

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

**VALIDEZ PREDICTIVA DE LA BATERIA DE PRUEBAS DE
ADMISION DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR Y
LA BATERIA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, EN EL
PROMEDIO DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGIA DE
PRIMER INGRESO**

ALBA YOSAHANDI ALCALA DIAZ

GUATEMALA DE LA ASUNCION, ENERO DE 2002

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**

**VALIDEZ PREDICTIVA DE LA BATERIA DE PRUEBAS DE
ADMISIÓN DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR Y
LA BATERIA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, EN EL
PROMEDIO DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA DE
PRIMER INGRESO**

TESIS

**PRESENTADA AL CONSEJO DE LA
FACULTAD DE HUMANIDADES**

POR

ALBA YOSAHANDI ALCALA DIAZ

**Al conferírsele el título de
PSICÓLOGO**

**En el grado Académico de
LICENCIADO**

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR

RECTOR
VICERRECTORA GENERAL
VICERRECTORA ACADEMICA
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO
SECRETARIO
DIRECTOR FINANCIERO
DIRECTOR ADMINISTRATIVO

Lic. Gonzalo De Villa, S.J.
Licda. Guillermina Herrera Peña
Licda. Guillermina Herrera Peña
Dr. Hugo Beteta
Lic. Renzo Lautaro Rosal
Ing. Carlos Vela Schippers
Arq. Fernando Novella

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANO
VICEDECANA
SECRETARIA
DIRECTORA DEPARTAMENTO DE
PSICOLOGIA
DIRECTOR DEPARTAMENTO DE
EDUCACION
DIRECTOR DEPARTAMENTO DE
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
DIRECTORA DEPARTAMENTO DE
LETRAS Y FILOSOFIA
REPRESENTANTES DE
CATEDRATICOS

Dr. Amílcar Dávila Estrada
Licda. María Eugenia Ruíz de Sandoval
Licda. Patricia Melgar de López

Licda. Silvia Lissette Moino Cárdenas

Dr. Bienvenido Argueta

Dr. Jon Dunn

Dra. Lucrecia Méndez de Penedo

Licda. Ana María Rodas
Lic. Roberto González, S.J.

REPRESENTANTES ESTUDIANTILES TITULAR: Manuel Velásquez
Renata Haeussler

ASESOR(A) DE TESIS

Lic. Carlos Seijas

TERNA EXAMINADORA

Licda. Hilda de Mazariegos
Licda. Irene Ruiz de Villagran
Licda. Isabel Martínez

Guatemala,
15 de junio de 2001

Señores
Miembros del Consejo
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar

Estimados Miembros del Consejo:

Cordialmente me dirijo a ustedes con el propósito de someter a su consideración el trabajo de Tesis realizado por la estudiante **Alba Yosahandi Alcalá Díaz**, carnet No. 533339-95 de la carrera Licenciatura en Psicología, el cual se titula **"VALIDEZ PREDICTIVA DE LA BATERIA DE PRUEBAS DE ADMISIÓN DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR Y LA BATERIA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, EN EL PROMEDIO DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA DE PRIMER INGRESO"**. Al asesorar y revisar este trabajo considero que el mismo reúne la metodología y análisis adecuado por lo que no dudo que éste pueda constituir un aporte valioso para el estudio y desarrollo de temas afines.

Estimo que la investigación realizada por la estudiante ALCALÁ DIAZ, cumple satisfactoriamente con los requisitos solicitados por la Facultad de Humanidades, fruto de su esmero y dedicación, por lo que solicito de la manera más atenta se nombre Tribunal Examinador para que se establezca el dictamen correspondiente.

Sin otro particular, me suscribo de ustedes

Atentamente

A large, stylized handwritten signature in black ink, likely belonging to Lic. Carlos Seijas, is written over the typed name and title.

Lic. Carlos Seijas
ASESOR



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

Facultad de Humanidades
Teléfono: (502) 279 7979 ext. 2305
Fax: (502) 2797979
Campus Central, Vista Hermosa III, Zona 16
Guatemala, Ciudad. 01016
correo@url.edu.gt

Reg.No.FH-023-2002

Guatemala,
10 de Enero de 2002

Señorita
Alba Yosahandi Alcalá Díaz
Presente.

Estimada señorita Alcalá:

De acuerdo al dictamen rendido por la Terna Examinadora de la Tesis titulada: "**VALIDEZ PREDICTIVA DE LA BATERIA DE PRUEBAS DE ADMISIÓN DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR Y LA BATERIA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, EN EL PROMEDIO DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA DE PRIMER INGRESO**", presentada por el (la) estudiante Alba Yosahandi Alcalá Díaz, carnet No. 53339-95, la Secretaria del Consejo de la Facultad de Humanidades **AUTORIZA LA IMPRESIÓN DE LA TESIS** al (a la) estudiante, previo a optar al título de Licenciada en Psicología Clínica.

Sin otro particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


Licda. Patricia Melgar de López
SECRETARIA DE CONSEJO



/ ca
c.c.- archivo

ACTO QUE DEDICO

A DIOS

Por darme la fuerza de terminar una carrera, y ser mi Guía en todo mi camino.

A MIS PADRES:

Roberto Alcalá y Dinora Díaz de Alcalá. Por ser mi apoyo incondicional. Por darme las herramientas necesarias para ser alguien responsable y dedicada en todas mis actividades. Mil gracias. Los quiero.

A MIS HERMANAS:

Sashi y Sharoon. Por ser amigas y ayudarme a terminar este proyecto. Saben que de la misma manera que ustedes me entendieron en este trabajo, también lo haré yo en el suyo. Las quiero mucho.

A MIS ABUELOS:

Papaguicho y Mamangelita. Por ser ejemplo de familia y unidad. A mi abuelita Beti, con Cariño

A MIS TIOS:

Lourdes. Por ser ejemplo de trabajo y esfuerzo.
Betty, Sandra, Aroldo, Luis, Herbert, Sydney, Evita, Liliana y María Olga. Por darme alegría y ganas de seguir luchando.

A MIS PRIMOS:

Rudy, Gas, Edy, por ser primos con ejemplos a la distancia. Sydney, Stephanie, Jose Luis, Jose Carlos, Luis Rene, Melisa, Cristina, Salvador mi cariño y apoyo. Eddy por ser ejemplo de estudio y dedicación.

A MIS AMIGOS:

Michelle, Ana' Lucia, Estephanie, Lucia, Julio, Adriana, Arturo. Mi amistad y cariño.

A TODO EL PERSONAL

DE LAS EMPRESAS ALDISA E IMA:

Mi reconocimiento por su trabajo y saben que en mi no solo tienen un jefe sino también una amiga.

AGRADECIMIENTO

A la licenciada Silvia Moino, por creer en mí para realizar esta investigación para la Universidad, especialmente para la Facultad de Humanidades.

Al Licenciado Carlos Seijas, por darme las herramientas y guías necesarias para la realización de mi tesis.

A la Licenciada Ana María Jurado, por ser guía en los últimos años de la carrera, y por ser una amiga cuando se necesitaba.

INDICE

	PAGINA
I. Introducción	1
II. Planteamiento del Problema	34
2.1 Objetivos	35
2.2 Hipótesis	35
2.2.1 sub hipótesis	36
2.3 Variables	37
2.4 Definición de Variables	38
2.4.1 Definición Conceptual	38
2.4.2 Definición Operacional	42
2.5 Alcances y limites	44
2.6 Aporte	44
III. Método	46
3.1 Sujetos	46
3.2 Instrumento	47
3.3 Procedimiento	47
3.4 Diseño y Metodología	48
IV. Resultados	50
V. Discusión	60
VI. Conclusiones	70
VII. Recomendaciones	73
VIII. Referencias	74
Anexo A	77
Anexo B	89
Anexo C	101

RESUMEN

Esta comprobado que los individuos difieren por sus aptitudes tanto como difieren en sus características fisiológicas, y se trata de conocer las aptitudes específicas para cada profesión. Las distintas profesiones requieren distintas características psicofísicas y aun distintos grado y formas de las mismas. Es misión del psicólogo y de sus métodos establecer las aptitudes en que se comprueben la existencia de ellas.

A fin de que la orientación profesional sea lo mas precisa posible, es necesario una reevaluación constante de los instrumentos que se utilizan en Guatemala dentro del campo de Orientación Vocacional, específicamente en la admisión a la carrera.

Dentro de la Universidad Rafael Landivar el examen de admisión se hace con una batería de test tradicionales que son el Test de Razonamiento abstracto verbal y numérico (R.A.V.N.) sabiendo que para la admisión de estudiantes a las carreras de Psicología, solo toman en cuenta el RAV. En este trabajo se buscó implementar nuevos instrumentos como el PEEA (prueba de estrategias de estudios de aprendizaje.)

Por ser un plan piloto, la muestra fue tomada de la Facultad de Humanidades y específicamente del Departamento de Psicología, con alumnos de primer ingreso, de las jornadas, matutina y vespertina. Estos alumnos están entre las carreras Licenciatura de Psicología con énfasis en Clínica, Educativa y Organizacional.

Se llegó a la conclusión que el estilo de aprendizaje predominante es el Divergente, los estudiantes utilizan más el lado derecho del cerebro. A los hombres les gusta más pensar y a las mujeres poner en practica las cosas, hacen mejor uso del tiempo, así como el uso de técnicas de instrumentos

efectivos para organizarse. Los Psicólogos Organizacionales y las mujeres son las que presentan mejor punteo en su coeficiente emocional.

Con los datos obtenidos se puede ver que para la admisión y poder predecir el rendimiento del alumno en la carrera de Psicología, en sus diferentes ramas, es necesario tomar el RAVN completo, no solo el RAV que tomaban, ya que el área numérica es una de las variables que mejor llega a predecir este desempeño.

Se recomienda que el Centro de Orientación Universitaria utilice la batería de estrategias de aprendizaje para la admisión de nuevos estudiantes. Realizar investigaciones similares en otras facultades y en diferentes años, para tener una mejor muestra y resultados sobre la batería de estrategias de aprendizaje.

I. INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar si hay validez predictiva entre la batería de pruebas tradicionales de admisión y la batería de estrategias de aprendizaje, con el promedio obtenido por el estudiante de primer ingreso en el primer semestre de licenciatura de psicología de la Universidad Rafael Landívar.

Se buscó proporcionar a la Universidad conocimiento acerca de la validez predictiva de los instrumentos con que evalúa a los aspirantes a ingresar, así como una herramienta más para la evaluación de admisión de los aspirantes de primer ingreso, de la Facultad de Humanidades, utilizando variables cognitivas. Esto, con el fin de contar con una evaluación objetiva y válida de las capacidades del aspirante a ingresar a la Facultad de Humanidades, en cualquier área de Psicología.

Según Drummond (1999), la orientación es un proceso dinámico que trata de orientar la formación de la personalidad integral del estudiante. Por esto se ha observado, que el estudiante en su primer año de estudios en la universidad, se enfrenta ante una situación para la cual no está preparado. Algunos de estos factores serían: las diferencias en preparación académica, nuevas modalidades de enseñanza - aprendizaje, incorporación a un grupo social desconocido, adquisición de una libertad que no solo le exige más responsabilidad, sino que también requiere la toma de decisiones. Todas ellas constituyen una problemática que el estudiante ha de resolver.

Fiallos (1988) realizó un estudio descriptivo sobre la eficacia de la orientación psicológica vocacional en estudiantes adolescentes inscritos en el primer ingreso de psicología. Utilizó una muestra de 63 estudiantes de ambos sexos que culminaron la carrera de psicología hasta el 5to ciclo en la promoción de 1983 - 1987. Concluyó que el 76% de la población estudiantil que culminó la carrera, su orientación dentro de las 3 primeras opciones para dicha carrera,

y el 84% de la población estudiantil opinó que si era importante la orientación vocacional. Recomendó a la Universidad de San Carlos de Guatemala incrementar el personal con un equipo multidisciplinario que trabaje en pro de la orientación vocacional tan necesaria en el medio universitario, ya que la población estudiantil cada año se incrementa y el personal actual es muy reducido.

Drummond (1999) en su investigación sobre la orientación universitaria y adaptación, concluyó que al 82% de los estudiantes de primer ingreso al Centro Universitario de Oriente, se les dificulta la adaptación al sistema de enseñanza universitaria. Esto debido a la falta de orientación, ya que el sistema de enseñanza es diferente, y no se les brinda la orientación educativa necesaria. La orientación psicológica vocacional es importante para los estudiantes que están egresados del nivel diversificado. El 98% opinó que les ayuda a elegir adecuadamente una carrera, y adaptarse a las nuevas condiciones de estudio. Recomienda al Ministerio de Educación que dentro de las reformas educativas, impulse y haga obligatoria la orientación en todos los niveles educativos. Y a las universidades, que se interesen por conocer la importancia de la orientación psicológica.

Según Anastasi (1998) es costumbre que las pruebas psicológicas se empleen como apoyos en la toma de decisiones ocupacionales, que incluyen tanto la consejería individual como las decisiones institucionales concernientes a la selección y clasificación del personal. Las prácticas de evaluación de las carreras supone ayudar al individuo a decidir cuál es la carrera más apropiada para él, teniendo en cuenta sus habilidades, intereses, metas, valores y temperamento, así como los requisitos de la ocupación. Pocas áreas de la vida son tan importantes para la gente como su ocupación, no sólo por la gran cantidad de tiempo que la mayoría dedica a trabajar, sino también porque el trabajo proporciona oportunidades para recibir muchas recompensas intrínsecas y extrínsecas.

Continúa mencionando que una nueva aproximación profesional ofrece un procedimiento para integrar la información disponible de muchas fuentes en un programa comprensivo de exploración de carreras. La información puede incluir calificaciones de gran variedad de pruebas (cada una de las cuales tiene sus propios datos normativos e interpretativos), datos biográficos (que incluyen educación y experiencia laboral) y los intereses, preferencias y sistema de valores del individuo.

El término estrategia parece estar estrechamente asociado con el pensar, y ha habido intentos para explicar con más precisión cómo el acto de pensar debería ser entendido en relación a las estrategias. El pensamiento eficaz es una función derivada del cocimiento de las técnicas que conllevan el cumplimiento de metas importantes de la vida (Seijas, 1998.)

Seijas (1998) realizó una investigación para ver los estilos de aprendizaje de los estudiantes del Departamento de Psicología de la Universidad Francisco Marroquín que se encontraban cursando el tercer año (sexto semestre.) Se buscó observar el grado de adecuación con respecto a la carrera escogida por el estudiante y su estilo personal de aprendizaje. También incluyó la relación entre la lateralidad cerebral y los estilos de aprendizaje. Utilizó una muestra de 18 estudiantes, 17 mujeres y 1 hombre. Se utilizó la prueba de Perfil de Estilos de Aprendizaje de Kolb y cols. (1977), y la prueba de lateralidad cerebral utilizada por Alder (1995.) Los datos demostraron en la relación en la prueba de lateralidad una correlación negativa perfecta entre izquierdo y derecho. En relación a los estilos de aprendizaje, se verificó que como se propuso los estilos divergentes y convergentes así como los adaptativos y asimilativos se vieron segmentados por un tercero, así que fue la lateralidad cerebral, derecha para los divergentes y asimiladores que tiende a ser más creativos y sociales, mientras que el hemisferio dominante para los convergentes y adaptativos fue el izquierdo.

En el mismo estudio, realizó otra investigación con una muestra de 97 participantes, 53 mujeres y 44 hombres. Estos seleccionados del cuarto año de las siguientes facultades de la Universidad Francisco Marroquín: Psicología (24 mujeres y 2 hombres); Ingeniería en sistemas (9 mujeres y 16 hombres); Medicina (7 mujeres y 14 hombres); Administración de empresas (13 mujeres y 12 hombres). El instrumento que utilizó fue el Perfil de Estilos de Aprendizaje de Kolb. En sus resultados la ji – cuadrada no mostró una diferencia significativa entre las facultades en cuanto a su estilo de aprendizaje y su promedio acumulado hasta el cuarto año de la carrera. Pero si se puede observar que hubo una mayor relación entre el estilo de aprendizaje divergente y el promedio acumulado de calificaciones en la Facultad de Psicología, seguido por la Facultad de Administración, luego la de Ingeniería y por ultimo la de Medicina.

En estos dos estudios, Seijas concluyó, que a los estudiantes de primer ingreso se les debe informar sobre los conceptos de los estilos de aprendizaje, así como de la capacidad para orientarlos sobre la manera más adecuada para estudiar en base a sus preferencias en cuanto a su estilo personal, antes de que desarrollen ansiedad con relación a la gran cantidad de materias que cursan, la presión de tiempo y las adaptaciones a un ambiente nuevo. Sería conveniente que dicho programa incluya la identificación del estilo de aprendizaje en relación a la orientación académica.

El mismo autor en su estudio Del Azar al Hacer, en Busca del Éxito Académico (1999) hizo un estudio con 64 estudiantes de todos los años de la licenciatura en Psicología. Las pruebas que utilizó fueron: Perfil de Estilos de Aprendizaje de Kolb, Lateralidad Cerebral de Alder, Coeficiente Emocional de Goleman y LASSI (Inventario de Estrategias de Estudios y Aprendizaje). En el análisis que corresponde al Coeficiente Emocional, se observó una tendencia baja. Esto representa en cuanto al desarrollo de la carrera profesional, que el estudiante de psicología presenta dificultades para manejar sus emociones en función de la situación. Al tomarse en cuenta las variables categóricas de

lateralidad cerebral y estilos de aprendizaje, se encontró que el mayor porcentaje en lateralidad se presenta en el hemisferio derecho, seguido por el izquierdo. El estilo de aprendizaje dominante fue el divergente seguido por el adaptador.

Seijas en el estudio sobre el desempeño universitario a través de variables cognoscitivas (2000), contó con la participación de 39 estudiantes del segundo semestre de la licenciatura en psicología, 37 mujeres y 2 hombres. Para poder evaluar las variables de su estudio escogió las siguientes pruebas: Otis superior forma A, Perfil de estilos de aprendizaje de Kolb, Lateralidad cerebral de Alder, Coeficiente Emocional de Bar – On, LASSI (Inventario de Estrategias de Estudios y Aprendizaje) de Winstein, Palmer y Shulte. Observo que el tener una alta Motivación, Utilización del tiempo, Procesamiento de información, Uso de ayuda Especiales y Auto Evaluación, mejoran el rendimiento del estudiante.

Con el fin de darle un seguimiento, Seijas comenzó en 1998, sobre la validez predictiva de las pruebas de aptitud académica, administradas por la Universidad del Valle de Guatemala a los aspirantes a ingresar a la Universidad Francisco Marroquín, realizó la siguiente investigación: con una muestra de 38 participantes, 34 mujeres y 4 hombres, estudiantes del primer semestre del ciclo 2000 de la licenciatura de psicología. El instrumento que utilizó fue la prueba de Aptitud Académica, Otis Superior forma A. En sus resultados no encontró predicción significativa entre las variables, la única variable predicha en forma concreta, fue el curso de Matemática. Aquí recomienda la aplicación de la Batería de Pruebas Cognoscitivas, utilizada en la elaboración del perfil de los estudiantes de psicología y arquitectura, así como la prueba de razonamiento lógico del TAD.

El conocimiento, sin una comprensión de como procesarlo, es de valor limitado para formar alumnos que sean personas que aprendan, piensen y resuelvan problemas toda su vida. Una de las llamativas diferencias entre

alumnos exitosos y menos exitosos de similar capacidad intelectual es el uso de estrategias. Sin embargo, un programa que enseñe sólo estrategias de pensamiento no es suficiente. Los alumnos necesitan conocimientos específicos desde el punto de vista del contenido para poder aprender más conocimientos. Con toda claridad es preciso enseñar tanto contenidos como habilidades de pensamiento.

Por esta razón para Kolb, Rubin y McIntyre (1977) el aprendizaje se concibe como un ciclo de cuatro etapas. La experiencia inmediata, concreta, es la base de la observación y la reflexión. Observaciones que se asimilan a una teoría de la que se pueden deducir nuevas implicaciones para la acción. Para el que aprende necesita de cuatro capacidades: Capacidad de experiencia concreta (EC), de observación reflexiva (OR), de conceptualización abstracta (CA), y de experimentación activa (EA.)

Hay dos dimensiones fundamentales referidas al proceso de aprendizaje. La primera representa la experimentación concreta de acontecimientos por un lado y la conceptualización abstracta por otro. La otra dimensión tiene a un nivel la experimentación activa y otro la observación reflexiva.

El mismo autor mencionó que ha identificado cuatro tipos dominantes de estilos de aprendizaje, que son los que se dan con mas frecuencia. Los ha llamado: convergente, divergente, asimilador y acomodador. Las capacidades de aprendizaje en el convergente son la conceptualización abstracta, y la experimentación activa. Su punto más fuerte reside en la aplicación práctica de las ideas. El divergente tiene puntos fuertes en el aprendizaje que son opuestos a los del convergente. Se desempeña mejor en la experiencia concreta y la observación reflexiva. Su punto más fuerte reside en su capacidad imaginativa. Las capacidades para el aprendizaje que predomina en el asimilador son la conceptualización abstracta y la observación reflexiva. Su punto más fuerte se encuentra en su capacidad para crear modelos teóricos. El acomodador tiene los puntos fuertes opuestos a los de el asimilador. Se desempeña mejor en la

experiencia concreta y la experimentación activa. Y su punto más fuerte reside en hacer cosas, en llevar a cabo proyectos y experimentos e involucrarse en experiencias nuevas.

La mayor parte de las personas desarrollan estilos de aprendizaje que destacan, por encima de otras, algunas capacidades para aprender; esto es el resultado del medio ambiente actual. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversaci3n de hechos dispares en teoría coherentes, y, sin embargo estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no se interesan por hacerlo; otras son genios l3gicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella.

Para Maruny, citado por Díaz y Hernández (1998), enseñar no es sólo proporcionar informaci3n, sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos.

De la misma forma, Gil, Carrascosa, Furio y Martínez – Torregrosa, citado por Díaz y Hernández (1998) consideraron que la actividad docente y los procesos mismos de formaci3n del profesorado, deben plantearse con la intenci3n de generar un conocimiento didáctico o saber integrador, que trascienda el análisis crítico y teórico para llegar a propuestas concretas y realizables, que permitan una transformaci3n positiva de la actividad docente.

Según Gaskins (1999, Pág. 74), la definici3n de aprendizaje que habitualmente se usa es que "el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, basado en el conocimiento que exige un compromiso actual por parte del estudiante y que tiene como resultado un cambio en la comprensi3n". Aprender, en consecuencia es tanto un proceso como un producto.

Gaskins continúa, "el aprendizaje está basado en el conocimiento. Es un proceso complejo que usa el pensamiento como herramienta básica para modificar teorías acerca del conocimiento. Dos tipos de conocimiento

intervienen en el aprendizaje. El conocimiento del contenido (el qué) y el conocimiento acerca de cómo aprender. Aprender exige el uso de diversas habilidades y estrategias de procesamiento. Estas habilidades y estrategias facilitan tanto el componente de manejo personal del aprendizaje como el componente de pensamiento." (Pág. 77)

El pensamiento se ve afectado por disposiciones, conocimientos y el uso de habilidades y estrategias cognitivas y metas cognitivas. El pensamiento depende de los procesos mentales básicos de atención, observación y discriminación. Las operaciones mentales adicionales del pensamiento incluyen elaborar / generar, organizar / integrar, evaluar y monitorear. Estos procesos han sido llamados habilidades, tácticas y estrategias por diversos investigadores, según Gaskins.

Según Gaskins las estrategias cognitivas para procesar información con la meta de alcanzar el sentido y /o recordarlos son las siguientes:

1. Explorar: Echar una mirada al material asignado para formar un marco mental o esquema. Explorar puede incluir apenas leer el título y mirar los dibujos o puede implicar no sólo esas actividades sino leer la sección introductoria, los epígrafes en negrita y el resumen del capítulo y estudiar los mapas y otros gráficos.
2. Acceder al conocimiento previo: Pensar lo que se conoce sobre el ítem en el marco mental desarrollado durante el proceso de exploración. La información precisa y el marco que surge de la exploración se integran y se convierten en el esquema o construcción mental de cada alumno con el cual se integrara, comparara, etc., nueva información.
3. Predecir, formular hipótesis y/o plantear objetivos: Suponer qué información se presentará, basándose en el marco mental desarrollado mientras se examinaba el material y en el

conocimiento anterior, y establecer motivos para procesar la información, tales como "Quiero averiguar..."

4. Comparar: Vincular nueva información con lo que se sabe, así como advertir similitudes y diferencias dentro de la nueva información.
5. Crear imágenes mentales: Hacer un cuadro mental con el fin de poder visualizar lo que se está procesando. Los alumnos deberían poder visualizar mentalmente algo similar a un programa de televisión y saber que cuando el cuadro se vuelve borroso hay una falla en la comprensión.
6. Hacer inferencias: Recoger hechos sobre una situación de la información que se presentó y combinarlos con información o creencias que ya se tienen para saber, conclusiones, tales como por qué alguien respondió de una forma particular o cómo se produjo un acontecimiento.
7. Generar preguntas y pedir aclaraciones: Plantear preguntas respecto de la información presentada. Estas preguntas pueden ser interrogantes que los alumnos esperan que se respondan a medida que avanzan en la presentación; preguntas que son respondidas en el texto y que los alumnos quieren anotar como un medio ulterior de estudio, o pueden ser sobre puntos acerca de los cuales les falta claridad y para los que planean pedir aclaraciones durante la discusión en clase.
8. Seleccionar ideas importantes, incluidos elementos de la historia en textos de ficción e ideas principales en textos de no ficción: Identificar el problema alrededor del cual gira la acción en una historia, así como los personajes principales y los rasgos de carácter de cada uno, el escenario y la resolución del problema. Identificar los tópicos de los párrafos en textos de no ficción y enunciar en las propias palabras la idea más importante presentada sobre el tópico.

9. Elaborar pensando ejemplos, contraejemplos, analogías, comparaciones, etc.: Contarse a sí mismo o visualizar ejemplos de las ideas que se presentaron, especialmente cuando parece importante para la comprensión y/o rememoraciones, pensar en qué sentido la información es similar a información que se conoce o advertir en qué sentido es diferente de una situación.
10. Evaluar ideas presentadas en el texto, la conferencia, la película, etc.: Desarrollar un conjunto mental para pensar críticamente sobre el objetivo y el punto de vista del autor o locutor, incluyendo si las afirmaciones y hallazgos están o no apoyados por pruebas.
11. Parafrasear o resumir para representar la sustancia de la información: Enunciar la sustancia de lo que se presentó con las propias palabras, omitiendo ideas repetitivas y usando categorías supreaordinarias para agrupar conceptos similares.
12. Monitorear el avance / logro de objetivos: Confirmar predicciones, identificar brechas en el conocimiento o la comprensión, ampliar el aprendizaje a nuevas preguntas, rellenar las brechas, etc., y adoptar una acción correctiva si es necesario.
13. Clasificar información sobre la base de atributos: Agrupar ideas que están vinculadas en algún sentido y etiquetarlas.
14. Identificar relaciones y modelos: Advertir las relaciones y los modelos causa / efecto, orden temporal, todo / parte, de mayor rango / de menor rango, tal como se encuentran en la historia, y que se repiten a sí mismo.
15. Organizar ideas clave: Hacer gráficos, esquemas, listas secuenciales, etc., como manera de organizar la información.
16. Transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones: Demostrar comprensión siendo capaz de transferir el conocimiento aprendido en una situación a una situación similar pero nueva

y, por analogía, predecir correctamente como será la nueva situación.

17. Ensayar y estudiar: Revisar apuntes, tareas e interrogatorios; integrar apuntes en un esquema; repetir las ideas principales, componer y responder preguntas de un ensayo; predecir y responder preguntas objetivas; desarrollar instrumentos mnemotécnicas, etc.

Aprender exige el uso de diversas habilidades y estrategias de diferentes habilidades y estrategias de procesamiento. Estas estrategias y habilidades facilitan tanto el componente de manejo personal de aprendizaje como el componente de pensamiento.

Se sabe que el ser humano tiene una estructura fisiológica, psicológica, psíquica y neurológica definida o, por lo menos, propia a su especie, y de la misma forma cada uno diferente. Desgraciadamente, los educadores pocas veces tienen en cuenta todos estos componentes para crear un método de aprendizaje adecuado. El resultado es que nunca hemos aprendido a aprender. (Drapeau 1997.)

Según Dickinsin en Pozo, (1997), el aprendizaje consiste en la adquisición de información sobre la organización causal del entorno. La forma de adquirir esa información es el establecimiento de asociaciones entre dos elementos.

En Guatemala, se encontraron solamente tres estudios sobre Inteligencia Emocional. El primero lo realizó Garcés (1999), en el cual calculó la correlación que existe entre inteligencia emocional y la aptitud académica en los aspirantes a ingresar a las Facultades de Humanidades y de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar, en el año 1999. Como instrumento se utilizó el cuestionario TMMS (Trait Meta – Mood Scale) creado por Peter Salovey y Jack Mayer quienes son autores de la teoría de Inteligencia Emocional. Para determinar la

aptitud académica se utilizó el RAVN, el examen que se aplicó a los aspirantes a ingresar a la Universidad Rafael Landívar. Los datos fueron obtenidos y proporcionados por el Centro de Orientación Universitaria. Asistieron a las pruebas de admisión 306 jóvenes, de los cuales 124 deseaban ingresar a la Facultad de Humanidades (20 hombres y 104 mujeres), 182 a la Facultad de Ingeniería, (153 hombres y 29 mujeres.) Se observó que cada uno de los tres grupos (alto, medio y bajos) de la inteligencia emocional en la escala total hay un porcentaje muy similar de las personas que están en el grupo alto, medio y bajo para el RAVN. Esto reafirma que no existe correlación entre inteligencia emocional y la aptitud académica. En otra de sus conclusiones se observó que los hombres tienen una media más alta para la inteligencia emocional que las mujeres.

Stein (2000) realizó la correlación entre la resistencia a la presión de grupo y la inteligencia emocional en un grupo de adolescentes del género femenino del Liceo Secretarial Bilingüe. El propósito de dicha investigación fue el calcular la correlación que existe entre el coeficiente de inteligencia emocional y la susceptibilidad a la presión de grupo de jóvenes adolescentes, mujeres, de todos los grados de secundaria. Se calculó la correlación a nivel de grupo total, como también a nivel de los grupos por edad. La muestra estuvo conformada por 275 jóvenes entre las edades de 13 a 20 años, y distribuidas entre los grados de pre – vocacional y vocacional. Se utilizó la prueba de TMMS (Trait Meta – Mood Scale) desarrollado por Peter Salovey y Jack Mayer, para medir el coeficiente emocional y la prueba de susceptibilidad a la presión de grupo, creada para esta investigación. Al finalizar el análisis se observó, que en el ámbito de grupo total existe una correlación negativa altamente significativa al nivel de 0.001 en el intervalo de confianza. En conclusión se determinó que en los grupos de 15, 16, 17 y 20 años la correlación no fue significativa por lo que se infiere que existe una relación definitiva entre inteligencia emocional y la capacidad para enfrentar la presión de grupo.

Otro estudio lo realizó Pinto (2000.) La autora elaboró una baremación del cuestionario de TMMS (Trait Meta – Mood Scale) para medir inteligencia emocional en el sector laboral. Para este estudio participaron 13 bancos de la ciudad capital, cuyos gerentes de recursos humanos escogieron la muestra aleatoria dentro de su personal administrativo. Los requisitos para ser elegidos fueron: tener al menos 1 año de estudios universitarios y que estuvieran dentro del rango de 20 a 45 años. La población fue un total de 821 empleados bancarios, conformada por 413 mujeres y 408 hombres. Concluyó que no existe diferencia significativa entre el rendimiento de los totales de la inteligencia emocional de los hombres y mujeres.

Los tres estudios concluyeron y recomendaron que se realicen más investigaciones sobre inteligencia emocional en Guatemala por ser un tema de actualidad en el mundo entero.

Según Brockert y Braun (1997), recientes investigaciones han demostrado que la inteligencia, tal como se entiende hasta ahora, es sólo una parte, y no precisamente la más importante, de las capacidades que el ser humano debe desarrollar para lograr sus objetivos vitales. La capacidad de comunicación, la comprensión hacia los problemas ajenos, la participación afectiva y emocional en la realidad circundante, la facilidad para extraer rendimiento del trabajo en equipo y de sintetizar a partir de la experiencia de los demás, son cualidades que permiten a una persona, convertirse en un verdadero triunfador.

Continúa diciendo que el primer test de inteligencia moderno fue desarrollado en 1905. Sin embargo hasta la fecha la psicología no se ha puesto de acuerdo sobre la única definición de la inteligencia, aunque en todas las tentativas se dice que es la capacidad para responder de la mejor manera posible a las exigencias que el mundo nos presenta. Tradicionalmente los tests de inteligencia no se han utilizado para seleccionar talentos sino para la selección de tontos. Quien habla de coeficiente intelectual, CI, de inteligencia y

de test de inteligencia piensa normalmente en personas de intelecto elevado, en genio. Pero estos tests no empezaron a desarrollarse para reconocer prematuramente a personas geniales sino para filtrar a aquellos que presentaban carencias intelectuales. Las pruebas de inteligencia actuales aún dependen de esa concepción.

Brockert y Braun (1997) mencionaron que el primer encargo para desarrollar un test de inteligencia lo recibió el francés Alfred Binet a principios de nuestro siglo del ministerio de enseñanza de su país. Debía encontrar un método para detectar lo más prematuramente posible a aquellos alumnos que no pudieran responder a las exigencias del colegio con el fin de que estos recibieran atención especial y no les exigieran según las normas escolares. Binet desarrolló unos ejercicios de test y desde entonces se definió la inteligencia en relación con "poder ir más o menos bien en la escuela".

Para la mayoría de los padres no está claro que a los niños les sirva de mucho examinar previamente con ellos el tema de la escuela antes de su incorporación a la misma. Porque el éxito en la escuela y en la vida no lo determina el CI sino el CE, coeficiente emocional. El éxito escolar se puede predecir mejor mediante los tests emocionales y de integración social que a partir de test de inteligencia. Incluso el clima emocional en la familia es más revelador que el propio CI.

Una persona puede ser muy inteligente, puede haber recibido una educación formal adecuada para realizar una trabajo, puede tener años de experiencia realizando un trabajo, puede estar interesada por el trabajo, y, con todo eso, fracasar en el trabajo porque su inteligencia emocional no se ajustaba al mismo.

El significado de la inteligencia emocional se ha ido conociendo más en los últimos tiempos gracias al progreso de la neuropsicología. Hoy se está

todavía lejos de un test de CE científico y apto que pueda ser tan sencillo y factible como el test de Binet.

Por estas razones hoy en día se dice que hay dos clases de inteligencia:

- El primer tipo de inteligencia lo conocemos a partir de la escuela y la ciencia. Sobre ella se nos ocurren palabras como reflexionar, cavilar, examinar, revisar, acumular datos, conocer significados, decir según la lógica.
- Para poder responder a solicitudes lógicas de la naturaleza hoy en día está la inteligencia emocional que está marcada por decisiones extremadamente rápidas y decisiones confusas para nosotros mismos pero que se muestran como absolutamente correctas.

Por estas razones es que se puede resumir que el CI nos sirve para: reflexionar, meditar, acumular datos significados, decidir según la lógica, dar tiempo y calma, tener datos concisos, dirigidos con razón, es manejado por el hemisferio izquierdo, examinar, razonar, revisar, comprender el pasado, es egocéntrico y aislado.

La CE nos ayuda a relacionarnos, hallazgos nuevos, establecer significados, decidir a partir de intentos y errores, pensar con rapidez, vamos desde lo más profundo del pecho, está orientado en sentimientos, manejado por el hemisferio derecho, decidir espontáneamente, creer firmemente en las propias decisiones, actuar de cara al futuro, es cálido, impreciso, integrado y orientado a la colectividad.

Hasta hoy en día nadie ha podido determinar exactamente cual es la influencia de la Inteligencia Emocional en la vida de una persona, según todas las investigaciones consultadas. Pero la información sugiere que puede ser tan poderosa o más que el cociente intelectual y mientras éste no se puede cambiar significativamente después del nacimiento y los primeros años de vida,

las competencias cruciales de la inteligencia emocional se pueden enseñar y mejorar en los niños e incluso en los adultos.

Como la inteligencia emocional es tan reciente, sólo tiene 26 años de investigación en los cuales hasta ahora se está descubriendo cuáles son los medios para medir y definir exactamente qué es la inteligencia emocional.

Goleman (1997), que fue uno de los primeros al introducir el concepto de Inteligencia Emocional en los Estados Unidos, planteó que a través del desarrollo de la Inteligencia Emocional se incrementa la posibilidad de éxito en las personas y se reducen una serie de dificultades emocionales que se traducen finalmente en dificultades adaptativas, manifestaciones de depresión o manifestaciones somáticas. De acuerdo con Goleman, la adquisición de las destrezas de la Inteligencia Emocional como la conciencia de uno mismo, el equilibrio anímico, la motivación, el control de impulsos y la sociabilidad pueden tener efectos positivos y determinantes en el bienestar general de una persona. Esta persona podrá enfrentar situaciones emocionales y sociales difíciles con mayor efectividad, estará cognitivamente capacitada para resolver conflictos, podrá disponer con mayor facilidad de todos sus recursos emocionales, postergar la gratificación y tolerar la frustración. En conclusión, tendrá la sensación de mayor control sobre su propia vida y decisiones. Para él la inteligencia emocional es el más importante de los factores que intervienen en el ajuste personal, en el éxito de las relaciones personales y en el rendimiento en el trabajo.

Peter Salovey (1997) definió de la siguiente manera: "la Inteligencia Emocional involucra la habilidad para percibir con precisión, evaluar y expresar emoción: la habilidad para tener acceso; y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el concepto emocional; y la habilidad para regular las emociones de manera de promover el crecimiento emocional e intelectual" (Pág. 10)

Según Simmons y Simmons (1998), Salovey y Mayer designaron con el nombre de Inteligencia Emocional al conjunto de valores que no miden el CI. Este término se utilizaba constatándolo abiertamente con el término inteligencia. A partir de 1990, muchas personas han hablado de inteligencia emocional en lugar de carácter, aunque las dos expresiones describen una misma cosa. Las iniciales CE significan cociente emocional, valor que indica el nivel de inteligencia emocional en una persona.

Goleman (1997) por su parte, definió la Inteligencia Emocional como:

- Conocimiento de las propias emociones: Autoconciencia – reconocer su sentimiento mientras sucede es el eje de la inteligencia emocional. La habilidad de poder verificar nuestros sentimientos de un momento a otro, es crucial para la comprensión de nosotros mismos y para la introspección psicológica. La incapacidad de observar o conocer nuestros propios sentimientos nos deja a su merced. Las personas con mayor conocimiento de sus sentimientos tiene un mejor manejo de vida y un sentido mas claro de cómo se sienten acerca de sus decisiones personales.
- Manejo de las emociones: Manejar los sentimientos para que su expresión sea apropiada es una habilidad que se construye a partir de la autoconciencia. Esto involucra la capacidad de tranquilizarse uno mismo, de poder reducir la ansiedad, la irritabilidad o la tristeza, etc. Las personas que tienen deficiencia en esta habilidad están constantemente en una batalla en contra de la tensión, mientras que los que la manejan pueden más rápidamente levantarse de los golpes y reincorporarse a su vida.
- Motivación personal: El poder controlar nuestras emociones y ponerlas al servicio de una meta es esencial para poder prestar atención, desarrollar auto motivación, experiencia y creatividad. El auto control emocional – posterga la gratificación y controla la impulsividad – es lo que subyace a cualquier logro. Las personas que

tienen esta destreza tienden a ser más productivas y efectivas en cualquier cosa que hagan. Son además más optimistas y tienen más esperanza.

- Reconocer las emociones en los demás: la empatía es una destreza esencial de la inteligencia emocional. Es la raíz de la moral y el principio de la caridad. Las personas que son capaces de demostrar empatía están más sintonizadas con las señales sociales que incidan en lo que otras personas quieren o necesitan. La empatía implica la habilidad de colocarse en el lugar de las otras personas, requieren de la posibilidad de tomar la perspectiva del otro para la comprensión de sus sentimientos.
- Manejo de las relaciones interpersonales: El arte de las relaciones es, en gran parte, la destreza del manejo de las emociones en los demás. Estas son destrezas que se encuentran en la popularidad, el liderazgo y la efectividad interpersonal.

Contrario a Goleman (1997), Mayer y Salovey (1997) plantearon que los aspectos como la motivación y los aspectos de pensamiento realista y optimista, resolución de conflictos, destrezas sociales de conversación y hacer amigos, destrezas de logro como la persistencia y el esfuerzo son más bien aspectos que están involucrados en el concepto que él propone de Inteligencia Motivacional- Establece que el término Inteligencia Emocional está más relacionado con habilidades emocionales y mentales incrementadas y que es el resultado de estas destrezas emocionales el que puede traducirse en las destrezas motivacionales.

De acuerdo con Mayer, Salovey y Caruso (1999, Documento Inédito) este criterio de Inteligencia en el concepto de la Inteligencia Emocional está definido por el hecho de que:

1. Distintos métodos para contar respuestas correctas a preguntas de inteligencia emocional tienden a converger.

2. Existe un claro factor general de inteligencia emocional.
3. Este factor general está dividido en tres sub factores específicos que son: la percepción, la comprensión y el manejo emocional.
4. la inteligencia emocional se correlaciona moderadamente con la inteligencia general y la empatía.
5. Las habilidades involucradas tienden a crecer con la edad.
6. Está relacionada con un estilo de paternidad firme y cálido.

Los mismos autores establecen que algunos autores como Goleman y Bar – On definen los modelos de inteligencia emocional como una mezcla entre habilidades y disposiciones y características de personalidad. Parecería como si la motivación para estas conceptualizaciones, el deseo de catalogar como una entidad lo que en realidad es un grupo de factores que pueden predecir el éxito. A estos modelos se les llama modelos mixtos.

En relación a los temas discutidos con anterioridad, Cotterel citado por Saami (1997) define la competencia de la auto eficacia como central para trabajar en los programas de prevención de conductas de alto riesgo en adolescentes, y como uno de los factores atenuantes más importantes en la influencia del grupo de pares. Si un joven crece habiendo experimentado el logro de las metas y los sentimientos positivos que acompañan a este proceso a menudo, podrá desarrollar un sentido y una perspectiva de actuar mas positivo y un sentido general de bienestar.

El concepto de la Inteligencia Emocional enfoca el razonamiento emocional complejo que se lleva a cabo en la vida cotidiana. Está inmerso en determinado por el contexto cultural y social de la persona.

Emocional, que implica el aprendizaje que una persona ha obtenido en relación a información sobre las emociones y el otro es el de la Competencia Emocional. La competencia emocional enfoca más bien el conocimiento y las destrezas que una persona puede tener en las relaciones y situaciones reales mas que el concepto poco concreto y difícil de evaluar de la Inteligencia Emocional.

Así como los cambios que se dan a nivel cognitivo, emocional y de personalidad, la adolescencia plantea también el surgir de una serie de nuevas necesidades. En el ámbito psicológico, se puede decir que la satisfacción de las necesidades emocionales permite un crecimiento más simétrico, completo y satisfactorio y que la no satisfacción de éstas puede resultar en un menor desarrollo o incluso en desviación o problemas.

La inteligencia emocional, como la inteligencia intelectual, es principalmente una función del cerebro. Las reacciones emocionales, tanto las innatas como las aprendidas, se almacenan en el sistema límbico del cerebro. Un sentimiento o una motivación que sea puramente emocional, no verbal, puede residir únicamente en el sistema límbico. Las decisiones que hemos tomado acerca de lo correcto y de lo incorrecto, de lo que debemos y de lo que no debemos hacer, de lo que da resultado y de lo que no lo da, se almacenan en el neocórtex del cerebro, pero tienen valores y conexiones emocionales que se encuentran en el sistema límbico.

Aunque la inteligencia emocional se almacena en el cerebro, atañe e interacciona con la persona total: a sus aspectos mentales, físicos, emocionales y de conducta.

Para Brockert (1997), la variedad de sentimientos, así como los pensamientos, los estados psicológicos y biológicos y la voluntad de acción que provoca cada sentimiento concreto, hacen que éste sea un tema infinitamente complejo. Los sentimientos no se pueden separar de los pensamientos. Es más,

los sentimientos siguen una lógica psíquica, concluyente incluso cuando parece ilógica y sin ninguna razón.

Continúa diciendo que lo que aquí parece muy complicado supone grandes posibilidades. Se ha descifrado que la lógica de los sentimientos y todo el campo de los trastornos psíquicos pueden ser tratados terapéuticamente mediante los pensamientos que siguen a nuestros sentimientos. Esto sucede en el mejor método actual de la psicoterapia, la terapia cognitiva del comportamiento, lo cual, por ejemplo, puede ayudar a las personas en pocas horas sin necesidad de que deban ir constantemente de médico en médico. Por eso el terreno de los trastornos psíquicos, ampliamente divulgados hoy en día, se convierten también en un tema de la inteligencia emocional.

Para Simmons y Simmons (1998) en el campo de la Psicología se ha discutido desde hace mucho tiempo la cuestión de si la persona tiene un rasgo de inteligencia emocional definido (tal como la del dominio) que determina el modo en que se comportará. Los partidarios de la teoría de los rasgos han afirmado que las personas tienen, en efecto, características estables. Los partidarios de esta teoría consideran que la persona que es dominante será dominante en casi todas las ocasiones. Los conductistas han afirmado que la conducta de la persona depende de la situación. Es decir, que una persona puede ser dominante en una situación y no ser dominante en otra. Nuevas investigaciones han puesto de manifiesto que ninguno de estos argumentos es completamente correcto.

En la mayoría de las personas la inteligencia emocional básica se aprecia a los seis años de edad y sigue cambiando durante la adolescencia. Una vez formada en la adolescencia, la inteligencia emocional, la mayoría de las personas no la cambia de manera significativa, aunque los esfuerzos concientes por cambiar la inteligencia emocional si provoca un cambio en la misma.

En conclusión se puede mencionar que la mayoría de los autores consultados, demuestran que la inteligencia emocional es tan importante o más que la inteligencia intelectual. Ya que los factores al igual que todo lo que la inteligencia emocional abarca, puede predecir con más exactitud cosas de la vida diaria.

Han sido necesarios varios cientos de millones de años de evolución de la especie humana para que el cerebro que poseemos llegara a su estado actual. Los diferentes estadios de esta evolución vieron constituirse primitivamente la parte central, después el sistema límbico y por último los hemisferios cerebrales.

Según Alder (1995), el cerebro es el órgano de mayor consumo energético que existe en nuestro cuerpo, ya que con solo el 2% de peso corporal consume el 20% del oxígeno total. Este es uno de los motivos por los que es necesaria una correcta respiración para oxigenarlo.

Rotrou (1997), mencionó que el cerebro humano se asemeja a una nuez. Sus dos hemisferios, derecho e izquierdo están relacionados mediante haces de fibra nerviosas entrecruzadas que forman el cuerpo calloso. Debido a que las principales fibras de nuestro cuerpo son controladas por el hemisferio izquierdo, y a la inversa.

Los dos hemisferios cerebrales no desempeñan rigurosamente el mismo papel. Se considera que el izquierdo está más implicado en las actividades verbales y gestuales y en el razonamiento lógico mientras que el derecho está más especializado en la gestión del espacio, la creatividad, las actividades artísticas, la afectividad. Es evidente que los dos hemisferios están en contacto y por tanto, en constante intercambio.

Aunque todo nuestro cerebro está siempre funcionando, lo cierto es que hay funciones que se realizan preferentemente en uno u otro hemisferio, y todo

indica que tenemos más desarrollado el hemisferio derecho que el izquierdo, en cuanto a actividades propias de esa zona.

La mano izquierda (controlada por el cerebro derecho) es hábil en pruebas que involucran formas y dibujos, mientras que la derecha (controlada por el cerebro izquierdo) es casi impotente en esta especialización.

El cerebro derecho responde más rápidamente a los rostros o las imágenes visuales, y el izquierdo a las palabras y al lenguaje. De manera ideal, cada lado se ocupará de aquello que mejor hace.

La principal distinción entre los dos lados habitualmente es descrita como verbal – espacial. El cerebro derecho es capaz de comprender formas, lugares y también distancias, y el izquierdo maneja el lenguaje y el razonamiento lógico o secuencial. El cerebro izquierdo opera principalmente de forma analítica (un paso cada vez), mientras que el derecho percibe de manera holística, o en paralelo, prestándose a manejar los cuadros, las escenas, las relaciones espaciales y las sensaciones que despiertan.

Cada lado del cerebro realiza cierto tipos de función, pero dentro de una compleja sociedad. Se complementan entre sí de todas las maneras.

Las funciones principales del lado izquierdo son:

- Verbal: Este lado controla el habla, y es capaz de leer y escribir. Recuerda hechos, cita nombres y sabe como escribir.
- Analítico: Este es el lado lógico, analítico. Evalúa el material objetivo de un modo racional.
- Literal: Este lado solo comprende las palabras en su sentido más literal.
- Lineal: La información se procesa de modo secuencial, un paso cada vez.

- Matemático: Se comprenden los números y los símbolos, lo que permite que se lleven a cabo los cálculos matemáticos avanzados.

Las principales funciones del lado derecho son:

- No verbal. Este lado trabaja más las imágenes que las palabras.
- Holístico (o no lineal): Este lado es capaz de procesar muchos tipos de información al mismo tiempo, ve los problemas de manera holística, y es capaz de progresar de una vez. El cerebro derecho, por ejemplo, recuerda caras, viendo los rasgos como un todo.
- Espacial: El lado derecho es el que maneja las percepciones del espacio y el emplazamiento. Permite que solvemos rompecabezas e impide que se pierda en una ciudad, e incluso en su propio hogar.
- Musical: El talento musical innato, y la capacidad de responder a la música, es una especialización del cerebro derecho, aunque gran parte el trabajo duro de la formación musical tiene lugar en el hemisferio izquierdo.
- Imaginativo: Este lado puede fantasear, inventar historias y sabe como jugar. Es capaz de formular la pregunta: "¿Que pasaría si? "
- Espiritual: Este es el lado de la adoración, la oración y el misticismo.
- Soñar: Los sueños son principalmente una función del cerebro derecho.

El hemisferio izquierdo suele ser el dominante y tiene funciones más lógicas, analíticas y verbales, con mayor control sobre la destreza manual, la lectura, el lenguaje y la comprensión de la palabra.

Contrariamente, el hemisferio derecho es mudo, dotado de sensibilidad espacial y de relaciones mayores con las emociones, la imaginación, el arte y la información no verbal.

En cuanto al oído, sus conexiones se relacionan con el córtex auditivo situado en ambos lados, aunque las conexiones de cada uno de ellos son mas fuertes con el córtex del lado contrario.

En lo que respecta a la visión, la mitad derecha del espacio en ambos ojos es proyectada al córtex visual del hemisferio izquierdo. Y el campo visual izquierdo de los ojos va al hemisferio derecho.

En realidad, a base de entrenamiento y ejercicios adecuados, se puede trabajar preferentemente con uno de nuestros hemisferios, con el fin de desarrollar alguno de estos. Esta es una función importante, ya que nuestro cerebro izquierdo es, por lo general, con el que menos trabajamos y, sin embargo, tiene funciones más importantes para el desarrollo interior y espiritual.

Blaschke (1998), mencionó que el hemisferio izquierdo es, el que controla la parte derecha del cuerpo para los diestros. Indudablemente es el hemisferio dominante para la mayoría de los seres humanos, ya que esta relacionado con los pensamientos analíticos, lógicos y especialmente las funciones de tipo verbal y matemáticas. Tiene una forma de trabajar lineal y controla la lectura, la destreza manual y la comprensión de la palabra. En un mundo racional y lógico como el nuestro es natural que este hemisferio este más desarrollado, entre otras cosas por el hecho de que nuestra educación y formación escolar está basada en un sistema racional, lógico y cartesiano.

El hemisferio izquierdo, pese a sus aspectos fríos y racionales, no puede verse excluido de los efectos de determinados sentimientos. Hoy sabemos que el sentimiento de felicidad afecta a este hemisferio de una forma importante, ya que se ha comprobado experimentalmente que cuando una persona es feliz, se registra una mayor actividad en este hemisferio.

En cuanto al hemisferio derecho Blaschke (1998), mencionó que es el que controla la parte izquierda del cuerpo, parece estar especializado en la síntesis y tiene una aptitud lingüística bastante limitada. Este hemisferio es responsable de la orientación espacial, el esfuerzo artístico, la imaginación en general, la imagen del cuerpo y la capacidad de reconocer caras.

El hemisferio derecho tiene una relación mayor con las emociones, que parece interactuar más en esta parte del cerebro que en la otra. También tiene una mayor capacidad de percepción de las melodías. La ira y la tristeza afectan más a este hemisferio que al izquierdo. Trabajos relativos a las funciones de ambos hemisferios indican que la mujer trabaja más con el hemisferio derecho que con el izquierdo, es decir, que ha desarrollado más las funciones de este hemisferio que el hombre.

En conclusión se puede decir que para una buena orientación en las universidades no hay sólo que tomar en cuenta el coeficiente intelectual, CI, sino que hay muchos otros factores importantes para esto. Los factores que también de deben tomar en cuenta son las estrategias personales de aprendizaje. La Inteligencia Emocional como factor de desarrollo en la vida. Y la lateralidad cerebral, donde se permitirá saber cuál es el modo de aprendizaje y hemisferio dominante.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Está comprobado que los individuos difieren por sus aptitudes tanto como difieren en sus características fisiológicas, y se trata de conocer las aptitudes específicas para cada profesión. Las distintas profesiones requieren distintas características psicofísicas y aun distintos grados y formas de las mismas. Es misión del Psicólogo y de sus métodos establecer las aptitudes en que se compruebe la existencia de ellas.

A fin de que esta orientación sea lo más precisa posible, es necesario una reevaluación constante de los instrumentos que se utilizan en Guatemala dentro del campo de la Admisión a las Universidades.

En Universidad Rafael Landívar la admisión se hace con una batería de test tradicionales que son el Test de Razonamiento abstracto verbal y numérico (R.A.V.N.), sabiendo que para la admisión de estudiantes a las carreras de Psicología, solo toman en cuenta el RAV. En este trabajo se busco implementar nuevos instrumentos como el PEEA (prueba de estrategias de estudios de aprendizaje.)

Por esta razón se pretende responder a la siguiente pregunta:

¿Cuál es la validez predictiva entre la batería de pruebas tradicionales de admisión de la Universidad Rafael Landívar para estudiantes de primer ingreso del Departamento de Psicología, y la batería de estrategias cognitivas en relación al promedio obtenido por el alumno en el primer semestre de Psicología?

2.1 OBJETIVOS

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Está comprobado que los individuos difieren por sus aptitudes tanto como difieren en sus características fisiológicas, y se trata de conocer las aptitudes específicas para cada profesión. Las distintas profesiones requieren distintas características psicofísicas y aun distintos grados y formas de las mismas. Es misión del Psicólogo y de sus métodos establecer las aptitudes en que se compruebe la existencia de ellas.

A fin de que esta orientación sea lo más precisa posible, es necesario una reevaluación constante de los instrumentos que se utilizan en Guatemala dentro del campo de la Admisión a las Universidades.

En Universidad Rafael Landívar la admisión se hace con una batería de test tradicionales que son el Test de Razonamiento abstracto verbal y numérico (R.A.V.N.), sabiendo que para la admisión de estudiantes a las carreras de Psicología, solo toman en cuenta el RAV. En este trabajo se busco implementar nuevos instrumentos como el PEEA (prueba de estrategias de estudios de aprendizaje.)

Por esta razón se pretende responder a la siguiente pregunta:

¿Cuál es la validez predictiva entre la batería de pruebas tradicionales de admisión de la Universidad Rafael Landivar para estudiantes de primer ingreso del Departamento de Psicología, y la batería de estrategias cognitivas en relación al promedio obtenido por el alumno en el primer semestre de Psicología?

2.1 OBJETIVOS

- Obtener los resultados de la prueba tradicional de admisión para estudiantes del Departamento de Psicología de primer ingreso del 2001 de la Universidad Rafael Landívar.
- Aplicar la batería de test de estrategias de aprendizaje a estudiantes de primer año del Departamento de Psicología.
- Comparar los resultados de la batería de test de Estrategias de Aprendizaje con los resultados obtenidos en la prueba RAVN para determinar cuáles son las variables que mejor predicen el éxito académico del estudiante de psicología de la Universidad Rafael Landívar.

2.2 HIPÓTESIS

H_n. Sí hay validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de confianza del 0.05 del promedio de calificaciones obtenidas por los alumnos de primer ingreso del Departamento de Psicología a través de:

- RAVN
- Batería de estrategias de aprendizaje

H_o. No hay validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de confianza del 0.05 del promedio de calificaciones obtenidas por los alumnos de primer ingreso del departamento de psicología a través de:

- RAVN.
- Batería de estrategias de aprendizaje

2.2.1 Sub Hipótesis

H1. Si habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de R.A.V.N sobre el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en el primer semestre el 2001 del Departamento de Psicología.

Ho1. No habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de R.A.V.N. sobre el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

H2. Si habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de estilos de aprendizaje sobre el promedio de calificaciones obtenidas por los alumnos en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

Ho2. No habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de estilos de aprendizaje sobre el promedio de calificaciones obtenidas por los alumnos en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

H3. Si habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de lateralidad cerebral sobre el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

H03. No habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de lateralidad cerebral sobre el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

H4. Si habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de inteligencia emocional sobre el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

H04. No habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de inteligencia emocional sobre el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

H5. Si habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 del inventario de estrategias de estilos de aprendizaje sobre el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

Ho5. No habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 del inventario de estrategias de estilos de aprendizaje sobre el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en el primer semestre del 2001 del Departamento de Psicología.

2.3 VARIABLES

- Cognoscitivas:

- De la Prueba de estilos de aprendizaje de Kolb:
 - Experiencia Concreta
 - Observación Reflexiva
 - Conceptualización Abstracta
 - Experimentación Activa
- De la Prueba de lateralidad cerebral de Alder:
 - Coeficiente Izquierdo
 - Coeficiente Derecho
- De la Prueba de inteligencia emocional Bar – On:
 - Coeficiente Emocional
- Del Inventario de estrategias de estilos de aprendizaje de X y Z:
 - Motivación
 - Actitud
 - Utilización del Tiempo
 - Ansiedad
 - Concentración

- Procesamiento de la información
 - Selección de ideas principales
 - Uso de ayudas especiales
 - Auto evaluación
 - Estrategias para tomar exámenes
- Pruebas tradicionales de admisión de la Universidad Rafael Landívar del Departamento de Psicología:
 - Razonamiento Abstracto, Verbal y Numérico (R.A.V.N.)

2.4 Definición de Variables

2.4.1 Definición conceptual

- Test de Razonamiento abstracto (RA): es una prueba de clasificación de figuras que requiere del descubrimiento del principio en virtud del cual tres figuras poseen una característica común y se debe encontrar la otra figura que posee la misma característica. (Cardona 1998)
- Test de Razonamiento verbal (RV): es una prueba de analogías que constituye una forma de razonamiento hacia amplias áreas de información implicando el manejo de conceptos y palabras. (Cardona 1998)
- Test de Razonamiento numérico (RN): Evalúa varias aptitudes numéricas a través de la comprensión de conceptos más que de información matemática. Exige por lo tanto habilidad para el cálculo aritmético, pero haciendo énfasis en la capacidad de razonamiento en el manejo de material cuantitativo. (Cardona 1998)
- Promedio: Medida de la tendencia central de un grupo de calificaciones; la calificación más representativa. (Marín 1979.)

De la prueba de estrategias de aprendizajes

- Experiencia Concreta: capacidad de involucrarse por completo, abiertamente y sin prejuicios en experiencias nuevas. (Kolb 1977)
- Observación Reflexiva: ser capaz de reflexionar acerca de estas experiencias y de observarlas desde muchas perspectivas. (Kolb 1977)
- Conceptualización Abstracta: ser capaz de crear conceptos y de integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas. (Kolb 1977)
- Experimentación Activa: Ser capaz de emplear estas teorías para tomar decisiones y solucionar problemas. (Kolb 1977)
- Coeficiente Emocional: relacionarse, establecer nuevos significados, es globalizar, orientado a los sentimientos. (Brockert 1997)

De la prueba de lateralidad cerebral

- Izquierdo: maneja el lenguaje y el razonamiento lógico o secuencial. (Drapeau 1997)
- Derecho: comprende formas, lugares y también distancias. (Drapeau 1997)

De la prueba de Estrategias de Estudios y Aprendizaje.

- Actitudes: Actitudes de los estudiantes hacia el estudio en general y en qué medida estos perciben una conexión entre el estudio y sus metas. (Anastasi, 1998)
- Motivación: Grado de responsabilidad que los estudiantes están dispuestos a aceptar en la realización de tareas académicas y en la obtención del logro de sus metas. (Anastasi, 1998)
- Utilización del Tiempo: Analiza en qué medida los estudiantes hacen uso de técnicas de instrumentos efectivos para organizar y manejar su tiempo, requieren que los estudiantes se conozcan como estudiantes y utilicen este conocimiento para obtener mejores horarios, planificadores, programas de trabajo u otros. (Seijas, 1999)
- Ansiedad: Las actuales concepciones acerca de la ansiedad enfatizan el hecho de que suele afectar negativamente los procesos de pensamiento, y por ende, incide en el rendimiento académico. El nerviosismo y los

pensamientos negativos distraen la atención y bloquean los procesos asociativos y memorísticos, saboreando los esfuerzos de los alumnos. (Seijas, 1999)

- Concentración: Esta escala mide en qué medida el alumno es capaz de concentrarse para realizar tareas académicas. La concentración les ayuda a enfocar la atención en las actividades escolares tales como estudiar o escuchar en clase, en vez de distraerse con sus pensamientos o emociones. (Seijas, 1999)
- Procesamiento de la información: Analiza los procesos subyacentes en la conducta inteligente, o cómo la gente utiliza su inteligencia. (Seijas, 1999)
- Selección de ideas principales: Detecta en qué medida el estudiante es capaz de seleccionar el material importante para estudiarlo con más profundidad. La mayor parte de las lecturas contienen puntos redundantes, ejemplos y detalles para ampliar los conceptos presentados. (Seijas, 1999)
- Uso de ayudas especiales: Mide si los estudiantes pueden aprender a utilizar las ayudas de estudio creadas por otros y a diseñar las propias. Los autores de libros de texto a menudo emplean encabezados, tipos de letra especiales, espacios en blanco, marcas, escritura realzada en negrilla, resúmenes, preguntas y delineación de objetivos, para ayudar a los estudiantes a aprender mejor el material. (Seijas, 1999)
- Auto evaluación: Esta escala mide si el estudiante revisa y auto evalúa el nivel de comprensión de los contenidos estudiados ya que es importante para la adquisición efectiva del conocimiento y el aprovechamiento de los recursos disponibles. (Seijas, 1999)
- Estrategias para tomar exámenes: La efectividad del rendimiento al tomar exámenes depende, tanto de las estrategias de preparación para los exámenes, como del uso de adecuadas estrategias al tomar exámenes. (Seijas, 1999)

De la prueba de Lateralidad Cerebral

- Izquierdo: Opera de forma analítica (Alder 1995)
- Derecho: percibe de manera holística (Alder 1995)

De la de Estilos de aprendizaje

- Divergente: El pensamiento que surge con posibilidades diversas, frescas. Se desempeña mejor en la experiencia concreta y la observación reflexiva. Se desempeña mejor en la experiencia concreta y la observación reflexiva. Su punto más fuerte reside en su capacidad imaginativa. Se destaca por la consideración desde muchas perspectivas de las situaciones concretas. Los divergentes se interesan en las personas y tienden a ser imaginativos y sensibles. Áreas donde tiende a destacarse: humanidades, conserjería, psicología, idiomas, ciencias políticas e historia. (Kolb, 1977)
- Asimilador: Es la tentativa de ubicar nueva información dentro de una estructura cognoscitiva. Son las capacidades de conceptualización abstracta y la observación reflexiva. Las capacidades para el aprendizaje que predominan en el asimilador son las conceptualizaciones abstractas y la observación reflexiva. Su punto más fuerte se encuentra en su capacidad para crear modelos teóricos. Se destaca en el razonamiento inductivo, en la asimilación de observaciones conducentes a una explicación integral. Como el convergente, se interesa por las personas y más por los conceptos abstractos, pero menos por la aplicación práctica de las teorías, ya que es más importante que éstas sean lógicamente sólidas y precisas. Áreas donde tiende a destacarse ciencias básicas, matemáticas, química, física, sociología e idiomas. (Kolb 1977)
- Convergente: El pensamiento que busca una sola respuesta concreta (generalmente una tradicional.) Conceptualizaciones abstractas y la experimentación activa. Las capacidades de aprendizaje dominantes son la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Su punto más fuerte reside en la aplicación práctica de las ideas. Sus conocimientos están organizados de manera tal, que puede concentrarlos en problemas específicos mediante el razonamiento hipotético – deductivo. Los

convergentes son relativamente insensibles, y prefiere tratar con cosas antes que con personas. Tienen intereses técnicos muy limitados y optan por especializarse en las ciencias físicas. Áreas donde tiende a destacarse: medicina, enfermería, física y biología. (Kolb 1977)

- Acomodativo : En la teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo, la modificación de un esquema como resultado de la experiencia. Se desempeña mejor en la experiencia concreta y la experimentación activa. Se desempeña mejor en la experiencia concreta y la experimentación activa. Su punto más fuerte reside en hacer cosas y llevar a cabo proyectos y experimentos, y en involucrarse en experiencias nuevas. Suele arriesgarse más que las personas de los otros tres estilos de aprendizaje. Este estilo tiende a destacarse en las situaciones en las que debe adaptarse a circunstancias inmediatas específicas. En aquellas situaciones en las cuales la teoría o el plan no se atiene a los hechos, es muy probable que descarte la teoría o plan. Las áreas donde tiende a destacarse son cargos orientados hacia la acción, administración de empresas, comercio, mercadotecnia y ventas. (Kolb 1977)

2.4.2 Definición Operacional

- Razonamiento abstracto, verbal y numérico: a través de R.A.V.N.
- Promedio: a través de los resultados obtenidos por el alumno en el primer semestre. Las materias que se promediaron fueron: Relaciones Humanas, Pensamiento Ignaciano, Historia del Pensamiento Psicológico, Comunicación, introducción a la Psicología, Propedéutico del Lenguaje, Técnicas Básicas de investigación, Psicología del Desarrollo, Informática. Se tomó la nota de segunda convocatoria, si había. Y el promedio fue al sumar todas las notas y dividir las por la cantidad de materias cursadas.
- Experiencia Concreta: La suma de los puntajes correspondientes a las palabras receptivo, sensitivo, receptivo, intuitivo, orientado al presente y experiencias.
- Observación reflexiva: La suma de los puntajes de las palabras tentativo, observador, reflexivo, observación y reservado

- Conceptualización Abstracta: La suma de los puntajes correspondientes a las palabras analítico, juicioso, evaluativo, lógico, conceptualización y racional.
- Experimentación Activa: La suma de los puntajes correspondientes a las palabras práctico, emprendedor, activo, pragmático, experimentación y responsable.
- Coeficiente emocional: Se refiere a la habilidad de manejar adecuadamente las emociones en función de la situación.

De la prueba de lateralidad cerebral

- Izquierdo: Denota el puntaje obtenido en cuanto a dominio del hemisferio izquierdo. El punteo es sobre 20 (máximo.)
- Derecho: Denota el puntaje obtenido en cuanto a dominio del hemisferio derecho. El punteo es sobre 20 (máximo.)

De la prueba de Estrategias de Estudios y Aprendizaje

- Actitudes: Punteos obtenidos en esta categoría en la prueba de estrategias de estudios y aprendizaje.
- Motivación: estriba en el punteo que se obtiene en cada una de las variables del inventario de estrategias de estudios y aprendizaje
- Utilización del tiempo: punteo obtenido en esta categoría en la prueba de estrategias de estudios y aprendizaje.
- Ansiedad: estriba en el punteo que se obtiene en cada una de las variables del inventario de estrategias de estudios y aprendizaje.
- Concentración: Punteo obtenido para esta categoría en la prueba de estrategias de estudios y aprendizaje.
- Procesamiento de la información: Se obtiene del punteo de cada una de las preguntas para esta variable que están en el inventario de estrategias de estudios y aprendizaje.
- Selección de ideas principales: es el punteo obtenido para esta categoría que se encuentran en la prueba de estrategias de estudios y aprendizaje.

- Uso de ayudas especiales: Estriba en el punteo obtenido para esta categoría en la prueba de estrategias de estudios y aprendizaje.
- Auto Evaluación: Se obtiene en la prueba de estrategias de estudios y aprendizaje por medio de las preguntas que están ahí.
- Estrategias para tomar exámenes: Punteo obtenido para esta categoría en la prueba de estrategias de estudios y aprendizaje.

De la prueba de lateralidad cerebral

- Izquierdo: Verbal, Analítico, Literal, lineal, matemático
- Derecho: Imaginativo, habilidad espacial, holista, creativo, los sueños, espiritual

De la prueba de estilos de aprendizaje

- Divergente: Resultado de la prueba de estilos de aprendizaje con la experiencia concreta y la observación reflexiva.
- Asimilador: Se obtiene del punteo de la conceptualización abstracta y la observación reflexiva de la prueba de estilos de aprendizaje.
- Convergente: Punteo obtenido por la prueba de estilos de aprendizaje y los conceptos de conceptualización abstracta y la experiencia activa.
- Acomodativo: Por medio de la prueba de estilos de aprendizaje y sus conceptos de experiencia concreta y experimentación activa.

2.5 ALCANCES Y LIMITES

El principal alcance fue contar con instrumentos válidos para efectuar una efectiva selección de estudiantes para el Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar, al comparar los resultados de la batería de Estrategias de Aprendizaje y el RAVN y ver cuales son las variables que mejor predicen el éxito académico.

Otro alcance fue validar los resultados de las baterías actuales. Tener la posibilidad de contar con pruebas más adecuadas para predecir eficacia académica. El más importante fue mejorar el sistema de selección.

Otro alcance fue el tener el apoyo de la Universidad principalmente de la Facultad de Humanidades, para realizar una investigación la cual necesitaban para poder actualizar los exámenes de admisión, y tener una predicción del desempeño del estudiante en la carrera.

La mayor limitación fue que sólo se realizó esta prueba con los alumnos de psicología por ser sólo un plan piloto. Otro límite fue contar con poca información del tema por ser la primera investigación que se realiza sobre este tema en la Universidad y en la Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología.

2.6 APOORTE

El mayor aporte es dar una información sobre si las pruebas que se realizan en la Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología para el ingreso de nuevos alumnos, son válidas o no y si los instrumentos propuestos pueden dar una solución al respecto. También el perfeccionamiento en el proceso de admisión para primer ingreso y una asesoría profesional, para los alumnos que deseen ingresar a la facultad de humanidades de la Universidad Rafael Landívar. Esto con el fin de que al alumno que ingrese se le pasen pruebas que evalúen su rendimiento, que es algo básico para el futuro de los alumnos que repercute en el mejoramiento del nivel académico y rendimiento de la facultad.

III. METODO

3.1. SUJETOS:

La muestra que se tomó fue de tipo de conglomerado. Por ser un plan piloto de la Facultad de Humanidades y específicamente el Departamento de Psicología, se tomaron a los alumnos de primer ingreso, que son 270 alumnos entre las jornadas de matutina, vespertina y plan fin de semana. La muestra estuvo conformada por 110 alumnos, 99 mujeres y 11 hombres, de las jornadas matutina y vespertina. Estos alumnos están entre las carreras Licenciatura de Psicología con énfasis en Clínica, Educativa y Organizacional.

Quedaron solamente los 110 alumnos porque se tomo en cuenta que fueran carné 2001, que tuviera los resultados del RAVN y también haya tomado la Batería de Estrategias de Aprendizaje.

El total de alumnos a junio del 2001 eran 12115 en todas las facultades.

TABLA 1

Distribución de frecuencia SEXO

SEXO	n	Porcentaje
Fem.	99	90.00
Masc.	11	10.00

TABLA 2

Distribución de Frecuencia AREA

AREA	n	Porcentaje
Clínica	36	33.03
Educativa	26	23.85
Organizacional	47	43.12

Un total de 110 alumnos de primer año de la licenciatura de psicología con 99 (90%) mujeres y 11 (10%) hombres. Entre las diferentes áreas de

psicología la distribución fue la siguiente.

37 Clínica (34%)

26 Educativa (24%)

27 Organizacional (42%)

TABLA 3

Sección EDAD

N	M	DE	EE	Mínimo	Máximo	Rango
109	19.2844	1.800678	0.1724736	17	31	14

EDAD

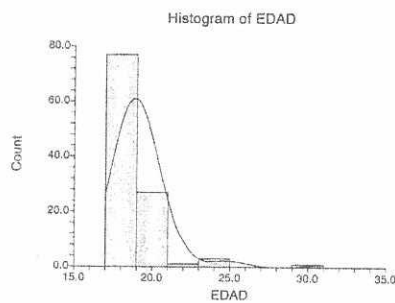


FIGURA 1

TABLA 4

Sección PROMEDIO

N	M	DE	EE	Mínimo	Máximo	Rango
110	79.65234	7.96627	0.7595541	53	93.75	40.75

PROMEDIO

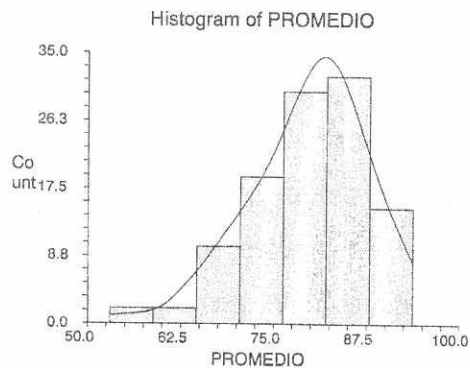


FIGURA 2

El rango o media de edad de los 110 alumnos es de 19, siendo el mínimo de 17 y máximo de 31.

Su promedio esta en 79.65 con un mínimo de 53 y máximo en 93 en las 10 materias llevadas en el primer semestre y el pre ciclo.

3.2 INSTRUMENTO:

La Batería de Estrategias de Estudio y Aprendizaje fue creada con el fin de evaluar diferentes aspectos cognoscitivos de los estudiantes, para que les sirva como retroalimentación en el momento de reforzar las áreas que surjan débiles, y mantener las que se presenten fuertes. Para ello se tomaron instrumentos creados por diferentes autores. Para evaluar estilos de Aprendizaje se tomó la teoría de Kolb, McIntery y Rubin (1976). En cuanto a lateralidad cerebral, se elaboró un instrumento siguiendo los lineamientos de Alder (1998). Para evaluar la inteligencia emocional, se formulo un instrumento basado en la teoría de Reuver Bar-On (199) y en cuanto a las estrategias de estudio y aprendizaje se utilizó el instrumento denominado LASSI (Learning and Study Strategies Iventory) creado por Weinstein, Palmer y Schulte (1987).

La prueba de Kolb PDA (Prueba de Aprendizaje), se compone de 9 grupos de reactivos, congregados de manera que permitan presentar los cuatro modos de aprendizaje Kolb y cols. (1977b) postularon cuatro estilos básicos de aprendizaje, siendo éstos:

1. Estilo Divergente (estudiantes innovativos).
2. Estilo Asimilador (estudiantes analíticos).
3. Estilo Convergente (estudiantes con sentido común).
4. Estilo Adaptativo (estudiantes dinámicos).

Estos estilos corresponden a cuatro modos de aprendizaje: Experiencia Concreta, Observación Reflexiva, Conceptualización Abstracta y

Experimentación Activa, los cuales representan las cuatro etapas del proceso de aprendizaje. Dichos modos son definidos a continuación (Kolb y cols., 1977a):

1. Experiencia Concreta: La suma de los puntajes correspondientes a las palabras receptivo, sensitivo, receptivo¹, intuitivo, orientado al presente y experiencia.
2. Observación Reflexiva: La suma de los puntajes correspondientes a las palabras tentativo, observador, observador, reflexivo, observación y reservado.
3. Conceptualización Abstracta: La suma de los puntajes correspondientes a las palabras analítico, juicioso, evaluativo, lógico, conceptualización y racional.
4. Experimentación Activa: La suma de los puntajes correspondientes a las palabras práctico, emprendedor, activo, pragmático, experimentación y responsable.

Cada estilo corresponde a las características inherentes a la combinación de dos distintos modos de aprendizaje (Kolb y cols., 1977a). La PLC (Prueba de Lateralidad Cerebral), esta compuesta por 20 reactivos con respuestas dicotómicas en las que se definen dos hemisferios, el Derecho y el Izquierdo. Por Lateralidad Izquierda se entiende a una persona con características Verbal, Analítico, literal, Lineal, Matemático; y por lateralidad derecha Imaginativo, habilidades espaciales, holista, creativo, soñador, espiritual. Cada Lateralidad tiene un máximo de 20 puntos.

La PIE (Prueba de Inteligencia Emocional), consta de 10 Cuestionamientos en forma situacional, en los cuales se da cuatro opciones de respuestas, las cuales representan decisiones más o menos acertadas en cuanto a la mejor solución de la misma. EL puntaje se evalúa de la misma forma que un CI con una media de 100, un mínimo de 0 y un máximo de 200.

¹ La repetición de palabras tiene el propósito de confirmar el estilo.

La IEEA (Inventario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje). Este instrumento esta compuesto por 77 preguntas, que evalúan los siguientes aspectos:

1. Actitudes (ATT): Evalúa actitudes de los estudiantes hacia el estudio en general y en qué medida estos perciben una conexión entre el estudio y sus metas de vida.
2. Motivación (MOT): Mide el grado de responsabilidad que los estudiantes están dispuestos a aceptar en la realización de tareas académicas y en la obtención del logro de sus metas.
3. Utilización del tiempo (TMT): Analiza en qué medida los estudiantes hacen uso de técnicas e instrumentos efectivos para organizar y manejar su tiempo.
4. Ansiedad (ANX): Las actuales concepciones acerca de la ansiedad enfatizan el hecho de que suele afectar negativamente los procesos de pensamiento y, por ende, incide en el rendimiento académico.
5. Concentración (CON): Esta escala mide en qué medida el(la) estudiante es capaz
6. Procesamiento de la información (INP): Mide la utilización de estrategias de elaboración y organización, para construir asociaciones entre lo que el estudiante sabe y lo que está tratando de aprender o recordar.
7. Selección de ideas principales (SMI): Detecta en qué medida el estudiante es capaz de seleccionar el material importante para estudiarlo con más profundidad.
8. Uso de ayudas especiales STA: Mide si los estudiantes pueden aprender a utilizar las ayudas de estudio creadas por otros y a diseñar las propias. Sin embargo, a no ser que el estudiante sepa cómo utilizarlos, no se beneficiará de ellos.
9. Auto Evaluación (SFT): Esta escala mide si el estudiante revisa y auto evalúa el nivel de comprensión de los contenidos estudiados..

10. Estrategias para tomar exámenes (TST): Tomar exámenes eficientemente depende, tanto de las estrategias de preparación para los exámenes, como del uso de adecuadas estrategias

La Batería cuenta con una confiabilidad del 83% y una validez del 78%.

El Test RAVN es una adaptación realizada por el Centro de Orientación Universitaria de la Universidad Rafael Landívar, que proviene de la adaptación española hecha por la Sección de estudios de Test de T. E. A. en Madrid, del test APT (Academic Promise Test) cuyos autores son: Benett, Clendenen, Doppelt, Risk, Seashores y Weissman.

La Batería se construyó siguiendo una estructura similar al TAD, adecuándola al examen de escolares comprendidos entre los grados seis y nueve del sistema americano. En su adaptación española, se consideró aplicable preferentemente a alumnos de enseñanza al quinto curso.

Originalmente la aplicación de estos test se limitaba al área académica y eran utilizados con fines de orientación exclusivamente, si embargo, con la adaptación española se amplió su uso a la selección profesional.

La prueba está integrada por cuatro sub – test:

- Razonamiento Abstracto (APT – RA)
- Numérico (APT – N)
- Verbal (APT – V)
- Uso de Lenguaje (APT – LU)

Originalmente fue publicada en 1959 y consta de dos formas paralelas: A y B.

La adaptación española se realizó a partir de la forma "A" Americana y prescindió el Test "Uso de Lenguaje". Los test Numérico y Verbal sufrieron algunas modificaciones, mientras que el Test de Razonamiento Abstracto se ha mantenido sin ninguna modificación.

El Centro de Orientación Universitaria al llevar a cabo la adaptación de la prueba, realizó modificaciones en los Test de Razonamiento Verbal y Razonamiento Numérico. En el primero, se hicieron adaptaciones en el vocabulario y en el segundo, adaptaciones en algunas con el fin de nivelar la prueba al ambiente cultural guatemalteco.

La forma en la que se puede administrar el Test RAVN es tanto individual como colectivamente.

El Test consta de tres sub – pruebas:

- Razonamiento Abstracto: Es una prueba de clasificación de figuras que requieren del estudiante el descubrimiento del principio en virtud de cual de las tres figuras poseen una característica común para que reconozca cuál de las otras figuras contiene esa misma característica.
- Razonamiento Verbal: Es una prueba de analogías que constituye por si misma una forma de razonamiento que abraza amplias áreas de información, y que implica el manejo de conceptos y palabras.
- Razonamiento Numérico: Es una prueba que evalúa varias aptitudes numéricas a través de la comprensión de conceptos más que de información matemática. La solución de los problemas exige habilidad para el cálculo aritmético, pero se hace énfasis en la capacidad de razonamiento para el manejo de material cuantitativo.

La combinación de estas tres pruebas proporciona la aptitud académica de cada estudiante, mientras que la combinación de Razonamiento Abstracto y Razonamiento Numérico y la combinación de Razonamiento Abstracto y

Razonamiento Verbal, según el criterio del Centro de Orientación Universitaria se la Universidad Rafael Landívar, proporcionan la Aptitud Científica y la Aptitud Teórica, respectivamente.

El test completo se aplica en un tiempo aproximado de 75 minutos, sin embargo debido a que se observó que los estudiantes terminaban la prueba antes de finalizar el tiempo determinado, el Centro de Orientación lo modifico, quedando distribuido de la siguiente manera:

		Tiempo Original	Tiempo Adaptado
- Razonamiento Abstracto	60 items	20 minutos	15 minutos
- Razonamiento Verbal	60 items	15 minutos	10 minutos
- Razonamiento Numérico	60 items	40 minutos	30 minutos

La prueba completa consta de 180 items y la máxima calificación posible también es de 180.

La calificación del Test, se realizaba antiguamente, en forma manual, con una plantilla de corrección. Se cuenta exclusivamente el número de aciertos y el resultado es el puntaje total o bruto (PB). Posteriormente este punteo se localiza en el hoja del Baremo y se asigna el percentil que corresponda a éste. El Baremo fue elaborado por el Centro de Orientación en base a los resultados de la aplicación del mismo test a los estudiantes de primer ingreso del año 1986. Ahora la corrección se hace por medio de un ojo óptico, donde las respuestas están en hojas especialmente diseñadas para lo pueda leer. (Martínez, 1991)

3.3 PROCEDIMIENTO

Primero se recabaron los resultados de los exámenes tradicionales de admisión de los alumnos de primer ingreso de la facultad de humanidades, del

departamento de psicología, el R.A.V.N. Esto con el fin de llevar un récord de ellos.

Luego, durante el primer semestre se les pasó la batería de Estrategias de Estudios de Aprendizaje. Esto para comparar los resultados con los exámenes tradicionales.

Al terminar el primer semestre se recabaron las notas de este mismo, para hacer la validez tanto con los exámenes de admisión, RAVN, como con la nueva batería de estrategias de aprendizaje.

Al tener todos estos datos y resultados se hizo una correlación para saber la validez y efectividad tanto de los tests tradicionales como los de estrategias de estudios de aprendizaje.

Al tener todo esto se realizaron las conclusiones y recomendaciones de las mismas.

3.4 DISEÑO Y METODOLOGÍA ESTADÍSTICA

Fue una investigación de tipo ex post factum de tipo predictiva. Achaerandio (1995) " define la investigación ex post factum como el estudio sistemático y empírico de las posibles influencias y relaciones de variables entre sí, en aquellos casos, en que o no se pueden manipular las variables independientes, o ya sucedieron los eventos y las posibles influencias entre variables. Y consecuentemente no hay intervención ni manipulación por parte del investigador, sino sólo inferencias desde afuera sobre las relaciones entre variables". Para Campbell y Stanley (1993) la investigación ex post facto designa los esfuerzos para simular la experimentación por medio de un proceso en el que se intenta una situación en la cual un grupo que ha experimentado X se compara con otro que no lo ha hecho, a fin de establecer el efecto de X.

Se puede catalogar como descripción transversal del fenómeno (Buendía. 1998), ya que se da únicamente una medición de una muestra amplia de sujetos a quienes no se les da tratamiento alguno, incluso se utilizaron datos que fueron recavados con anterioridad.

La metodología estadística se definió primero con una descripción de las diferentes variables, sus percentiles, luego se efectuó una correlación de Pearson y por ultimo una regresión múltiple para ver predictibilidad de las variables, tanto de los tests tradicionales de admisión, el promedio de notas sobre los resultados de los tests de estrategias de estudios de aprendizaje.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

I. Presentación de Resultados

TABLA 5

Estadística Descriptiva

VARIABLE	M	DE	EE	Mínimo	Máximo	Rango
RA	39.50909	6.966164	0.6641977	16	53	37
N	19.73636	6.738466	0.6424875	7	42	35
V	25.22727	6.256973	0.596579	10	49	39
RAV	64.73637	9.881572	0.9421709	43	100	57
RAN	59.24545	11.43164	1.089964	34	90	56
RAVN	84.47272	14.86681	1.417495	59	139	80
EC	15.66055	3.171692	0.303793	10	24	14
OR	15.47706	3.071965	0.2942409	9	25	16
CA	15.72477	3.763547	0.3604825	8	27	19
EA	16.33027	3.04915	0.2920556	9	23	14
IZQ	8.881818	2.725119	0.2598299	1	17	16
DER	11.13636	2.737699	0.2610694	3	19	16
CE	75.63636	25.6038	2.441227	20	120	100
ATT	34.75455	4.347701	0.414537	14	40	26
MOT	28.18182	4.793309	0.4570241	15	39	24
TMT	25.49091	4.654573	0.4437962	12	40	28
ANX	22.97273	5.403803	0.5152324	10	35	25
CON	26.94545	6.412197	0.611379	4	40	36
INP	27.48182	6.119201	0.5834429	8	40	32
SMI	19.18182	3.627575	0.3458757	6	25	19
STA	23.93636	5.047076	0.4812198	7	36	29
SFT	24.35455	5.301179	0.5054476	12	39	27
TST	31.12727	5.263879	0.5018912	12	40	28

- RA: Razonamiento Abstracto
- N: Razonamiento Numérico
- V: Razonamiento Verbal
- RAV: Razonamiento Abstracto Verbal
- RAN: Razonamiento Abstracto Numérico
- RAVN
- EC: Experiencia Concreta
- OR: Observación Reflexiva
- CA: Conceptualización Abstracta
- EA: Experimentación Activa

- IZQ: Lateralidad Izquierda
- DER: Lateralidad Derecha
- CE: Coeficiente Emocional
- ATT. Actitudes
- MOT: Motivación
- TMT: Utilización del Tiempo
- ANX: Ansiedad
- CON: Concentración
- INP: Procesamiento de la Información
- SMI: Selección de ideas Principales
- STA: Uso de Ayudas Especiales
- SFT: Auto Evaluación
- TST: Estrategias para tomar exámenes
-

La media mas baja del test de RAVN es el área numérica (N). La mas alta el test completo seguido por Razonamiento Abstracto Verbal (RAV).

Las variables del test de Kolb y estilos de aprendizaje todas las variables están al mismo nivel de media.

En cuanto a lateralidad se puede ver que la derecha tiene una media más alta considerablemente que izquierda.

El coeficiente emocional muestra una media baja, ya que lo normal seria a 100.

Sobre la de estrategias de aprendizaje la media más alta, considerando sus rangos, es la de actitudes, mientras la más baja es la utilización del tiempo.

TABLA 6

ESTILO POR LATERALIDAD

Lateralidad	Adaptador	Asimilador	Convergente	Divergente	Total
Centrada	2	5	2	8	17
Derecha	10	15	5	37	67
Izquierda	5	8	2	10	25
Total	17	28	9	55	109

ji- Cuadrada 2.442668 Se acepta la H^0

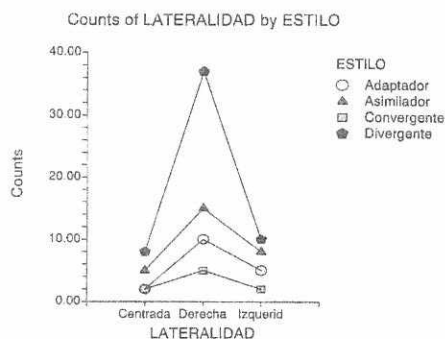


FIGURA 3

En cuanto al estilo de aprendizaje domina el Divergente con un 50%, es decir se desempeñan mejor en las experiencias concretas y la observación reflexiva, son estudiantes innovativos.

Seguido por asimilador (25%) sus capacidades son la conceptualización abstracta y la observación reflexiva, siendo estudiantes analíticos.

Luego el adaptador (15%) se desempeñan en experiencias concretas y experimentación activa, son estudiantes dinámicos.

Por ultimo, el convergente (8%) sus capacidades son la conceptualización abstracta y experimentación activa, siendo estudiantes con sentido común.

Sobre la lateralidad la distribución en porcentajes fue:

Derecha 61%, son dotados de sensibilidad espacial y de relaciones mayores con las emociones, la imaginación, el arte y la información no verbal.

Izquierda 22%, sus funciones son mas lógicas, analíticos y verbales, con mayor control sobre la destreza manual, la lectura, el lenguaje y comprensión de la palabra.

Centrada 15%, que muestra características tanto de sensibilidad como lógicas, aunque no tan marcadas.

TABLA 7

Correlación

	PRO	RA	N	V	RAV	RAN	RAVN	EC	OR	CA	EA	IZQ	DER	CE	ATT	T	TMT	ANX	CON	INP	SMI	STA	SFT	TST
PRO	1.00																							
RA	0.08	1.00																						
N	0.18	<u>*0.39</u>	1.00																					
V	<u>*0.20</u>	0.11	<u>*0.48</u>	1.00																				
RAV	0.19	<u>*0.77</u>	<u>*0.58</u>	<u>*0.71</u>	1.00																			
RAN	0.16	<u>*0.84</u>	<u>*0.82</u>	<u>*0.35</u>	0.82	1.00																		
RAVN	<u>*0.20</u>	<u>*0.69</u>	<u>*0.84</u>	<u>*0.69</u>	<u>*0.93</u>	<u>*0.91</u>	1.00																	
EC	-0.06	0.14	-0.02	0.05	0.13	0.07	0.08	1.00																
OR	<u>*0.22</u>	-0.02	-0.16	-0.06	-0.06	-0.11	-0.11	0.11	1.00															
CA	0.09	0.13	0.14	<u>*0.18</u>	<u>*0.21</u>	0.16	<u>*0.20</u>	<u>*0.34</u>	-0.10	1.00														
EA	<u>*0.19</u>	-0.10	-0.06	-0.11	-0.14	-0.09	-0.12	<u>*0.33</u>	<u>*0.39</u>	-0.13	1.00													
IZQ	-0.11	-0.09	0.17	0.06	-0.03	0.04	0.06	-0.12	-0.05	0.07	-0.01	1.00												
DER	0.11	0.09	-0.16	-0.06	0.03	-0.04	-0.06	0.13	0.04	-0.08	0.01	<u>*0.99</u>	1.00											
CE	<u>*0.19</u>	0.01	0.18	<u>*0.18</u>	0.12	0.11	0.16	0.02	-0.07	-0.06	0.13	0.10	-0.09	1.00										
ATT	<u>*0.23</u>	<u>*0.20</u>	<u>*0.23</u>	<u>*0.25</u>	<u>*0.30</u>	<u>*0.26</u>	<u>*0.31</u>	0.18	-0.18	0.08	0.04	<u>*0.22</u>	<u>*0.22</u>	<u>*0.21</u>	1.00									
MOT	<u>*0.40</u>	0.06	0.12	<u>*0.21</u>	0.18	0.11	0.17	-0.16	-0.18	0.18	0.12	<u>*0.28</u>	<u>*0.29</u>	<u>*0.20</u>	<u>*0.40</u>	1.00								
TMT	<u>*0.23</u>	0.09	0.09	0.17	0.17	0.11	0.16	-0.01	<u>*0.19</u>	0.13	0.04	<u>*0.28</u>	<u>*0.28</u>	0.16	<u>*0.42</u>	<u>*0.56</u>	1.00							
ANX	0.13	0.09	-0.15	-0.15	-0.04	-0.04	-0.09	-0.04	<u>*0.22</u>	-0.07	0.01	<u>*0.20</u>	<u>*0.20</u>	0.05	<u>*0.19</u>	-0.04	<u>*0.18</u>	1.00						
CON	0.06	0.03	<u>*0.18</u>	<u>*0.33</u>	<u>*0.22</u>	0.13	<u>*0.23</u>	-0.05	-0.15	<u>*0.22</u>	0.00	<u>*0.37</u>	<u>*0.37</u>	<u>*0.19</u>	<u>*0.50</u>	<u>*0.49</u>	<u>*0.56</u>	<u>*0.37</u>	1.00					
INP	<u>*0.30</u>	-0.11	0.17	0.02	-0.06	0.03	0.04	<u>*0.18</u>	-0.12	0.07	0.14	<u>*0.33</u>	<u>*0.33</u>	0.08	0.11	<u>*0.49</u>	<u>*0.30</u>	0.14	0.17	1.00				
SMI	0.17	0.08	0.17	0.17	0.16	0.15	0.18	-0.15	-0.17	0.15	0.01	0.15	-0.15	0.12	<u>*0.42</u>	<u>*0.41</u>	<u>*0.34</u>	<u>*0.22</u>	<u>*0.50</u>	<u>*0.28</u>	1.00			
STA	<u>*0.33</u>	-0.07	0.07	0.02	-0.04	0.00	0.01	-0.09	-0.16	-0.04	0.14	<u>*0.20</u>	<u>*0.20</u>	0.06	0.05	<u>*0.45</u>	<u>*0.29</u>	0.06	0.17	<u>*0.65</u>	<u>*0.24</u>	1.00		
SFT	<u>*0.19</u>	-0.15	-0.05	-0.02	-0.12	-0.12	-0.10	-0.17	0.01	-0.05	0.05	0.17	-0.17	0.13	0.07	<u>*0.50</u>	<u>*0.37</u>	0.01	<u>*0.195</u>	<u>*0.51</u>	<u>*0.36</u>	<u>*0.45</u>	1.00	
TST	<u>*0.21</u>	<u>*0.24</u>	<u>*0.27</u>	<u>*0.25</u>	<u>*0.33</u>	<u>*0.31</u>	<u>*0.34</u>	-0.03	<u>*0.26</u>	0.17	0.04	<u>*0.24</u>	<u>*0.24</u>	0.17	<u>*0.67</u>	<u>*0.55</u>	<u>*0.52</u>	<u>*0.44</u>	<u>*0.69</u>	0.13	<u>*0.59</u>	0.13	0.16	1.00

• $P < 0.05$

Siendo promedio la variable que más nos interesa analizar se ve que esta correlaciona significativamente con un 0.05% en con las siguientes:

En forma positiva:

Verbal del RAVN (V)

RAVN

Experimentación Activa (EA)

Coefficiente Emocional (CE)

Actitudes (ATT)

Motivación (MOT)

Utilización del tiempo (TMT)

Procesamiento de la información (INP)

Uso de ayudas especiales (STA)

Auto Evaluación (SFT)

Estrategias para tomar exámenes (TST)

En forma Negativa:

Observación Reflexiva (OR)

Las variables que más se correlacionan con otras son: estrategias para tomar exámenes con 15, concentración con 12 y actitudes con 10.

La Experimentación Activa (EA) es la de nivel mas bajo, mientras que la Motivación (MOT) la correlación es mas alta.

REGRESION MULTIPLE

TABLA 8

Variable	B	EE B	Beta	T	p
Intersección	88.69	77.53	0.00	1.14	0.26
RA	0.00	2794352.00	0.00	0.00	1.00
N	0.12	0.14	0.10	0.86	0.39
V	0.20	2794352.00	0.16	0.00	1.00
RAV	-0.07	2794352.00	-0.09	0.00	1.00
RAN	0.00	0.00	0.00	0.00	1.00
RAVN	0.00	0.00	0.00	0.00	1.00
EC	0.06	0.29	0.02	0.21	0.84
OR	-0.23	0.27	-0.09	-0.86	0.39
CA	0.17	0.22	0.08	0.78	0.44
EA	0.25	0.29	0.10	0.88	0.38
IZQ	-2.96	3.85	-1.01	-0.77	0.44
DER	-2.26	3.84	-0.77	-0.59	0.56
CE	0.03	0.03	0.10	1.10	0.28
ATT	0.25	0.24	0.14	1.07	0.29
MOT	0.40	0.24	0.24	1.66	0.10
TMT	0.14	0.21	0.08	0.69	0.49
ANX	0.19	0.17	0.13	1.11	0.27
CON	-0.29	0.17	-0.24	-1.67	0.10
INP	0.08	0.18	0.06	0.45	0.65
SMI	-0.03	0.27	-0.02	-0.13	0.90
STA	0.31	0.19	0.20	1.65	0.10
SFT	-0.04	0.18	-0.03	-0.21	0.83
TST	0.15	0.28	0.10	0.54	0.59

$R^2 = 0.374199$ $S = 0.0089$

Se realizó un análisis de regresión múltiple para observar la predicción, de las variables sobre promedio. De lo cual surgió que ninguna variable presentaban una predicción significativa.

Mostrando un R^2 del 37%.

TABLA 9**Análisis de la varianza**

Fuente	Gl	SC	MC	F	Probabilidad
Intersección	1	692789.5	692789.5		
Modelo	23	2565.607	111.5481	2.2098	0.004621
Error	85	4290.651	50.47824		
Total	108	6856.258	63.48387		

Por problemas de multicolinealidad corrió una análisis de regresión paso a paso dando como resultado los siguientes datos:

TABLA 10

Variable	R ²	EMC
Sin Cambio	0.000000	7.967677
MOT	0.158662	7.342383
IZQ	0.212306	7.137884
STA	0.249231	7.001678
N	0.277484	6.901613

En la regresión paso a paso se llegó a la conclusión que las variables que mejor llegarían a predecir son Motivación, Lateralidad Izquierda, Uso de Ayudas Especiales (STA) y el área Numérica del RAVN (N).

Llegando a predecir un 27.7%

II: Análisis e Interpretación de Resultados

Tomando como significativo el 0.05% de correlación las siguientes variables son las que correlacionan entre si:

Las variables del RAVN (N, RA, V, RAV, RAN y RAVN) todas entre si tienen una correlación significativa de 0.00001 Esto es que se correlacionan entre si.

Con la variable Promedio que es la que importa para la investigación correlaciona con las siguientes variables:

	r	p
Verbal (V)	0.20	0.040
RAVN	0.20	0.036
Observación Reflexiva (OR)	-0.22	0.01
Experimentación Activa (EA)	0.19	0.044
Coeficiente Emocional (CE)	0.19	0.030
Actitudes (ATT)	0.23	0.011
Motivación (MOT)	0.40	0.000018
Utilización del Tiempo (TMT)	0.23	0.012
Procesamiento de la información (INP)	0.30	0.0015
Uso de Ayudas Especiales (STA)	0.33	0.046
Auto Evaluación (SFT)	0.19	0.46
Estrategias para tomar Exámenes (TST)	0.21	0.029

Siendo en resumen las que más se correlacionan Motivación y el Procesamiento de la Información.

La variable que más se correlaciona con las variables es la de estrategias para tomar exámenes, con 15 variables, y la que menos Experimentación Activa

(EA), que solo con Promedio, Experimentación Concreta (EC) y Observación Reflexiva (OR)

Según la correlación paso a paso las 4 variables más predicativas para el desempeño del estudiante son Motivación, Lateralidad Izquierda, Uso de ayudas Especiales (STA), y área Numérico.

Llegando a la conclusión que los alumnos que están mas motivados, utilizan su lateralidad izquierda, utilizan ayuda especiales y poseen una habilidad numérica, tienen mas oportunidad para mantener mejor promedio y desempeño en la carrera.

ANÁLISIS DE ANOVAS POR AREA

Según el análisis de Tukey por anovas las áreas que muestran más diferencia significativa en las tres las diferentes áreas (Clínica, Educativa y Organizacional) son las siguientes.

Capacidad Expresiva Concreta (EC):

	Media
Educativa:	17.15
Organizacional:	15.06

Utilización del tiempo (TMT):

	media
Educativa:	27.00
Clínica:	24.05

Ansiedad (ANX):

	Media
Organizacional:	24.19
Educativos:	21.00

De estas pruebas se puede concluir que los Psicólogos Educativos tienen una capacidad mayor de involucrarse por completo abiertamente y sin prejuicios en experiencias nuevas que los organizacionales.

Los Psicólogos Educativos hacen mejor uso de técnicas de instrumentos efectivos para organizar y manejar su tiempo, que los clínicos.

Los Psicólogos organizacionales demuestran más nerviosismo y pensamientos negativos que distraen la atención y bloquean los procesos asociativos y memorísticos que los educativos.

Resumiendo que los Psicólogos Educativos son los que tienen mas capacidad para involucrarse por completo en experiencias nuevas, y utilizan mejor su tiempo. Mientras que los Psicólogos Organizacionales demuestran más ansiedad en sus actividades.

Otras áreas interesantes en cuanto a los resultados obtenidos son las siguientes:

Lateralidad Izquierda (IZQ):

	Media
Clínica:	8.33
Educativos:	9.11
Organizacional:	9.27

Lateralidad Derecha (DER):

	Media
Clínico:	10.72
Educativo:	10.96
Organizacional:	11.66

Coeficiente Emocional (CE):

	Media
Clínico:	71.94
Educativo:	76.38
Organizacional:	79.03

Concluyendo que tanto para la lateralidad derecha e izquierda los organizaciones son los que utilizan los dos, en comparación a los clínicos que combinan menos ambos.

En el Coeficiente emocional también los organizaciones son lo que tienen más desarrollado que los clínicos.

En cuanto a las 4 variables representativas, según la regresión de paso a paso las diferencias en cuanto a las distintas áreas son las siguientes:

Numérico (N):

	Media
Organizacional:	19.10
Educativo:	20.23
Clínico:	20.38

Lateralidad Izquierda (IZQ):

	Media
Clínico:	8.33
Educativo:	9.11
Organizacional:	9.27

Motivación (MOT):

	Media
Clínico:	27.58
Organizacional:	28.38
Educativo:	28.57

Uso de ayudas Especiales (STA):

	Media
Clínico:	23.11
Educativo:	24.23
Organizacional:	24.34

Concluyendo que los Psicólogos Clínicos tienen la habilidad numérica más alta. Los Psicólogos Educativos tienen más motivación para hacer trabajos. Y los Psicólogos Organizacional son los que utilizan la lateralidad izquierda y utilizan ayudas especiales. Siendo lateralidad Izquierda y el Uso de Ayudas Especiales las diferencias mas significativas.

ANÁLISIS DE ANOVAS POR SEXO

Según el análisis por anovas de género que muestran mas diferencia significativa en cuanto a Femenino y Masculino son las siguientes:

Conceptualización Abstracta (CA):

	Media
Femenino:	15.45
Masculino:	18.41

Experimentación Activa (EA):

Media

Femenino: 16.54

Masculino: 14.45

Motivación (MOT):

Media

Femenino: 28.51

Masculino: 25.18

Utilización del tiempo (TMT):

Media

Femenino: 25.98

Masculino: 21.00

Los de género Masculino son mas capaces de crear conceptos y de integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas. Mientras que las de genero Femenino son más capaces de emplear estas teorías para tomar decisiones y solucionar problemas. Mientras que también ellas tienen un grado de responsabilidad a aceptar en la realización de tareas académicas y en la obtención del logro de sus metas. Y también ellas hacen uso de técnicas de instrumentos afectivos para organizar y manejar su tiempo.

Se concluye que a los de genero Masculino les gusta más pensar en la teorías o actividades mientras que las mujeres ponen en acción estas teorías o actividades utilizando mejor su tiempo y estando más motivadas.

Otras áreas interesantes en cuanto a los resultados obtenidos son las siguientes:

Lateralidad Izquierda (IZQ):

Media

Femenino: 8.81

Masculino: 9.45

Lateralidad Derecha (DER):

Media

Femenino: 11.20

Masculino: 10.54

Coeficiente Emocional (CE):

Media

Femenino: 76.41

Masculino: 68.63

Concluyendo que la lateralidad derecha la utilizan más las de género Femenino mientras que la izquierda los de género Masculino.

En el Coeficiente Emocional también las de género Femenino lo tienen más desarrollado.

En cuanto a las 4 variables representativas, según la regresión de paso a paso las diferencias en cuanto a las diferentes áreas son las siguientes:

Numérico (N):

Media

Femenino: 19.49

Masculino: 21.90

Lateralidad Izquierda (IZQ):

Media

Femenino: 8.81

Masculino: 9.45

Motivación (MOT):

Media

Femenino: 28.51

Masculino: 25.18

Uso de ayudas Especiales (STA):

Media

Femenino: 24.14

Masculino: 22.09

Concluyendo que ellos tienen la habilidad numérica más alta. Y ellas son las que tienen más motivación para realizar actividades utilizando mejor su tiempo y utilizando lateralidad izquierda.

V. DISCUSIÓN

Seijas entre 1998 y el 2000 realizó varias investigaciones basadas en las mismas pruebas de esta investigación, la comparación de sus resultados con esta investigación fueron los siguientes.

En 1998, con estudiantes de tercer año de psicología encontró una correlación negativa perfecta entre la lateralidad izquierda y derecha. Mismo que en esta investigación.

En ese mismo estudio solo que con estudiantes de cuarto año de diferentes facultades encontró que el estilo de aprendizaje de mayor relación fue el divergente y el promedio acumulado. Eso demuestra el mismo resultado de está, donde el divergente también es el aprendizaje dominante.

En 1999 en el estudio Del Azar al Hacer, encontró mayor porcentaje en lateralidad del hemisferio derecho y con más estilo de aprendizaje divergente. Este mismo resultado se demostró en esta investigación.

En 2000 con una participación de 39 estudiantes del segundo semestre de la Licenciatura de Psicología concluyó que tener alta motivación, utilización del tiempo, procesamiento de información, uso de ayudas especiales y auto evaluación, mejoran el rendimiento del estudiante.

Llegando a la conclusión de que no importando el año o semestre cursado así como la carrera que cursa, se puede ver que el estilo predominante de aprendizaje es el divergente es decir que se desempeña mejor en experiencias concretas y la observación reflexiva. Sus puntos más fuertes residen en su capacidad imaginativa. Se destaca por la consideración desde muchas perspectivas de las situaciones concretas. Se interesan en las personas y tienden a ser imaginativos y sensibles.

En cuanto a la lateralidad cerebral, en ambos estudios el hemisferio derecho es el dominante, y se puede concluir que la mayoría de los alumnos comprenden formas, lugares y distancia mejor que el razonamiento lógico.

Con la Prueba del Inventario de Estrategias de Estudios y Aprendizaje si hay diferencia ya que para él se necesita alta motivación, utilización de tiempo, procesamiento de información, uso de ayudas especiales y auto evaluación para tener un alto promedio. Mientras que aquí solo son alta motivación, uso de ayudas especiales, lateralidad izquierda y el área numérico, predicen un alto rendimiento en los estudiantes llegando a predecir hasta un 27.7% su rendimiento.

En cuanto a la inteligencia emocional y estudios anteriores se puede ver las siguiente:

El estudio de Garcés (1999) concluye que no existe correlación entre la inteligencia emocional y la aptitud académica (RAVN). Con los resultados de esta investigación la única variable del RAVN que correlaciona con la inteligencia académica es el área verbal. Para Garcés los hombres tiene una media mas alta para la inteligencia emocional que las mujeres. Mientras que en mis resultados es al revés con una diferencia significativa.

Para Pinto (2000) no hay diferencia significativa entre el rendimiento de los totales de la inteligencia emocional de los hombres y mujeres.

Según Kolb (1977), la mayor parte de las personas desarrollan estilos de aprendizaje que destacan, por encima de otras, algunas capacidades para aprender; esto es el resultado del medio ambiente actual. Esto se confirma con este estudio viendo que el divergente es el dominante, pero también en todas las áreas de Psicología existen también los otros estilos.

Este estudio comprueba lo que dice Drapeau (1997), donde dice que aprender exige el uso de diversas habilidades y estrategias de diferentes habilidades y estrategias de procesamiento; ya que para poder tener un buen rendimiento en la carrera de Psicología no solo hay que tener un buen desempeño en las experiencias concretas y la observación reflexiva (estilo divergente), sino también habilidad matemática.

Siendo la Inteligencia Emocional, un conocimiento de las propias emociones, manejo de las emociones, motivación personal, reconocer las emociones de los demás y un manejo de las relaciones interpersonales, como lo dice Goleman (1997), es una de las características que un Psicólogo debe tener, y como lo demuestra este estudio las mujeres y los Psicólogos Organizacionales son los que la tienen mas desarrollada.

Siendo según Rotrou (1997), la principal distinción entre los dos lados del cerebro esta descrita como verbal – espacial. El cerebro izquierdo para principalmente de forma analítica (un paso cada vez), mientras que el derecho percibe de manera holística, o en paralelo, prestándose a manejar los cuadros, las escenas, las relaciones espaciales y las sensaciones que despiertan. Se comprueba que siendo la lateralidad izquierda, una de las cuatro variables predictivas, esta bastante ligada a la Psicología.

VI. CONCLUSIONES

1. Los tres objetivos se cumplieron llegando a la conclusión que las variables que mejor llegan a predecir según los resultado son el área numérico del RAVN, Motivación, Lateralidad Izquierda y Uso de ayudas Especiales.

2. Con respecto a las hipótesis planteadas en la presente investigación, se puede afirmar que hay una predicción significativa del promedio de calificaciones de estudiantes de primer semestre de 2001 de la Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología de la Universidad Rafael Landívar a través de las variables Motivación, Lateralidad Izquierda, Área Numérica y uso de Ayudas Especiales que corresponden a las sub - hipótesis:

H1: Si habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de R.A.V.N sobre el promedio obtenido por el alumno en el primer semestre del Departamento de Psicología.

H3. Si habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 de la prueba de lateralidad cerebral sobre el promedio obtenido por el alumno en el primer semestre del Departamento de Psicología.

H5. Si habrá validez predictiva estadísticamente significativa al nivel de 0.05 del inventario de estrategias de estilos de aprendizaje sobre el promedio obtenido por el alumno en el primer semestre del Departamento de Psicología.

3. Estas cuatro variables, motivación, lateralidad izquierda, área numérica y uso de ayudas especiales, llegarán a predecir hasta un 27% el desempeño del alumno en la carrera.

4. El estilo de aprendizaje del los alumnos de primer ingreso de la Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, es Divergente, es decir se

desempeñan mejor en las experiencias concretas y la observación reflexiva, son estudiantes mas innovativos.

5. Estos estudiantes utilizan más su lateralidad Derecha, son dotados de sensibilidad espacial y de relaciones mayores con las emociones, la imaginación, el arte y la información no verbal.

6. Los estudiantes del área de Psicología Educativa tienen más Capacidad Expresiva Concreta, es decir tiene capacidad de involucrarse por completo abiertamente y sin prejuicios en experiencias nuevas. También hacen mejor uso de técnicas de instrumentos para organizar y manejar su tiempo.

7. Los estudiantes de Psicología Organizacional demuestran más nerviosismo y pensamientos negativos que distraen la atención y bloquean los procesos asociativos memorísticos.

8. En cuanto a diferencias entre los sexos, se vio que los hombres del estudio son mas capaces de crear conceptos y de integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas.

9. Las mujeres del estudio son más capaces de emplear las teorías para tomar decisiones y solucionar problemas. Tienen un grado de responsabilidad a aceptar en la realización de tareas académicas y en la obtención de logros de su metas. Hacen uso de técnicas de instrumentos efectivos para organizar y manejar su tiempo.

10. Con el coeficiente emocional, los estudiantes de Psicología Organizacional son los que lo tienen mas alto a diferencia de las otras áreas. Mientras que las mujeres del estudio la tienen mas elevado el CE que los hombres.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se le recomienda al Centro de Orientación Universitaria (COU) utilizar la batería de estrategias de aprendizaje para la admisión de nuevos alumnos, ya que se podría llegar predecir el desempeño el alumno en la carrera.
2. Realizar más investigaciones con estos test en otras facultades para comparar la facultad de humanidades con las otras facultades.
3. Efectuar la prueba de estrategias de aprendizaje en los diferentes años de las carreras de todas facultades para llegar a corroborar el desempeño de los estudiantes.
4. Realizar más investigaciones sobre la inteligencia emocional y como se desarrolla en los estudiantes de las diferentes facultades.
5. Efectuar otras investigaciones sobre lateralidad cerebral en estudiantes de otras facultades de diferentes años de la carrera.
6. Utilizar la Batería de Estrategias de Aprendizaje como prueba de orientación para poder darle retroalimentación al futuro estudiante de sus áreas fuertes y débiles.
7. En base a los resultados crear cursos propedéuticos que permitan a los alumnos mejorar sus estrategias de aprendizaje.

VIII. REFERENCIAS

- Achaerandio, S. J. (1995) **Iniciación a la practica de la investigación.** Universidad Rafael Landívar, Guatemala
- Alder, H. (1995), **Pensar para la excelencia.** Madrid, EDAF
- Anastasi, A. Y Urbina, S. (1998), **Test psicológicos.** México: Prentice Hall
- Bar – On. R (1997) **Development of the Bar On EQ-I,** Annual Convention of the American Psychological Association, Chicago
- Blashke, J. (1998), **Ideas y trucos para potenciar su mente.** Madrid: Robin Book
- Brochert, S. Y Braun, G. (1997) **Los test de la inteligencia emocional.** Madrid : Robin Book.
- Buendía, L., Colas, P. Y Hernández, F. (1998) **Métodos de investigación en psicopedagogía.** Madrid: McGraw – Hill
- Campbell, D.; Stanley, J. (1993) **Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social.** Buenos Aires: Amorrortu
- Cardona, I. (1998), **Perfil de aptitud teórica de estudios evaluados con el test R.A.V.N. previo a ingresar a Universidad Rafael Landívar en 1998.** Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala
- Chamo, E, (1979) **Causas del rechazo al consejo vocacional de estudiantes de primer ingreso en 1978 a la Universidad de San Carlos de Guatemala.** Tesis inédita, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- Díaz, F. Y Hernández, G. (1998) **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.** México: Mac Graw Hill

- Drapeau, C.(1997) **Aprendizaje total**. Madrid: Robin Book.
- Drummond, J. (1999), **Orientación universitaria y adaptación**. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala
- Fiallos (1988) **Eficacia de la Orientación Psicológica vocacional en adolescentes inscritos en primer ingreso de psicología de la Universidad de San Carlos de Guatemala, promoción 1983 – 1988**. Tesis inédita, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- Gonzáles, C. (1998) **Baremación del inventario de hábitos de estudio de F.F. Pozar**. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala
- Garcés, I. (1999.) **Correlación entre inteligencia emocional y aptitud académica en un grupo de jóvenes aspirantes a ingresar en 1999 a las facultades de ingeniería y humanidades de la universidad Rafael Landívar**. Tesis inédita, Guatemala, Universidad Rafael Landívar
- Gaskins, I. Y Elliot T. (1999) **Como enseñar estrategias cognitivas en la escuela**. Buenos Aires: Paidós
- Goleman, D. (1997.) **Inteligencia Emocional**. México: Javier Vergara
- Kolb, D. (1977) **Psicología de las organizaciones: problemas contemporáneos**. México: Prentice Hall
- Marín, A. (1979) **Diccionario de psicología**. México: Grijalbo
- Martínez, I. (1991) **Validez concurrente entre una prueba de aptitud y una de conocimientos en Matemáticas**. Tesis inédita, Guatemala, Universidad Rafael Landívar
- Mayer, J. Y Salovey, P. (1997), **What is Emotional Intelligence?** USA: Basic Books.

- Mayer, J., Salovey P., y Caruso D., (1999) **Competing models of emotional intelligence**. Handbook of human intelligence. New York
- Pinto, E. (2000.) **Baremación del cuestionario TMMS para medir inteligencia emocional en el sector laboral**. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala
- Pozo, J. (1997), **Teorías cognitivas del aprendizaje**. Madrid: Ediciones
- Rotrou, J. (1997.) **La memoria en plena forma**. Barcelona : Robin Book
- Saami, C. (1997), **Emotional competence and self – regulation in childhood**. Emotional development and emotional intelligence. USA: Basic Books.
- Seijas, C. (1998) **Estilos de aprendizaje y lateralidad cerebral**. Documento interno, Guatemala: Universidad Francisco Marroquín.
- Seijas, C. (2000.) **El desempeño universitario a través de variables cognoscitivas**. Documento interno, Guatemala: Universidad Francisco Marroquín.
- Seijas, C. (2000) **Validez predictiva de la prueba de actitud académica en el departamento de psicología de la universidad Francisco Marroquín**. Documento interno, Guatemala: Universidad Francisco Marroquín.
- Seijas, C. (1999) **Del azar al hacer, en busca del éxito académico II**. Documento interno, Guatemala: Universidad Francisco Marroquín.
- Simmons, S. Y Simmons, J. (1998) **EQ como medir la inteligencia emocional**. Madrid: Edaf
- Stein, C. (2000) **Correlación entre la resistencia a la presión de grupo y la inteligencia emocional en un grupo de adolescentes del genero femenino del Liceo**

Secretarial Bilingüe. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar: Guatemala

- Weinstein, C.; Palmer, D.; Schulte, A. (1987) **LASSI: Learning and Study Strategies Inventory.** R.H. Publishing Co. Clearwater, Fl.

ANEXO A

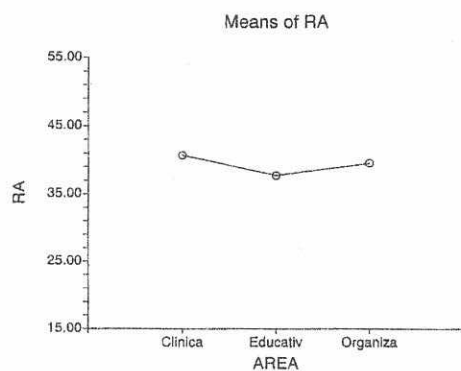
ANOVA AREA

RA

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	133.7811	66.89054	1.38	0.255210
S	106	5125.283	48.35173		
Total (Adjusted)	108	5259.064			
Total	109				

• Term significant at alpha = 0.05

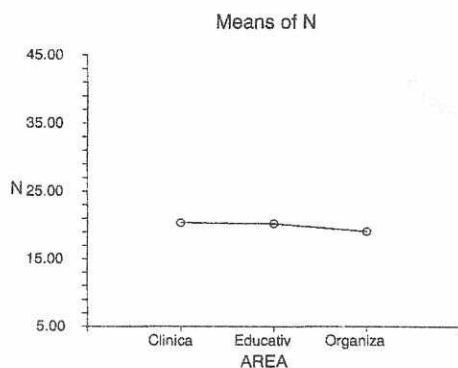


N

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	39.92061	19.9603	0.44	0.648400
S	106	4863.639	45.88339		
Total (Adjusted)	108	4903.56			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

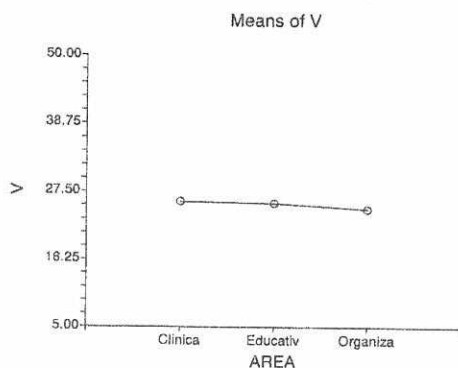


V

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	33.78163	16.89082	0.42	0.655058
S	106	4215.503	39.76889		
Total (Adjusted)	108	4249.284			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

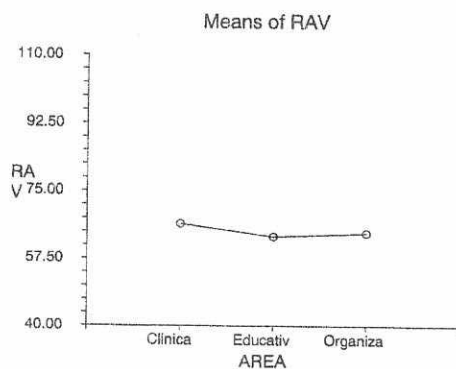


RAV

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	187.6981	93.84903	0.95	0.389399
S	106	10454.04	98.62307		
Total (Adjusted)	108	10641.74			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

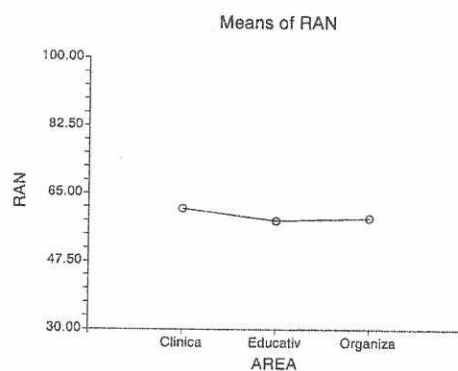


RAN

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	181.9659	90.98296	0.69	0.505863
S	106	14060.84	132.6494		
Total (Adjusted)	108	14242.81			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

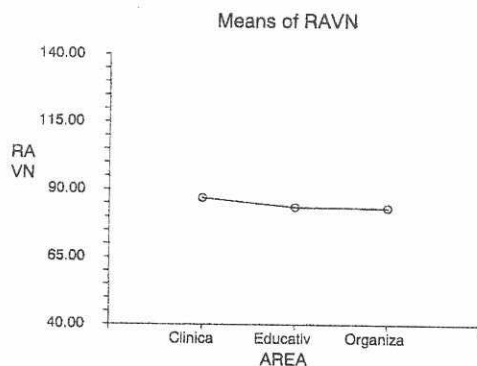


RAVN

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	309.0065	154.5033	0.69	0.504059
S	106	23752.19	224.0772		
Total (Adjusted)	108	24061.19			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

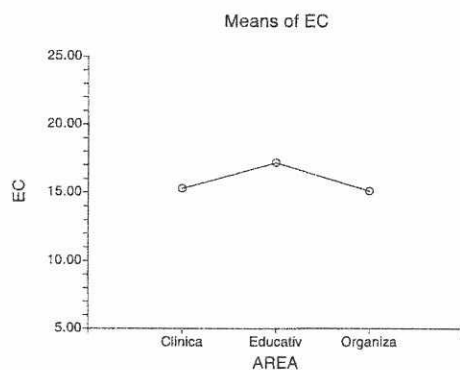


EC

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	79.50548	39.75274	4.17	0.018116*
S	105	1001.411	9.53725		
Total (Adjusted)	107	1080.917			
Total	108				

* Term significant at alpha = 0.05

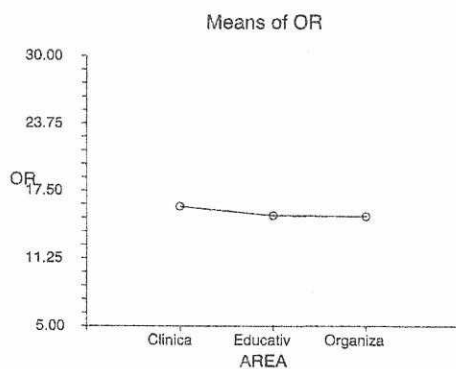


OR

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	18.43859	9.219296	0.98	0.378882
S	105	988.2281	9.411695		
Total (Adjusted)	107	1006.667			
Total	108				

* Term significant at alpha = 0.05

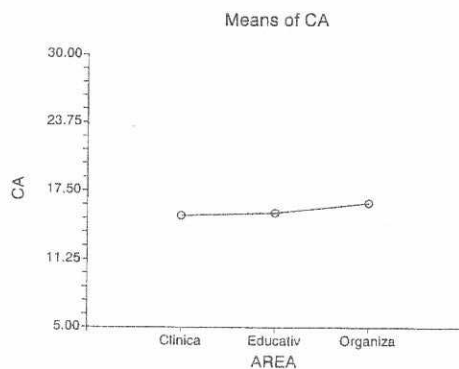


CA

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	29.81181	14.90591	1.06	0.350348
S	105	1477.401	14.07049		
Total (Adjusted)	107	1507.213			
Total	108				

• Term significant at alpha = 0.05

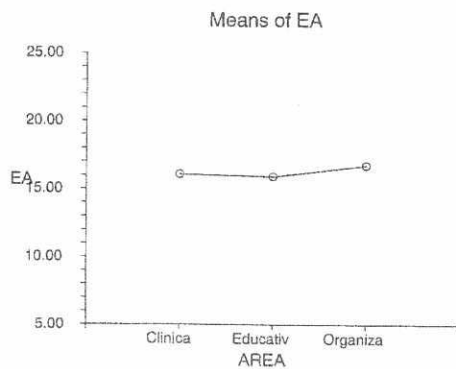


EA

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	14.19169	7.095844	0.75	0.473479
S	105	989.4657	9.423483		
Total (Adjusted)	107	1003.657			
Total	108				

• Term significant at alpha = 0.05

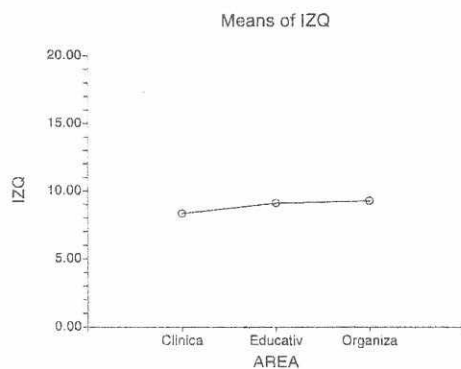


IZQ

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	19.35474	9.677371	1.34	0.266487
S	106	766.0581	7.226963		
Total (Adjusted)	108	785.4128			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

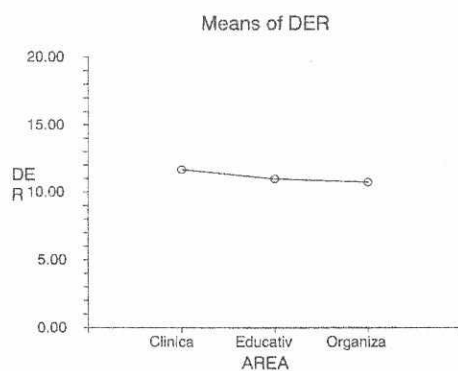


DER

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	18.71678	9.358388	1.28	0.282014
S	106	774.3658	7.305338		
Total (Adjusted)	108	793.0826			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

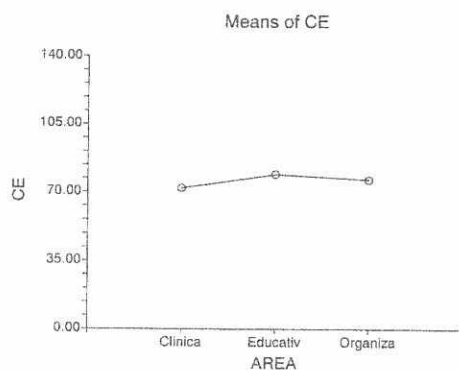


CE

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	817.0157	408.5078	0.61	0.543216
S	106	70549.95	665.5656		
Total (Adjusted)	108	71366.97			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

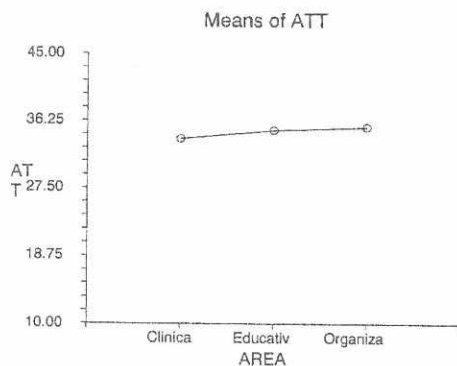


ATT

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	48.07943	24.03971	1.29	0.280183
S	106	1978.875	18.66863		
Total (Adjusted)	108	2026.954			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

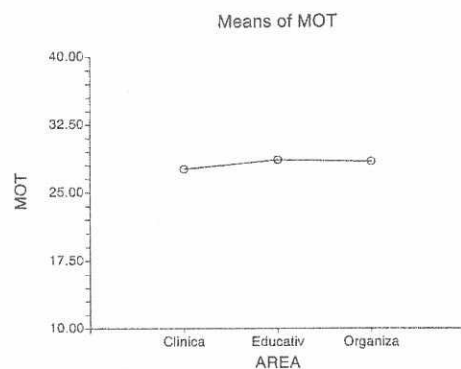


MOT

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	18.82499	9.412493	0.40	0.670029
S	106	2482.203	23.41701		
Total (Adjusted)	108	2501.028			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

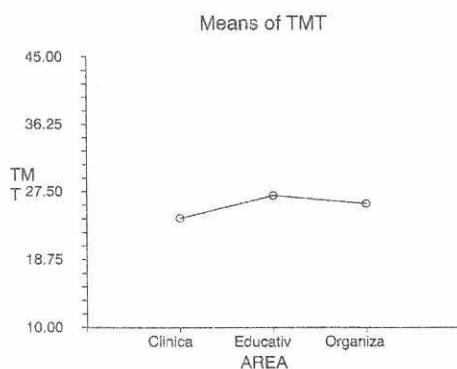


TMT

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	141.3139	70.65696	3.46	0.034966*
S	106	2163.549	20.41084		
Total (Adjusted)	108	2304.862			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

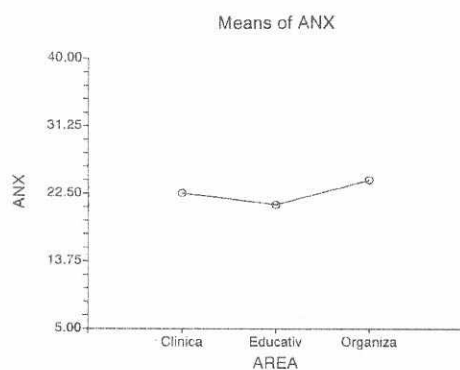


ANX

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	177.9252	88.96262	3.27	0.041806*
S	106	2882.277	27.19129		
Total (Adjusted)	108	3060.202			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

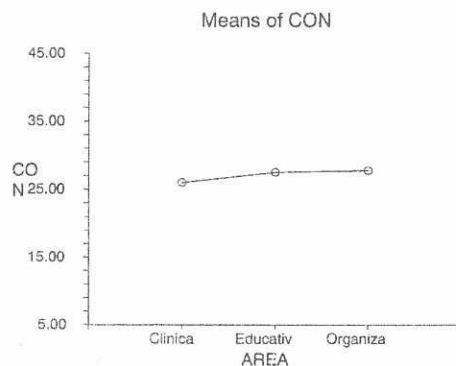


CON

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	69.63827	34.81913	0.95	0.389599
S	106	3880.71	36.61047		
Total (Adjusted)	108	3950.349			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

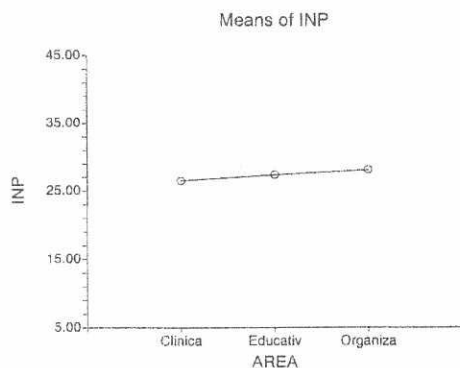


INP

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	54.49159	27.2458	0.74	0.480685
S	106	3915.325	36.93703		
Total (Adjusted)	108	3969.816			
Total	109				

• Term significant at alpha = 0.05

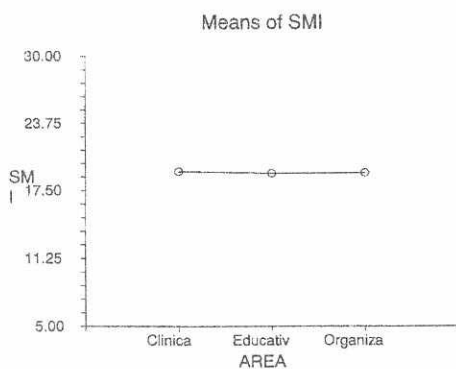


SMI

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	0.5871372	0.2935686	0.02	0.978314
S	106	1419.064	13.3874		
Total (Adjusted)	108	1419.651			
Total	109				

• Term significant at alpha = 0.05

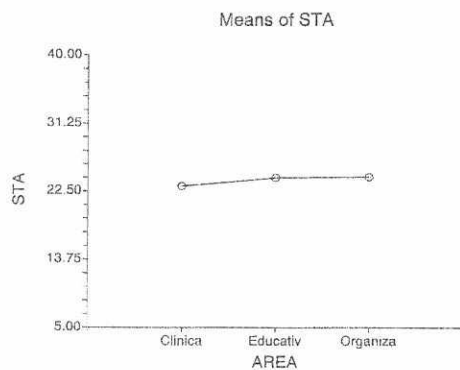


STA

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	34.35844	17.17922	0.67	0.515709
S	106	2732.724	25.78042		
Total (Adjusted)	108	2767.083			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

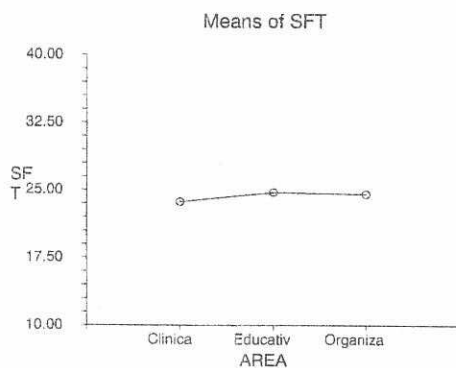


SFT

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	20.55277	10.27639	0.36	0.697252
S	106	3010.456	28.40053		
Total (Adjusted)	108	3031.009			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

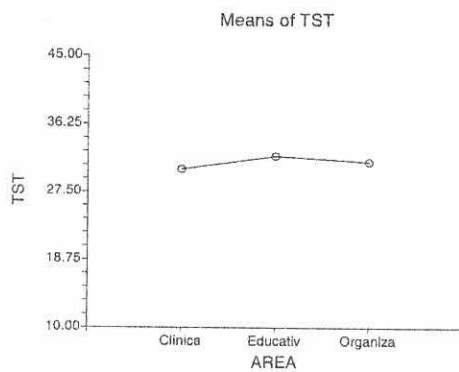


TST

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: AREA	2	42.52819	21.26409	0.77	0.465484
S	106	2926.426	27.60779		
Total (Adjusted)	108	2968.954			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05



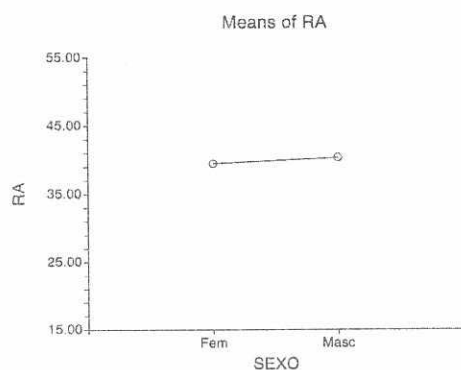
ANEXO B ANOVA SEXO

RA

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	7.127273	7.127273	0.15	0.703410
S	108	5282.364	48.91077		
Total (Adjusted)	109	5289.491			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

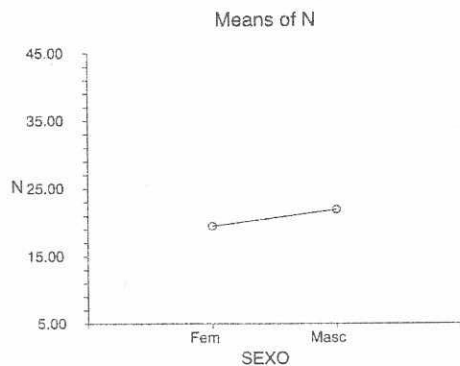


N

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	57.69798	57.69798	1.27	0.261541
S	108	4891.657	45.29312		
Total (Adjusted)	109	4949.354			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

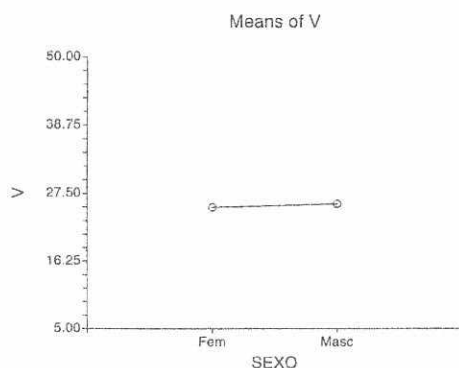


V

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	3.055556	3.055556	0.08	0.781402
S	108	4264.263	39.48391		
Total (Adjusted)	109	4267.318			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

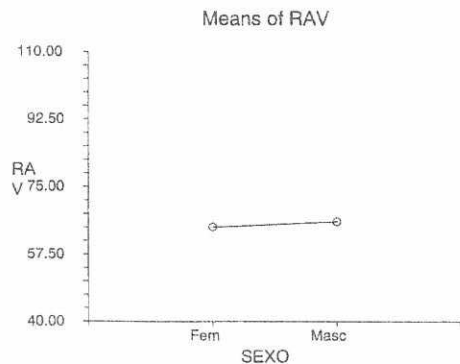


RAV

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	19.51616	19.51616	0.20	0.656909
S	108	10623.84	98.36887		
Total (Adjusted)	109	10643.35			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

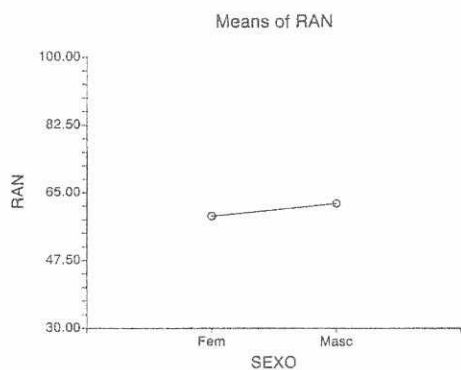


RAN

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	105.3828	105.3828	0.80	0.371610
S	108	14138.99	130.9166		
Total (Adjusted)	109	14244.37			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

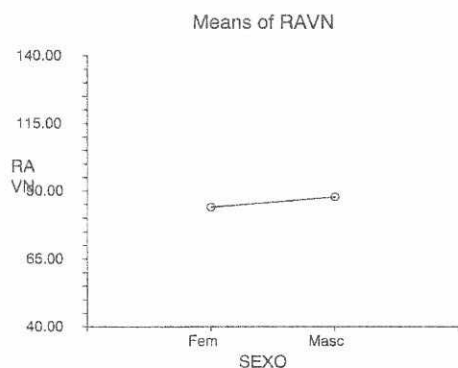


RAVN

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	144.3273	144.3273	0.65	0.421561
S	108	23947.09	221.7323		
Total (Adjusted)	109	24091.42			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

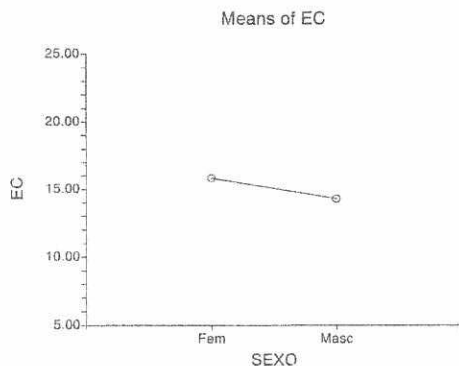


EC

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	23.56467	23.56467	2.37	0.126460
S	107	1062.876	9.933417		
Total (Adjusted)	108	1086.44			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

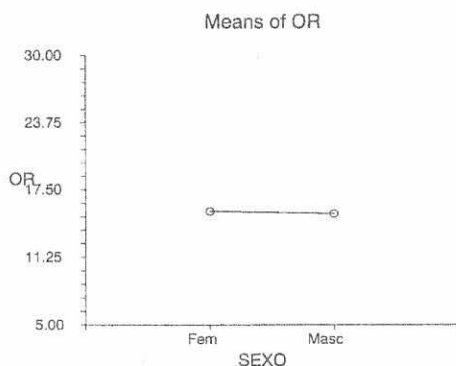


OR

Analysis of Variance Table

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F-Ratio	Prob Level
A: SEXO	1	0.5108424	0.5108424	0.05	0.817259
S	107	1018.682	9.520391		
Total (Adjusted)	108	1019.193			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

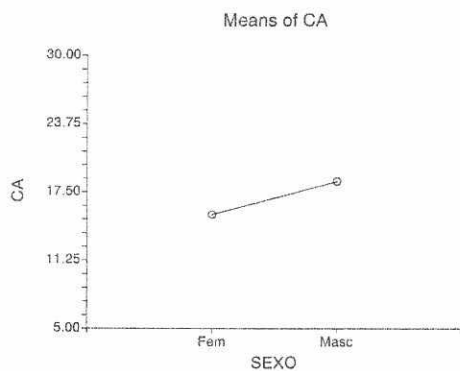


CA

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	91.16891	91.16891	6.78	0.010522*
S	107	1438.574	13.44462		
Total (Adjusted)	108	1529.743			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

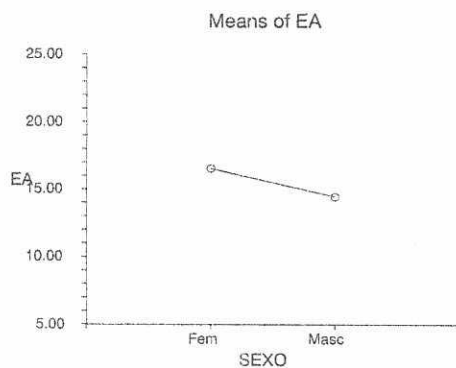


EA

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	43.04609	43.04609	4.79	0.030756*
S	107	961.064	8.981907		
Total (Adjusted)	108	1004.11			
Total	109				

* Term significant at alpha = 0.05

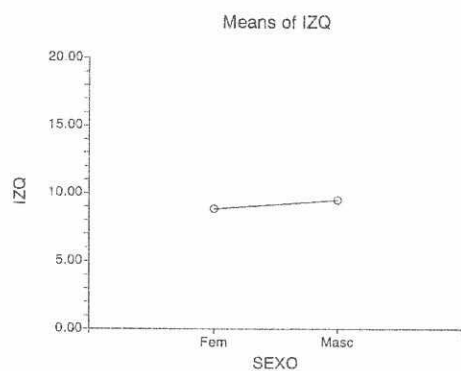


IZQ

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	4.009091	4.009091	0.54	0.465033
S	108	805.4545	7.457912		
Total (Adjusted)	109	809.4636			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

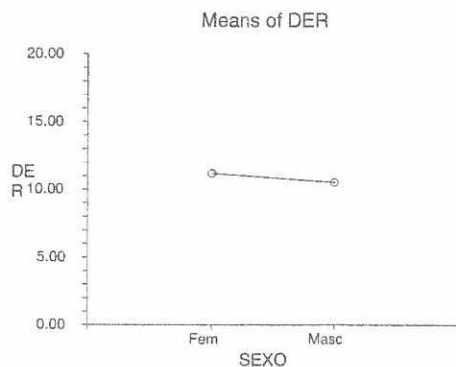


DER

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	4.267677	4.267677	0.57	0.453035
S	108	812.6869	7.524879		
Total (Adjusted)	109	816.9545			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

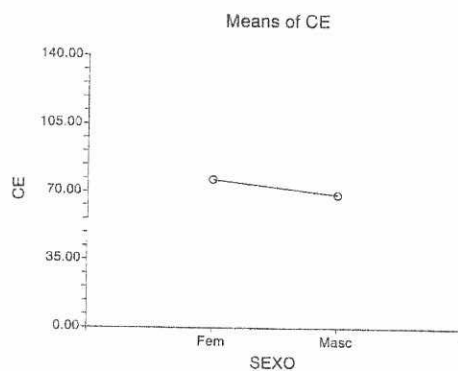


CE

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	598.8889	598.8889	0.91	0.341498
S	108	70856.56	656.0793		
Total (Adjusted)	109	71455.45			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

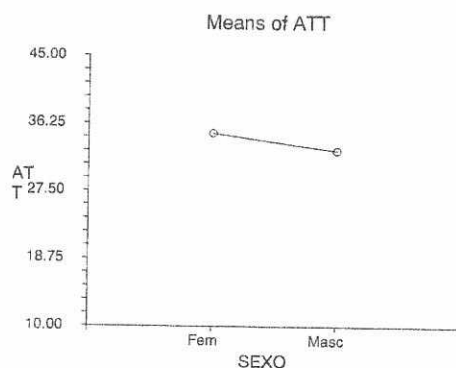


ATT

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	50.23131	50.23131	2.70	0.103332
S	108	2010.141	18.61242		
Total (Adjusted)	109	2060.373			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

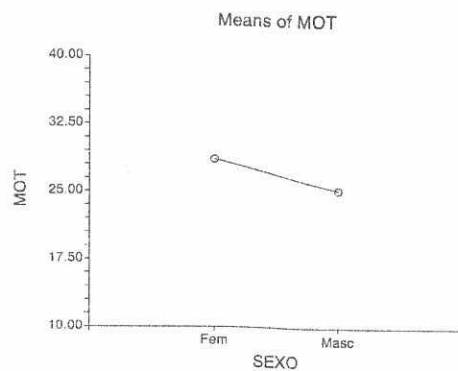


MOT

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	110	110	4.96	0.027989*
S	108	2394.364	22.17003		
Total (Adjusted)	109	2504.364			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

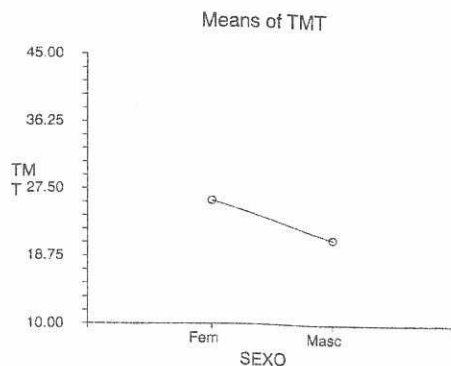


TMT

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	246.501	246.501	12.59	0.000576*
S	108	2114.99	19.58324		
Total (Adjusted)	109	2361.491			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

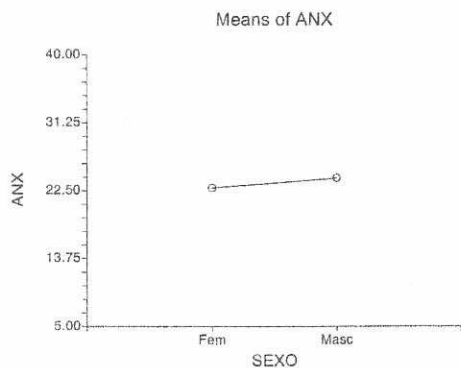


ANX

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	15.28182	15.28182	0.52	0.471962
S	108	3167.636	29.32997		
Total (Adjusted)	109	3182.918			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

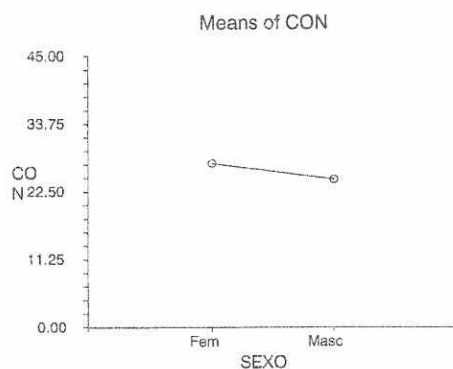


CON

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	70.4	70.4	1.72	0.192015
S	108	4411.273	40.84512		
Total (Adjusted)	109	4481.673			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

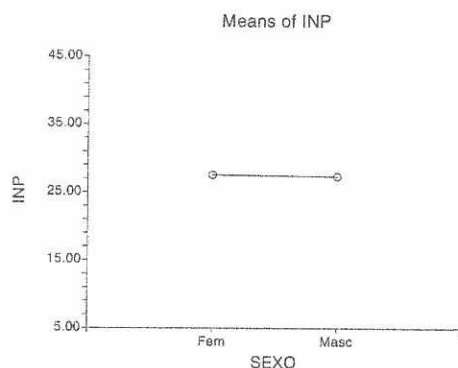


INP

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	0.5343434	0.5343434	0.01	0.905562
S	108	4080.929	37.78638		
Total (Adjusted)	109	4081.464			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

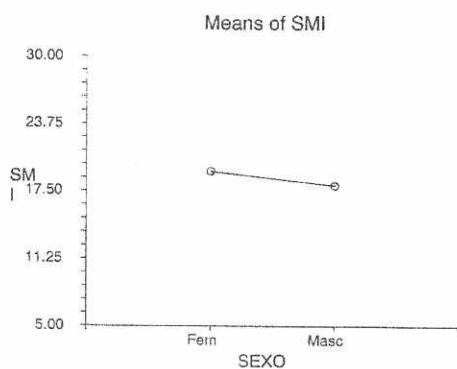


SMI

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	17.07071	17.07071	1.30	0.256587
S	108	1417.293	13.12308		
Total (Adjusted)	109	1434.364			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

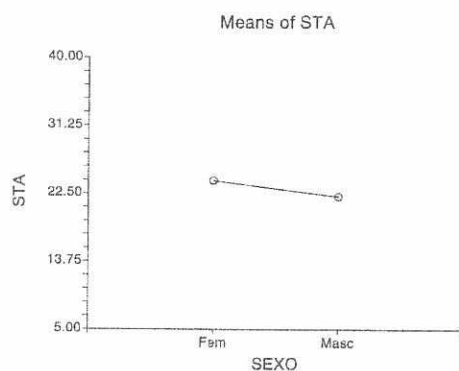


STA

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	41.62525	41.62525	1.64	0.202558
S	108	2734.929	25.32342		
Total (Adjusted)	109	2776.554			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

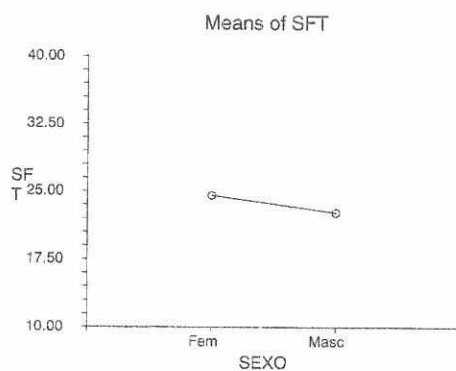


SFT

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	36.08182	36.08182	1.29	0.259054
S	108	3027.091	28.02862		
Total (Adjusted)	109	3063.173			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05

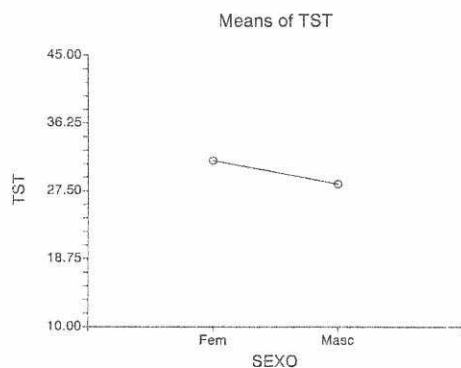


TST

Tabla de análisis de varianza

Fuente	gl	SC	MC	F	Probabilidad
A: SEXO	1	93.34949	93.34949	3.44	0.066187
S	108	2926.869	27.10064		
Total (Adjusted)	109	3020.218			
Total	110				

* Term significant at alpha = 0.05





BATERIA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Carlos Seijas

Nombre: _____
Carnet: _____ Edad: _____ años
Sexo: ☐ Masculino ☐ Femenino
Área de Énfasis: _____
Colegio de Egreso: _____
Título de Nivel Medio: _____

ACLARACIÓN

Esta batería esta diseñada para comprender la forma en que aprendes. Puede ser que encuentres dificultad al seleccionar las palabras que mejor describen tu aprendizaje, por el hecho de que en estas pruebas no hay repuestas correctas o incorrectas; todas las respuestas son igualmente adecuadas.

Esta batería la componen cuatro pruebas, para responderlas sigue las instrucciones en cada una.

Toda la información que escribas en esta prueba será tratada en forma confidencial. Gracias por tu colaboración.

NO DES VUELTA A LA PÁGINA HASTA QUE SE TE INDIQUE



BATERIA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Carlos Seijas

PDA

A continuación se presentan nueve conjuntos compuestos de cuatro palabras cada uno (*líneas horizontales*). Clasifica cada uno de los conjuntos de cuatro palabras, concediendo el mayor grado (4) a la palabra que más se ajusta o que mejor caracteriza tu forma de aprendizaje y sigue, después en orden decreciente, dando los grados (3) (2) y (1) a las demás palabras del mismo conjunto. Asigne un rango distinto entre (1) y (4) a cada una de las palabras, cuidando de no repetir el mismo rango para más de una palabra en la misma línea. Haz lo mismo con todos los demás conjuntos de palabras.

- | | | | |
|---|--|--|--|
| 1. ☐ Discriminatorio | ☐ Tentativo | ☐ Absorbido | ☐ Práctico |
| 2. ☐ Receptivo | ☐ Relevante | ☐ Analítico | ☐ Imparcial |
| 3. ☐ Perceptivo | ☐ Observador | ☐ Reflexivo | ☐ Haciendo |
| 4. ☐ Aceptando | ☐ Arriesgando | ☐ Evaluando | ☐ Informándose |
| 5. ☐ Intuitivo | ☐ Productivo | ☐ Lógico | ☐ Indagativo |
| 6. ☐ Abstracto | ☐ Observando | ☐ Concreto | ☐ Activo |
| 7. ☐ Orientado al presente | ☐ Reflexionando | ☐ Orientado al futuro | ☐ Pragmático |
| 8. ☐ Experiencia | ☐ Observación | ☐ Conceptualización | ☐ Experimentación |
| 9. ☐ Esforzado | ☐ Reservado | ☐ Racional | ☐ Responsable |

PLC

Lee los siguientes enunciados y marca la letra del enunciado que mejor te describe. Recuerda que este es un cuestionario de selección forzada, por lo cual, aunque no consideres adecuada ninguna de las dos respuestas, debes escoger aquella que más se asemeje a tu forma de ser.

- Al enfrentar tus actividades diarias, ¿Qué enfoque se parece más al que tu utilizas?
 - a. Planeas tu día, fijándote un tiempo para cada actividad.
 - b. Simplemente atiendes tus asuntos según se van presentando.
- ¿Qué opinas de soñar despierto?
 - a. Es una herramienta importante para planificar el futuro.
 - b. Es una pérdida de tiempo.
- ¿Qué tan organizado eres en lo referente al manejo de la información, de los materiales, etc.?
 - a. No muy organizado
 - b. Muy organizado
- ¿Qué sistema utilizas para resolver los problemas?
 - a. Esperas para ver si las cosas se arreglan por sí mismas.
 - b. Sopesas la situación, pones por escrito las opciones con que cuentas, las listas por orden de prioridad y después escoges la mejor.
- ¿Qué tan bien te expresas verbalmente?
 - a. Muy bien
 - b. Más bien mal
- Cuando deseas recordar algo, ¿Cuál de estas dos prácticas es la que más utilizas?
 - a. Lo pones por escrito
 - b. Confías en tu memoria, visualizando mentalmente la información.
- ¿Cambias frecuentemente de humor?
 - a. Sí
 - b. No
- ¿Te agrada correr riesgos?
 - a. Sí
 - b. No
- Cuando se te pide hablar en público sin estar preparado, ¿de qué manera procedes?
 - a. Apuntas rápidamente un temario que te sirva de guía
 - b. Simplemente te pones de pie y hablas lo menos posible.
- ¿Qué tipo de eventos sociales prefieres?
 - a. Los espontáneos
 - b. Los planeados con anticipación
- ¿Te consideras una persona orientada a las metas?
 - a. Sí
 - b. No
- ¿Confías en tus corazonadas!
 - a. Nunca
 - b. Con frecuencia
- ¿Qué tan bueno eres para recordar las caras de las personas?
 - a. Muy bueno
 - b. No muy bueno
- En una situación de comunicación, ¿qué prefieres ser?
 - a. El orador
 - b. El oyente
- ¿Qué materia escolar te gusta más?
 - a. La geometría
 - b. El álgebra
- ¿Normalmente puedes precisar la hora sin tener que consultar tu reloj?
 - a. Sí
 - b. No
- ¿Tiendes a tomar decisiones basándote en información o en tus sentimientos o intuiciones?
 - a. En información
 - b. En sus sentimientos
- Cuando tomas notas, ¿las pones en limpio?
 - a. Casi siempre las pasas en limpio
 - b. Nunca las pasas en limpio
- Después de haber asistido a una comedia musical, ¿qué recuerdas más?
 - a. La letra
 - b. La música
- ¿Qué tan bueno eres para interpretar el lenguaje corporal?
 - a. Muy bueno
 - b. Bastante malo

Contesta honestamente, de acuerdo a los que realmente sería lo más probable que harías. No trates de apoyarte en las suposiciones que te parecían correctas cuando usabas esas viejas reglas de adivinar en las pruebas de selección múltiple, que te ayudaron a salir del colegio.



1. Te encuentras en un avión y de repente se agita fuertemente y una turbulencia empieza a mover el avión de lado a lado. ¿Qué haces?
 - a. Continúas leyendo el libro o revista o la película y le pones poca atención a la turbulencia.
 - b. Te tornas vigilante ante la emergencia y monitoreas a la sobrecarga y empiezas a leer las instrucciones de emergencia.
 - c. Un poco de a y b.
 - d. No estás seguro. Nunca lo has notado.
2. Te han llevado a un grupo de niños de cuatro años de edad al parque y una niña empieza a llorar porque los otros no quieren jugar con ella ¿Qué haces?
 - a. No te metes. Dejas que los niños lo resuelvan.
 - b. Le hablas a la niña y le ayudas a encontrar otras maneras de hacer que los niños jueguen con ella.
 - c. Decirle en voz dulce que no llore.
 - d. Tratas de distraer a la niña enseñándole otras cosas con las que puede jugar.
3. Asume que eres un estudiante que ha esperado obtener un 100 en el curso pero te das cuenta que sacaste 50 en el examen de medio curso ¿Qué haces?
 - a. Esquematizas un plan específico de maneras de mejorar tu nota y seguirlo.
 - b. Resolver hacerlo mejor en el futuro.
 - c. Decirte a ti mismo que en realidad no importa mucho como vaya en el curso y concentrarse mejor en otras clases en las cuales tu promedio es alto.
 - d. Vas a buscar al profesor y pedirle que te de una mejor nota.
4. Imagina que eres vendedor de seguros que llama a sus clientes potenciales. De manera continua, quince de estas personas te han colgado el teléfono y empiezas a sentirte desanimado ¿Qué haces?
 - a. Piensas que así es este día y esperas tener mejor suerte mañana.
 - b. Tratas de encontrar tus cualidades propias que puedan estar afectando tu habilidad para hacer una venta.
 - c. Tratas algo nuevo en la próxima llamada y mantiene el contacto.
 - d. Considera mejor otro tipo de trabajo.
5. Eres el agente de una organización que está tratando de animar el respeto por la diversidad racial y étnica, de repente, escuchas que alguien dice un chiste racista ¿Qué haces?
 - a. Lo ignoras. Es sólo una broma.
 - b. Llamas a la persona a tu oficina y le llamas la atención.
 - c. Te diriges a todos y dices que tales bromas son inapropiadas y que no serán toleradas en la organización.
 - d. Sugiere a la persona que dijo la broma, que asista a un programa de capacitación.
6. Estas tratando de calmar a un amigo que se ha puesto furioso contra otro conductor que pasó muy cerca de él. ¿Qué haces?
 - a. Le dices que lo olvide, que lo importante es que él está bien y no es gran cosa.
 - b. Pones uno de sus cassettes favoritos y lo distraes con la música.
 - c. Te unes a él para insultar al otro conductor a manera de apoyarlo.
 - d. Le cuentas que tu también pasaste por lo mismo y que te sentiste igual que él pero que después te diste cuenta que ese otro conductor tenía una emergencia y se dirigía al hospital.
7. Tu y tu compañero(a) de vida han entrado en una discusión que ha llegado al nivel de los gritos, los dos están muy molestos y en lo acalorado del enojo se están atacando e insultando sin querer. ¿Qué es lo mejor que puedes hacer?
 - a. Tomas un receso de 20 minutos y después continúan la discusión.
 - b. Paras la discusión, te quedas callado, no importa lo que tu compañero dice.
 - c. Dices que lo sientes y le pides a tu pareja que se disculpe.
 - d. Paras un momento, reflexionas y luego empiezas a decir tu parte del argumento.
8. Has sido asignado a dirigir un grupo de trabajo que esta tratando de encontrar una solución creativa de un problema difícil en el trabajo. ¿Qué es lo primero que harías?
 - a. Preparar una agenda y dejar un tiempo para discusión en cada ítem para hacer mejor uso del tiempo juntos.
 - b. Dejas que las personas tomen su tiempo para conocerse mejor.
 - c. Empiezas por preguntar a cada persona ideas de cómo resolvería el problema mientras otras ideas se refrescan.
 - d. Empiezas con una sesión de lluvias de ideas animando a todos a que digan lo primero que se les viene a la mente, sin importar que tan acertado sea.
9. Tu hijo de tres años es extremadamente tímido y ha estado hipertenso y un poco miedoso de nuevos lugares y personas que virtualmente conoce desde pequeño. ¿Qué haces?
 - a. Aceptas que él tiene un temperamento tímido y piensas en formas de evitarle situaciones que le puedan molestar.
 - b. Lo llevas aun psiquiatra de niños para que le ayude.
 - c. Lo expones deliberadamente a mucha gente nueva y lugares a manera de que enfrente su miedo.
 - d. Planeas una serie de experiencias que le enseñen como manejar la situación de conocer a nuevas personas y nuevos lugares.
10. Por muchos años han querido estudiar para aprender a tocar un instrumento musical, que te gusta desde niño y ahora, sólo por diversión, has comenzado a estudiarlo. Quieres hacer el uso más eficiente de tu tiempo ¿Qué haces?
 - a. Te sometes a una práctica estricta cada día.
 - b. Escoges piezas que se limitan a tus habilidades
 - c. Practicas solamente cuando esas de humor
 - d. Escoges piezas que vayan un poco más allá de tus habilidades pero que puedas alcanzar con esfuerzo.

IEEA

Este cuestionario te permitirá conocer mejor tus habilidades de estudio. Escoge la opción que mejor te representa de acuerdo a los siguientes criterios:



	Para nada típico en mí	No muy típico en mí	Algo típico en mí	Bastante típico en mí	Muy típico en mí						
	a	b	c	d	e						
1. Me preocupa que me expulsen de la universidad.	a	b	c	d	e	40. Trato de encontrar relaciones entre lo que he aprendido y lo que ya sé.	a	b	c	d	e
2. Soy capaz de distinguir entre la información más importante y la menos importante durante una cátedra.	a	b	c	d	e	41. Me establezco altos criterios para mí mismo en la universidad.	a	b	c	d	e
3. Encuentro difícil cumplir un programa de estudios.	a	b	c	d	e	42. Estudio a última hora para cada prueba.	a	b	c	d	e
4. Después de clases, reviso mis apuntes para ayudarme a entender la información.	a	b	c	d	e	43. Encuentro difícil poner atención durante las clases.	a	b	c	d	e
5. No me preocupa terminar la universidad, siempre y cuando encuentre un esposo(a).	a	b	c	d	e	44. Me centro en la primera y/o última oración de la mayoría de párrafos, cuando leo mi texto.	a	b	c	d	e
6. He notado que durante las clases pienso en otras cosas y no escucho realmente lo que se está diciendo.	a	b	c	d	e	45. Sólo estudio los cursos que me gustan.	a	b	c	d	e
7. Utilizo ayudas escolares especiales, como cursivas o encabezados, que hay en mi libro de texto.	a	b	c	d	e	46. Me distraigo fácilmente de mis estudios.	a	b	c	d	e
8. Trato de identificar el punto principal cuando escucho una cátedra.	a	b	c	d	e	47. Trato de relacionar lo que he estudiado con mi propia experiencia.	a	b	c	d	e
9. Me desanimo por bajas notas.	a	b	c	d	e	48. Hago buen uso de mi día estudiando en las horas entre clases.	a	b	c	d	e
10. Estoy al día en mis clases asignadas.	a	b	c	d	e	49. Cuando el trabajo es difícil me doy por vencido o estudio únicamente las partes fáciles.	a	b	c	d	e
11. Problemas ajenos a la universidad (enamorarse, aprietos financieros, conflictos con los padres, etc.) me ocasionan descuidar mi trabajo en la universidad.	a	b	c	d	e	50. Hago dibujos o bosquejos para ayudarme a entender lo que estoy estudiando.	a	b	c	d	e
12. Trato de pensar acerca de un tópico cuando estudio, y decido qué supuestamente aprender de éste, en vez de simplemente leerlo.	a	b	c	d	e	51. Me disgusta la mayoría del trabajo en mi clase.	a	b	c	d	e
13. Aun cuando estudio materiales aburridos y sin interés, me las arreglo para mantenerme trabajando hasta terminar.	a	b	c	d	e	52. Tengo problemas entendiendo precisamente lo que una pregunta esta pidiendo.	a	b	c	d	e
14. Me siento confuso(a) e indeciso(a) sobre lo que deben ser mis metas educativas.	a	b	c	d	e	53. Hago diagramas, gráficos o tablas, para resumir el material de mis cursos.	a	b	c	d	e
15. Aprendo nuevas palabras o ideas al visualizar una situación en la cual éstas ocurren.	a	b	c	d	e	54. El preocuparme sobre salir mal en el examen interfiere con mi concentración en una prueba.	a	b	c	d	e
16. Vengo a clases sobrepreparado.	a	b	c	d	e	55. No comprendo parte del material del curso por no escuchar con atención.	a	b	c	d	e
17. Cuando me prepara para un examen, escribo preguntas que pienso que pueden ser incluidas.	a	b	c	d	e	56. Leo los libros de texto asignados para mis clases.	a	b	c	d	e
18. Preferiría no estar en la universidad.	a	b	c	d	e	57. Me siento muy nervioso(a) cuando tomo una prueba importante.	a	b	c	d	e
19. Mi subrayado es útil cuando reviso mi material.	a	b	c	d	e	58. Cuando decido estudiar, fijo un periodo específico de tiempo y lo cumplo.	a	b	c	d	e
20. Salgo mal en las pruebas porque encuentro difícil planear mi trabajo entre un corto periodo de tiempo.	a	b	c	d	e	59. Cuando tomo una prueba, me doy cuenta que he estudiado el material equivocado.	a	b	c	d	e
21. Trato de identificar preguntas potenciales de las pruebas cuando reviso mi material de clases.	a	b	c	d	e	60. Es difícil para mí decidir qué es importante subrayar en un texto.	a	b	c	d	e
22. Solamente estudio cuando hay la presión de una prueba.	a	b	c	d	e	61. Me concentro de lleno cuando estudio.	a	b	c	d	e
23. Pongo en mis propias palabras lo que estudio.	a	b	c	d	e	62. Uso los encabezados de los capítulos como una guía para identificar los puntos importantes en mi lectura.	a	b	c	d	e
24. Comparo notas de clases con otros estudiantes para asegurar que mis apuntes están completos.	a	b	c	d	e	63. Me pongo tan nervioso(a) y confundido(a) cuando tomo un examen en el cual no logro responder las preguntas con mi mejor esfuerzo.	a	b	c	d	e
25. Me encuentro muy tenso cuando estudio.	a	b	c	d	e	64. Memorizo reglas gramaticales, términos técnicos, fórmulas, etc., sin comprenderlas.	a	b	c	d	e
26. Reviso mis notas antes de la siguiente clase.	a	b	c	d	e	65. Me pruebo a mí mismo(a) para estar seguro(a) que sé el material que he estudiado.	a	b	c	d	e
27. No tengo la habilidad de resumir lo que escuché en una clase o leí en un libro.	a	b	c	d	e	66. Aplazo mis estudios más de lo que debería.	a	b	c	d	e
28. Trabajo duro para obtener buenas notas, aunque no me guste un curso.	a	b	c	d	e	67. Trato de observar cómo estudio para aplicarlo a mi vida diaria.	a	b	c	d	e
29. Frecuentemente siento que tengo poco control acerca de lo que me pasa en la universidad.	a	b	c	d	e	68. Mi mente vaga mucho cuando estudio.	a	b	c	d	e
30. Periódicamente paro mientras leo; y mentalmente examino o repaso lo que se ha dicho.	a	b	c	d	e	69. En mi opinión, lo que es enseñado en clase no vale la pena aprender.	a	b	c	d	e
31. Aún cuando estoy bien preparado(a) para una prueba me siento ansioso.	a	b	c	d	e	70. Reviso mis tareas asignadas cuando repaso mi material de clases.	a	b	c	d	e
32. Cuando estudio un tema trato de hacer que cada cosa entre junta lógicamente.	a	b	c	d	e	71. Tengo dificultades para adaptar mi estudio a diferentes tipos de cursos.	a	b	c	d	e
33. Me hablo a mí mismo para creer alguna excusa por no haber hecho mi tarea.	a	b	c	d	e	72. Frecuentemente cuando estudio me veo perdido(a) en los detalles y no veo el bosque por ver los árboles.	a	b	c	d	e
34. Cuando estudio tengo problemas imaginándome que debo de hacer para aprender el material.	a	b	c	d	e	73. Cuando es posible, asisto a sesiones de revisión en grupo.	a	b	c	d	e
35. Cuando comienzo un examen, me siento bastante confiado(a) en que lo haré bien.	a	b	c	d	e	74. Tiendo a gastar mucho tiempo con mis amigos y por ello mi trabajo en los cursos se ve afectado.	a	b	c	d	e
36. Al momento de estudiar, el retraso es un problema para mí.	a	b	c	d	e	75. Al tomar una prueba, escribir temas, etc. encuentro que he malentendido qué se desea, y pierdo puntos por ello.	a	b	c	d	e
37. Verifico para ver si entendí lo que el catedrático esta diciendo durante la clase.	a	b	c	d	e	76. Trato de interrelacionar temas sobre lo que estudio.	a	b	c	d	e
38. No me interesa tener una educación general, sólo quiero un buen trabajo.	a	b	c	d	e	77. Tengo dificultad identificando los puntos importantes en mi lectura.	a	b	c	d	e
39. Estoy indispuesto(a) a concentrarme bien a causa de estar inquieto o malhumorado(a).	a	b	c	d	e						