entrenamiento", la división ha preparado dos tipos de actividades básicas:

- a) Métodos para la elaboración de unidades de adiestramiento.
- b) Un sistema para proporcionar instrucción individualizada factible de realizarse en centros de servicio y producción.

Los diferentes métodos desarrollados para la elaboración de las unidades han determinado las siguientes características, típicas de las unidades de adiestramiento.

- 10 Introducción.
- 20 Objetivo general.
- 30 Objetivos intermedios y específicos.
- 40 Bibliografía básica y complementaria.
- 50 Actividades a realizar.
- 60 Examen de autoevaluación.

REQUISITOS PARA OBTENER LA LICENCIATURA.

El alumno debe cubrir los 218 créditos correspondientes

al área básica, y los 92 restantes en el área aplicada debe cursar un mínimo de 9 materias del área y el resto de los créditos puede cubrirlos con materias optativas de otras áreas, siempre y cuando al final reúna un mínimo de 310 créditos.

Terminando esto deberá presentar un trabajo de investigación (tesis) y aprobar el examen profesional correspondiente.

Cubiertos estos puntos, el alumno obtendrá la Licenciatura en Psicología.

planeación universitaria es de relevante importancia.
(Plan Nacional de Educación, 1984).

Entre los aspectos de la planeación educativa se encuentra el relativo al currículum. Son muchos los autores que se han interesado por el estudio de los problemas que implica el currículum y cada uno aporta la concepción que tiene del mismo. Ante esta diversidad de concepciones es difícil llegar a un consenso sobre lo que es el currículum. Así, encontramos que éste es concebido a veces como un proceso, en otras como un producto o bien como ambos.

"La mayor parte de las definiciones de currículum pueden ser clasificadas en tres grupos según su referencia a las experiencias de aprendizaje que ocurren en una institución educativa:

- a) El currículum es un plan que orienta la selección de las experiencias de aprendizaje (Taba, 1974).
- b) El currículum es el conjunto de experiencias de aprendizaje (Johnson, 1970).
- c) El currículum es el resultado de las experiencias de aprendizaje (Donald, 1974 citado en Arnaz, 1981).

Algunos autores, al hacer referencia al currículum mencionan sus elementos internos. Entre estos elementos -

se encuentra la especificación de contenidos, los métodos de enseñanza, la secuencia de instrucción, los objetivos, la evaluación, los programas, los planes, la relación maestro-alumno, los recursos materiales y los horarios (Phoenix, 1968; Leyton, 1973; Beauchamp, 1977 y Taba, 1962, citados en Díaz Barriga, 1984).

Otros además hacen referencia a cuestiones tales como las necesidades y características del contexto educativo y del educando, los medios y procedimientos para la asignación de recursos y las características del egresado (Glazman y de Ibarrola, 1978).

Arredondo en 1981 concibe al currículum como un proceso que incluye:

- a) El análisis y reflexión sobre las características y necesidades del contexto, del educando y de los recursos.
- b) La definición implícita y explícita de los fines y objetivos educativos.
- c) La especificación de los medios y procedimientos -- propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera tal que se logren los fines propuestos". (citado en Díaz Barriga, 1984).

1. ENFOQUE DE SISTEMAS.

Chadwick en 1977, describe el enfoque de sistemas, dentro del que se examinan cinco pasos fundamentales; aplicables a la planeación curricular.

- a) El análisis de sistemas: es una actividad descriptiva y analítica que consta de dos tareas fundamentales, la representación o caracterización del sistema. Al representar al sistema, el análisis de sistemas describe dando detalles concretos y útiles, toda la información importante acerca de él. En esta área, todas las entradas se analizan e identifican. Se describen los procesos básicos y sus características. Se estudian las interrelaciones de los elementos del sistema, así como la manera en que el sistema logra sus egresos, la eficiencia con que lo hace y el grado que alcanza su rendimiento. Esto permite la comprensión de las metas y objetivos del sistema dentro del contexto de su ambiente, el enunciado de la relación básica entre los egresos deseados y las entradas o recursos necesarios para el sistema.

La información reunida y estudiada en la etapa de análisis avanza a la etapa de diseño de sistemas, donde se hace necesario examinar alternativas nuevas o ya existentes por medio de las cuales se pue-

de mejorar el funcionamiento del sistema.

- b) Diseño de sistemas: una vez que el análisis ha descubierto uno o más problemas dentro de la operación del sistema en cuanto a sus procesos de funcionamiento, estructura, entradas y procesos de retroalimentación, todos evidenciados por falta de rendimiento, el paso siguiente será el diseño de nuevos métodos para el sistema. Esta actividad emplea como base la información que surgió del análisis del sistema. Según la naturaleza del problema, las actividades de diseño pueden comprender el diseño de un sistema completamente nuevo, el diseño de un cambio de componente dentro del sistema de un nuevo juego de componentes, cambios en la relación de entradas al sistema, modificaciones en los procesos de retroalimentación, etcétera. Los diseñadores deben crear nuevas modalidades para lograr que el sistema alcance su rendimiento, preparando un plan detallado con todas las especificaciones requeridas para modificar el sistema.
- c) Desarrollo de sistemas: Sobre la base de los diseños, se procede a la construcción, desarrollo, edificación, explicación, o lo que sea necesario en cada caso. Las actividades de esta etapa están cuidadosamente basadas en la etapa de diseño, y son muy concretas.

- d) Instrumentación de sistemas: Una vez que se ha diseñado y desarrollado un nuevo elemento, componente, proceso o sistema, debe instrumentarse o introducirse dentro del sistema preexistente, de manera que - su éxito esté asegurado. Como cada componente o elemento nuevo interactúa con los demás e influye sobre ellos, cada vez que se introduce un nuevo elemento hay que modificarlos a todos. Esto necesita - el desarrollo de las nuevas interacciones, el intercambio de información entre los componentes, y el ajuste de todos los demás componentes. La instrumentación cuidadosa requiere el establecimiento de prioridades y secuencias de los pasos para introducir el nuevo elemento.

Para llevar a cabo una exitosa instrumentación es necesario anticipar los cambios que exigirán los demás componentes y luego desarrollarlos.

- e) Evaluación de sistemas: una vez que se ha diseñado, desarrollado, e instrumentado un componente, éste - debe evaluarse. Los criterios que fundamentarán esta evaluación, se establecieron en las etapas previas de análisis y diseño. Esta evaluación se asemeja a la fase analítica, salvo que ahora se relaciona directamente con el conocimiento del desempeño -

del nuevo componente expresado como rendimiento del sistema y el efecto que tiene sobre los demás componentes y elementos dentro del sistema.

El enfoque sistemático es un ciclo de actividades continuas, que pueden emplearse un sin número de veces -- dentro de una amplia gama de problemas en cualquier -- sistema dado. Este enfoque acumula un conjunto de información acerca del sistema, que siempre puede utilizarse, como base para la instrumentación de nuevos componentes. El enfoque está orientado al rendimiento, es decir, considera directamente la relación entre los egresos del sistema en función de sus propias metas y - objetivos, y los requerimientos del supra sistema del cual forma parte el sistema. El enfoque es un método - para buscar la manera más eficiente y óptima de hacer funcionar un sistema cualquiera.

Es científico, objetivo y tecnológico en el sentido de que para lograr sus fines utiliza un cuerpo de información y procedimientos ordenados y sistemáticos. Es por esta razón que se piensa que este enfoque sistemático puede aplicarse a los sistemas escolares y que el desempeño de éstos puede mejorarse mediante su empleo.

ANALISIS • DISEÑO • DESARROLLO • INSTRUMENTACION • EVALUACION

"La educación superior se ha basado más en decisiones arbitrarias y poco fundamentadas que en el empleo de metodologías sistemáticas y probadas que hagan probable el logro de ciertas metas educativas. En parte, -- esto se debe a la poca investigación, así como a la -- falta de conocimientos y desarrollo de metodologías para tal propósito". (Díaz Barriga, 1984).

En cuanto a la fase de diseño curricular, en México, -- sólo recientemente ha habido intentos por sistematizar y fundamentar este proceso en la enseñanza superior. -- Entre éstos se encuentran las aportaciones de Glazman y de Ibarrola (1978), y las de Díaz Barriga; Lule; Pacheco; Rojas y Saad (1984). A continuación se describen ambas metodologías.

2. METODOLOGIA DE DISEÑO CURRICULAR PARA LA ENSEÑANZA SUPERIOR.

Díaz Barriga Arceo Frida, Lule G. Ma. de Lourdes, Pacheco P. Diana, Rojas D. Sylvia y Saad Dayan Elisa.

La metodología que ofrecen estas autoras, fué concebida para una experiencia concreta en el diseño de un curriculum, destinado a la carrera de Psicología Educativa, a nivel de licenciatura (UNAM).

Aunque el ámbito de aplicación de esta metodología se ha circunscrito a la psicología las autoras consideran que puede ser útil para el diseño curricular en otras carreras de índole social, a nivel profesional, aunque algunos de sus pasos podrían requerir de una adecuación con base en necesidades particulares. Esta metodología no incluye aspectos administrativos ni los relativos a recursos y se concreta a aspectos que se consideran académicamente indispensables, a un nivel de especialidad que puede resultar útil para el diseñador curricular.

Descripción de la Metodología:

ETAPA 1. Fundamentación de la Carrera Profesional.

Se realiza la fundamentación de la carrera a través de la investigación de las necesidades que existen en el

campo en el que actuará el profesionalista, a corto y -- largo plazo. La detección de estas necesidades sitúa - la carrera en una realidad y contexto sociales.

Una vez detectadas las necesidades, se requiere anali- zar las disciplinas propuestas a fin de decidir si son las más viables para satisfacer dichas necesidades. A- demás debe determinarse si existe un mercado ocupacio- nal inmediato o mediato donde se desarrolle el profe- sionista, y hacer una investigación profunda de dicho mercado. A fin de no duplicar esfuerzos en la solución de los problemas es importante investigar además que - instituciones ofrecen la preparación de la misma disci- plina. Asimismo deben considerarse las características de la población estudiantil que ingresará a la carrera mediante el análisis y la investigación de la misma.

Por último, dado que la carrera en proyecto se inserta rá en una institución educativa se debe analizar los - principios que rigen a ésta. Esto se hace con el fin - de adaptar la carrera, sin que por ello se altere el - conjunto de habilidades que debe tener el egresado pa- ra dar solución a las necesidades sociales que consti- tuyen la base del proyecto curricular.

Las subetapas que integran la fundamentación de la ca-

rrera profesional, son:

Subetapa 1.1.

Investigación de las necesidades que pueden ser abordadas por el profesionista.

Subetapa 1.2.

Justificación de la disciplina, perspectiva o materia de estudio elegida como la más viable para satisfacer las necesidades detectadas.

Subetapa 1.3.

Investigación del mercado ocupacional que se presenta al profesionista.

Subetapa 1.4.

Investigación sobre las instituciones nacionales o extranjeras que ofrecen carreras afines a la propuesta.

Subetapa 1.5.

Análisis de los principios y lineamientos universitarios pertinentes.

Subetapa 1.6.

Análisis de la población estudiantil.

ETAPA II. Determinación del perfil profesional.

Una vez establecida una fundamentación sólida de la carrera que se va a crear, es necesario establecer las metas que se quieren alcanzar determinando el tipo de

profesionistas que se intenta formar. Esto se realiza con base en la fundamentación establecida. Esta segunda etapa de la metodología comprende la creación de un documento en donde se contemplen las habilidades y conocimientos que poseerá el profesionista al egresar de la carrera. A este documento se le denominará perfil profesional. Para la elaboración del perfil profesional se deberá realizar una investigación acerca de los conocimientos, técnicas y procedimientos disponibles en la(s) disciplina(s) que será(n) la base de la carrera. Además, es importante determinar las áreas de trabajo en las cuales podrá laborar el profesional, con base en las necesidades sociales y el mercado ocupacional detectado.

Con respecto a estas áreas de trabajo se requiere determinar y definir las tareas que puede desempeñar el profesionista en ellas, además de las poblaciones o instancias para las que se realizarán las labores.

La conjunción de áreas, tareas y poblaciones conducirá a la delimitación del perfil profesional, mismo que contendrá los conocimientos y habilidades terminales, u objetivos a lograr por el profesionista, enunciándose éstos como rubros.

Subetapa 2.1.

Investigación de los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina aplicables a la solución de los problemas detectados previamente.

Subetapa 2.2.

Investigación de las áreas en las que podría efectuarse el trabajo del profesionalista.

Subetapa 2.3.

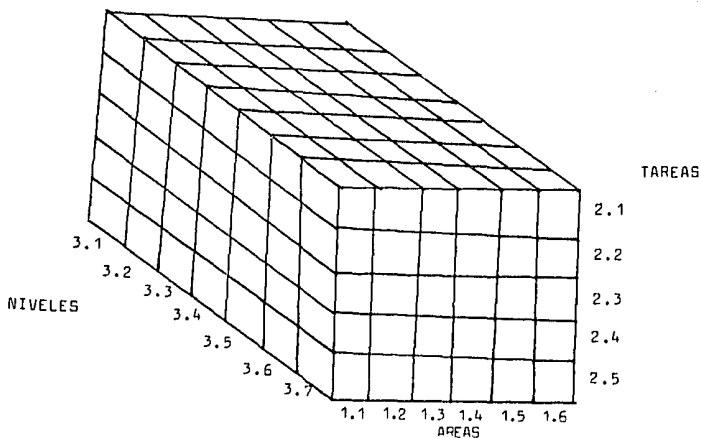
Análisis de las tareas potencialmente realizables por el profesionalista.

Subetapa 2.4.

Determinación de niveles de acción y poblaciones donde podría ser incorporado el trabajo del profesionalista.

Subetapa 2.5.

Desarrollo de un perfil profesional a partir de la integración de las áreas, tareas y niveles determinados:



1. AREAS:

- 1.1 Desarrollo Psicológico.
- 1.2 Sistemas Educativos.
- 1.3 Proceso enseñanza-aprendizaje.
- 1.4 Diseño curricular.
- 1.5 Medios y métodos educativos.
- 1.6 Consejo y orientación educativa.

2. TAREAS:

- 2.1 Analizar.
- 2.2 Investigar.
- 2.3 Diseñar.
- 2.4 Instrumentar.
- 2.5 Evaluar

3. NIVELES EDUCACIONALES Y POBLACIONES:

- 3.1 Educación preescolar.
- 3.2 Educación primaria.
- 3.3 Educación media básica.
- 3.4 Educación media superior.
- 3.5 Educación superior.
- 3.6 Educación no formal.
- 3.7 Educación especial.

Subetapa 2.6.

Validación del perfil profesional.

ETAPA III. Organización y estructuración del currículum.

La tercera etapa de la metodología se refiere a la organización y estructuración del currículum. El perfil profesional elaborado como se precisa en la etapa anterior proporciona las bases para decidir cuáles van a ser los contenidos que se incluirán en el plan curricular, y bajo qué organización y estructura se diseñará dicho plan.

Con base en los rubros (conocimientos y habilidades -- terminales) del perfil profesional, se hace un desglose de los conocimientos y habilidades específicas que deberán proporcionarse al profesionista para que se logren los objetivos particulares inherentes a dichos rubros. Estos conocimientos y habilidades se agrupan a su vez por áreas afines, para pasar a traducirlos y -- desglosarlos en los temas y contenidos que conformarán los diversos programas que integran el plan.

Una vez determinados y agrupados los contenidos que se incluirán en el plan, el equipo diseñador pasará a seleccionar el tipo de plan curricular que se adecue a -

necesidades, contexto, tipo de institución, profesión en cuestión, etc. Entre los tipos de plan existen el plan lineal o por asignaturas, el plan modular o por módulos y el plan mixto, que comprende un tronco común y varias áreas de especialización.

Después de haber elegido el tipo de plan que se utilizará, se elabora el plan curricular en su totalidad. Para esto se organizan los contenidos desglosados con anterioridad en materias o en módulos conforme al tipo de plan adoptado. Enseguida se estructuran las asignaturas o módulos en un plan curricular completo. Este paso corresponde al establecimiento de la "secuencia horizontal" (cursos previstos para cada ciclo escolar), y la "secuencia vertical" (serie de cursos contemplados a lo largo de los diferentes ciclos escolares). Por último se establece el "mapa curricular" en donde se determinan los elementos formales y los detalles del currículum (número de cursos en cada ciclo escolar, los que serán obligatorios u optativos, rutas optativas, número de créditos, etc.).

Una vez estructurado el plan curricular, el último paso de esta etapa consiste en elaborar un programa de estudio detallado para cada curso (materia o módulo) de los que conforman el plan total.

Las subetapas que integran la etapa de organización y estructuración del currículum, son:

Subetapa 3.1.

Determinación de los conocimientos y habilidades requeridos para alcanzar los objetivos especificados en el perfil profesional.

Subetapa 3.2.

Determinación y organización de áreas, temas y contenidos que contemplen los conocimientos y habilidades especificados anteriormente.

Subetapa 3.3.

Elección y elaboración de un plan curricular determinado.

Subetapa 3.4.

Elaboración de los programas de estudio para cada curso del plan curricular.

ETAPA IV. Evaluación Continua del Currículum.

El plan curricular no se considera como algo estático, sino que está basado en necesidades que pueden ser cambiantes y en avances disciplinarios, esto hace necesario adecuar de manera permanente el currículum a las necesidades imperantes y a los avances de la disciplina. Por otra parte, es importante determinar los logros

y deficiencias de un plan curricular en operación.

Para ello se deberá contemplar la evaluación externa, que hace referencia al impacto social que pueda tener el egresado; es decir, a su capacidad para solucionar problemas y para cubrir las necesidades que el ámbito social le demanda. A su vez debe efectuarse una evaluación interna, que hace referencia al logro académico - de los objetivos del plan y de los programas de estudio, y a un análisis interno de la estructura curricular misma.

Ambos tipos de evaluación están en constante relación de interdependencia y deben instrumentarse de manera - que constituyan un proceso permanente y continuo. Los resultados de ambas evaluaciones conducirán a la elaboración de un programa de reestructuración o cambio curricular en los aspectos pertinentes.

Los elementos que integran esta etapa, son:

Subetapa 4.1.

Evaluación interna.

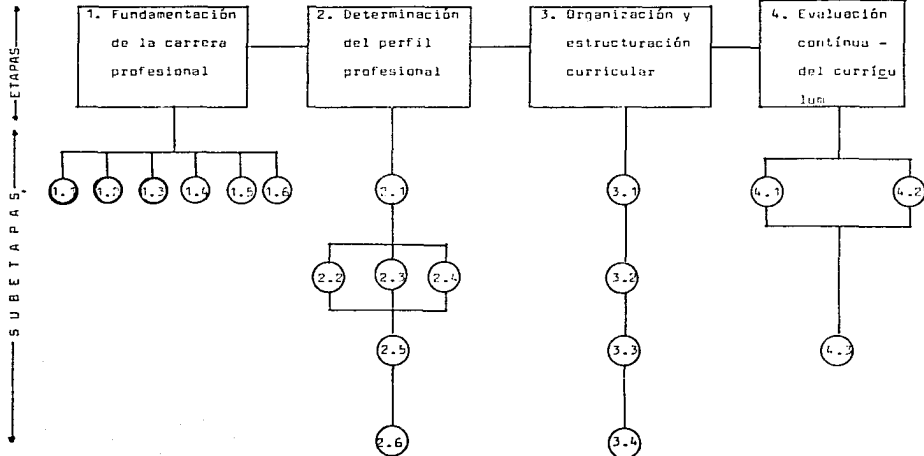
Subetapa 4.2.

Evaluación externa

Subetapa 4.3.

Reestructuración curricular.

METODOLOGIA DE DERIVACION CURRICULAR



ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

3. METODOLOGIA PARA EL DISEÑO DE PLANES CURRICULARES.

Glazman y de Ibarrola, 1978.

Glazman y de Ibarrola definen al plan de estudios, que es tomado como sinónimo de currículum, como "la síntesis instrumental mediante la cuál se seleccionan y organizan para fines de la enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos, y profesionalmente eficientes. Está representado por el conjunto de objetivos de aprendizaje operacionalizados convenientemente, agrupados en unidades funcionales y estructuradas, de manera que conduzcan al estudiante a alcanzar un nivel de dominio universitario que norme adecuadamente las actividades de enseñanza-aprendizaje que se realizan bajo la responsabilidad de la institución educativa". (p.p. 28).

Estos autores conciben al diseño de plan de estudios como un proceso de toma de decisiones, verificable, sistemático y continuo, por lo que exige la selección entre una serie de alternativas: objetivos educativos, formas de organización del plan de estudios, actividades, recursos pedagógicos y formas de evaluación.

El proceso de diseño de planes de estudio será verificable en la medida en que la elección o la toma de decisiones sobre cada uno de los aspectos mencionados

se realice mediante un procedimiento en el que cada de
cisión esté fundamentada en el análisis de la totali--
dad de la información necesaria; será sistemático en -
la medida en que los procedimientos que se apliquen --
prevean que cada decisión tomada se relacione estrechade
mente con todas las demás, que se tome al nivel supe--
rior de enseñanza como parte de todo el sistema educa--
tivo nacional tomando en cuenta los ciclos que le antede
ceden y los objetivos que cumplen, y será continuo en
la medida en que se establezca un proceso de evalua--
ción constante de todos sus elementos.

Dentro de este contexto, el plan de estudios:

- a) Es la expresión formal y escrita del campo de contede
nido y el tipo de comportamiento que debe dominar -
el profesional.
- b) Es el instrumento mediante el cual la institución de
fine el tipo y la organización de los estudios que
deben realizar los alumnos de cada facultad o escuede
la para dominar una profesión.
- c) Actúa como modelo señalando las pautas para la:
 - c.1. Selección y organización de actividades y recur--
sos docentes.
 - c.2. Definición de los requisitos que los estudiantes
deben reunir para cursar con éxito los estudios,

c.3. Evaluación de los resultados alcanzados por los -
estudiantes, lo que permitirá acreditar o no, su
capacidad para ejercer la profesión.

Etapas necesarias para diseñar el plan de estudios:

A) Determinación de los objetivos generales del plan -
de estudios.

Corresponden al primer nivel de planteamiento que -
se precisará conforme al modelo de diseño propuesto.
Constituyen el principio guía que dará contexto, o-
rientación y justificación al contenido del plan y
permitirán su congruencia, articulación y equili-
brio interno. Se caracterizan fundamentalmente por
definir los resultados que pretende la Universidad
frente a los de otros niveles educativos como el --
elemental, el medio, el técnico o frente a otras --
instituciones de educación superior que no son uni-
versitarias, y por la profundización en un campo es
pecífico del ejercicio de las profesiones.

B) Operacionalización de los objetivos generales.

Es el proceso de análisis que consiste fundamen-
talmente en identificar y delimitar las operaciones me
diante las cuales se pueden alcanzar paso a paso --
los objetivos generales. La operacionalización de -

los objetivos generales se hace imprescindible por una cuestión relativa a la capacidad humana. En efecto, los objetivos generales de un plan de estudios son tan complejos que el educando necesariamente tiene que irlos alcanzando en forma progresiva, mediante aprendizajes simples y particulares.

Conforme al diseño propuesto, los objetivos generales se traducen en operaciones fáciles de realizar, mediante la definición de objetivos de dos niveles más concretos; objetivos intermedios y objetivos específicos.

Esta etapa incluye dos subetapas:

B.1. Delimitación y determinación de los objetivos específicos.

Como método para la elaboración del plan de estudios se propone que se identifiquen, en primer lugar, todos sus objetivos específicos. Una de las características de este modelo de diseño consiste en pasar de la formulación de los objetivos generales del plan de estudios a la determinación de los objetivos específicos y sólo después, a partir de la agrupación de éstos últimos, definir los objetivos intermedios. Esta característica le confiere más flexibilidad al diseño,

puesto que no se determina de antemano la forma de organizar el plan de estudios, sino que las posibilidades de combinación de los objetivos específicos proporcionan las bases necesarias para estudiar las formas más variables de organización de los cursos. Ejemplos de estas formas de organización son las asignaturas, los módulos, las áreas, etcétera.

Para ésto se señala un procedimiento deductivo -- conforme al cual se van desglosando los objetivos generales para delimitar todos los comportamientos y contenidos unitarios comprendidos dentro de ellos, que deberían aprender los estudiantes. Una vez identificados todos los objetivos específicos que se consideran necesarios para el aprendizaje de una profesión, se debe establecer una interacción entre ambos niveles, de manera que los objetivos específicos puedan remodelar a los generales en el caso en que éstos últimos no prevean todos los objetivos específicos que se consideran necesarios dentro del plan de estudios.

B.2. Agrupación de los objetivos específicos y determinación de los objetivos intermedios.

Una vez definidos y delimitados todos los objeti-

vos específicos de un plan de estudios se hace necesario agruparlos seleccionando y reuniendo a aquellos objetivos específicos que formarán el material de instrucción en cada uno de los cursos. El criterio conforme al cual se agrupan los objetivos específicos debe respetar los objetivos generales que se persiguen, la estructura de los contenidos académicos y los principios que rigen el aprendizaje. Debe, además adaptarse a diversas necesidades: la preparación previa de los estudiantes, los recursos y las técnicas de estudio, los recursos de la institución, etcétera.

Los objetivos intermedios constituyen enunciados que sintetizan y abarcan los comportamientos y los contenidos de conjuntos o grupos de objetivos específicos. Se definen, según se propone en este modelo de diseño, a partir de la agrupación de los objetivos específicos.

Estos objetivos implican necesariamente un nivel de complejidad intermedio entre los generales, a los que operacionalizan, y los específicos a los que sintetizan.

Cada objetivo intermedio pasa a ser el objetivo -

final de un programa de estudios y a normar las actividades de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en los cursos. Por cursos se entienden aquellas unidades de tipo pedagógico y administrativo mediante las cuales el plan de estudios se lleva a la práctica y que pueden responder a distintas formas de organización, sea materias, áreas, módulos y otras.

C) Estructuración de los objetivos intermedios.

Los objetivos intermedios pasan a ser las unidades operativas en la determinación de la estructura del plan de estudios. Es decir, se trabaja con los objetivos intermedios como unidades completas; los objetivos específicos quedan comprendidos en aquéllas, de forma que el aprendizaje de un objetivo intermedio supone el aprendizaje de todos los objetivos específicos que lo componen. La estructuración del plan de estudios exige:

- a) La jerarquización de los objetivos intermedios, o sea, la determinación de la mayor o menor importancia que adquiere cada uno de ellos en función de diversos criterios: generalidad, transferencia, continuidad, integración, etcétera., para la consecución de los objetivos generales. es

ta subetapa se hace necesaria para lograr los -- dos siguientes.

- b) El ordenamiento de los objetivos en dos dimen--- siones, horizontal y vertical, que consiste en - organizar los objetivos conforme al tiempo, de-- terminando los objetivos que se estudian o se a-- prenden previa, simultánea o posteriormente.
- c) La determinación de metas de capacitación gra--- dual; esto es, que en función del aprendizaje de un número restringido de objetivos que confor-- man el plan de estudios en su totalidad, se al-- cancen resultados válidos que permitan por un la do una actuación profesional, y por otro, sirvan de base para la acumulación de conocimientos nue vos.

Los autores proponen el estudio de los factores que influyen en el establecimiento de una alternativa - para hacer más flexible la educación superior, en-- tre éstos, los factores relativos al estudiante con el fin de que el alumno entre al sistema, en el ni-- vel que le corresponda, sin más limitaciones que su capacidad.

Postulan que los factores relativos al estudiante, a analizar, son:

1. La inadaptación de los egresados del sistema escolar a las demandas laborales y a los requerimientos sociales.
2. La relación vertical profesor-alumno que hace al estudiante dependiente y le impide llegar a ser sujeto activo y responsable, agente de su propio aprendizaje.
3. La falta de congruencia entre la educación y los intereses concretos de los alumnos, así como su poca relación con los problemas sociales, provoca además de los factores de índole socioeconómico, un grave índice de reprobación y deserción en el sistema educativo.
4. El intento de satisfacer la elevada demanda de jóvenes que desean tener acceso a la educación escolar superior, así como el de evitar las altas tasas de deserción escolar.
5. La necesidad de contar con una serie de especialidades que puedan motivar y atraer a los estudiantes - que terminan su enseñanza media y que no quieren o no pueden acabar los estudios de nivel superior, dejando abierta de todas formas, la posibilidad de que en cualquier momento los interesados puedan volver a la escuela y proseguir sus estudios superiores.

Una vez determinado el orden de los objetivos intermedios y las metas de capacitación gradual, el plan de estudios queda completamente diseñado. La jerarquización y el orden de los objetivos específicos que conforman un objetivo intermedio deja de ser objeto directo de trabajo de los diseñadores del plan, puesto que es objeto de la elaboración de los programas de estudio.

D) Evaluación del plan de estudios.

Se define la evaluación como un proceso de comparación de una realidad con un modelo, de modo que los juicios de valor que se obtienen de esta comparación actúan como información retroalimentadora que permitirá adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de ésta. En el modelo de diseño, la evaluación se trata como la revisión de la validez interna de un plan de estudios, entendiendo por ésta la formulación y estructuración apropiada de los diferentes elementos que lo integran: objetivos generales, intermedios y específicos. Al diseñar un plan de estudios para la enseñanza de una profesión, se pueden dar dos circunstancias iniciales:

- a) Que ya exista un plan en operación.
- b) Que sea la primera vez que se diseña un plan de estudios para esa profesión.

Cuando se dá la primera de estas circunstancias, la evaluación se realiza como una operación previa a la toma de cada una de las decisiones que implica el diseño del plan, y contribuye al diagnóstico de la situación existente. Se inicia como el paso necesario para determinar si los objetivos del plan vigente son válidos o no de acuerdo con las exigencias que plantea el modelo y, si es necesario, señalar las modificaciones correspondientes.

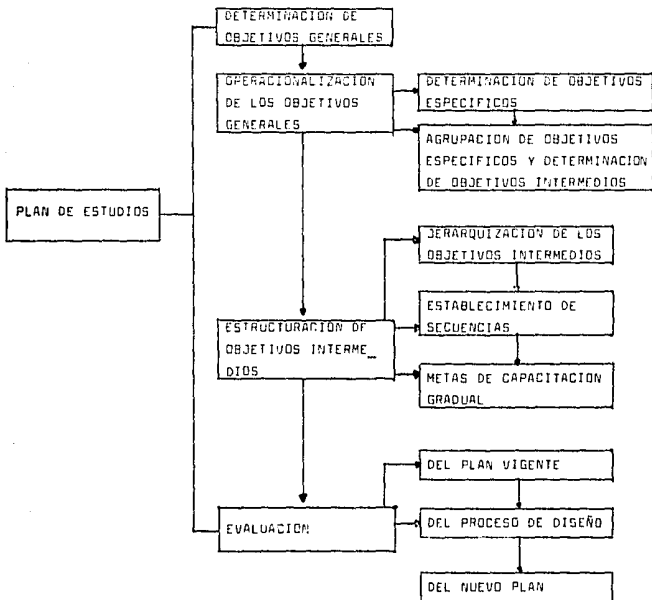
En el segundo caso, la evaluación se aplica para valorar cada una de las etapas del proceso de diseño y una vez que el nuevo plan se haya convertido en el plan vigente deberá realizarse con periodicidad.

La evaluación puede ser parcial o total, y por lo tanto puede irse realizando de acuerdo con las etapas definidas para el diseño del plan. La evaluación cumple principalmente cuatro funciones:

1. Proporcionar información sobre los criterios y la experiencia que se han tomado en consideración anteriormente para la enseñanza de las profesiones.
2. Valorar el plan de estudios vigente por comparación con un modelo de los objetivos que debe perseguir y de la forma en que debe estar organizado. Este modelo precisamente se elabora conforme al diseño pro-

puesto.

3. Valorar los procesos y operaciones aplicados durante el diseño del plan y los resultados de ellos.
4. Valorar los recursos utilizados para lograr los objetivos planteados.



ETAPAS DEL PROCESO DE DISEÑO

4. EL ANALISIS DE LA POBLACION ESTUDIANTIL: PERFIL PSICOLOGICO DEL ALUMNO INSUMO.

En ambas metodologías descritas se observa el señalamiento de una fase que dirige o sustenta el objetivo de la presente investigación: El análisis de la población estudiantil.

Se denomina de una manera genérica "análisis de la población estudiantil" al análisis riguroso de todo aquello que caracteriza a los estudiantes, que sea susceptible de identificarse y evaluarse y que sea relevante para el proceso de enseñanza-aprendizaje del plan de estudios; teniendo de esta forma una base sólida para el diseño del plan (Glazman y de Ibarrola, 1978).

El diseño de un plan de estudios puede tomar en consideración todos aquellos aspectos que caracterizan a la población estudiantil, como son sus necesidades, recursos, hábitos de estudio, habilidades, intereses, valores, nivel socioeconómico, edad, sexo, etc. Sin embargo, la atención se centra en los aspectos exclusivamente académicos que determinan lo que deberá ser aprendido por el alumno al terminar el curso; no ha sido sino hasta la última década que ciencias como la sociología, la pedagogía y la psicología educativa han señalado -- que un conocimiento exacto de las características de la población estudiantil constituye un lineamiento o pauta general que debe guiar el diseño o planifica---

ción de los planes de estudio.

De esta manera, autores como Tyler (citado en Glazman y de Ibarrola, 1978), consideran que "los fundamentos de donde se deriven los objetivos de un plan de estudios deben ser: el estudiante y sus necesidades, la vida extraescolar, el juicio de los especialistas en diferentes materias, la filosofía y finalmente, la psicología del aprendizaje".

Otro autor, Herrik, (citado en Glazman y de Ibarrola, 1978), dice que : "sólo existen tres referentes básicos que deben considerarse para desarrollar patrones - distintivos del currículum y tomar decisiones curriculares fundamentales: el conocimiento preservado y categorizado por el hombre, las disciplinas, nuestra sociedad, sus instituciones y procesos y el individuo que - se educa, su naturaleza, necesidades, pautas y desarrollo".

Robert Kaufman (citado en Glazman y de Ibarrola, 1978) menciona que: "la administración del aprendizaje implica la determinación de las necesidades del estudiante, la identificación de problemas y luego la implantación de un proceso o de cierto número de procedimientos para elaborar un sistema educativo que responda a los re

quisitos y necesidades identificadas".

Además de estas opiniones, con frecuencia se afirma -- que los esfuerzos educativos que realiza un país o una institución educativa se dirigen a los estudiantes.

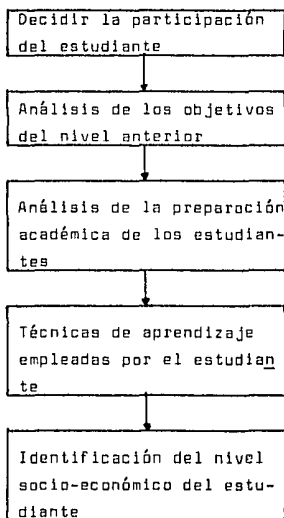
Como se mencionó anteriormente existen diversos procedimientos o modelos de planificación educativa que incluyen el análisis de la población estudiantil como un paso previo al diseño de planes de estudios.

Cíaz Barriga y col. (1984), proponen dentro de su metodología, una subetapa específica para el análisis de la población estudiantil. Para la elaboración de esta subetapa, toman en cuenta los requisitos para entrar a la carrera y los reglamentos que señalan los límites de tiempo para cursar la carrera. Describen las modalidades de la participación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo que es necesario adoptar una posición teórica acerca de cómo se concibe al estudiante. Por otro lado, consideran necesario identificar los objetivos del nivel escolar anterior y señalar los conocimientos y habilidades que pretenden que el estudiante domine, para ésto, sera necesario el empleo de planes y programas de estudio de las instituciones que imparten el nivel escolar anterior (bachillerato).

Para analizar la preparación académica real en la que egresa el estudiante del nivel escolar anterior, es necesario elaborar y aplicar un instrumento para evaluar el aprovechamiento escolar. Será necesario analizar -- los resultados obtenidos en los exámenes finales de bachillerato o en los exámenes de admisión de la universidad, y de esta forma determinar los conocimientos y habilidades adquiridas.

Por otro lado debe obtenerse la lista de los requisitos de preparación académica que deberá dominar el estudiante para ingresar a la escuela o facultad, señalando criterios cualitativos y cuantitativos de ejecución. También es conveniente describir las técnicas de aprendizaje que el estudiante emplea para conocer posibles deficiencias e incluir, en el currículum aspectos que pudiera superar las deficiencias detectadas. La identificación del nivel socioeconómico al que pertenecen los estudiantes, es otro factor que debe tomarse - en cuenta, esto podría hacerse analizando las hojas estadísticas de los estudiantes de la escuela o facultad, y agrupar estadísticamente los datos.

Esquemáticamente, la fase de análisis de la población estudiantil, implica:



Por su parte, Arnaz (1981), dentro de la fase de formulación de los objetivos curriculares, habla de la caracterización del alumno insu~~mo~~, y la define como "la operación que permite prever, dentro de ciertos límites, las posibilidades de transformación del alumno -- que ingresará en determinado sistema de enseñanza-aprendizaje, así como las estrategias y los medios que mejor se adaptan a las características de los educandos. Haciendo una analogía, a los elaboradores de un currí

culum les es necesario conocer las características del alumno insumo con el que va a trabajar un sistema concreto, al igual que el escultor requiere de saber cómo es el material con el que va a producir una obra. Entendiendo la analogía, el escultor se puede proponer muchas cosas y lograrlas con el material de que dispone en un momento dado, pero no puede lograr cualquier propósito con un mismo material, ya que éste tiene límites en las posibilidades que hay de transformarlo. Con los alumnos insumo ocurre algo parecido, pues no pueden lograr cualquier objetivo curricular, sino solamente los que sean adecuados a sus características, incluyendo entre éstas, sus intereses y motivaciones". (p.p.23).

Menciona que entre las características de los educandos, que más comunmente se reconocen como significativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, están: la edad, la escolaridad, la situación económica, los antecedentes culturales, el estado de salud, el coeficiente intelectual, las aptitudes, preferencias y factores de personalidad. Generalmente se juzga que algunas de éstas características son interdependientes, pero no se ha definido el tipo de interdependencia que se dá entre ellas, sin embargo, es necesario determi--

nar las características que en promedio, tendrá el alumno insumo, para lograr adecuación del proceso de enseñanza-aprendizaje con los educandos. Esto obliga a adoptar entonces un punto de vista sobre el asunto, que deberá ser congruente con la legislación y los principios de la institución pues éstos ofrecen el marco de referencia desde el cual se juzga si existe o no alguna relación y de qué tipo, entre determinada característica y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

"Un buen ejemplo de la importancia que se reconoce a la caracterización del alumno insumo, lo muestran algunas instituciones que ofrecen la enseñanza abierta o a distancia, en las que la elaboración de los materiales didácticos se encuentra determinada, en todo momento, por un "modelo del alumno usuario", que incluye su edad mínima o promedio, hábitos, disponibilidad de horario, etcétera; y más ilustrativo que éstos casos, es la multiplicidad de contraejemplos en este sentido: -- instituciones que realizan la planeación curricular a espaldas del alumno que será el usuario mismo, bien en sistema abierto o en sistema escolar". Arnaz 1981, p.p.23).

En el caso de diseño de planes de estudio, el análisis de la población estudiantil debe ser no solo cuantitativo, sino cualitativo, es decir, debe determinar la -

frecuencia y naturaleza con que aparecen las características de cada una de las personas que componen la población mencionada. (Glazman y de Ibarrola, 1978).

Estas características se evalúan en función de la situación real de los alumnos o perfil observado, comparada con la situación "ideal" o perfil esperado, que es el conjunto de conocimientos y habilidades mínimas que el estudiante requiere para ingresar al sistema; cuando existen diferencias entre ambas, se habla de una necesidad. (Hernández Castellanos, 1983).

Tyler (1970 citado en Glazman y de Ibarrola, 1978), definió las necesidades del estudiante como la diferencia entre su condición presente y una norma u objetivo que se puede identificar claramente.

En este contexto, se puede afirmar que los estudiantes tienen necesidades educativas cuando su acervo académico es insuficiente para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje que comprende el plan de estudios. Esto implica que los diseñadores deben determinar como primer paso, si los estudiantes poseen los conocimientos necesarios para iniciar dicho proceso, los cuales conforman la "disposición del aprendizaje". Esta se define como un complejo de habilidades que capacita al sujeto para responder efectivamente a tareas de aprendi-

zaje seleccionadas. En este caso, sería un complejo de habilidades de carácter académico que conforman el nivel educativo determinado que el estudiante ha alcanzado previamente a su ingreso a la escuela o facultad, - que podría denominarse "nivel de logro educacional" -- (Glazman y de Ibarrola, 1978).

Dicho nivel se puede determinar mediante el análisis - del o de los primeros objetivos específicos del plan - de estudios. Este análisis permitirá a los diseñadores establecer qué comportamientos o habilidades académicas deberán dominar los estudiantes para poder lograr los objetivos mencionados. Estos comportamientos o habilidades constituirán los requisitos académicos de todos y cada uno de los objetivos específicos citados.

Si el nivel de logro educacional de los estudiantes -- coincide con los requisitos académicos de los objetivos específicos, no existen necesidades educativas que la institución deberá satisfacer o rechazar. Por otra parte, puede considerarse que cuando no existan diferencias entre el nivel de logro y los requisitos, entonces aquél se convierte en un recurso más del estudiante.

Por lo que respecta a los recursos de los estudiantes se van clasificando en tres tipos:

- a) Las técnicas de estudio que puede manejar el alumno.
- b) El acceso a los materiales auxiliares de la enseñanza (poder comprar libros, material de laboratorio, aprovechar la enseñanza extraescolar, etc.)
- c) El tiempo de que dispone para estudiar. Sin embargo, habría que agregar a esta lista lo siguiente: habilidades cognoscitivas y psicomotoras, las características afectivas y el nivel de logro educacional, cuando éste es adecuado y suficiente. (Klausmeier y Ripple, citados en Glazman y de Ibarrola, 1978).

"Los recursos del estudiante entre los que se pueden enumerar los medios económicos para adquirir el material escolar y extraescolar, el tiempo de que disponen para estudiar; las habilidades intelectuales; las habilidades psicomotoras y las características afectivas, son factores que de manera directa o indirecta, determinan el éxito del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que comprende el plan de estudios.

Por último, el nivel socioeconómico de los estudiantes es tan importante que determina sus necesidades y recursos. Es decir, existe una correlación positiva entre el nivel socioeconómico del individuo y sus posibilidades, tanto de tener acceso al sistema escolar como de permanecer con éxito en él" (Glazman y de Ibarrola, 1978, p.p. 459).

Estas autoras indican que hasta cierto punto, todos -- los fundamentos mencionados son necesarios para la determinación de los objetivos generales del plan de estudios. Algunos intervienen directamente porque permiten obtener información que se va a incluir en los objetivos generales del plan (la definición profesional, las disciplinas académicas, las necesidades sociales). Otros intervienen indirectamente porque permiten explicar, interpretar o corregir la información proporcionada por otros fundamentos.

En éste último caso se encuentra el fundamento relacionado con el estudiante porque no dicta de modo directo los objetivos generales que pretende el plan. Sin embargo, sí puede señalar claramente alternativas y/o -- restricciones a éstos.

Si un cuerpo diseñador encuentra que existen ciertas necesidades educativas de la población estudiantil como resultado de una diferencia entre el nivel de logro de los estudiantes y los requisitos académicos de los primeros objetivos específicos del plan, en principio se tienen tres alternativas:

Primera : Determinar los objetivos generales del plan e implantar cursos propedeúticos tendientes a satisfacer las necesidades educativas previamente determina--

das. Puede señalarse que si se adopta esta alternativa, automáticamente se impone una restricción en el sentido de que los estudiantes requerirán de más tiempo para alcanzar los objetivos mencionados y cubrir el plan.

Segunda: Rechazar la idea de satisfacer esas necesidades educativas y en consecuencia, que los estudiantes inicien el proceso de enseñanza-aprendizaje con el nivel de logro educativo que posean. Generalmente esta es la alternativa que se adopta en la mayoría de las escuelas y facultades de la UNAM.

Tercera: Modificar el nivel de especialización y profundidad del contenido y comportamiento de los primeros objetivos específicos. En este caso, los diseñadores se verían en la necesidad de re-elaborar tales objetivos de modo que éstos fueran accesibles o adecuados a nivel de logro de los estudiantes. Esto repercutiría en el nivel de especialización y profundidad de todos los objetivos del plan. También puede conducir a una reflexión con respecto a la determinación de las unidades temáticas de los objetivos específicos del plan -- porque el cuerpo diseñador puede utilizar como un referente básico y concreto para determinar las unidades temáticas mencionadas, el nivel de logro educativo de los estudiantes.

Glazman y de Ibarrola proponen a los diseñadores de un plan de estudios, lineamientos generales para analizar una población estudiantil de modo que su empleo garantice cierto grado de utilidad al diseño del plan.

Sugieren la administración de una serie de pruebas de rendimiento escolar que midan el grado de conocimientos de los estudiantes con relación a los requisitos a académicos de los objetivos específicos, para así determinar en forma objetiva, el nivel de logro educacional. Una vez seleccionadas las pruebas de rendimiento, se procede a seleccionar una muestra representativa de la población estudiantil a la que se administrarán las -- pruebas.

Por lo que respecta a los recursos de los estudiantes, se pueden conocer utilizando, fundamentalmente, las -- pruebas psicológicas.

Para determinar la habilidad intelectual general se h pueden utilizar las llamadas pruebas de inteligencia; para conocer las habilidades intelectuales específicas existen las pruebas de aptitudes y las pruebas de aptitudes específicas. Ambos tipos se caracterizan porque no arrojan una sola medida global como el coeficiente intelectual, sino un conjunto de puntuaciones en las - diferentes aptitudes. Proporcionan un perfil intelec--

tual que muestra los puntos fuertes y débiles característicos del individuo. Entre estas pruebas se encuentran el test de aptitud diferencial (DAT), la prueba de aptitud múltiple (MAT) y la prueba de aptitudes mentales primarias (PMA). (Anastasi, 1967).

Por lo que se refiere a las características afectivas, se pueden determinar mediante las pruebas de intereses, los exámenes de opinión y las escalas de actitud. A -- este respecto, Anastasi (1967) dice: "La fuerza y dirección de los intereses, actitudes, motivos, valores y otras variables representan un importante aspecto de la personalidad del individuo. Estas características afectan materialmente su adaptación educativa y profesional, sus relaciones interpersonales, sus diversiones en el ocio y otras fases importantes de su vida cotidiana" (p.p. 513).

El procedimiento que se sugiere para conocer los recursos de los estudiantes, según Glazman y de Ibarrola -- (1978), es:

1. Determinar los recursos que le interesa conocer al cuerpo diseñador.
2. Seleccionar las pruebas psicológicas adecuadas.
3. Seleccionar la muestra de la población.
4. Aplicar las pruebas.

5. Calificar e interpretar los resultados.
6. Establecer alternativas y/o restricciones a los objetivos generales del plan de estudios.

Finalmente, para determinar el nivel socioeconómico de los alumnos, deben obtenerse datos a través de la dirección administrativa de la institución o a través de un cuestionario directo aplicado a los alumnos.

Como se observa para un perfil psicológico del sujeto, se señala la evaluación de 4 áreas básicas: inteligencia, aptitudes, intereses y características de personalidad, las cuales se conceptualizan de la siguiente manera:

INTELIGENCIA:

Dentro del campo de la psicología educativa, Ausubel - (1982) la considera como el "constructo, basado en mediciones, que señala el nivel general de desempeño cognoscitivo" (p.p. 265).

La maneja como una abstracción que no posee existencia real separada de las operaciones que la constituyen. - Menciona que existe una correlación de 0.5 entre el aprovechamiento académico o los resultados favorables - en distintas materias y las puntuaciones de tests de - inteligencia o pruebas de aprovechamiento académico. - Respecto del aprovechamiento escolar, algunos componentes de los tests de aptitud académica como el vocabulario, la información y el razonamiento, tienen mayor valor predictivo que otros. (p.p. 298).

"Como los tests de aprovechamiento tienen en cuenta la motivación en pasadas tareas como la aptitud escolar, respecto al aprovechamiento futuro son más predictivos que los test de inteligencia" (Ausubel, 1982, p.p. 299).

APTITUDES:

Una amplia definición de aptitud, es la que la considera como el potencial para aprender un conocimiento o habilidad específica (Psychological Corporation, 1961, citado en Brown y Wolf, 1983).

En 1962, Super (citado en Brown, 1983), definió las aptitudes como factores psicológicos, cada uno relativamente estable, unitario e independiente, lo cual contribuye en grado variable al éxito en las ocupaciones. Los factores psicológicos a los que se refiere son definidos de la siguiente manera:

A) Estabilidad: Asegura que las aptitudes son en gran parte heredadas y la experiencia influye en su infancia, por lo que tienden a ser estables en la adolescencia y edad adulta.

B) Potencialidad: Las aptitudes son capacidades potenciales, o sea, nos permiten ayudar a aprender, facilitando las materias.

C) Unidad e Independencia: Para medir una aptitud debe tomarse en cuenta que generalmente ésta se encuentra contaminada por otras, es decir que si se está midiendo junto con otras por lo que debe establecerse un análisis factorial para estimar la independencia de la aptitud.

London en 1973 (citado en Brown y Wolf, 1963), propuso que las aptitudes son producto de factores innatos y ambientales, "implican potencial, habilidad y adecuación para el aspecto en cuestión y se desarrollan a lo largo de una línea o líneas" (p.p. 36).

Sugiere que las aptitudes están relacionadas muy de cerca con la inteligencia, la diferencia es que la inteligencia es una propensión y la aptitud es una capacidad; si la persona es motivada y preparada adecuadamente, es probable que triunfe igualmente bien en cualquier de un número de actividades en su nivel de actividad.

INTERESES:

La fuerza y dirección de los intereses representan un importante aspecto de la personalidad del individuo. Afectan su adaptación educativa y profesional, las relaciones interpersonales, sus diversiones y otros aspectos de su vida cotidiana (Anastasi, 1967).

El estudio de intereses ha recibido su más fuerte impulso del Consejo Profesional y Educativo. El rendimiento es la resultante de la aptitud y el interés y aunque estas dos variables estén positivamente correlacionadas, el alto nivel de una no implica necesariamente un estado superior en la otra. Un individuo puede -

tener la aptitud suficiente para alcanzar el éxito en un tipo determinado de actividad sin el correspondiente interés; o puede interesarse por un trabajo para el que le faltan aptitudes correspondientes. La medida de las dos variables permitirá, así una predicción más -- efectiva del rendimiento de lo que sería posible par-- tiendo sólo de una u otra. (Anastasi, 1967).

En 1962, Super (citado en Brown y Wolf, 1983), definió la motivación como interés, es decir, a mayor interés mayor motivación por la actividad, sin embargo, el interés por sí solo no engendra satisfacción, ya que puede influir la búsqueda de status, necesidad monetaria, etcétera.

PERSONALIDAD:

Alfred M., Feedaman, en 1977, definió la personalidad como el papel que desempeña una persona en las rela-- ciones inter-humanas cuando siente que están implica-- das cuestiones vitales para él: el papel se refiere no sólo a la conducta manifiesta sino también a las acti-- tudes internas, tendencias de acción e inhibiciones. (citado en Brown y Wolf, 1983, p.p. 49).

Es la configuración habitual de la conducta de una per-- sona que refleja sus actividades físicas y mentales, - sus actitudes e intereses y corresponde a la suma to--

tal de su adaptación a la vida.

Anne Roe, en 1946 (citada en Brown y Wolf, 1983), fué la primera en proponer una teoría en cuanto a las diferencias de personalidad y como éstas podían influir - en la decisión vocacional de las personas; afirmó que los psicólogos muestran mayor preocupación por las relaciones interpersonales que los restantes científicos, establecen vínculos más íntimos con sus familiares, y en general, presentan síntomas de conflicto suscitados por estos lazos. Se muestran más dependientes y a la vez más protectores. Suelen ser tan capaces como los demás científicos de ejercer un control racional sobre sí mismos, pero, en cambio, no parecen inclinados a ello por lo menos en la vida cotidiana. (citado en --- Brown y Wolf. 1983, p.p. 51).

En 1962, Super afirmó que teóricamente se espera encontrar cierta relación entre personalidad y ocupaciones profesionales, ya que cada ocupación atrae a individuos que presentan rasgos de personalidad determinados, o los va moldeando de acuerdo con sus requisitos a medida que se van identificando con su trabajo (citado - por Brown y Wolf, 1983).

III. METODO

1. SUJETOS:

En esta investigación participaron un total de 38 sujetos, pertenecientes al primer semestre de Sistema de - Universidad Abierta (SUA) de la Facultad de Psicología de Ciudad Universitaria (UNAM).

Los estudiantes que formaron la muestra fueron controlados en cuanto al semestre que cursaban (primero en - todos los casos) y se seleccionaron por su asistencia física a las instalaciones del SUA (biblioteca, coordi nación y centro de evaluación), ya que ésta fué la for ma de contactarlos y tener un seguimiento durante las aplicaciones de los instrumentos.

Se determinó el criterio de limitar la muestra a alumnos del primer semestre, porque el objetivo de la in-- vestigación es la descripción del alumno insumo al sig tema, o perfil de entrada, por lo que trabajar con datos de alumnos de semestres más avanzados podría pro-- porcionarnos una idea modificada de las característi--

cas reales con que ingresa el estudiante.

Por otro lado, dada la extensión y número de los instrumentos que forman la batería de esta investigación, el tamaño de la muestra se vió determinado por diversos factores, entre éstos:

- Que el alumno se presentara físicamente a alguna de las instalaciones del SUA mencionadas anteriormente, dejando fuera a los alumnos que por diversos motivos no se presentaron en un lapso de tres meses durante los cuales se recopiló la información de la investigación (Noviembre y Diciembre de 1984 y Enero de --- 1985).
- Que habiéndose presentado accediera voluntariamente a cooperar con la investigación.
- Que habiendo accedido a participar, contestara todos y cada uno de los instrumentos de la batería.

Los 38 sujetos de la muestra cumplen con los tres de--
terminantes anteriores.

2. INSTRUMENTOS:

Los instrumentos, no estandarizados en México, que se utilizaron para la investigación de las características de la población estudiantil y que conformaron la batería de pruebas, fueron:

- CUESTIONARIO DE DATOS GENERALES (C D G)
- SUBTEST DE RAZONAMIENTO ABSTRACTO (SRA) del TEST DE APTITUD DIFERENCIAL (D A T)
- CUESTIONARIO DE INTERESES VOCACIONALES DE KUDER (K)
- 16 FACTORES DE PERSONALIDAD DE CATTELL (formas A y B) (16 PF)

CUESTIONARIO DE DATOS GENERALES:

Este cuestionario fué elaborado por el investigador, con el propósito de obtener información del alumno en cuanto a las siguientes áreas:

- Personal: sexo, edad, estado civil, nº de hijos, nivel educativo de los padres, ocupación de los padres, si trabaja o no y en caso afirmativo, tipo de trabajo que desempeña.
- Socioeconómica: domicilio y si tiene o no teléfono, tipo de transporte, ingresos mensuales y razones por las que trabaja (personas que dependen de su salario).
- Historia académica: tipo de escuela en la que cursó preparatoria, si tiene estudios superiores previos - en sistema tradicional, si es psicología su segunda

carrera o si es simultánea a otra.

- En relación al SUA: cuántas horas dedica al estudio, con que frecuencia asiste al servicio de tutoría y - utiliza los apoyos didácticos del SUA, por qué seleccionó la carrera, la institución y el sistema abierto; la relación que existe entre su actividad labo--ral y la psicología, así como su horario de trabajo (para saber si justifica o no su asistencia al sistema abierto). (APENDICE I).

TEST DE APTITUD DIFERENCIAL (DAT)

Esta prueba consta de cinco subtests: test de razona--miento verbal, test de habilidad numérica, test de rea--zonamiento abstracto, test de relaciones espaciales y test de razonamiento mecánico.

En 1947, George K. Bennett, Harold Seashore y Alexan--der Wesman, constituyeron un instrumento de medición - que tenía como objetivo evaluar las habilidades de es--tudiantes de secundaria y universitarios con el propó--sito de auxiliar en la selección y orientación educativa y vocacional. "La razón para medir las aptitudes es clara: se asume que una muestra de la conducta del in--dividuo en una situación de prueba estandarizada puede usarse para predecir el rendimiento de una tarea futu--ra relacionada. La finalidad de cada uno de los subteg

ts es contribuir, cada uno por sí mismo, a la comprensión del estudiante. (Bennett y col., 1959).

A continuación se describen, según el manual de aplicación publicado por los autores en 1959, las aptitudes que mide cada subtest:

Test de Razonamiento Verbal:

Esta prueba mide la habilidad para comprender conceptos verbales expresados en palabras. Evalúa la habilidad para abstraer, para generalizar y para pensar en forma organizada, antes que medir simplemente la fluidez o el reconocimiento del vocabulario.

Test de Habilidad Numérica:

Mide la habilidad para razonar con números, para manipular relaciones numéricas y para operar inteligentemente con materiales cuantitativos. Evalúa asimismo la comprensión de las relaciones numéricas y la facilidad para manejar conceptos numéricos.

Test de Razonamiento Abstracto:

Mide la habilidad para razonar en forma no verbal, la habilidad para percibir las relaciones entre patrones de figuras abstractas y habilidad para generalizar y deducir principios con base en dibujos que no incluyen lenguaje. Así mismo, predice el éxito en ocupaciones -

que requieren percepción de las relaciones entre objetos, más que entre palabras o números.

Test de Relaciones Espaciales:

Mide la habilidad del estudiante en la percepción visual de objetos en forma tridimensional, así como la habilidad para crear una estructura tridimensional con base en un plano bidimensional. También mide la habilidad para manipular mentalmente estos objetos.

Test de Razonamiento mecánico:

Mide la Habilidad para comprender los principios mecánicos y físicos en situaciones conocidas. Predice el éxito para operar dispositivos y artefactos complejos utilizados en ocupaciones como la mecánica.

"Los tests de razonamiento verbal, de habilidad numérica y de razonamiento abstracto miden aquellas funciones asociadas con la inteligencia general" (Bennett y col, 1959, p.2).

Este test tiene como ventaja y gran valor descriptivo, el que permite aislar aptitudes para predecir el éxito o el fracaso académico o profesional, en lugar de utilizar un coeficiente intelectual global obtenido de otra prueba (Brown y Wolf, 1983).

Dentro de la batería de la presente investigación, se utilizó el subtest de razonamiento abstracto, como indicativo de la habilidad para manejar conceptos abstractos, asociados con el factor de "inteligencia general". (APENDICE II).

CUESTIONARIO DE INTERESES VOCACIONALES DE KUDER:

Partiendo del concepto de que el interés es una inclinación hacia determinadas tareas o actividades, en 1948, Kuder clasifica los intereses en diez grupos: trabajos al aire libre, mecánicos, de cálculo, científico, persuasivo, artístico-plástico, literario, musical, de servicio social y de oficina.

En base a esta clasificación de intereses, propuso un test de medición de los mismos con 10 escalas de interés más una para registrar descuido, equivocación y la elección de respuestas socialmente aceptables pero improbables, a la que llamó escala de validez de la prueba. Los elementos del así llamado "Kuder-Vocational Test" son del tipo de tema de elección forzada, es decir, sobre cada una de las tres actividades consideradas hay que señalar las que se estiman como las más agradables y las menos agradables, por lo que no se permite que el sujeto deje de responder a ningún ítem. -- "Las fiabilidades de la escala de Kuder, determinadas

por la técnica Kuder-Richardson se agrupan alrededor de .90" (Anastasi P. 552).

Kuder, describe así cada una de las áreas del test:

- A) Trabajo al aire libre: interés por desempeñar actividades en el campo, bosque o mar, cultivar plantas, crear animales, pescar, proteger bosques, etc.
- B) Mecánico: interés por manejar máquinas y herramientas, componer automóviles, trabajo de relojería, de construcción e ingeniería.
- C) Cálculo: interés en el trabajo con números y operaciones.
- D) Científico: interés por el descubrimiento de nuevos hechos, causas y orígenes de los de los fenómenos, así como el de resolver problemas.
- E) Persuasivo: interés para tratar de convencer a las personas según ciertos propósitos.
- F) Artístico-Plástico: interés por hacer trabajo creador con las manos, gusto en la recreación en lo que atañe a la vista de trabajo de diseño, combinación de formas y colores.
- G) Literario: interés por escribir y leer.
- H) Musical: interés y gusto por escuchar la música asistir a conciertos, tocar instrumentos musicales y cantar.
- I) Servicio Social: interés por servir a los demás.

J) Oficina: interés por el trabajo de oficina que requiere de exactitud y precisión, ordenar documentos y atender al público. (Kuder, citado en Brown y Wolf, 1983)

(APENDICE III).

16 FACTORES DE PERSONALIDAD DE CATTELL:

Raymond B. Cattell elaboró en 1970 el método de evaluación de la personalidad en su prueba llamada "Dieciséis Factores de Personalidad de Cattell" (16 P. F.). Esta prueba consiste en 15 escalas de personalidad y una escala de inteligencia.

"La teoría básica de personalidad reflejada en el 16 - P.F. reconoce que las mismas personalidades humanas y por lo tanto las mismas estructuras de cada factor pueden aplicarse en el campo clínico, educativo e industrial" (Cattell citado en Brown y Wolf, 1983). Consecuentemente, cualquier grupo clínico, educativo u ocupacional deberá tener su propio perfil de personalidad.

Cattell expuso 12 perfiles de personalidad, que van desde administradores hasta profesores de primaria; en el caso concreto de los psicólogos, encontró que muestran ser críticos, analíticos, experimentales y de pensamiento libre. Independientes, agresivos y obstinados, así como "despreocupados", negligentes, alegres y entusiastas.

La tabla presentada a continuación, indica lo que cada una de las 16 escalas significa, así como la alta y baja intensidad de cada rasgo (Cattell, citado por Brown y Wolf, 1983).

TABLA 1

Baja intensidad del rasgo	Clasificación técnica		Símbolo estándar	Alta intensidad del rasgo
	polo inferior	polo superior		
Reservado, aislado, crítico, frío	Esquizotimia	Afectonimia	A	Sobresaliente, afectuoso, desprecupado, participante.
Menos inteligente, pensamiento concreto	Capacidad -- mental general baja	Inteligencia	B	Más inteligente, pensamiento abstracto, brillante
Afectado por sentimientos, menos estable emocionalmente, fácilmente alterable	Menor fuerza del Yo	Mayor fuerza del Yo	C	Emocionalmente estable, afronta la realidad, calma
Flemático, relajado	Baja excitabilidad	Elevada excitabilidad	D	Excitable, estridente, busca llamar la atención
Humilde, suave, -- conformista	Sumisión	Domínio	E	Afirmación, independiente, agresivo, obstinado
Sobrio, prudente, serio, taciturno	Introversión	Extroversión	F	"Despreocupado", negligente, alegre, entusiasta

continúa.. TABLA 1

Baja intensidad del rasgo	Clasificación técnica		Símbolo estándar	Alta intensidad del rasgo
	polo inferior	polo superior		
Oportuno, se hace la norma, obligaciones	Poca fuerza del super Yo	Fuerza del super Yo	G	Consciente, per severante, sosegado, sigue las normas
Recatado, reprimido, opacado, tímido	Trectia	Parmia	H	Aventurado, descarado socialmente, desinhibido, espontáneo
"Sólido", autoconfiado, realista "no disparatado"	Harria	Prensia	I	Sensible, dependiente, sobreprotegido, sensitivo
Digno de confianza, adaptable, -- sin celos, fácil comunicación	Alaxia	Protensión	L	Desconfiado, orgulloso, difícil de engañar
Práctico, cuidadoso, convencional, regulado por las realidades externas, natural	Praxernia	Autia	M	Imaginativo, -- preocupado por necesidades internas, descuida los asuntos prácticos, bohemio
Directo, natural, sin astucia, sentimental	Sin astucia	Astucia	N	Astuto, calculador, hablador, penetrante
Plácido, seguro de sí mismo, confiado, sereno	Adecuación sin dificultad	Tendencia a la culpa	D	Aprehensivo, -- preocupado, depresivo, alterado

continúa .. TABLA 1

Baja intensidad del rasgo	Clasificación técnica		Símbolo estándar	Alta intensidad del rasgo
	polo inferior	polo superior		
Conservador, respeta las ideas establecidas, tolera las dificultades tradicionales	Conservadurismo	Radicalismo	Q ₁	Experimental, crítico, liberal, analítico, de pensamiento libre
Dependiente del grupo "agrupador" y seguidor constante	Adhesión al grupo	Autosuficiencia	Q ₂	Autosuficiencia, prefiere tomar decisiones con recursos
Descuidado, no tiene en cuenta el protocolo, desordenado, sigue sus propios impulsos	Débil sentimiento del Yo	Sentimiento del Yo fuerte	Q ₃	Controlado, socialmente escrupuloso, autodisciplinado, compulsivo
Relajado, tranquilo, lento, no frustrado	Tensión érgica baja	Tensión érgica alta	Q ₄	Tenso, impulsivo, hiperexcitado, mohino

(APENDICE IV).

3. PROCEDIMIENTO:

Para comenzar la recolección de información, se acudió a la Jefatura del Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Psicología, para solicitar la autorización institucional. Ahí se le facilitó al experimentador -- una carta de autorización para iniciar las aplicaciones.

Se suscitó el problema metodológico para contactar a los alumnos, que en su gran mayoría no asisten a las instalaciones del SUA, y dado que no se contó con una relación de nombres y teléfonos de los mismos, se decidió que la forma más viable y operativa para captarlos era que el experimentador se estableciera en las instalaciones del SUA, en los mismos horarios en que operan éstas, y estableciera un contacto personal con los sujetos. Así se hizo durante tres meses durante los cuales el experimentador pudo localizar a 38 sujetos que completaron la batería.

La información de los estudiantes fué obtenida en tres etapas, y tanto el horario como el escenario variaron en función de las posibilidades del alumno para asistir a las aplicaciones.

Se estableció un contacto individual donde se proponía al alumno un rango de horarios para asistir a las instalaciones del SUA, ya fuera este matutino, de 9 a 14

horas, o vespertino, de 16 a 20 horas.

Durante la primera sesión se aplicaron el Cuestionario de Datos Generales (CDG) y el subtest de Razonamiento Abstracto (RA) del Test de Aptitud Diferencial (DAT). Para el primero no existe tiempo límite, pero el segundo se controló con un máximo de 25 minutos para responder.

En la segunda sesión los alumnos respondieron al cuestionario de Intereses Vocacionales de Kuder (K) y en la tercera y última, respondieron a las formas A y B del cuestionario 16 Factores de Personalidad de Cattell (16 PF).

La duración de la segunda y tercera sesión varió en forma individual, ya que no existen restricciones de tiempo para la aplicación de estas pruebas, pero en ninguno de los casos esta excedió a las 2 horas y media.

Las instrucciones para el CDG eran: "Por favor anote sus iniciales y el nº que le voy a asignar en el extremo superior derecho del cuestionario. Recuerde anotar siempre estos datos en cada hoja en la que responda; hágalo con la mayor veracidad posible y recuerde que toda la información es confidencial".

Las indicaciones para el RA, estaban impresas en cada uno de los folletos de aplicación, por lo que sólo se les indicaba que las leyeran y en caso de duda se les volvían a explicar los ejemplos del cuadernillo. Al -- terminar de leerlas, se le avisaba que tenía un máximo de 25' para responder por completo. (anexo II).

Las instrucciones para responder al K en la tercera -- sesión, fueron: "Este formulario tiene como fin, ayu-- darle a descubrir sus preferencias vocacionales, por -- lo que solo indica preferencias y no hay respuestas -- correctas ni incorrectas. Encontrará 12 páginas que -- van disminuyendo progresivamente de tamaño para que -- coincidan exactamente con la columna respectiva de la hoja de respuestas; en cada página hay grupos de tres actividades, de las cuales hay que elegir la más y la menos agradable, marcando la preferida bajo la columna del signo positivo, y la menor bajo la columna del sig no negativo; a veces parece difícil elegir, pero siem pre debe quedar una marca en cada columna por cada gru po de tres actividades. No tome mucho tiempo para ele gir en cada grupo, al contestar siga su primer impulso, ya que reflejará fielmente su modo de pensar".

Para resolver las formas A y B del 16 PF, se remitió - al sujeto al propio folleto de aplicación (anexo IV).

Las instrucciones para cada uno de los instrumentos, - fueron dadas en forma individual, y se les animó a responder con confianza, recordándoles que sus respuestas eran anónimas.

Por esta razón, durante la fase de aplicación se llevó un doble registro para controlar y ordenar las baterías correspondientes a cada sujeto. Desde su ingreso a la muestra se les asignó un número (en orden progresivo, del 1 al 38) con el que funcionarían durante el resto de las aplicaciones y el cual debían anotar en todas - sus hojas de respuesta; también se les pedía anotar en éstas sus iniciales, y así el investigador rectificaba que el número de la hoja de respuesta coincidiera con las iniciales, para estar completamente seguros de agrupar las baterías en forma correcta, evitando la confusión de respuestas entre sujetos, que por distracción hubieran olvidado o cambiado su número.

Es importante mencionar que responder a la batería completa, requirió para el sujeto una inversión de tiempo y esfuerzo considerable, por lo que para motivar y reforzar su participación, se entregó al final un reporte escrito con los resultados de la batería a los sujetos que así lo solicitaron; éste reforzamiento resultó positivo y fué la recompensa al tiempo que dedicaron como participantes de la investigación.

D) ESTADISTICA UTILIZADA:

Para analizar los datos obtenidos en las baterías de los alumnos, se utilizó estadística descriptiva en -- cuanto a medias y porcentajes de la población, cuyos -- resultados se presentan en el capítulo a continuación.

IV. RESULTADOS

En la presente investigación se estudiaron 53 variables, distribuidas de la siguiente manera:

26 en el Cuestionario de Datos Generales (COG), en --
cuatro áreas:

1. Datos Personales (tabla 1)
2. Datos Socioeconómicos (tabla 2)
3. Historia Académica (tabla 3)
4. Datos en relación al SUA (tabla 4)

1 en el subtest de Razonamiento Abstracto del DAT (tabla 5)

10 en Preferencias Vocacionales de Kuder (tabla 6) y

16 en el 16 Factores de Personalidad de Cattell (tabla 7)

Estos datos se analizaron en cuanto a su ocurrencia --
dentro de la muestra (frecuencia) así como a la pro--
porción que representan dentro de la misma (porcenta--
je).

Se obtuvieron también la media y la desviación stand--
ord para los datos que así lo requieren.

Ya que se trata de un estudio descriptivo, todos los
datos resultan importantes para analizarse, aunque co
mo se verá a continuación, algunas variables arroja--
ron porcentajes muy marcados hacia una de las catego--
rías de respuesta.

1) DATOS PERSONALES:

La primera variable de "sexo", mostró que un 73.68% - de la muestra está formada por mujeres y un 26.31% -- por hombres, esto es que casi tres cuartas partes de - los alumnos de la investigación son de sexo femenino.

La variable de "edad", mostró que un 50% de la pobla-- ción se encuentra entre los 19 y 25 años, un 42.10% - entre los 26 y los 32 años y un 7.90% pertenece al -- grupo de 37 años y mayores, con una media de edad de - 26.34 años y una desviación standard de 5.04 años.

En cuanto a la variable "estado civil" se tuvo que -- un 36.11% de la muestra era soltero (a), mientras que un 58.32% estaba casado y un 5.5% estaba divorciado; - no se encontraron sujetos que respondieran a la cate-- goría de viudos, probablemente por la edad de los su-- jetos de la muestra.

En cuanto al "número de hijos" se obtuvo que el 57.90% de la población no tenía ninguno, el 21.05% tenía uno, el 5.26% tenía dos hijos, el 10.53% tenía tres y el -- 5.26% tenía cuatro hijos. Con esto, se tiene que un -- poco más de la mitad de los sujetos de la muestra, no tiene ningún hijo, con una media de 1.45 hijos y una - desviación standard de 1.796 hijos.

El "nivel educativo del padre" indica que un 50% de los sujetos entraron en la categoría de primaria, --- mientras que el nivel profesional marcaba un 29% de la muestra; fueron menores los porcentajes para los demás niveles, donde se observó que un 2.63% no tenía ningún estudio, el 7.9% alcanzaba la secundaria y un 10.5% terminó la preparatoria.

La variable "nivel educativo de la madre", indicó que el 10.5% de la población no tiene ningún estudio; el porcentaje mayor se observó en el nivel primaria con un 47.37%, y fué disminuyendo para niveles superiores; el 7.9% cursó la secundaria y el 10.5% hizo carrera - comercial, el 15.8% terminó la preparatoria y un 7.9% alcanzó el nivel profesional.

Se investigó la "ocupación del padre" en la que se obtuvo que un 44.74%, es decir, casi la mitad de la -- muestra, tenía una ocupación no profesional, en tanto que un 13.16% sí era profesional, un 15.79% estaba jubilado y el 26.31% estaban finados.

La variable "ocupación de la madre" indicó que un -- 73.68% de las madres de la muestra se dedicaban exclusivamente a labores del hogar, mientras que un 23.68% tenían actividades no profesionales (técnico y comer-

cial) y un 2.63% realizaban actividades a nivel profesional.

A la categoría de "trabaja actualmente", el 63.16% -- respondió afirmativamente y un 36.84% no estaba trabajando en el período en el que se aplicó el cuestionario.

Esto indica, que más de una tercera parte de la muestra no trabajaba en este período en el que asistía al SUA.

En cuanto al "tipo de trabajo que desempeña", se observó que un 75% de la muestra desempeña un trabajo no profesional (técnico y comercial), y el 25% restante se ocupaba en labores profesionales.

TABLA 1

DATOS PERSONALES (COG)

VARIABLE	OPCIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE	MEDIA	S
SEXO	FEMENINO	28	73.68	-	-
	MASCULINO	10	26.31		
EDAD	19 - 25 AÑOS	19	50	26.34	5.04
	26 - 32 AÑOS	16	42.10		
	37 AÑOS Y MAYORES	3	7.90		
ESTADO CIVIL	SOLTERO	14	36.11	-	-
	CASADO	22	58.32		
	DIVORCIADO	2	5.5		
	VIUUDO	0	0		
NO. HIJOS	0	22	57.90	1.45	1.796
	1	8	21.05		
	2	2	5.26		
	3	4	10.53		
	4	2	5.26		
NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE	NINGUNO	1	2.63	-	-
	PRIMARIA	19	50		
	SECUNDARIA	3	7.9		
	PREPARATORIA	4	10.5		
	PROFESIONAL	11	29		
NIVEL EDUCATIVO DE LA MADRE	NINGUNO	4	10.5	-	-
	PRIMARIA	18	47.37		
	SECUNDARIA	3	7.9		
	COMERCIO	4	10.5		
	PREPARATORIA	6	15.8		
	PROFESIONAL	3	7.9		
OCUPACION DEL PADRE	NO PROFESIONAL	17	44.74	-	-
	PROFESIONAL	5	13.16		
	JUBILADO	6	15.79		
	FINADO	10	26.31		
OCUPACION DE LA MADRE	HOGAR	28	73.68	-	-
	NO PROFESIONAL	9	23.68		
	PROFESIONAL	1	2.63		
TRABAJA ACTUALMENTE	SI	24*	63.16	-	-
	NO	14	36.84		
TIPO DE TRABAJO QUE DESEMPEÑA*	NO PROFESIONAL	18	75	-	-
	PROFESIONAL	6	25		

* 24 DE LOS 38 SUJETOS SI TRABAJABAN, POR LO QUE N=24 PARA TODAS LAS PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL TRABAJO; ESTOS CASOS SE INDICARON CON UN ASTERISCO*

2) DATOS SOCIOECONOMICOS

Dentro de estos datos, se había incluido originalmente en el Cuestionario de Datos Generales (CDG), la variable de "domicilio" con el fin de determinar el nivel socioeconómico del sujeto; en el proceso de análisis estadístico, se eliminó esta variable, por la poca objetividad que proporciona a este respecto. Por esta razón aparece en el apéndice correspondiente pero no en la tabla de resultados.

A la variable de "tiene teléfono" contestaron afirmativamente un 63.15% de los sujetos, mientras que el 36.85% restante manifestó que no cuenta por el momento con este servicio.

El 71.05% de los sujetos indicó que utiliza el transporte público para desplazarse, incluido en éste el camión, el colectivo y el metro, mientras que un 28.95% utiliza transporte particular.

En la variable de "ingresos mensuales" donde se tomó una muestra de 24 sujetos que trabajaban de los 38 del total de la investigación se obtuvo que un 58.33% percibían entre 25 y 50 mil pesos mensuales, un 25% ganaban entre 51 y 75 mil pesos, un 8.33% obtenían entre 76 y 100 mil pesos mensuales y otro 8.33% percibían

bían 100 mil pesos o más por mes. Estos datos daban un promedio de salario mensual de \$ 53,875.00, con una desviación de \$ 6,074.00 (datos obtenidos en Noviembre - Diciembre 1984 y Enero 1985), siendo el salario mínimo mensual de \$ 31,800.00 en el Distrito Federal.

Las razones por las que trabajaban estos sujetos se agruparon de la siguiente manera: un 37.5% para sostenerse a sí mismo, un 45.83% para sostener a su familia, un 12.5% porque le gustaba y un 4.16% como apoyo económico para sus estudios.

TABLA 2

DATOS SOCIOECONOMICOS (CDG)

VARIABLE	OPCIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE	MEDIA	S
TIENE TELEFONO	SI	24	63.15	-	-
	NO	14	36.85		
TIPO DE TRANSPORTE	PUBLICO	27	71.05	-	-
	PRIVADO	11	28.95		
INGRESOS MENSUALES*	25 - 50 mil	14	58.33	53,875.00	6,074.00
	51 - 75 mil	6	25%		
	76 -100 mil	2	8.33		
	100 mil y más	2	8.33		
RAZONES POR LAS QUE TRABAJA*	PARA SOSTENERSE UD.	9	37.5	-	-
	PARA SOSTENER A SU FAMILIA	11	45.83		
	PORQUE LE GUSTA	3	12.5		
	COMO APOYO ECONOMICO PARA SUS ESTUDIOS	1	4.16		

* DONDE N=24

3) HISTORIA ACADEMICA:

Se investigó la variable "tipo de preparatoria" donde se observó que el 68.42% de los sujetos de la muestra asistió a una federal; el 23.68% a particulares y el 7.89% provenía de preparatorias de sistema abierto.

El 42.21% respondió afirmativamente a la variable "ha cursado Licenciatura en sistema formal" (sin especificar la permanencia dentro de éste), mientras que el 57.9% contestó que no lo había hecho.

Para el 31.58% de los sujetos encuestados, psicología "es su segunda carrera" (considerando si habían hecho intentos en otra carrera), mientras que para el 68.42% no lo es.

El 92.11% de la muestra, cursaba solamente la carrera de psicología, y un 7.89% la cursaba "simultáneamente a otra carrera", en todos los casos, la carrera paralela resultó ser la de filosofía.

TABLA 3

HISTORIA ACADEMICA (CDG)

VARIABLE	OPCIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
TIPO DE ESCUELA PREPARATORIA	FEDERAL	26	68.42
	PARTICULAR	9	23.68
	ABIERTA	3	7.89
HA CURSADO LICENCIATURA EN SISTEMA FORMAL	SI	16	42.1%
	NO	22	57.9%
ES PSICOLOGIA SU SEGUNDA CARRERA	SI	12	31.58
	NO	26	68.42
ES PSICOLOGIA SIMULTANEA A OTRA CARRERA	SI	3	7.89
	NO	35	92.11

4. DATOS RELACIONADOS AL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA (SUA).

Se investigó la variable "horas diarias de estudio", - donde los sujetos se distribuyeron de la siguiente forma: el 7.89% declaró que estudiaba cero horas al día; el 13.16% lo hacía una hora diaria; es un 55.27% el -- que se dedicaba dos horas al día; mientras que el --- 13.16% estudiaba tres horas por día y el 10.53% lo hacía por espacio de cuatro horas, con una media de 2.05 y una desviación standard de .8990.

También se obtuvieron datos acerca de la frecuencia -- con la que asistía a la tutoría, donde se obtuvo que - un 15.79% asistió más de una vez a la semana, el 7.89% lo hacía semanalmente; un 5.26% lo hacía mensualmente, el 10.53% asistió quincenalmente, el 2.63% lo hacía me nos de una vez al mes, y el 57.89% de la muestra nunca ha asistido a este servicio.

Por otra parte, se analizó la variable "frecuencia con que utiliza los apoyos didácticos por semestre", donde un 7.89% respondió que lo hacía en forma semestral, un 5.26% en forma trimestral, el 2.63% lo utilizaba cinco veces al semestre, otro 2.63% lo usaba diez veces al - semestre; un 28.95% más de diez veces al semestre y el 52.63% nunca ha utilizado los apoyos didácticos.

A la variable "por qué seleccionó esta carrera", por ser de tipo de respuesta abierta, se le asignaron tres calificadores distintos para analizarla, y todas las respuestas se agruparon en dos categorías: "por interés propio" (con respuestas de tipo "porque me interesan los problemas humanos", "porque me interesa la conducta"), a la que respondieron el 81.56% de sujetos de la muestra, y la categoría "para ampliar sus conocimientos para el trabajo, con interés en temas muy específicos de la psicología" (con respuestas de tipo "para conocer el desarrollo infantil de mis alumnos", "para estudiar a menores infractores", "para tratar a niños con problemas de aprendizaje"), en la que se agrupó el 18.42% de los sujetos.

Las razones por las que "seleccionó esta institución" -- fueron clasificadas de acuerdo al mismo método de calificadores y se obtuvieron cuatro categorías: "por su prestigio y nivel académico" a la que respondieron el 42.10% de la muestra, "por razones económicas" reuniendo al 10.53% de los sujetos; "por cercanía física" en la que se tiene al 21.05% de la muestra y por "contar con el SUA" se agrupó a un 26.32% de la muestra de la investigación.

A la variable "por qué seleccionó el sistema abierto", se le analizó nuevamente, a través de tres calificado--

res y se agruparon las respuestas en cuatro categorías: "por razones de tiempo (horario)" donde se reunió al 63.15% de la muestra, por "motivos familiares" para un 10.53% de los sujetos, "por trabajo" un 15.79% de la muestra y finalmente "por distancia" un 10.53% de los sujetos.

La "relación entre su trabajo y la psicología" podía ser contestada en cuatro categorías previas, que se distribuyeron de esta manera: el 12.5% de los sujetos contestó que no tenía ninguna relación, el 25% de los sujetos la calificó como con poca relación; para el 37.5% de la muestra la relación era bastante y para el 25% restante la relación entre su trabajo y la carrera de psicología era mucha.

Como variable última del cuestionario de datos generales, se investigó el horario de trabajo de los sujetos, donde se encontró que el 45.83% de ellos tenía horario matutino, el 4.16% trabajaba en turno vespertino y el 50% de los sujetos que trabajaban lo hacían en un horario de tiempo completo.

TABLA 4

DATOS EN RELACION AL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA (SUA) (GGG)

VARIABLE	OPCIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE	MEDIA	S
HORAS DE ESTUDIO DIARIAS	0 Hrs.	3	7.89	2.05	.8990
	1 H.	5	13.16		
	2 Hrs.	21	55.27		
	3 Hrs.	5	13.16		
	4 Hrs.	4	10.53		
FRECUENCIA CON QUE ASISTE A LA TUTORIA	MAS DE UNA VEZ POR SEMANA	6	15.79	-	-
	UNA VEZ POR SEMANA	3	7.89		
	UNA VEZ POR MES	2	5.26		
	DOS VECES POR MES	4	10.53		
	MEHOS DE UNA VEZ POR MES NUNCA HA ASISTIDO	1 22	2.63 57.89		
FRECUENCIA CON QUE UTILIZA LOS APOYOS DIDACTICOS POR SEMESTRE	UNA VEZ	3	7.87	-	-
	DOS VECES	2	5.26		
	CINCO VECES	1	2.63		
	DIEZ VECES	1	2.63		
	MAS DE DIEZ VECES NUNCA LO HA UTILIZADO	11 20	28.95 52.63		
PORQUE SELECCIONO ESTA CARRERA	POR INTERES PROPIO (GENERAL) PARA AMPLIAR EL CONOCIMIENTO EN EL TRABAJO CON INTERES EN TEMAS MUY ESPECIFICOS DE LA PSICOLOGIA	31 7	81.58 18.42	-	-
PORQUE SELECCIONO ESTA INSTITUCION	POR PRESTIGIO Y NIVEL ACADEMICO	16	42.10	-	-
	RAZONES ECONOMICAS	4	10.53		
	CERCANIA FISICA	8	21.05		
	POR EL SUA	10	26.32		
PORQUE SELECCIONO EL SISTEMA ABIERTO	TIEMPO (HORARIO)	24	63.15	-	-
	FAMILIA	4	10.53		
	TRABAJO	6	15.79		
	DISTANCIA	4	10.53		
RELACION ENTRE SU TRABAJO Y LA PSICOLOGIA*	1 NINGUNA	3	12.5	-	-
	2 POCAS	6	25.0		
	3 BASTANTE	9	37.5		
	4 MUCHA	6	25.0		
HORARIO DE TRABAJO*	MATUTINO	11	45.83	-	-
	VESPERTINO	1	4.16		
	COMPLETO	12	50		

* DONDE N=24

5. Resultados del subtest de Razonamiento Abstracto del DAT.

Los resultados obtenidos por los sujetos en esta prueba, fueron calificados de acuerdo al manual publicado por los autores de la prueba, de acuerdo a los siguientes percentiles:

35	TM-
40	TM-
45	TM-
50	TM
55	TM+
60	TM+
65	TM+
70	TM+
75	SUP
80	SUP

(Wesman, citado en Brown y Wolf, 1983)

La muestra se distribuyó de esta forma: el 28.95% obtuvo percentiles entre 55 y 70, por lo que correspondió a un término medio superior, y el 71.05% restante obtuvo percentiles entre 75 y 99 por lo que se le asignó el término de superior.

TABLA 5

RESULTADOS DEL SUBTEST DE RAZONAMIENTO ABSTRACTO (OAT)

PERCENTIL	FRECUENCIA	PORCENTAJE	RANGO
35 - 45	0	0	TERMINO MEDIO BAJO (TM-)
46 - 54	0	0	TERMINO MEDIO (TM)
55 - 70	11	28.95%	TERMINO MEDIO ALTO (TM+)
75 - 99	27	71.05%	SUPERIOR (SUP)

6. RESULTADOS OBTENIDOS EN PREFERENCIAS VOCACIONALES DE KUDER.

Este instrumento proporciona variables en cuanto a 10 intereses o tipos de actividades; la intensidad de cada uno de éstos fué determinada de acuerdo a la gráfica individual que proporciona la prueba, considerando una alta intensidad cuando se alcanzan percentiles entre 76 y 100; una media intensidad en casos de percentiles de 25 a 75 y una baja intensidad de ése interés, cuando las respuestas del sujeto alcanzan percentiles de 24 y menores.

En la primera columna de la tabla se especifican los intereses, y en cuanto a esta clasificación, los sujetos de la muestra se distribuyeron de la siguiente manera:

Como se observa en la tabla 6, el porcentaje mayoritario de los alumnos en todos los intereses analizados - caen en una intensidad media, con excepción del interés de servicio social donde el 68.42% presentó una -- intensidad alta y el interés mecánico donde existe una distribución semejante entre las intensidades media y baja.

Es importante señalar que en los intereses al aire libre, mecánico, de cómputo, científico, persuasivo, literario y musical, no se obtuvo ninguna frecuencia en una intensidad alta.

TABLA 6

RESULTADOS EN PREFERENCIAS VOCACIONALES DE KUDER

VARIABLE (INTERESES)	ALTO		MEDIO		BAJO	
	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
0 AIRE LIBRE	0	0.0%	37	97.36%	1	2.63%
1 MECANICO	0	0.0%	21	55.26%	17	44.74%
2 COMPUTO	0	0.0%	32	84.21%	6	15.79%
3 CIENTIFICO	0	0.0%	33	86.84%	5	13.16%
4 PERSUASIVO	0	0.0%	30	78.95%	8	21.05%
5 ARTISTICO	6	15.79%	27	71.05%	5	13.16%
6 LITERARIO	0	0.0%	38	100.00%	0	0.0%
7 MUSICAL	0	0.0%	33	86.84%	5	13.16%
8 SERVICIO SOCIAL	26	68.42%	6	15.79%	6	15.79%
9 OFICINA	7	18.42%	24	63.16%	7	18.42%

7. RESULTADOS OBTENIDOS EN 16 FACTORES DE PERSONALIDAD DE CATTELL.

Se clasificaron las respuestas de los sujetos en tres grados de intensidad, de acuerdo a los manuales de la prueba, considerando que los puntajes entre 1 y 4 son de baja intensidad del factor, puntajes de 5 y 6 son de media intensidad y puntajes entre 7 y 10 se consideraran de alta intensidad.

Es necesario aclarar que cada factor tiene dos polos, uno de alta intensidad y su opuesto de baja intensidad, esto significa que si una persona cae en el factor "I" en el rango de "baja" intensidad, dicho factor será característico para dicha persona, en este caso, la persona será sólida, autoconfiada, realista, no disparatada en vez del opuesto de alta intensidad.

Los resultados obtenidos por los sujetos de la muestra, son:

ALTA INTENSIDAD:

A (sobresaliente, afectuoso, despreocupado, participante)	36.84%
B (más inteligente, pensamiento abstracto, brillante)	10.53%
C (emocionalmente estable, afronta la realidad, calma)	71.05%

E	(afirmación, independiente, agresivo, obstinado)	44.73%
F	("despreocupado" negligente, alegre, entusiasta)	26.31%
G	(consciente, perseverante, sosegado, sigue normas)	39.47%
H	(aventurado, descarado, socialmente desinhibido, espontáneo)	78.94%
I	(sensible, dependiente, sobreprotegido, sensitivo)	10.53%
L	(desconfiado, orgulloso, difícil de engañar)	47.37%
M	(imaginativo, bohemio, descuida lo práctico)	15.79%
N	(astuto, calculador, hablador, penetrante)	34.21%
O	(aprensivo, preocupado, depresivo, alterado)	15.79%
Q1	(experimental, crítico liberal, analítico)	55.26%
Q2	(autosuficiente, toma decisiones con recursos)	47.37%
Q3	(controlado, socialmente escrupuloso, compulsivo)	52.63%
Q4	(tenso, impulsivo, hiperexitado)	7.89%

BAJA INTENSIDAD:

A (reservado, aislado, crítico, frío)	7.89%
B (menos inteligente, pensamiento concreto)	34.21%
C (menos estable emocionalmente, fácilmente alterable)	2.63%
E (humilde, suave, conformista)	26.31%
F (sobrio, prudente, serio, taciturno)	18.42%
G (oportuno, se hace a la norma, obligaciones)	5.26%
H (rectado, reprimido, opacado, tímido)	5.26%
I (sólido, autoconfiado, realista)	47.37%
L (digno de confianza, adaptable, fácil comunicación)	31.58%
M (práctico, cuidadoso, regulado externamente)	34.21%
N (directo, natural, sin astucia, sentimental)	39.47%
O (plácido, seguro de sí mismo, sereno, confiado)	36.84%
Q1 (conservador, tolerante)	00.00%
Q2 (dependiente del grupo, seguidor)	23.68%
Q3 (descuidado, desordenado, impulsivo)	13.16%
Q4 (relajado, tranquilo, lento, no frustrado)	57.89%

Cabe hacer notar, que en cuanto a los polos de alta -

intensidad, se observó que un 71.05% de los sujetos--
tienden a ser emocionalmente estables, calmados y a--
frontan la realidad; un 78.94% tienden a ser aventura
dos, descarados, socialmente desinhibidos y espontá--
neos.

También se obtuvo que un 55.26% de la muestra manifestó
una alta intensidad en cuanto a los rasgos de exper
imental, crítico, liberal y analítico, así como en -
el referente a ser controlado, socialmente escrupuloso
y compulsivo.

Dentro del polo de alta intensidad, el rasgo con me--
nor porcentaje de sujetos fué el que contiene las ca-
tegorías de tenso, impulsivo e hiperexitado.

En cuanto a los polos de baja intensidad, se observó
que el 57.89% de los sujetos tienden a ser relajados,
tranquilos, lentos y no frustrados; con porcentajes -
menores, se encontraron los polos de los siguientes -
rasgos: un 7.89% tiende a ser reservado, aislado, crí-
tico y frío; un 2.63% menos estable emocionalmente y
fácilmente alterable; en los polos G (oportuno, se --
hace a la norma, obligaciones) así como en el H (reca-
tado, reprimido, opacado, tímido), se agrupó el 5.26%
de la muestra.

Se hizo notar el polo de conservador y tolerante, por no haber registrado ninguna frecuencia y por consiguiente no se acumuló ningún porcentaje (00.00%) dentro de esta categoría.

No se reportan las frecuencias intermedias, porque estas reflejan un equilibrio entre ambos extremos del polo, que no pueden ser explicadas en términos de tendencias claras para ciertos rasgos de personalidad, como los descritos en alta y baja intensidad.

TABLA 7

RESULTADOS DEL 16 PF DE CATTELL

VARIABLE	ALTA INTENSIDAD		MEDIA INTENSIDAD		BAJA INTENSIDAD	
	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
A	14	36.84	21	55.26	3	7.89
B	4	10.53	21	55.26	13	34.21
C	27	71.05	10	26.31	1	2.63
E	17	44.73	11	28.95	10	26.31
F	10	26.31	21	55.26	7	18.42
G	15	39.47	21	55.26	2	5.26
H	30	78.94	6	15.79	2	5.26
I	4	10.53	16	42.10	18	47.37
L	18	47.37	8	21.05	12	31.58
M	6	15.79	19	50.00	13	34.21
N	13	34.21	10	26.31	15	39.47
O	6	15.79	18	47.37	14	36.84
Q1	21	55.26	17	44.73	0	00.00
Q2	18	47.37	11	28.95	9	23.68
Q3	20	52.63	13	34.21	5	13.16
Q4	3	7.89	13	34.21	22	57.89

En función de los resultados descritos anteriormente, se presentan a continuación los aspectos que caracterizaron a la muestra de la investigación, tomando como criterio de selección, el que estos rasgos se hayan presentado en una mayoría proporcional de los sujetos de investigación.

PERFIL DESCRIPTIVO Y PSICOLÓGICO DEL ALUMNO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DENTRO DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

Datos Personales:

- El alumno es de sexo femenino en su mayoría
- Tiene entre 19 y 25 años
- Está casado
- No tiene hijos
- Su padre alcanzó un nivel educativo de primaria
- Su madre alcanzó un nivel educativo de primaria
- La ocupación del padre es no profesional (comercial y técnica)
- La ocupación de la madre es el hogar
- Trabaja
- Desempeña un tipo de trabajo no profesional (técnico y comercial)

Datos Socioeconómicos:

- Cuenta con servicio de teléfono

- Utiliza transporte público (camión, metro y colectivos)
- Percibe en promedio, ingresos mensuales de \$ 51,720.00 con una desviación de \$ 6,074.00 (Nov. y Dic. 1984, Enero 1985).
- Trabaja para sostener a su familia

Historia Académica:

- Realizó sus estudios de preparatoria en una escuela federal
- No ha cursado licenciatura en sistema formal
- Psicología no es su segunda carrera
- Psicología no es simultánea a otra carrera

Datos en Relación al SUA:

- Dedicar dos horas diarias al estudio de su carrera
- Nunca ha asistido a la tutoría del SUA
- Nunca ha utilizado los apoyos didácticos del SUA
- Seleccionó la carrera por interés propio
- Seleccionó la institución por su prestigio y nivel académico
- Seleccionó el SUA por flexibilidad de horario
- Considera que existe bastante relación entre su trabajo y la psicología
- Su horario de trabajo es de tiempo completo

Razonamiento abstracto:

- En cuanto a su capacidad para manejar conceptos que

no están expresados ni en forma verbal ni en forma matemática, el alumno típico corresponde a un nivel de ejecución Superior.

Preferencias Vocacionales (Intereses):

- Se inclina por actividades que implican el servicio social
- Presenta un interés medio para las actividades al aire libre, mecánicas, las de cómputo, actividades científicas, de persuasión, artísticas, literarias, musicales y trabajos de oficina.

Factores de Personalidad:

- El alumno presenta tendencias hacia los siguientes polos:

ALTA INTENSIDAD

- C (emocionalmente estable, afronta la realidad, calma)
- E (afirmación, independiente, agresivo, obstinado)
- H (aventurado, descarado, socialmente desinhibido, espontáneo)
- L (desconfiado, orgulloso, difícil de engañar)
- Q1 (experimental, crítico, liberal, analítico)
- Q2 (autosuficiente, toma decisiones con recursos)
- Q3 (controlado, socialmente escrupuloso, compulsivo)

BAJA INTENSIDAD

I (sólido, autoconfiado, realista)

N (directo, natural, sin astucia, sentimental)

Q4 (relajado, tranquilo, lento, no frustrado)

V. DISCUSIÓN Y RECOMENDACIONES

En la presente investigación, se encontraron aspectos - que merecen ser analizados desde un punto de vista crítico, con el fin de valorar los resultados obtenidos en relación al desarrollo del SUA en la Facultad de Psicología de la UNAH.

Es necesario, sin embargo, tomar en cuenta que todos -- los datos obtenidos se refieren a una muestra de alumnos que asistieron a las instalaciones del sistema y -- que de alguna forma muestran cierto interés por sus estudios, probablemente mayor a la de los alumnos que nunca se presentan a las instalaciones; esto podría resultar en un sesgo de dichos datos.

Bajo estas reservas, se analizarán los resultados obtenidos.

Se encontró que en su gran mayoría, los alumnos del SUA en Psicología son mujeres; no es posible determinar si ésto se debe al tipo de sistema abierto (que en muchos casos permite a la mujer casada seguir estudiando), o a la carrera en sí, ya que se observa que en otras universidades en México (Anáhuac, Iberoamericana), esta carrera tiene un alumnado que en su mayoría está formado por mujeres, principalmente por razones de tipo social y e-

conómico.

La edad del alumno muestra, se concentró alrededor de los 19 y 25 años, y resulta interesante retomar lo que Keohane reporta en 1951 acerca de que el sistema de universidad abierta fué creado para satisfacer la demanda universitaria de los mayores (40-45 años); también se hizo mención en cuanto al límite de edad para admitir a un alumno en universidad abierta, dentro de las políticas trazadas por el comité asesor de la misma, donde solo se admitirían personas mayores de 21 años, ya que no sería lógico admitir a quienes pueden ingresar naturalmente a otros sistemas; entre otros factores, el hecho de que motivos económicos (bajo poder adquisitivo, inflación, etc.) y sociales (muerte de un padre, matrimonios precoces, etc.) hayan provocado que jóvenes en edad escolar hayan tenido que aportar ingresos económicos, podría explicar hasta cierto punto que esta media de edad haya disminuido tan considerablemente.

El estado civil preponderante de la muestra resultó ser el de casado, situación que puede sustentar el argumento anterior en cuanto a las responsabilidades y obligaciones del alumno que estudia en un sistema abierto. En cuanto al número de hijos, la mayoría no tiene ninguno, situación que en caso de las mujeres que son la mayoría de los alumnos, favorece la oportunidad de llevar a ca-

bo sus estudios en forma abierta, para poder así manejar en forma paralela la administración del hogar.

El nivel educativo alcanzado por los padres (primaria), pretendía indicar junto con su ocupación (no profesional y el hogar), el nivel socioeconómico del alumno, - que en el caso de esta muestra resultó ser predominantemente medio. Esto tiene relación en cuanto a los recursos que tiene el estudiante tanto en el acceso que tiene a los materiales auxiliares de enseñanza (poder comprar libros, material de laboratorio, aprovechar la enseñanza extraescolar, etc.) así como del tiempo que dispone para estudiar. Estos aspectos, entre otros, de terminan el éxito del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que comprende el plan de estudios, - de acuerdo a Glazman y de Ibarrola en 1978.

Si se toma en cuenta que la mayoría de los sujetos están casados y teóricamente ya no dependen de la economía - de sus padres, estos datos carecen prácticamente de utilidad, siendo aplicables solamente a los alumnos que no se han casado y que además no trabajan. Aparentemente tampoco existe estrecha relación con el nivel educativo de los padres, ya que no se encontraron porcentajes significativos (50% y mayores) en niveles profesionales, así como tampoco la hay en relación a la ocupa-

ción de los padres, que como se mencionó resultó ser de tipo no profesional para el padre y el hogar en el caso de la madre.

En relación al aspecto de si trabaja o no, debe remar-arse el "actualmente", que se refiere únicamente -- al período en el que fueron recopilados los datos (No- viembre y Diciembre 1984 y Enero 1985), ya que no se -- tiene información de si los sujetos ya habían trabajado previamente o de si comenzaron a hacerlo después de es- te trimestre mencionado. Tomando en cuenta esto, en la muestra se obtuvo que un 63% de los sujetos trabajaban la mitad de estos, en un horario de tiempo completo y - este es uno de los datos más relevantes, ya que el SUA tiene entre sus fundamentos básicos, el de que se esta- blece para alumnos que trabajan y que por ese motivo no les es posible asistir a un sistema formal, en donde se requiera de un horario determinado, incompatible con -- sus horas de trabajo. Aquí cabría mencionar a los que - trabajan en turno matutino o vespertino, que podrían en un momento dado asistir a la universidad en el horario en que no trabajan; inclusive Díaz Barrera en 1983, de- fine a los sistemas abiertos con relación a todo el sig- tema educativo nacional en función de que sus alumnos - son personas que trabajan y estudian simultáneamente y por tanto disponen de poco tiempo para el estudio.

Dadas las características de la educación abierta que -
posibilitan estudiar sin restricciones espacio-tempora-
les, y por otra parte la urgencia real de mano de obra
mejor calificada, se planteó en México que la modalidad
abierta tendría especial atención a la población que --
trabaja, ya que haría posible no solo ofrecer educación
sino capacitación en y para el trabajo; tomando en cuenta
esto, y recordando que en esta investigación un --
36.84% de los sujetos encuestados no trabajan, resulta
cuestionable el hecho de que ocupen más de una tercera
parte de la matrícula del SUA en la Facultad de Psicología
si no cubren un requisito que es al menos teórica-
mente, indispensable para su ingreso.

El tipo de trabajo que desempeña el alumno de la mues--
tre, es de tipo no profesional en un 75% de los casos,
y esto aunado a las razones por las que elige la carre-
ra (para ampliar sus conocimientos en el trabajo) así -
como el grado de relación que tiene la carrera con su -
trabajo (que fué considerado como bastante), apoyan en
forma positiva el objetivo del sistema abierto de capa-
citar para el trabajo.

El hecho de que el 63.15% de las personas encuestadas -
cuenten con servicio telefónico plantea una cuestión re-
levante; más de la mitad de los alumnos podrían resol--

ver sus tutorías a través de ésta vía, que no ha sido - considerado en el sistema actual enfatizando ésto el hecho de que un 57.89% de los alumnos nunca han asistido al servicio de tutoría personal que se presta en la actualidad. Esta opción como complemento al sistema que - ya está establecido, podría implementarse a bajo costo; bastaría con instalar en los despachos de tutoría, teléfonos que se utilizarían dentro de los horarios determinados para los servicios de tutoría facilitando al alumno la oportunidad de consultar dudas de la materia, con el tutor correspondiente, sin la obstaculización que representa para algunos el asistir físicamente a las instalaciones del SUA; cabe recordar, que tres cuartas partes de los alumnos utilizan transportes públicos, en su mayoría combinados, esto es, que necesitan tomar más de un transporte para trasladarse de su domicilio o trabajo al SUA, y considerando la inversión de tiempo que requiere y la falta del mismo, tener la opción de una breve consulta telefónica, incrementaría positivamente la consulta de estos alumnos en relación al sistema de tutoría, que si bien implementado, no se está aprovechando al máximo.

El dato que se obtuvo acerca de los ingresos mensuales, y considerando la época en la que se percibió, así como la razón por la que trabaja (sostener a su familia

y sostenerse él), dejan poco margen a gastos relacionados con sus estudios, situación que se contrapone al hecho de que más de la mitad de los alumnos nunca han utilizado los apoyos didácticos que ofrece el SUA, y que tomando una vez más en cuenta la mecánica del sistema, se consideran como primordiales en la preparación del alumno, y refiriéndonos a esta muestra, no está cumpliendo con sus objetivos; frente a esta realidad, deben examinarse los obstáculos que se están dando para provocar que los alumnos que asisten al SUA no consulten los apoyos que se les ofrecen, y que aparentemente es poco probable que los adquieran por su cuenta, ya que ambas partes pierden; el sistema porque ha invertido en recursos que no se explotan y el alumno porque no complementa su formación académica haciéndola más sólida con esta información que le proporcionan los apoyos didácticos.

Con este panorama, se tiene que, prácticamente el alumno no asiste a la tutoría ni consulta los apoyos didácticos del SUA, (las 2 columnas básicas del sistema), cabiendo la posibilidad de que el alumno no esté acostumbrado a utilizarlos y en un principio (recordando que los alumnos de la muestra cursan el primer semestre) no consideren la utilidad e importancia de ambos servicios, razón por la que no los utilizan; este hecho podría deberse en gran parte a que el 92.11% provienen de prepa-

ratorias federales y particulares de sistema formal (casos en los que podría inferirse que la educación anterior también fué llevada a cabo dentro del sistema formal con las implicaciones que ésto tiene a nivel del papel del estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje así como el hábito de estudio en el que se ha ido entrenando por lo menos durante 12 años). Solamente un 7.89% cursó sus estudios de preparatoria en un sistema abierto, en este sentido, resultaría interesante hacer un seguimiento de los alumnos que habiendo tenido un antecedente en sistema abierto ingresan al nivel superior en el mismo sistema, observando si muestran ventajas en su desarrollo académico en relación a los alumnos que por primera vez se enfrentan al sistema abierto.

El hecho de que el alumno no ha cursado licenciatura en sistema formal (57.9%), de que psicología no es su segunda carrera, y de que no la estudia simultáneamente a otra, podría intervenir en que no ha tenido experiencia como alumno a nivel profesional, y las actividades que se requieren de él varían sustancialmente de las requeridas en los niveles anteriores que ha cursado, que en forma indirecta recaen sobre la no utilización de los servicios del SVA.

Las horas diarias reportadas para el estudio son para la mayoría de los alumnos de dos horas; tomando en cu

ta que estos alumnos trabajan y/o están casados, la cantidad de horas que pueden dedicar a su carrera es mínima; convendría evaluar la calidad de estos períodos de estudio en función de sus hábitos de estudios sin olvidar que no asisten a sus tutorías ni consultan los apoyos didácticos del SUA; probablemente la suma de estos factores dé como resultado una preparación académica de bajo nivel, lo que a la larga repercute en una preparación profesional deficiente.

Es importante señalar que solamente una cuarta parte de los alumnos seleccionaron la institución por contar con el SUA y sólo uno de cada diez por motivos económicos - lo que hace suponer que el resto de los alumnos puede ingresar a otras instituciones y sistemas con la misma oportunidad, permitiendo que otras personas con estos - determinantes ocupen sus matrículas en un momento dado.

Más de la mitad de los alumnos, seleccionaron al SUA -- por razones de tiempo y horario, distinguiéndose del -- 16% que lo hace por razones de trabajo; en este punto - sería necesario desglosar más finamente, si se entendieron las dos categorías de respuesta o hubo una confusión entre el concepto tiempo (horario) y trabajo, ya - que de no ser así, se volvería a plantear muy seriamente el argumento de que el sistema abierto es para el --

que estudia y trabaja simultáneamente.

Como consideración general, se encuentra necesaria la investigación de los recursos y la situación del alumno que quiere ingresar al SUA para determinar, en base a datos reales que concuerden con los lineamientos sobre los que se creó, si es justificable la permanencia del alumno dentro del sistema, y por otro lado, de no hallar una congruencia entre las políticas y objetivos del SUA y la realidad de los alumnos que ingresan, reelaborar dichas políticas y objetivos para que reflejen la realidad del funcionamiento del sistema.

Para los instrumentos restantes (DAT. Kuder y 16 PF). - se compararon los resultados de esta investigación, con los obtenidos por Brown y Wolf en 1983 con una muestra de alumnos de psicología de sistema formal. así como -- con los estándares esperados por el Departamento de Orientación Vocacional de la Universidad Anáhuac desde 1979.

En el área de razonamiento abstracto, el 71.05% de los sujetos mostraron una ejecución equivalente al término de superior, dato que concuerda con la investigación de Brown y Wolf, así como con la expectativa del Departamento de Orientación Vocacional.

En cuanto a los datos obtenidos en la prueba de Intere-

ses Vocacionales de Kuder, se encontró que la muestra, no manifiesta un alto interés en las áreas esperadas para la carrera; de acuerdo al censo del departamento de Orientación Vocacional de la Universidad Anáhuac -- (1979), se esperan los siguientes intereses en la carrera de psicología:

	Departamento de Orientación Vocacional	Obtenidos en esta investigación	Obtenidos en sistema formal
Aire Libre	bajo	medio	medio
Mecánico	bajo	medio	medio
Cómputo	medio	medio	medio
Científico	alto	medio	medio
Persuasivo	alto	medio	medio
Artístico	medio	medio	medio
Literario	alto	medio	medio
Musical	bajo	medio	bajo
S. Social	alto	alto	medio
Oficina	medio	medio	medio

Los tres estudios coinciden en cuanto a la intensidad de los intereses del alumno de psicología en las áreas de: cómputo, artística y de oficina, que no son centrales o esperadas para esta carrera.

El interés por actividades al aire libre, mecánicas, -- científicas, persuasivas y literarias, resultaron en común tanto para el sistema formal como para el abierto, mientras que se diferencian en dos áreas, musical, don-

de el sistema abierto mostró un interés alto mientras - que el sistema formal reportó un interés bajo, así como en el área de servicio social, donde se halló que los a lumnos de sistema abierto tienen un nivel de interés -- alto, y los de sistema formal reportan un nivel medio.

Las expectativas del Departamento de Orientación Vocacional de la Universidad Anáhuac, se confirman con la - muestra de alumnos de universidad abierta en cuanto al área de servicio social, que es de interés central para esta carrera; esto indica, que al menos para este inte- rés, los alumnos del SUA responden al perfil vocacional que se espera para la carrera de Psicología, dato que - no se confirmó en la muestra de alumnos de sistema for- mal.

Las áreas de actividades al aire libre, mecánicas y mu- sicales, se esperan a un nivel bajo en el Departamento de Orientación Vocacional, aspecto en el que discrepa - de esta investigación donde se halló un interés medio - en estas tres áreas. Por otra parte, el mismo departa- mento espera un interés alto en las áreas científicas, persuasiva y literaria y las considera básicas dentro - del perfil vocacional del psicólogo; en esta investiga- ción los alumnos reportaron un interés medio para estas actividades, lo que en conjunto denota una falta de ade

cuación entre los intereses reales del alumno y el perfil esperado para el psicólogo, por lo que cabe subrayar la necesidad de llevar a cabo un proceso de orientación vocacional previo, más adecuado, ya que su correcta aplicación redundará en una mejor ubicación del sujeto dentro del campo profesional.

En cuanto a los resultados obtenidos en el 16 P.F. de Cattell, se presentan en relación a los obtenidos en alumnos de sistema formal:

FACTORES DE PERSONALIDAD	UNIVERSIDAD ABIERTA	SISTEMA FORMAL
Sobresaliente, afectuoso, despreocupado participante		•
Más inteligente, pensamiento abstracto, brillante		•
Emocionalmente estable, afronta la realidad, calma	•	•
Afirmación, independiente, agresivo, obstinado	•	•
Despreocupado, negligente, alegre, entusiasta		•
Aventurado, desordenado, socialmente desinhibido, espontáneo	•	•
Desconfiado, orgulloso, difícil de engañar	•	•
Imaginativo, bohemio, necesidades internas, descuida lo práctico		•
Astuto, calculador, hablador		•
Crítico, liberal analítico, experimental	•	•
Autosuficiente, toma decisiones	•	•
Controlado, escrupuloso, compulsivo	•	•
Sólido, autoconfiado, realista	•	
Directo, natural, sin astucia	•	
Relajado, tranquilo, no frustrado	•	

• INDICA PRESENCIA DE LA CARACTERISTICA

Según Cattell, "no se esperan rasgos de baja intensidad en los psicólogos" (citado en Brown y Wolf, 1983).

Este autor propone que el perfil esperado para el psicólogo es el que presenta estos polos de alta intensidad: afirmativo, independiente, agresivo y obstinado, despreocupado, negligente, alegre, experimental, crítico, liberal y analítico. Los resultados obtenidos en esta investigación se confirman excepto en los rasgos de despreocupado, negligente y alegre.

Las diferencias encontradas entre Cattell y la presente investigación, pueden estar indicando diferencias debidas a factores culturales, señalando la necesidad de utilizar tablas de calificación para una población mexicana.

También se obtuvo, que en relación a los alumnos de sistema formal, los de universidad abierta difieren en -- cuanto a los siguientes factores que se presentan en -- los primeros pero no en los segundos: sobresaliente, afectuoso, despreocupado, participante, más inteligente, pensamiento abstracto, brillante, negligente, alegre, - entusiasta, imaginativo, bohemio, atiende a necesidades internas y descuida lo práctico. Por otra parte, hubo rasgos que aparecieron en el sistema abierto más no así en el formal, estos fueron: sólido, autoconfiado y rea-

lista, directo, natural y sin astucia, relajado, tranquilo y no frustrado.

Como se observa, las características de personalidad obtenidas por los alumnos de esta muestra, que podrían favorecer al sistema abierto en un momento dado son: emocionalmente estables, afrontan la realidad y tienen calma; son afirmativos e independientes, críticos, liberales, analíticos y experimentales, autosuficientes, toman decisiones, compulsivos y escrupulosos así como sólidos, realistas y no frustrados.

Estas características de personalidad, propician un mejor desarrollo del alumno dentro de un sistema en el --cual depende más que en otros, de sí mismo y de su capacidad de organización, así como de la forma en la que --resuelve conflictos cotidianos. Es importante mencionar que estos aspectos de la personalidad del alumno, deben tomarse en cuenta para el ingreso a un sistema tan autodidacta como lo es el abierto, ya que determinará en --parte, la permanencia del sujeto dentro de éste, así --como su nivel de éxito dentro del mismo.

Como se mencionó al principio de esta investigación, el propósito y objetivo que la condujo, fué el de elaborar un perfil del alumno insumo al sistema de universidad abierta en la facultad de psicología de la UNAM, a par--

tir de una batería integrada por un cuestionario de datos generales, incluyendo datos socioeconómicos, historia académica y datos relacionados específicamente con el SUA, así como instrumentos para obtener información acerca del razonamiento abstracto del sujeto, sus intereses vocacionales (preferencias) y rasgos de personalidad, ya que como se expuso a lo largo del marco teórico, esto tiene un papel muy importante dentro de la planeación curricular, ya que de ésta depende, en un principio la calidad educativa que se imparta. El producto obtenido, es un primer intento, y por lo tanto, perfectible.

Es importante remarcar la importancia que tiene dentro del sistema educativo nacional, el nivel superior, debido al aumento de matrícula que sufre constantemente, y dentro de éste, la planeación curricular como base sobre la cual se sustentarán la estructura y los contenidos de toda profesión; para que esta fase sea llevada a cabo en forma eficiente, necesariamente debe contar con un perfil del alumno que ingresa, y para el cual se está haciendo el resto de la planeación; tomando en cuenta los resultados obtenidos, y observando las grandes discrepancias entre las políticas y objetivos del SUA y la realidad de los alumnos que pertenecen a éste, es urgente que se reduzcan estas diferencias, ajustándose en -

ambos sentidos, para que realmente reflejen, a través - de sus alumnos, los objetivos para los que fué creada, y éstos a su vez, se adapten a las necesidades de los u suarios.

Como limitaciones de la investigación, y como punto de partida para nuevos trabajos en ésta área, se sugiere:

- Eliminar en el futuro la limitación de muchos psicólogos de utilizar instrumentos de evaluación extranjeros, que no están estandarizados en México y que proporcionan datos poco válidos aplicables a ésta población. Lo ideal, sería elaborar pruebas nacionales, -- que reflejen el desempeño real de los sujetos mexicanos.
- Trabajar con una muestra de sujetos más representativa que la utilizada en esta investigación, para aumentar la confiabilidad de los datos.
- Complementar y actualizar periódicamente los datos de éste perfil con otros que intervengan en el proceso - de enseñanza aprendizaje, tales como hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje, requisitos curriculares (perfil pedagógico), etc.
- Estimular la elaboración de perfiles de entrada en -- otras facultades, niveles y modalidades educativas.

Este trabajo, habrá cumplido su objetivo, si en un pre

sente concreto, se utilizan los datos obtenidos y se --
continúa la investigación educativa, tan urgente y nece
saria en México.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Alvarado y Nieto, "Universidad Abierta en la Facultad de Psicología ". Enseñanza e Investigación en Psicología, Vol. I, Nº 2, 1976. p.p. 35-46.
2. Anastasi, Anne, Tests Psicológicos. Ed. Aguilar, - Madrid, 1967.
3. Arnaz, José, La Planeación Curricular. Ed. Trillas, México, 1981. p.p. 22-27.
4. Arredondo, Ribes y Robles, Técnicas de Instrucción aplicadas a la educación superior. Ed. Trillas, -- México 1979, p.p. 161-174.
5. Ausubel, Psicología Educativa, Ed. Trillas, México, 1982. p.p. 298.
6. Bennett, Seashore y Wesman, Manual de Instrucciones del Test de Aptitud Diferencial, New York, 1959.
7. Bernard, Eliade, La Escuela Abierta. Ed. Fontane--lla. Barcelona, 1975.

8. Bolaños Martínez Víctor Hugo, Síntesis Histórica - de la Educación en México. Ed. Educación, Ciencia y Cultura, México 1982. p.p. 89-94.
9. Brown Parra N. y Wolf Holt H., "Sistematización de un método de orientación vocacional en la Universidad Anáhuac". Tesis Profesional. Universidad Anáhuac, 1983.
10. Calatayud y Merino, "Los perfiles escolares en la UNAM". Perfiles Educativos Nº 6, UNAM/CISE, México 1984. p.p. 16-27.
11. Castrejón Díez, "El sistema educativo mexicano". - Perfiles Educativos Nº 2, CISE/UNAM México, 1983. p.p. 48 - 56.
12. CEMPAE, Aplicación del Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta. Centro para el estudio de medios y procedimientos avanzados de la educación. México 1976. p.p. 6 -30.
13. CEMPAE, Respuestas a algunas preguntas sobre sistemas abiertos de enseñanza. Centro para el estudio de medios y procedimientos avanzados de la educación. México 1978. p.p. 7-25.

14. Chadwick, Clifton. Tecnología Eduacional para el docente. Ed. Paidós Buenos Aires, 1977. p.p. 32-38.
15. Coombs, Philip H., "¿Qué es la planeación educativa? Investigación Educativa. SEP vol. 2, Nº 1, -- México 1984.
16. Díaz Barrera. Unidad II "Administración de la Educación" Módulo de Administración de la Tecnología Educativa. Manuscrito no publicado, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), México 1983.
17. Díaz Barriga, Lule, Pacheco, Rojas y Saad, "Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior". Perfiles Educativos, Nº 7 México CISE/UNAM, 1984. p.p. 30-40.
18. García Pérez Andrés, Elementos de método estadístico. UNAM, México 1978, p.p. 287-306.
19. Glazman y de Ibarrola, Diseño de Planes Curriculares. México UNAM/CISE, 1978.

20. Hernández Castellanos, López de la Rosa, "Perfil - de conocimientos del estudiante al ingresar a la - carrera de biología de la facultad de ciencias de la UNAM" Perfiles Educativos Nº 3, México CISE/ -- UNAM, 1983. p.p. 43-47.
21. ILCE, La Educación Abierta en América Latina. México, 1975.
22. INIDE, Documento de Trabajo Nº 3, Lima 1978
Instituto Nacional de Investigación y desarrollo - de la educación.
Documento de Trabajo Nº 3, Perú, 1978.
23. Jiménez y Oehler, El Sistema de Universidad Abierta. Ed. Coordinación del SUA, México 1983.
24. Keohane, Kevin. La Universidad Abierta en Inglaterra. Síntesis de la conferencia sustentada en el - Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), México, 1971.
25. Kish, Leslie. Muestreo de Encuestas. Ed. Trillas, México 1979. p.p. 23,258-292, 662-692.

26. Ministerio Cubano de Educación, Educación Formal. Decreto Ministerial Nº 304, La Habana, 1973.
27. Mood, Graybill y Boes, Introduction to the theory of statistics, Ed. Mc Graw Hill, Tokyo 1974.
28. Normna, Mackenzie, Enseñanza Abierta. UNESCO, 1978.
29. Open University, Prospectus 1972. Ed. Morrison & Gibb Limited, Great Britain, 1972.
30. Open University, Manual for applicants. Ed. Open - University, Great Britain, 1973.
31. Pérez Cota, Francisco. "El taller nacional para la definición del perfil profesional del psicólogo; - algunas implicaciones". Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. V, Nº 3, México 1979. p.p. 641-643.
32. Scupham John, The open university, Ed. International Broadcast Institute, London, 1972.
33. Secretaría de Educación Pública (SEP), Informe de los Sistemas Abiertos de Educación Superior. México 1981. p. p. 11-32.

34. SEP, Informe de los Sistemas de Educación Media -- Superior y Superior 1983. México 1983. p.p. 9-17, 97-104.
35. SEP, Terminología de los Sistemas Abiertos de Educación en México. México, 1981.
36. Shao, Stephen, Estadística para Economistas y Administradores de Empresas. Ed. Herrero, México 1983.
37. SUA-UNAM, Información General de los Sistemas Abiertos, México, 1984.
38. SUA-UNAM, Documento Inédito sobre el Perfil del -- Alumno de Bachillerato, no publicado. México, 1978.
39. Plan Nacional de Educación; México D. F. Suplemento de Excélsior, Septiembre 1984.

A P E N D I C E S

A P E N D I C E I

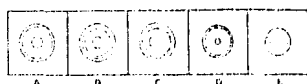
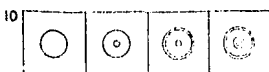
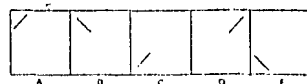
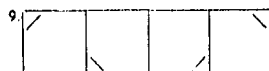
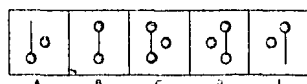
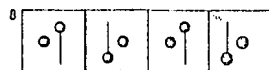
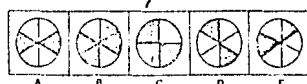
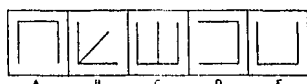
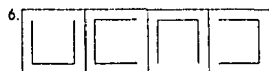
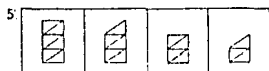
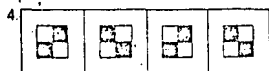
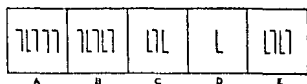
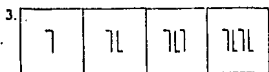
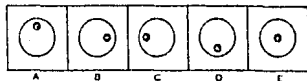
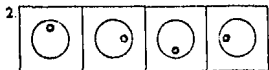
A P E N D I C E I I

RAZONAMIENTO ABSTRACTO

FORMA A

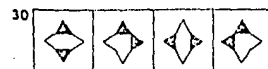
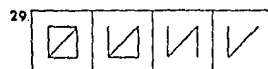
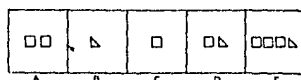
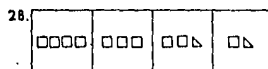
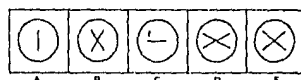
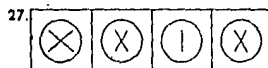
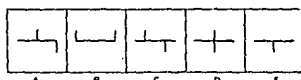
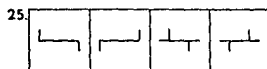
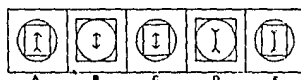
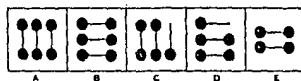
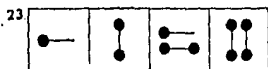
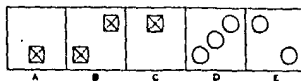
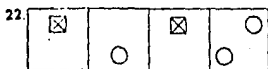
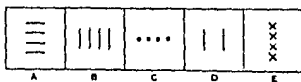
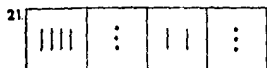
Figuras Problema

Figuras Respuesta



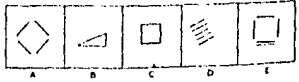
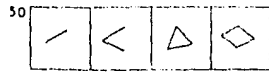
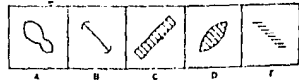
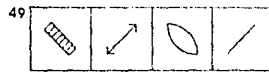
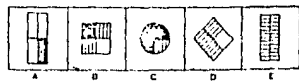
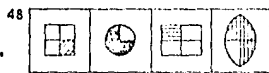
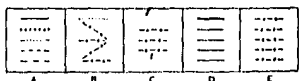
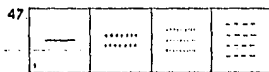
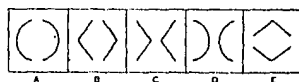
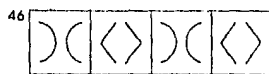
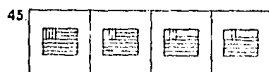
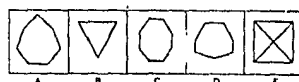
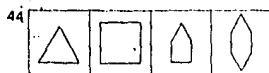
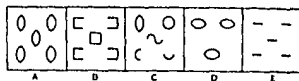
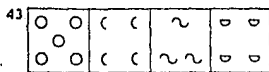
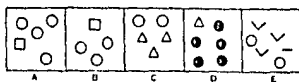
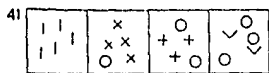
Figuras Problema

Figuras Respuesta



Figuras Problema

Figuras Respuesta



KUDER

ESCALA DE PREFERENCIAS

PERSONAL

FORMA AH

Preparada por G. FREDERIC KUDER, Editor, Mediciones Educativas y Psicológicas.
Profesor de Psicología de la Universidad de Duke.

Traducción y Adopción de	
WLADIMIRO WOYNO, Ph. D. Filosofía, Psicología. Universidad de Lovaina, Bélgica.	RAUL E. OÑORD AMADOR, B.S., M.A. Psicología, Educación. Hillsdale College y Universidad de Stanford.

INSTRUCCIONES :

Este formulario tiene por objeto ayudarle a descubrir sus preferencias vocacionales. No se trata de un examen: aquí no hay respuestas exactas o inexactas. Toda respuesta que refleje fielmente su modo de pensar, es una buena respuesta.

A continuación encontrará Ud. doce páginas que van disminuyendo progresivamente de tamaño para que coincidan exactamente con la columna respectiva de la hoja de respuestas.

En cada una de estas doce páginas hay una serie de actividades, reunidas en grupos de a tres. Lea primero las tres actividades que forman cada grupo. Luego decida cuál de las tres le gusta más y perfore con el alfiler el círculo blanco, en la hoja de respuestas, que está a la izquierda de la letra, debajo del signo más. Luego decida cuál de las tres actividades le gusta menos y perfore el círculo blanco que se encuentra a la derecha de la letra, debajo del signo menos.

Procure que la perforación quede exactamente en el centro del círculo. Hágala con el alfiler, colocado verticalmente.

Si una vez perforado el círculo correspondiente, quiere cambiar su respuesta, haga otras dos perforaciones cerca de la que desea cambiar, y perfore luego el círculo que corresponda a su nueva elección.

En el ejemplo que aparece a continuación, la persona que contestó el formulario, indicó en el primer grupo de tres actividades, que le gustaba más jugar foot-ball y, en cambio,

Published by SCIENCE RESEARCH ASSOCIATES, INC., 239 East Erie St., Chicago 11, Ill. Copyright 1948 by G. Frederic Kuder. Copyright under International Copyright Union. All rights reserved under Fourth International American Convention (1910). Copyright 1948 in Canada. Registered under Patent Nos. 1,500,777 and 2,052,369.

DERECHOS RESERVADOS

le gustaba menos ir a pescar. Por consiguiente, perforó el círculo que está a la izquierda de la letra R y el círculo que está a la derecha de la letra Q, respectivamente. En el segundo grupo de tres actividades la misma persona indicó que le gustaba más hacer experimentos de laboratorio y menos vender pólizas de seguros. Por consiguiente, perforó el círculo a la izquierda de la letra S, y el círculo a la derecha de la letra U.

EJEMPLOS

	+	-
P. Hacer ejercicios gimnásticos	○	○
Q. Ir a pescar	○	○
R. Jugar foot-ball	○	○
S. Hacer experimentos de laboratorio	○	○
T. Confeccionar objetos de madera	○	○
U. Vender pólizas de seguros	○	○

Algunas de las actividades que figuran en este formulario requieren un previo estudio y entrenamiento: aunque Ud. no lo psea considere que tiene ya la preparación necesaria para ejercer dicha actividad. No escoja una actividad solamente porque es nueva o rara. Escoja lo que le gustaría hacer si usted estuviese familiarizado con cada una de las actividades del grupo.

En algunos casos le parecerá un poco difícil decidir qué actividad le gusta más, porque las tres le parecerán desagradables o igualmente atractivas. Sin embargo, es indispensable que Ud. escoja entre ellas la que le gustaría más y la que le gustaría menos.

Entre las actividades aquí presentadas, algunas son imaginarias, otras le parecerán demasiado insignificantes, otras, un tanto extravagantes. A pesar de ello usted debe elegir, pues de lo contrario sería imposible obtener los resultados exactos de esta prueba. Sobre decir que sus respuestas serán estrictamente confidenciales y sólo utilizadas para el análisis de la prueba.

En otras ocasiones usted encontrará la misma actividad figurando en distintos grupos. Puede ocurrir que dentro de un grupo esta actividad le parezca más atractiva y, en cambio, en otro grupo la halle indiferente o hasta desagradable. No habrá ninguna contradicción en calificar la misma actividad de distintas maneras: todo depende de cómo está constituido el grupo.

No se detenga por mucho tiempo en cada grupo. Al contestar obedezca a su primer impulso y siga adelante. Desde luego, es completamente inútil consultar con alguien respecto a lo que se debe escoger. Una respuesta que no es la suya, carece totalmente de valor.

Y ahora pase a la página de esta prueba, marcada con el N° 1, y empiece a trabajar indicando sus preferencias de acuerdo con las instrucciones que acaba de leer.

- a. Leer sobre la vida en la selva africana
- b. Leer distintas opiniones sobre la manera de mejorar el mundo
- c. Leer acerca de cómo pasan sus ratos de ocio los personajes célebres
- d. Llevar un diario con la apreciación crítica de sus actuaciones
- e. Llevar apuntes de lo que usted hace sin ningún comentario
- f. No llevar diario, ni anotar nada de lo que hace
- g. Tener compañeros de trabajo que se divierten a costillas de usted
- h. Tener compañeros de trabajo que bromean entre sí, pero no lo molestan a usted
- j. Tener compañeros de trabajo que no gastan bromas a nadie
- k. Leer acerca de métodos más eficaces para aprender a hacer las cosas
- l. Leer acerca de sitios de interés que existen en nuestro país
- m. Leer acerca de nuevos adelantos de aviación
- n. Leer sobre el arte de hacer su conversación más interesante
- p. Leer acerca del por qué la gente encuentra agradable o desagradable su trabajo
- q. Leer acerca de nuevos inventos
- r. Leer una novela que relata principalmente lo que sus personajes piensan
- s. Leer una novela que relata principalmente lo que sus personajes hacen
- t. Leer una novela donde las acciones y las reflexiones se combinan
- u. Trabajar como vendedor en un almacén grande
- v. Atender la oficina de reclamos en un almacén grande
- w. Elaborar las facturas que se envían a los clientes del almacén
- x. Contar el efectivo que recibe un Banco y hacer relación diaria del mismo
- y. Resolver las solicitudes de préstamo que hacen los clientes de un Banco
- z. Cambiar cheques al público en la taquilla de un Banco
- A. Leer y criticar los artículos que se remiten a una revista para su publicación
- B. Escribir artículos para una revista
- C. Ser editor de una revista
- D. Leer acerca de lo que ha pensado la gente sobre la vida de ultratumba
- E. Leer acerca de cómo pasan sus ratos de ocio las estrellas del cine
- F. Leer acerca de la vida en el fondo del océano
- G. Presidir la comisión que controla el desarrollo y uso de la energía atómica
- H. Ser un próspero hacendado
- J. Ser un científico célebre
- K. Hablar con el jefe de la empresa donde solicite empleo, tan pronto él pueda atenderlo
- L. Hablar con él después de haberse preparado minuciosamente
- M. Hablar con él solo cuando usted esté seguro de encontrarse en buena disposición de ánimo
- N. Discutir ahineadamente con alguien que no está de acuerdo con usted
- P. Explicarle por qué usted no está de acuerdo, pero sin entrar en discusiones
- Q. Cambiar de tema cuando su interlocutor no está de acuerdo con usted
- R. Decidir quiénes deben figurar en un directorio de personas importantes del país
- S. Encargarse de la edición del Directorio
- T. Dirigir el personal de oficina que trabaja en la publicación del mismo

- A. Leer acerca de hombres y mujeres célebres en la vida pública
- B. Leer acerca de cómo se imaginan varios pensadores el mundo ideal
- C. Leer acerca de la vida de los primeros colonizadores del país
-
- D. Ser encuadernador profesional
- E. Ser administrador de una casa de empeño
- F. Ser chofer de camión
-
- G. Tomar parte en una discusión sobre los futuros destinos del mundo
- H. Tomar parte en una discusión sobre temas religiosos
- J. Tomar parte en una discusión acerca de las últimas películas
-
- K. Conversar con enfermos mentales para ayudar en su curación
- L. Aplicar pruebas psicológicas a los escolares
- M. Hacer cálculos estimativos de las futuras cosechas en su región
-
- N. Entrevistar al autor del libro que obtuvo el mayor éxito de ventas
- P. Entrevistar al director de una Cárcel modelo
- Q. Entrevistar a un Ministro de Estado
-
- R. Conversar con una persona que se cree muy superior a usted
- S. Conversar con una persona que lo trata con excesiva familiaridad
- T. Conversar con una persona que trata de adularle
-
- J. Seleccionar sus lecturas aconsejado por persona entendida en la materia
- V. Seleccionar sus lecturas ateniéndose a su propio criterio
- W. Leer cualquier cosa que le llame la atención
-
- X. Discutir con una persona con quien usted no está de acuerdo
- Y. No discutir o cambiar de tema si usted no está de acuerdo con su interlocutor
- Z. Aparentar que usted está de acuerdo con él, aunque en realidad no esté
-
- a. Oír discusiones sobre temas políticos
- b. Tomar parte en discusiones sobre temas políticos
- c. Dirigir una discusión sobre temas políticos
-
- d. Trabajar como mesero en un cabaret nocturno
- e. Trabajar como cocinero en un cabaret nocturno
- f. Trabajar como portero en un cabaret nocturno
-
- g. Asistir a un concurso de belleza
- h. Asistir a una función teatral
- j. Asistir a la ejecución de un reo condenado a la pena de muerte
-
- l. Ser director de una empresa
- l. Ser consejero especializado en ayudar a levantar las empresas que se encuentran en dificultades
-
- m. Ser empleado de oficina en una empresa
-
- n. Decir a una persona, lo que usted piensa de ella, aunque sean cosas desagradables
- p. Decir algo agradable a una persona, aunque no le guste su actuación
- q. No decirle lo que piensa de ella, si puede disgustarla
-
- r. Ser inspector de pesas y medidas en una oficina del Gobierno
- s. Ser administrador de un almacén de comestibles
- t. Ser dependiente en un almacén de comestibles

- n. Evitar el encuentro con una persona que ha ofendido a usted
- b. Decirle "cuatro verdades" a esa persona
- c. Portarse frente a ella como si nada hubiera ocurrido
- d. Presentarse como candidato en las elecciones para un cargo público
- e. Dirigir la campaña en favor del candidato de su preferencia
- f. Simplemente trabajar en el comité electoral a favor de su candidato
- g. Conversar con un vendedor que viene a ofrecerle algo que le interesa
- h. Conversar con un vendedor sea que su oferta le interese o no
- j. Evitar toda conversación con un vendedor que viene a ofrecerle algo
- k. Pensar en sus planes para el próximo día
- l. Pensar en lo que haría si se ganara una muy considerable suma de dinero
- m. Pensar en lo que debe sentir una persona amenazada de muerte
- n. Encargarse de los preparativos de un banquete para celebrar un
acontecimiento
- p. Recolectar las cuotas de los asistentes al banquete
- q. Asistir al banquete como un simple invitado
- r. Pensar en lo que debió decirle a alguien que se burló de usted
- s. Pensar en el motivo por el cual se burlaron de usted
- t. No pensar en el incidente
- u. Ser presentado a todos los invitados en una numerosa reunión
- v. Ser presentado solamente a unas pocas personas
- w. No ser presentado a ninguno de los asistentes
- x. Leer en voz alta en una reunión el cuento o el verso escrito por usted
- y. Hacer que alguien lea su cuento en la reunión, pero sin mencionar el autor
- z. Hacer que alguien lea su cuento en la reunión y anuncie que usted es el autor
- A. Leer una historia que se desarrolla en la corte de Francia en el siglo XVII
- B. Leer una historia que se desarrolla en una pequeña ciudad en nuestros días
- C. Leer una historia que se desarrolla en una ciudad en el año 2500
- D. Lograr que en la calle se fijen en usted por ser buen mozo o niña bonita
- E. Lograr que en la calle se fijen en usted por ser elegante y estar a la moda
- F. Lograr que en la calle nadie se fije en usted de manera especial
- G. Pensar en lo que haría si se cumplieran tres de sus mayores deseos
- H. Pensar en los planes para sus próximas vacaciones
- J. Pensar cómo se sentiría usted si hubiese perdido la memoria durante un año
- K. Presidir el comité que elabora los programas de los eventos de su club
- L. Ser solamente un miembro de ese comité
- M. No tomar parte alguna en ese comité
- N. Escoger los artistas que deben actuar en una película
- P. Ser camarógrafo en la filmación de una película
- Q. Escribir artículos sobre los artistas del cine
- R. Improvisar ante una numerosa concurrencia acerca de su trabajo o estudio
- S. Improvisar el agradecimiento a un pequeño grupo de amigos que lo agasajan
- T. No tener que hablar en público

- A. Preparar la despedida a un amigo que se va de viaje
- B. Asistir como invitado a la fiesta de despedida
- C. Hacer colecta entre los amigos para obsequiar al viajero
- D. Entretener a un grupo de amigos con juegos de mano
- E. Entretener a un grupo de amigos tocando un instrumento de música . .
- F. Asistir como espectador para ver actuar a otro
- G. No aparecer retratado en un periódico
- H. Aparecer retratado en un periódico al lado del alcalde de la ciudad . .
- J. Aparecer retratado en medio de personas de alta sociedad
- K. Escribir la página social de un periódico
- L. Escribir artículos editoriales sobre las mejoras que requiere la ciudad . .
- M. Escribir artículos reseñando los personajes más interesantes de la ciudad
- N. Subir al escenario para contestar preguntas en un concurso radial
- P. Asistir como espectador al concurso en los estudios de la emisora
- Q. Oír el programa del concurso en su casa
- R. Fingir, para divertir a sus amigos, que usted ha perdido la memoria . . .
- S. Fingir, por diversión, que es un personaje importante que viaja de
incógnito
- T. No fingir nada
- U. Pensar adonde iría usted, si pudiera hacer un largo viaje
- V. Pensar en lo que usted va a hacer en los próximos diez años
- W. Pensar en lo que usted haría si tuviese una fuerte suma de dinero . . .
- X. Ser jefe de un partido político
- Y. Ser dueño de una cadena de periódicos
- Z. Ser estrella de cine que gana por su actuación un codiciado premio . . .
- a. Decir a la gente cuáles son sus defectos para así hacerles un servicio . .
- b. Decírselos solamente en el caso de que le pregunten
- c. No decir a la gente cuáles son sus defectos
- d. Enseñar en un colegio de bachillerato
- e. Ayudar a los estudiantes en la elección de su futura carrera profesional
- f. Ser el encargado de la disciplina en un colegio
- g. Hacer parte del Gabinete Presidencial
- h. Ser autoridad en materia de comercio mundial
- j. Tener la mayoría de acciones en una importante empresa petrolera
- k. Contestar preguntas telefónicas en un almacén grande
- l. Atender personalmente a los clientes del almacén
- m. Contratar o despedir a los empleados del almacén
- n. Ir a ver un incendio
- p. Ir a ver un accidente en el cual hay varios heridos
- q. Ir a ver un célebre personaje que hará un recorrido por la ciudad
- r. Ser gerente general de una empresa de productos químicos
- s. Ser experto químico encargado de elaborar nuevos productos
- t. Ser vendedor de productos químicos para una empresa

- a. Ver películas de guerra
- b. Ver películas donde aparecen hermosas vistas de distintos países
- c. Ver películas de carreras de caballos
-
- d. Observar a un famoso escritor durante su trabajo
- e. Observar a un director de una empresa importante durante su trabajo
- f. Observar a un renombrado científico durante su trabajo
-
- g. Ser director de una prisión
- h. Ser decano de una facultad universitaria
- j. Ser director de una escuela para niños débiles mentales
-
- k. Ganarse la vida ayudando a escritores jóvenes a redactar sus obras
- l. Ganarse la vida escribiendo usted mismo las novelas
- m. Ser director de una revista
-
- n. Hablar en una discusión pública sobre un tema que le interesa
- p. Tomar parte en un debate televisado
- q. Preparar el cuestionario para una encuesta de opinión pública
-
- r. Seguir la pista de unos criminales
- s. Ser director de una prisión
- t. Llevar a cabo estudios para conocer la psicología de los delincuentes
-
- u. Conversar con amigos acerca de los futuros destinos del mundo
- v. Conversar con amigos sobre temas religiosos
- w. Conversar con amigos sobre los planes para una fiesta
-
- x. Trabajar en una biblioteca pública ayudando a los estudiantes
- y. Trabajar en una biblioteca pública haciendo pedidos de nuevos libros
- z. Trabajar en una biblioteca pública atendiendo al público en general
-
- A. Trabajar como psicólogo atendiendo consultas de índole personal
- B. Cazar animales raros para un museo
- C. Pagar cheques al público en un Banco
-
- D. Presidir el comité organizador de un agasajo
- E. Ser simplemente miembro del comité
- F. Asistir al agasajo sin tomar parte en su organización
-
- G. Asistir a una modesta boda
- H. Ser padrino de una boda elegante
- J. Asistir a una boda aldeana
-
- K. Ser profesor universitario
- L. Dirigir actividades estudiantiles de carácter social en la Universidad
- M. Ser tesorero de una Universidad
-
- N. Hospedar en su casa a una persona célebre
- P. Hacer reservaciones en un hotel para esta persona
- Q. Dejar que otros se ocupen de conseguir alojamiento para dicha persona
-
- R. Ser jefe de una Oficina de investigaciones criminales
- S. Ser rector de una Universidad
- T. Ser un explorador de fama

- A. Leer acerca de cómo se desarrollan nuevas variedades de semillas
- B. Leer acerca de los métodos para orientar la opinión pública
- C. Leer acerca de cómo serán las viviendas en el futuro
- D. Hacer preguntas al conferencista durante la discusión de su conferencia
- E. Hablar con él a solas después de la conferencia
- F. No hacer ninguna pregunta
- G. Sentarse, en un agasajo, al lado de alguien a quien usted conoce bien
- II. Sentarse al lado del agasajado
- J. Sentarse al lado de una persona interesante desconocida para usted
- K. Leer un cuento con un elegante sitio de verano por escenario
- L. Leer un cuento que tiene por escenario un mundo imaginario
- M. Leer un cuento que tiene por escenario una gran ciudad
- N. Escribir en un periódico la columna: "Se rumora en la ciudad"
- P. Escribir en un periódico la columna: "Consejos personales"
- Q. Escribir en un periódico la columna: "Cómo cuidar su jardín"
- R. En una conversación: hablar más que escuchar
- S. En una conversación: escuchar más que hablar
- T. En una conversación: tanto hablar como escuchar
- U. Trabajar en un sitio donde nadie puede observarlo
- V. Trabajar donde solo una o dos personas pueden observarlo
- W. Trabajar donde muchas personas pueden observarlo
- X. Leer un artículo sobre el análisis de la personalidad
- Y. Leer un artículo sobre temas políticos
- Z. Leer un artículo sobre temas filosóficos
- a. Escribir una obra para el teatro
- b. Actuar en una obra teatral
- c. Criticar las obras teatrales en una revista
- d. Leer sobre los platos preferidos por los personajes célebres
- e. Leer sobre los ideales que inspiran a los personajes célebres
- f. Leer acerca de cómo arreglan sus casas estos personajes
- g. Ser miembro del jurado en un proceso judicial
- h. Ser miembro del comité que colecta fondos para un hospital
- j. Ser miembro del comité que organiza una fiesta en su barrio
- k. Leer en un periódico la columna de "Consejos Personales"
- l. Leer en un periódico las tiras cómicas
- m. Leer en un periódico la columna sobre "Sucesos Mundiales"
- n. Enseñar en una escuela
- p. Trabajar como secretario (secretaria) de una persona célebre
- q. Ser jefe de la Policía
- r. Iniciar una discusión y tomar parte activa en ella
- s. Iniciar una discusión y presenciirla sin intervenir
- t. Asistir a una amena conversación sin tomar parte en ella

- a. Ser modesto
- b. Ser persona que siempre defiende sus derechos
- c. Ser tímido
- d. Trabajar como vendedor en un gran almacén
- e. Trabajar como inspector en un gran almacén
- f. Decorar vitrinas en un gran almacén
- g. Ser abogado criminalista
- h. Ser profesor de Derecho
- j. Ser detective
- k. Ser presidente de un club
- l. Ser secretario de correspondencia de un club
- m. Ser miembro de un club
- n. Presenciar una partida de ajedrez entre dos campeones
- p. Presenciar una exhibición de patinaje sobre hielo
- q. Presenciar un encuentro entre dos hábiles esgrimistas
- r. Asistir a una convención nacional de un partido político
- s. Asistir a un Congreso nacional de ciencias
- t. Asistir a una asamblea de Clubes deportivos
- u. Hablar de su trabajo o estudio
- v. Hablar sobre el sentido que tiene la vida
- w. Hablar acerca de las personas interesantes que Ud. conoce
- x. Presentar ante el público al orador en una reunión
- y. Estar entre el público escuchando el discurso
- z. Pronunciar el discurso
- A. No hablar a nadie de sus problemas
- B. Hablar de sus problemas a unos pocos amigos íntimos
- C. Hablar de sus problemas a muchos amigos
- D. Leer sobre la mitología griega
- E. Leer acerca de la vida en otros planetas
- F. Leer acerca de la vida en una granja
- G. Ir al Circo
- H. Ir a una conferencia sobre política internacional
- J. Ir a una fiesta
- K. Trabajar en los campos durante las cosechas
- L. Trabajar en una fábrica
- M. Trabajar como actor en un Circo
- N. Procurar no llamar la atención de nadie mientras trabaja
- P. Tratar de que la gente lo observe mientras trabaja
- Q. Trabajar donde nadie pueda verlo
- R. Ser bailarín profesional
- S. Ser psicólogo profesional
- T. Ser explorador

- A. Presentar a un extranjera en una reunión numerosa
- B. Presentar a un extranjera en una reunión pequeña
- C. Dejar que otra persona haga la presentación
- D. Leer un cuento con una región minera por escenario
- E. Leer un cuento con un elegante título de varaneo por escenario
- F. Leer un cuento con estudios cinematográficos por escenario
- G. Leer un cuento que se desarrolla en una corte real
- H. Leer uno que se desarrolla entre espías internacionales
- J. Leer un cuento que se desarrolla entre obreros industriales
- K. Lograr lo que usted desea sin ningún esfuerzo
- L. Lograr lo que usted desea con algún esfuerzo
- M. Lograr lo que usted desea con un gran esfuerzo
- N. Coleccionar monedas
- P. Coleccionar retratos de actores y actrices
- O. Coleccionar libros antiguos
- R. Leer acerca de las exploraciones en la región Antártica
- S. Leer acerca de las causas del comportamiento de la gente
- T. Leer acerca de nuevos estilos de vestidos
- U. Pertenecer a una sociedad que fomenta el arte de la oratoria
- V. Pertenecer a un grupo que promueva discusiones religiosas
- W. Pertenecer a un Club de astrónomos aficionados
- X. Ayudar siempre a la gente que se encuentra en dificultades
- Y. Decir siempre la verdad
- Z. Tener siempre lo suficiente para vivir cómodamente
- a. Leer acerca de la manera cómo se aplica la pena de muerte
- b. Leer acerca de la manera cómo funciona la mente humana
- c. Leer sobre viajes y la vida al aire libre
- d. Enseñar a los niños retardados
- e. Enseñar a los niños normales
- f. Enseñar a los niños muy bien dotados
- g. Tener muy pocos amigos y conocidos
- h. Atender a numerosas personas que vienen a pedirle consejos
- j. Llevar una intensa vida social
- k. Leer un artículo sobre algún personaje célebre
- l. Leer sobre los errores más comunes del raciocinio
- m. Leer un cuento en una revista popular
- n. Trabajar como guardián en un Banco
- p. Trabajar como guardián en un museo
- q. Trabajar como guardián en una cárcel
- r. Leer el periódico comenzando por las tiras cómicas
- s. Leer el periódico comenzando por las últimas noticias
- t. Leer el periódico comenzando por los editoriales

- a. Explorar las ruinas de una antigua ciudad
- b. Dictar conferencias sobre antiguas civilizaciones
- c. Escribir artículos sobre antiguas civilizaciones
- d. Enseñar en una escuela de párvulos
- e. Dirigir un parque de juegos para niños
- f. Vender juguetes
- g. Ser embajador
- h. Ser representante ante el Congreso
- i. Ser funcionario del Gobierno
- k. No llamar la atención de nadie
- l. Provocar la risa de la gente
- m. Provocar la ira de la gente
- n. Ser artista pintar en una empresa publicitaria
- p. Trabajar como artista pintar por cuenta propia
- q. Trabajar como profesor de bellas artes
- r. Ser gerente de una empresa importante
- s. Ser empleado en una empresa importante
- t. Ser alcalde de una gran ciudad
- u. Comandar un ejército
- v. Escribir la historia de la milicia
- w. Ser miembro de la Corte Suprema de Justicia
- x. Redactar anuncios
- y. Dirigir una biblioteca pública
- z. Editar un periódico
- A. Contestar preguntas relacionadas con sus actuaciones
- B. Contestar preguntas relacionadas con sus conocimientos
- C. Contestar preguntas relacionadas con sus opiniones
- D. Ir a un cabaret de lujo
- E. Ir a un parque de diversiones populares
- F. Ir a una recepción en honor de un personaje célebre
- G. Ser un ciudadano común y corriente
- H. Ser un banquero internacional
- J. Ser Presidente de la República
- K. Hacer estudios sobre los accidentes de tránsito
- L. Hacer estudios sobre anuncios de radio-periódicos
- M. Hacer estudios sobre enfermedades mentales
- N. Pasar vacaciones en el campo
- P. Pasar vacaciones viajando por regiones apartadas
- Q. Pasar vacaciones en un elegante sitio de verano
- R. Leer acerca de cómo conservar buena salud
- S. Leer acerca de sitios de interés en otros países
- T. Leer acerca del por qué ríe la gente

- A. Observar la maquinaria de una fábrica
- B. Observar el descargue de los barcos en un muelle
- C. Observar la gente en una estación de ferrocarril
- D. Montar decorados para una representación teatral
- E. Actuar en una representación teatral
- F. Diseñar vestídes para una representación teatral
- G. Ser revisor de un Banco
- H. Ser cajero de un Banco
- J. Ser guardián de un Banco
- K. Trabajar solo
- L. Trabajar en una pequeña oficina o en un pequeño taller
- M. Trabajar en una oficina grande o en una fábrica
- N. Enseñar el arte de hablar en público
- P. Escribir cuentos cortos
- Q. Ser miembro del cuerpo legislativo
- R. Pertenecer a una sociedad literaria
- S. Pertenecer a un grupo que fomenta el arte de la oratoria
- T. Pertenecer a un Club deportivo
- U. Diseñar automóviles
- V. Manejar una planta de energía eléctrica
- W. Ser juez en un Juzgado criminal
- X. Leer solo
- Y. Leer para otra persona
- Z. Hacer que alguien lea para usted
- a. Pertenecer a numerosas organizaciones
- b. Pertenecer a pocas organizaciones
- c. No pertenecer a ninguna organización
- d. Asistir a un partido de tenis
- e. Asistir a una película cómica
- f. Asistir a un encuentro de lucha libre
- g. Trabajar como celador nocturno
- h. Trabajar como empleado nocturno en un hotel
- j. Trabajar como artista en un cabaret nocturno
- k. Ser un escritor de fama
- l. Ser senador
- m. Ser un hacendado próspero
- n. Ser gerente de una empresa
- p. Ser científico
- q. Ser príncipe o princesa
- r. Trabajar principalmente con objetos
- s. Trabajar principalmente con personas
- t. Trabajar principalmente con ideas

- a. Ser maestro de escuela
- b. Ser director de escuela
- c. Ser Inspector escolar
- d. Ganar un campeonato de boxeo
- e. Ganar un campeonato de ajedrez
- f. Ganar un premio en una exhibición de arte
-
- g. Estudiar solo
- h. Estudiar con otras personas
- i. Estudiar donde varias personas están conversando
-
- k. Vender peces en una estación
- l. Manejar un bus
- m. Abrir zanjas
-
- n. Ser profesor universitario
- p. Ser Gobernador
- j. Ser Ingeniero de fama
-
- r. Ser cocinero
- q. Ser motociclista de tránsito
- t. Ser electricista
-
- u. Tener muchos amigos
- v. Tener buena salud
- w. tener una alta posición social
-
- x. Ser maquinista de tren
- y. Ser conductor de tren
- z. Vender peces de ferrocarril
-
- A. Ser Representante al Congreso
- B. Ser banquero
- C. Ser abogado
-
- D. Tener muchos amigos
- E. Tener una familia numerosa
- F. Tener un fuerte capital
-
- G. Ser actor de Circo
- H. Adiestrar caballos en un Circo
- J. Ser veterinario
-
- K. Ser boxeador
- L. Ser empresario de un boxeador
- M. Ser locutor de encuentros de boxeo
-
- I. Ser considerado como independiente
- P. Ser considerado como inteligente
- Q. Ser considerado como simpático
-
- R. Mostrarse siempre amable
- S. Proceder siempre correctamente
- T. Tener siempre dinero suficiente

- 3
- A. Generar un sortimen
de masenografía
- B. Generar una boca de estudio
- C. Generar un concurso
de popularidad
-
- D. Ser vendedor ambulante ..
- E. Vender por correspondencia
- F. Vender en un almacén ..
-
- G. Ser juez
- H. Ser actor o actriz
- J. Ser músico
-
- K. Servir en la Armada
- L. Ser capitán militar
- M. Ser aviador militar
-
- N. Participar en un romate ..
- P. Observar un romate
- Q. No asistir a romates
-
- R. Dirigir un desfile
- S. Mirar un desfile
- T. Tomar parte en el desfile ..
-
- U. Ser soldado
- V. Ser marino
- W. Ser espía
-
- X. Ser pintor retratista
- Y. Ser crítico de arte
- Z. Vender artículos de arte ..
-
- a. Jugar a los naipes
- b. Ir al cine
- c. Ir a una fiesta
-
- d. Ser dueño de una granja ..
- e. Ser jefe de Policía
- f. Ser comerciante
- g. Ser camarógrafo
- h. Ser director de un estudio
cinematográfico
- j. Ser estrella de cine
- k. Ir de cacería
- l. Ir de paseo
- m. Ir de pesca
-
- n. Ser tonto
- p. Ser perezoso
- q. Ser insignificante
- r. Ir al Circo
- s. Ir al boxeo
- t. Ir a una partida de tenis ..

A P E N D I C E I V



16 P.F.

INSTRUCCIONES

DENTRO DE ESTE CUADERNITO hay cinco número de preguntas. Con ellas queremos saber sus actitudes y sus intereses. No hay respuestas "buenas" ni "malas" porque cada quien tiene el derecho de poner sus propios puntos de vista. Para que podamos obtener la mayor cantidad de información de sus resultados, usted deberá tratar de responder exacta y sinceramente.

En la parte superior de la hoja suelta de respuestas, escriba por favor, su nombre y los demás datos que se le piden.

Primero, usted debe contestar las preguntas de ensayo que están aquí abajo. Si tiene algún problema con ellas por favor dígalo. En este cuaderno usted sólo va a leer las preguntas; todas las contestaciones las hará en la hoja de respuestas, asegurándose de que el número que tienen ambas sea el mismo.

Hay tres respuestas posibles para cada pregunta. Lea los siguientes ejemplos y ponga sus contestaciones en la parte superior de la hoja de respuestas en donde dice "Ejemplos". Si su respuesta es (a) ponga una cruz dentro del cuadrado de la izquierda; si su respuesta es (b) ponga la cruz o una equis si lo prefiere dentro del cuadrado del centro; si su respuesta es (c) ponga la marca dentro del cuadrado de la derecha.

EJEMPLOS:

1. Me gusta ver juegos entre equipos deportivos: (a) sí, (b) en ocasiones, (c) no.
2. Prefiero a la gente que es: (a) reservada, (b) término medio o a medias, (c) hace amigos rápidamente.
3. El dinero no trae la felicidad: (a) sí, (cierto), (b) a medias, (c) no (falso).
4. Mujer es a niña como gato es a: (a) gatito, (b) perro, (c) niño.

En este último ejemplo hay una respuesta correcta: gatito. En el cuaderno hay unas cuantas preguntas como esta.

La letra (b) indica por lo general, que usted está dudando acerca de lo que se le plantea. Hemos puesto varias frases y palabras distintas en esta letra, pero todas tienen ese mismo significado.

Si algo no está claro, pregúntelo ahora. Dentro de un momento el examinador le dirá que dé vuelta a esta hoja y comience a responder. Cuando esté contestando recuerde estos cuatro puntos:

1. No le pedimos que medite sus respuestas. Dénos la primera respuesta que le venga a la mente de un modo natural. Desde luego que las preguntas son demasiado cortas para darle todos los datos que usted querría tener. Por ejemplo, en el número uno de arriba, que usted acaba de contestar, cuando se le preguntó acerca de los juegos entre equipos deportivos, a usted puede gustarle más el fútbol que el básquetbol. En estos casos usted deberá pensar que le preguntamos por el juego "promedio", por el "normal", (por el que usted practique o el que a usted le guste). Dé siempre la mejor respuesta a un ritmo no menor de 5 por minuto. Haciéndolo así usted deberá terminar dentro de 35 a 45 minutos.
2. Tále de no caer en el centro, en la letra (b), que son las respuestas de indecisión o de duda, excepto cuando le sea realmente imposible escoger cualquier extremo.
3. Asegúrese de que no brinca ninguna pregunta. Responda de la manera que sea todas y cada una de las preguntas. Algunas puede ser que no ensen con su situación. Algunas preguntas pueden parecerle demasiado personales pero recuerde que en la hoja de respuestas quedará en las manos confidenciales de un experto, y que no tratamos de localizar ciertas respuestas especiales, sino de apreciarlas globalmente. Para ello, esta prueba se califica con una plantilla construida ex profeso.
4. Responda con toda la honestidad posible lo que sea cierto para usted. Evite marcar la respuesta que le parezca "la más aceptable" con el fin de impresionar al examinador.

NO VOLTEE LA HOJA HASTA QUE EL EXAMINADOR LE AVISE

1. Tengo las instrucciones de esta prueba bien grabadas en la mente. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
2. Estoy listo para contestar cada pregunta tan sinceramente como me sea posible. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
3. Sería muy bueno que las vacaciones fueran más largas y todos tuvieran que tomarlas. (a) de acuerdo, (b) quién sabe, (c) en desacuerdo.
4. Yo puedo encontrar energía suficiente para enfrentarme a mis dificultades. (a) siempre, (b) por lo general, (c) raras veces.
5. Me pongo un poco nervioso con los animales salvajes, aun cuando estén encerrados en jaulas macizas. (a) sí, (b) indeciso, (c) no.
6. Evito criticar a la gente y a sus ideas. (a) sí, (b) a veces, (c) no.
7. Le hago observaciones sarcásticas a las personas que creo que se las merecen. (a) por lo general, (b) a veces, (c) nunca.
8. Prefiero la música semiclásica a las tonadas populares. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.
9. Si mirara pelear a los niños de mi vecino: (a) dejaría que terminaran de solucionar su problema, (b) no sé, (c) razonaría con ellos.
10. En los eventos sociales: (a) me anticipo rápidamente, (b) a medias, (c) prefiero estar tranquilo y a distancia.
11. Yo preferiría ser: (a) ingeniero constructor, (b) quién sabe, (c) maestro de Ciencias Sociales.
12. Yo pasaría una tarde libre: (a) con un buen libro, (b) en duda, (c) trabajando con mis amigos en algún pasatiempo.
13. Por lo general puedo tolerar a la gente vanidosa aun cuando fanfarronee y demuestre que se cree la gran cosa. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
14. Yo preferiría que la persona con la que me casara fuera socialmente admirada, mas que bien dotada para el arte y la literatura. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.
15. A veces siento un desagrado irracional por alguna persona: (a) pero es tan ligero que puede ocultarlo fácilmente, (b) a medias, (c) es tan claro que tiendo a expresarlo.
16. En una situación que puede volverse peligrosa creo que hay que hacer ruido y gritar aunque se pierdan la cortésia y las buenas maneras. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
17. Estoy, siempre, completamente al tanto de los intentos de hacerle propaganda a algo en las cosas que leo. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
18. Me despierto por las noches y tengo dificultades para volver a dormirme por que estoy intranquilo. (a) a menudo, (b) a veces, (c) nunca.
19. No me siento culpable si me regañan por algo que no hice. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.
20. Me consideran una persona liberal, que busca nuevos caminos, más que una persona práctica que sigue caminos conocidos. (a) cierto, (b) dudoso, (c) falso.
21. Me doy cuenta de que mi interés por las gentes y por las diversiones tiende a cambiar bastante rápido. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
22. Si se trata de hacer algo preferiría trabajar. (a) en un comité, (b) no sé, (c) por mi propia cuenta.
23. Me sorprende a mí mismo contando cosas sin ningún objeto en especial. (a) a menudo, (b) en ocasiones, (c) nunca.
24. Cuando estoy conversando me gusta: (a) decir las cosas tal y como se me ocurren, (b) a medias, (c) organizar primero mis pensamientos.
25. Nunca siento necesidad de escribir garabatos ni estarme moviendo mientras estoy sentado con otras personas. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.

51. Me gusta la ser. (a) un guardabosque, (b) quién sabe, (c) maestro de primaria o secundaria.
52. En santos y cumpleaños: (a) me gusta hacer regalos personales, (b) quién sabe, (c) siento que comprar regalos es un poco fastoso.
53. "Cansado" es a "trabajo" como "orgullo" es a. (a) descanso, (b) éxito, (c) ejercicio.
54. ¿Cuál de estas tres palabras es diferente de las otras? (a) vela, (b) luna, (c) luz eléctrica.
55. Yo admiro a mis padres en todos los aspectos importantes. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
56. Tengo ciertas características en las que me siento definitivamente superior a la mayoría de la gente. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
57. Si es útil para otros, a mí no me importaría aceptar un trabajo en donde me ensucie, aunque algunas personas lo consideren inferior. (a) cierto, (b) no sé, (c) falso.
58. Me gusta asistir a espectáculos, o ir a divertirme. (a) más de una vez por semana (más de lo normal), (b) una vez a la semana (lo normal), (c) menos de una vez por semana (menos que lo normal).
59. Pienso que mucha libertad es más importante que la buena educación y el respeto a la ley. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.
60. Tengo la tendencia a quedarme callado en la presencia de personas superiores (de más edad, experiencia, jerarquía o puesto). (a) sí, (b) en duda, (c) no.
61. Se me hace difícil hablar o recitar frente a un grupo grande. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
62. Preferiría vivir en una población que fuera: (a) tosca pero llena de prosperidad y de progreso, (b) no sé, (c) artística y relativamente pobre.
63. Si cometo una falta de educación puedo olvidarla pronto. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
64. Cuando leo algún artículo tendero poco o injusto en una revista tiendo a olvidarlo más que a sentir ganas de "devolverle el golpe". (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.
65. Tiendo a olvidar muchas cosas triviales y sin importancia, como nombres de calles, de tiendas, etc. (a) sí, (b) en duda, (c) falso.
66. Se me considera una persona fácilmente influenciado cuando recurren a mis sentimientos. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
67. Yo como mis alimentos con gusto, no siempre tan cuidadosa y apropiadamente como algunas gentes. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.
68. En las dificultades diarias por lo general no pierdo la esperanza. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
69. A veces la gente me advierte que demuestro mi excitación con voces y ademanes demasiado evidentes. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
70. De adolescente, si mi opinión era distinta a la de mis padres por lo general: (a) la mantenía, (b) a medias, (c) aceptaba la autoridad de mis padres.
71. Preferiría casarme con alguien capaz de: (a) mantener a la familia interesada en sus propias actividades, (b) en duda, (c) hacer que la familia tome parte en la vida social del vecindario.
72. Preferiría gozar de la vida con calma a mi manera, más que ser admirado por mis éxitos. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
73. Puedo trabajar con cuidado en la mayor parte de las cosas sin que me perturbe el ruido que la gente hace a mi alrededor. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
74. Se me hace que ultimamente, una o dos veces, me han echado la culpa más de lo que realmente merecía. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
75. Soy capaz de expresar mis sentimientos bajo mi estricto control. (a) sí, (b) en duda, (c) no.

101. Preferiría trabajar en una empresa. (a) hablando con los clientes, (b) en duda, (c) llevando las cuentas y el archivo.
102. "Tamaño" es a "longitud" como "dishonesto" es a. (a) prisión, (b) pecado, (c) robo.
103. AB es a dc como SR es a. (a) qp, (b) pq, (c) tu.
104. Cuando la gente no es razonable. (a) me quedo callado, (b) a medias, (c) los desprecio.
105. Si alguien habla en voz alta cuando estoy escuchando música: (a) me concentro en la música y así no me molesta, (b) a medias, (c) me echan a perder mi gusto y me molesto.
106. Creo que lo que me describe mejor es: (a) educado y tranquilo, (b) a medias, (c) enérgico.
107. Asisto a eventos sociales sólo cuando tengo que hacerlo, pero el resto del tiempo me alejo de ellos. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
108. Ser precavido y esperar poco es mejor que ser optimista y esperar siempre el éxito. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.
109. Cuando pienso en las dificultades de mi trabajo: (a) trato de planearlas anticipadamente, (b) a medias, (c) supongo que podrá manejarlas cuando se presenten.
110. Tengo tantas amistades del sexo opuesto como del mío. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
111. Aun cuando se trate de un juego importante me interesa más divertirme que ganarlo. (a) siempre, (b) por lo general, (c) en ocasiones.
112. Preferiría ser: (a) orientador vocacional de muchachos que tratan de encontrar su carrera, (b) en duda, (c) gerente, en el aspecto técnico, de una fábrica.
113. Si estoy completamente seguro de que una persona es injusta o se porta de un modo egoísta, se lo digo, aunque me traiga problemas. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
114. Algunas gentes critican mi sentido de responsabilidad. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
115. Me gustaría ser repertorio de teatro, ópera, conciertos, etc. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
116. Me perturba que me alaben o me digan cumplidos. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
117. Me parece que es más importante para el mundo actual resolver. (a) las dificultades políticas, (b) en duda, (c) el problema moral.
118. En ocasiones tengo un vago sentimiento de peligro o un repentino temor, sin que exista motivo suficiente. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
119. De chico le tenía miedo a la obscuridad. (a) a menudo, (b) a veces, (c) nunca.
120. En una tarde libre me gustaría: (a) ver una película de aventuras históricas, (b) en duda, (c) leer un cuento de ciencia, ficción o un ensayo sobre "el futuro de la ciencia".
121. Me fastidia que la gente piense que soy demasiado diferente o muy poco convencional. (a) mucho, (b) al go, (c) nada.
122. La mayoría de la gente sería más feliz si viviera más ligada a sus semejantes e hiciera las mismas cosas que todos. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
123. Me gusta hacer las cosas a mi modo en vez de obrar de acuerdo con las reglas aprobadas. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.
124. A menudo me enoja demasiado rápido con la gente. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
125. Cuando algo me trastorna de veras, por lo general me calmo muy rápido (a) sí, (b) a medias, (c) no.

151. Preferiría la vida de: (a) un artista, (b) quien sabe, (c) encargado de un club social.
152. ¿Cuál de las siguientes palabras no es de la misma clase que las otras dos? (a) cualquiera, (b) algo, (c) más.
153. "Llama" es a "color" como "rosa" es a: (a) espina, (b) petalo rojo, (c) perfume.
154. Tengo sueños tan reales que tardas en dormir: (a) a menudo, (b) en ocasiones, (c) casi nunca.
155. Aunque las probabilidades de que algo tenga éxito estén completamente en contra, sigo pensando en aceptar el riesgo. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
156. Me agrada saber lo que el grupo tiene que hacer para que así sea y lo que manda. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
157. Preferiría vestirme sencilla y correctamente y no con un estilo personal y llamativo. (a) cierto, (b) dudoso, (c) falso.
158. Me llama más la atención pasar una tarde con un pasatiempo tranquilo que en una fiesta animada. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
159. Cierro los ojos ante los consejos bien intencionados de otras personas, aunque no debería hacerlo. (a) en ocasiones, (b) casi nunca, (c) nunca.
160. Al decidir cualquier cosa, siempre hago hincapié en las reglas básicas de lo bueno y lo malo. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
161. Me disgusta un poco que mi grupo me observe cuando estoy en el trabajo. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
162. Casi siempre mi cuarto está bien arreglado con un lugar para cada cosa y cada cosa en su lugar. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
163. En la escuela me gustaba más: (a) lengua y literatura, (b) quién sabe, (c) aritmética y matemáticas.
164. A veces me causa problemas el que la gente hable mal de mí a mis espaldas, sin tener razón. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
165. Hablar con la gente convencional, común y corriente: (a) a menudo es interesante o importante, (b) a menudo, (c) me molesta porque dicen tonterías y cosas superficiales.
166. Me gusta: (a) tener un círculo de amigos íntimos aunque sean exigentes, (b) en duda, (c) sentirme libre de aladuras personales.
167. Pienso que es más sensato mantener poderosas a las fuerzas armadas del país, que depender de la buena voluntad internacional. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
168. La gente me considera una persona estable, sin perturbaciones, incommovible ante las altas y las bajas de la vida. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
169. Pienso que la sociedad debería dejar que la razón la encaminara hacia nuevas costumbres y hacer a un lado los viejos hábitos o meras tradiciones. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
170. Mis puntos de vista cambian de un modo incierto porque lo tengo más fe a mis sentimientos que a mi razonamiento lógico. (a) cierto, (b) hasta cierto punto, (c) falso.
171. Yo aprendo mejor: (a) leyendo un libro bien escrito, (b) a medias, (c) interviniendo en la discusión de un grupo.
172. Tengo ratos en los que me es difícil evitar un sentimiento de auto-compasión. (a) a menudo, (b) en ocasiones, (c) nunca.
173. Me gusta esperar hasta estar seguro de que lo que estoy diciendo es correcto antes de presentar mis opiniones. (a) siempre, (b) por lo general, (c) sólo si es conveniente.
174. Aunque me doy cuenta de que no tienen ninguna importancia, algunas veces ciertas cosas me ponen los nervios de punta. (a) sí, (b) en duda, (c) no.
175. Pocas veces digo cosas, de las que después tenga que arrepentirme, empujado por una situación pasajera. (a) cierto, (b) en duda, (c) falso.



INSTRUCCIONES

DENTRO DE ESTE CUADERNILLO hay cierto número de preguntas. Con ellas queremos saber sus actitudes y sus intereses. No hay respuestas "buenas" ni "malas" porque cada quien tiene el derecho de poseer sus propios puntos de vista. Para que podamos obtener la mayor cantidad de información de sus resultados, usted deberá tratar de responder exacta y sinceramente.

En la parte superior de la hoja suelta de respuestas, escriba por favor, su nombre y los demás datos que se le piden.

Primero, usted debe contestar las preguntas de ensayo que están aquí abajo. Si tiene algún problema con ellas por favor dígalo. En este cuaderno usted solo va a leer las preguntas; todas las conjeturas las hará en la hoja de respuestas, asegurándose de que el número que tienen ambas sea el mismo.

Hay tres respuestas posibles para cada pregunta. Lea los siguientes ejemplos y ponga sus contestaciones en la parte superior de la hoja de respuestas en donde dice "Ejemplos". Si su respuesta es (a) ponga una cruz dentro del cuadrado de la izquierda, si su respuesta es (b) ponga la cruz o una equis si lo prefiere dentro del cuadrado del centro, si su respuesta es (c) ponga la marca dentro del cuadrado de la derecha.

EJEMPLOS:

1. Me gusta ver juegos entre equipos deportivos: (a) sí, (b) en ocasiones, (c) no.
2. Prefiero a la gente que es: (a) reservada, (b) término medio o a medias, (c) hace amigos rápidamente.
3. El dinero no trae la felicidad: (a) sí, (cierto), (b) a medias, (c) no (falso).
4. Mujer es a niña como gato es a: (a) gatito, (b) perro, (c) niño.

En este último ejemplo hay una respuesta correcta gatito. En el cuaderno hay unas cuantas preguntas como esta.

La letra (b) indica por lo general, que usted está dudando acerca de lo que se le plantea. Hemos puesto varias frases y palabras distintas en esta letra, pero todas tienen ese mismo significado.

Si algo no está claro, pregúntelo ahora. Dentro de un momento el examinador le dirá que dé la vuelta a esta hoja y comience a responder. Cuando esté contestando recuerde estos cuatro puntos:

1. No le pedimos que medite sus respuestas. **Dénos la primera respuesta que le venga a la mente de un modo natural.** Desde luego que las preguntas son demasiado cortas para darle todos los datos que usted querría tener. Por ejemplo, en el número uno de arriba, que usted acaba de contestar, cuando se le preguntó acerca de los juegos entre equipos deportivos, a usted puede gustarle más el fútbol que el béisbol. En estos casos usted deberá pensar que le preguntamos por el juego "promedio", es decir el "normal", (por el que usted practica o el que a usted le guste). De siempre la mejor respuesta a un ítem no menor de 5 por minuto. Haciéndolo así usted deberá terminar dentro de 35 a 45 minutos.

2. Trate de no caer en el centro, en la letra (b), que son las respuestas de indecisión o de duda, excepto cuando le sea realmente imposible escoger cualquier extremo.

3. Asegúrese de que no brinca ninguna pregunta. **Responda de la manera que sea todas y cada una de las preguntas.** Algunas pueden ser que no encajen con su situación. Algunas preguntas pueden parecerle demasiado personales, pero recuerde que su hoja de respuestas quedará en las manos confidenciales de un experto, y que no tratamos de localizar ciertas respuestas especiales, sino de apreciarlas globalmente. Para ello, esta prueba se califica con una plantilla construida ex profeso.

4. Responda con toda la honestidad posible lo que sea cierto para usted. Evite marcar la respuesta que le parezca "la más aceptable" con el fin de impresionar al examinador.

NO VOLTEE LA HOJA HASTA QUE EL EXAMINADOR LE AVISE

26. En una fábrica preferirías estar encargado de: (a) aspectos mecánicos, (b) quién sabe, (c) entrevistar y contratar gente.
27. Preferiría leer un libro sobre: (a) viajes espaciales, (b) quién sabe, (c) educación dentro de la familia.
28. ¿Cuál de las siguientes palabras no es del mismo tipo que las otras? (a) perro, (b) piedra, (c) vaca.
29. Si pudiera volver a vivir mi vida: (a) lo plantaría en forma diferente, (b) quién sabe, (c) me gustaría que fuera igual.
30. Al hacer decisiones, en mi vida y mi trabajo, nunca me preocupé por la falta de comprensión de mis padres: (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
31. He sufrido accidentes porque estaba sumido en mis pensamientos: (a) casi nunca, (b) pocas veces, (c) varias veces.
32. Si tuviera una pistola en mis manos y supiera que está cargada me sentiría nervioso hasta que no la des-cargara: (a) sí, (b) a medias, (c) no.
33. Me gusta mucho jugarle bromas, sin ninguna malicia, a la gente: (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
34. La gente utiliza mucho de su tiempo libre en deudas para con sus vecinos y ayudando en asuntos locales: (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
35. A veces siento que no estoy dando socialmente todo lo que puedo, porque estoy inseguro de mí mismo: (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
36. Cuando me uno a un grupo nuevo, me parece que encajo de inmediato: (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
37. El encabezado del periódico que más interesaría sería: (a) "Líderes Religiosos Discuten sobre un Credo Unificado", (b) "Mejoras en la Producción y el Mercado", (c) "Quién sabe".
38. Dudo de la honestidad de la gente que es más amistosa de lo que yo esperaba que fuera: (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
39. Preferiría la vida de: (a) un artista o amante de la Naturaleza, (b) no sé, (c) contador público o vendedor de seguros.
40. Lo que este mundo necesita es: (a) más "idealistas" con planes para un mundo mejor, (b) quién sabe, (c) más ciudadanos estables y "solidos" (solventes).
41. Me avergüenza que los sirvientes me sirvan: (a) sí, (b) a medias, (c) no.
42. Me gusta más un trabajo que requiera algunas decisiones sutiles de mi parte, que uno que exija contestaciones rápidas, de rutina: (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
43. Siento que mis amistades no me necesitan tanto como yo a ellas: (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
44. Rara vez estoy tan ocupado en una tarea como para que se me olvide donde pongo las cosas más necesarias: (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
45. Con un buen salario, aceptaría el trabajo de encargado de cuidar pacientes con enfermedades mentales: (a) sí, (b) a medias, (c) no.
46. En el periódico me gusta leer: (a) una discusión sobre aspectos sociales básicos del mundo moderno, (b) a medias, (c) un buen reportaje de todas las noticias locales.
47. He sido elegido para: (a) sólo unos cuantos puestos, (b) varios, (c) muchos puestos.
48. A pesar de lo difícil y desagradable de los obstáculos, siempre persevero y me mantengo dentro de mis intenciones originales: (a) sí, (b) a medias, (c) no.
49. Ciertos sonidos, como el rechinar de una puerta, me ponen los nervios de punta y me hacen temblar: (a) con frecuencia, (b) a veces, (c) nunca.
50. Al levantarme por la mañana, con frecuencia me siento bastante cansado: (a) sí, (b) a medias, (c) no.

76. Cuando viajo prefiero ver el paisaje que hablar con la gente. (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
77. "Perder" es un mejor opuesto a "revelar" que "esconder". (a) sí, (b) no sé, (c) no.
78. "Negro" es a "gris" como "dolor" es a. (a) herida, (b) incomodidad, desagrado, (c) enfermedad.
79. Se me hace difícil aceptar un "no" como respuesta, aun cuando sé que pido lo imposible. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
80. Con frecuencia me duele más la forma en que la gente dice las cosas que lo que dice. (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
81. Me disgustan las gentes que son demasiado confiadas en sí mismas y actúan como si fueran superiores a resto de la humanidad. (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
82. En el momento en que dejo de trabajar me es difícil apartar de la cabeza el trabajo y descansar. (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
83. Me gusta estar en medio de mucha excitación y relajó. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
84. En el trabajo, es más importante ser popular con la gente adecuada, que hacer un trabajo de primera. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
85. Si la gente me observa en la calle o en una tienda, me siento ligeramente avergonzado. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
86. Mis ideas no siempre pueden ponerse fácilmente en palabras, por lo no intervengo tanto en la conversación como la mayoría de la gente. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
87. Soy partidario de que uno debe quejarse con el mesero o administrador si se sirven comida mala en un restaurante. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
88. Lo que hace que la mayor parte de la gente se abstenga de realizar actos criminales o deshonestos es principalmente, el temor. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
89. Mis padres (tutores o guardianes) fueron siempre muy suaves al exigir obediencia. (a) sí, cierto, (b) a medias, (c) no, falso.
90. Desearía que la sociedad exigiera (a) una observancia más estricta de la moral, (b) quién sabe, (c) mayor libertad en lo que respecta al divorcio.
91. Se me ocurren ideas extraordinarias acerca de muchas cosas; demasiadas para ponerlas en práctica. (a) sí, (b) no sé, (c) no.
92. Me gusta el trabajo de rutina, constructivo, utilizando buenos aparatos y maquinaria. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
93. Nunca me siento nervioso en la parte superior de un edificio alto o en las profundidades de un túnel. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
94. Me preocupan sentimientos de culpa o remordimiento sobre asuntos insignificantes. (a) sí, con frecuencia, (b) algunas veces, (c) no.
95. Algunas veces hago observaciones tentas en broma, nada más para sorprender a la gente y ver qué dicen. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
96. Deberíamos dirigir nuestras vidas más por: (a) las normas de nuestro grupo, (b) a medias, (c) nuestro propio razonamiento individual.
97. Mucha gente me platicó sus problemas y me pide consejo cuando necesita alguien con quien hablar. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
98. Deberíamos tener cuidado de mezclarnos con todo tipo de extraños, porque hay peligros de infección, etc. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
99. En ciertos estados de ánimo, me alejo fácilmente del trabajo que estoy haciendo por distracciones y ensueños. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
100. Ni me disgusta ni me gusta de inmediato la gente que acabo de conocer. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.

126. Preferiría ser vendedor de seguros que granjero. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
127. "Estatua" es a "forma" como "canción" es a. (a) belleza, (b) notas, (c) tenada.
128. ¿Cuál de las siguientes palabras no pertenece a la misma clase de las otras? (a) murmurar, (b) hablar, (c) silbar.
129. Creo que la vida moderna tiene demasiadas frustraciones y restricciones innecesarias. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
130. Soy mucho más afortunado que la mayoría de la gente porque soy capaz de hacer las cosas que me gustan. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
131. Cuando necesito usar de inmediato alguna preferencia de un amigo y no está en su casa, creo que es**á** bien tomarla prestada sin su permiso. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
132. Casi siempre tengo necesidad de más diversión. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
133. Preferiría ser. (a) actor, (b) quién sabe, (c) constructor de casas.
134. Me parece conveniente hacer planes para evitar pérdida de tiempo entre trabajos. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
135. En un grupo generalmente estoy. (a) al tanto de lo que pasa a mi alrededor, (b) a medias, (c) envuelto en mis propios pensamientos o negocios inmediatos.
136. Me gusta entablar conversación y rara vez de**je** pasar oportunidad de hablar con un extraño. (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
137. Me gusta mucho el humorismo pícaro y grotesco de los programas de televisión. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
138. Me gusta soñar despierto. (a) sí, (b) quién sabe, (c) no.
139. Durante los próximos veinte años es más probable que los asuntos internacionales mejoren a que empeoren. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
140. Me interesa más buscar las verdades artísticas y espirituales que tener éxito en las cosas prácticas. (a) no, (b) quién sabe, (c) sí.
141. Cuando niño me agradaban más. (a) los cuentos de batallas y conquistas, (b) quién sabe, (c) los cuentos de hadas.
142. Me gustaría trabajar como vigilante de criminales que**st**as en libertad bajo palabra. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
143. Me siento más bien molesto que ayudado por el tipo de crítica que mucha gente me brinda. (a) con frecuencia, (b) en ocasiones, (c) nunca.
144. No me irritan ni me entristecen los actos inconsiderados, quejas o reclamaciones de mis vecinos. (a) cierto, (b) quién sabe, (c) falso.
145. La sociedad debería de estar guiada más por el pensamiento lógico y menos por creencias tradicionales y sentimentales. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
146. Cuando he estado muy activo o he trabajado demasiado, sufro de indigestión o catarro. (a) en ocasiones, (b) casi nunca, (c) nunca.
147. En situaciones molestas tiendo a sobreexcitarme y angustiarme. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
148. Hago lo que me da gusto sin preocuparme de los detalles. (a) sí, (b) a medias, (c) no.
149. Un accidente cercano o aun un alegato suabandante me deja algunas veces temeroso y exhausto, tanto que no puedo ponerme a hacer lo que estaba haciendo. (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
150. Nunca tomo medicinas por cuenta propia sino que espero a que un doctor me lo ordene. (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.

176. Disfrutaría más: (a) estando encargado de juegos de niños, (b) quién sabe, (c) ayudando a un relojero.
177. "Justicia" es a "leyes" como "ideal" es a (a) palabras, (b) sentimientos, (c) jueces.
178. ¿Cuál de las siguientes palabras no es de la misma clase que las otras? (a) segundo, (b) una vez, (c) sólo.
179. Por lo general, los cambios de clima no afectan las actividades o estado de ánimo: (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
180. Los agentes del Ministerio Público están interesados principalmente en: (a) conseguir faltas condenatorias sin importar la persona, (b) quién sabe, (c) proteger al inocente.
181. Mi voz es: (a) fuerte, (b) término medio, (c) suave.
182. Me gusta actuar siguiendo los impulsos del momento aunque me produzcan dificultades posteriores: (a) sí, (b) a medias, (c) no.
183. Se me describe bien como una persona desdichada, confiada en la buena ventura, impasible, indiferente: (a) sí, (b) a medias, (c) no.
184. Nunca admito a un criminal que haya tenido éxito, ni a un hombre de confianza: (a) cierto, (b) a medias, (c) falso.
185. Siempre reviso con mucho cuidado el estado en que devuelvo o me devuelven las cosas que presto: (a) sí, (b) a medias, (c) no.
186. En grupos sociales me molesta darme cuenta de mi timidez: (a) nunca, (b) algunas veces, (c) con frecuencia.
187. Estoy seguro de que todas las preguntas las contesté apropiadamente: (a) sí, (b) no sé, (c) no.