

UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
MAR DEL PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN - REQUISITO CURRICULAR  
PLAN DE ESTUDIOS O.C.S. 143/89

**NOMBRES Y APELLIDOS**

Alejandro Conde                      363/86

**CATEDRA O SEMINARIO DE RADICACIÓN:** Psicología Cognitiva //

Centro de Investigación en Procesos Básicos, Metodología y Educación

**SUPERVISOR:** Dr. Urquijo, Sebastián.

**CONSIGNAR SI EL PROYECTO FORMA PARTE DE UNO MAYOR  
EN DESARROLLO:** SI.

**TÍTULO DEL PROYECTO:** "Relaciones entre la PERSONALIDAD y  
EL RENDIMIENTO ACADÉMICO".

**PALABRAS CLAVE:** Personalidad - Eysenck - Rendimiento  
Académico- Adolescencia - Escuelas públicas y privadas

N° CLASIFICACION:	ADQUISICION:
T-18	
	N° INVENTARIO:
C	R-939



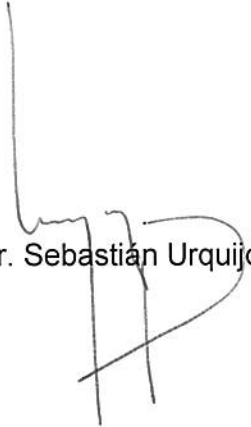
“El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por el alumno Conde, Alejandro (Mat. 363/86), conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los 30 días del mes de abril del año 2009”

  
Dr. Sebastián Urquijo



### **Informe de evaluación del supervisor**

El estudiante Alejandro Conde ha cumplido satisfactoriamente con lo propuesto en el Plan de Trabajo. Durante el desarrollo del mismo ha demostrado una rigurosa dedicación al estudio, un nivel de autoexigencia muy alto y un fuerte compromiso con las actividades emprendidas. Además de su profundo interés y su constante preocupación por las relaciones entre la personalidad y el desempeño académico, se destaca por poseer una capacidad especial para aprender y asimilar. Su trabajo reviste importancia, ya que analiza detalladamente las diferencias y las relaciones entre una teoría de la personalidad y el desempeño académico de los adolescentes y sus resultados tendrán impacto en la comprensión del aprendizaje escolar.



Dr. Sebastián Urquijo

“Este Informe Final corresponde al requisito curricular de Investigación y como tal es propiedad exclusiva del alumno Conde, Alejandro de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito del autor”.

“Atento al Cumplimiento de los requisitos prescritos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por el alumno Conde, Alejandro (Mat. 363/86)”.

  
R. Sánchez

  
S. López

Firma y Aclaración de los Miembros integrantes de la Comisión Asesora

22/06/2009  
calificación

9 (insuficiente)



## **DESCRIPCIÓN RESUMIDA:**

Una exploración de la bibliografía especializada permite apreciar la disparidad de conclusiones sobre las relaciones existentes entre los conceptos de logro o desempeño académico y el de personalidad o el de alguno de los constructos que se vinculan íntimamente con ella: ansiedad, inteligencia, resiliencia, autoconcepto, etc. Por ello este trabajo tendrá como objetivo explorar las relaciones entre la Personalidad y el Logro Académico en dos áreas específicas: Lengua y Matemáticas. Para ello, en el marco de un proyecto mayor, se obtuvieron datos de una muestra de 400 sujetos de ambos sexos, con edades entre 11 y 13 años, todos ellos alumnos de escuelas públicas y privadas de nuestra ciudad. La personalidad de los jóvenes fue evaluada utilizando el Cuestionario de Personalidad para niños y adolescentes de Eysenck -EPQ-J-, y para establecer el nivel de desempeño académico se administraron pruebas de logro diseñadas por el Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad Educativa de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.

## **INTRODUCCIÓN:**

El objetivo del presente trabajo responde al interés de explorar las relaciones existentes entre distintas variables de personalidad en adolescentes del tercer ciclo de la EGB y el Desempeño Académico en las áreas de lengua y matemática.

Para el concepto de personalidad tomaremos referencia en el creado por Hans Jürgen Eysenck. Diremos con él que se trata de “una organización más o menos estable y duradera del carácter, temperamento, intelecto y físico de una persona que determina su adaptación única al ambiente” Eysenck y Eysenck, (1985). Su teoría, el sistema PEN, prototipo de la teoría factorialista, es una de las más sólidas y que más predicciones contrastadas ha generado en la psicología diferencial. Defiende el papel de la herencia y la biología en los rasgos de personalidad. En palabras de Costa y McCrae (1986) “el éxito de esta teoría se debe a la capacidad de su modelo de reentender, simplificar y unificar otros varios modelos factorialistas que convivían simultáneamente hasta la fecha de forma no resuelta”.

Este modelo propone la existencia de tres dimensiones básicas: Neuroticismo (N), Extraversión (E) y Psicoticismo (P). La primera está relacionada con la disposición a padecer trastornos de ansiedad y del estado de ánimo. Sus rasgos son: ansiedad, angustia, tensión, ideas irracionales, timidez, tristeza, emotividad, baja autoestima y sentimientos de culpa Eysenck, (1990). La segunda puede entenderse como el sentido común lo indica y contempla en su última definición Eysenck (1990) los rasgos de: sociabilidad, actividad, asertividad, búsqueda de sensaciones, despreocupación, dominancia y espontaneidad. Por último la dimensión P en sus puntuaciones extremas habla de sujetos predispuestos a la psicosis y al trastorno antisocial de personalidad y reúne los caracteres de agresividad, frialdad, egocentrismo, impersonalidad, impulsividad, antisocialidad, creatividad, rigidez y baja empatía Eysenck, (1990). Todos estos factores

son entendidos como un continuo en cuyo extremo se dan las características mencionadas o la tendencia a padecerlas y en el otro extremo niveles bajos de las mismas o su ausencia. Así una determinada personalidad quedará definida por los valores alcanzados en los tres ejes que pueden pensarse al modo de los ejes ortogonales.

La revisión de la literatura sobre el tema que elegimos para este trabajo revela tres aspectos de especial interés. En primer lugar, los trabajos publicados en los últimos años se han dedicado a investigar la influencia de una amplia variedad de dimensiones vinculadas o asociadas a la personalidad sobre el desempeño académico: el autoconcepto, las habilidades sociales, la capacidad de adaptación, las conductas agresivas y antisociales, la extroversión, el neuroticismo, la madurez emocional, son algunos de los rasgos que han llamado la atención de los investigadores. Consideramos que el estudio de este conjunto tan heterogéneo de variables refleja la complejidad y multidimensionalidad propia del constructo denominado personalidad.

En segundo lugar, y refiriéndonos básicamente a los aspectos metodológicos, se observa una gran diversidad en los tipos de diseños de investigación, proceso y análisis de los datos propuestos. Respecto a los diseños empleados, en la gran mayoría de las investigaciones se han utilizado diseños correlacionales y longitudinales lo que consideramos podría explicarse por las dificultades que entraña la manipulación de la variable independiente propia de un enfoque experimental en éste ámbito de estudio.

En tercer lugar, existen numerosos trabajos destinados al estudio de la relación entre Personalidad y desempeño académico, definido este último en forma muy general, abarcativa y poco precisa. Al respecto, habitualmente los autores consideran como índice del desempeño académico la calificación promedio en distintas materias, la presencia o ausencia de problemas escolares o de aprendizaje, el juicio de los maestros respecto al desempeño general de los alumnos y la repitencia o deserción escolar, entre otros criterios. Contrariamente, se observa un porcentaje significativamente menor de investigaciones abocadas a la exploración de las vinculaciones entre variables de personalidad y logro académico, definido en este caso como nivel de desempeño en dominios cognitivos (p.e. verbal, numérico) o materias curriculares específicas (p.e. matemática, lengua)

Con respecto a este último punto, entre los trabajos que exploran dimensiones particulares de la personalidad, como es en este caso el autoconcepto y su relación con el desempeño académico en materias escolares específicas, podría mencionarse el estudio de Hay, Ashman y Van Kraayenoord (1998), quienes destacan la relación que encontraron entre el desarrollo del autoconcepto y el desempeño académico en lengua y matemática identificando el logro en matemática como una influencia significativa en la formación del autoconcepto de los adolescentes varones.

Otro estudio que aporta datos de interés sobre las vinculaciones entre autoconcepto y logro académico general, sin profundizar en el desempeño en materias escolares específicas, fue realizado por Wright (2000) quien investigó la relación entre las autoevaluaciones positivas poco realistas y el

desempeño escolar. Se trabajó con una muestra de 555 estudiantes de la universidad, cuyo promedio de edad era de 20 años. De acuerdo con la teoría de las ilusiones positivas de Taylor y Brown, los estudiantes que eran positivos de forma poco realista lograron mejores calificaciones que los estudiantes que eran negativos, tanto de manera irreal como real. Estas conclusiones difieren de los hallazgos correspondientes a los estudios realizados por Robins y Beer (2001) quienes también se dedicaron a indagar las relaciones entre la percepción ilusoria positiva de si mismo y el logro académico en estudiantes universitarios y sus consecuencias sobre la capacidad de adaptación. La percepción ilusoria positiva de si mismo estaría vinculada al narcisismo, a la atribución de la autosuficiencia y al predominio de afectos positivos. Estos autores sugieren que la percepción ilusoria positiva de si mismo no predice mejores calificaciones académicas aunque beneficia a corto plazo la capacidad de adaptación de los estudiantes.

Un estudio reciente, realizado por Toomela (2008) relaciona niveles de educación con constructos no cognitivos (actitudes, valores, autoconcepto, colectivismo, estilo de adaptación, agresividad, actitudes hacia el alcohol y las drogas, autoestima, etc.). Los resultados indican que existe una asociación significativa entre niveles altos de educación con las características no cognitivas del pensamiento.

En una línea semejante y reciente Close, W. y Solberg (2008) utilizan el modelado de ecuaciones estructurales para evaluar la posibilidad de que una combinación de teorías socio cognitivas y de auto determinación predigan efectivamente el distress, el rendimiento y la permanencia de

estudiantes de escuelas secundarias. Estudiaron a 427 estudiantes predominantemente latinos de bajos ingresos. Sus resultados señalaron que los estudiantes que reportaron niveles más altos de motivación autónoma de atención escolar mostraron mayor confianza en sus habilidades académicas (y auto eficacia) y tuvieron mejor performance académica. Además los que reportaron convicciones más altas de auto eficacia obtuvieron menos distress físico y psicológico, y mayores niveles de rendimiento. La combinación de las dos variables anteriores, bajo distress y alto rendimiento, sirvió como predictor de la permanencia en la escuela.

Los estudios de éxito escolar a menudo se focalizan en el impacto de elementos discretos como la raza, la cultura, la etnia, el género, el idioma, o la ubicación de la escuela respecto del alto rendimiento escolar. La condición de pobreza sin embargo podría ser la más importante diferencia entre los estudiantes en relación al alto rendimiento; aunque no todas las escuelas tienen diversidad racial, casi todas las escuelas tienen algunos estudiantes viviendo en la pobreza. Con constructos similares al anterior estudio el trabajo de Burney y Beilke (2008) analiza la literatura sobre sujetos que viven en condiciones de pobreza incluyendo la relación entre pobreza y alto rendimiento; destacando problemas en el relevamiento de datos que disminuyen la identificación de chicos pobres con grandes habilidades y la necesidad de proveer soporte individual y desarrollo de resiliencia a los estudiantes de bajos ingresos y altas habilidades.

La literatura sobre el tema muestra que además del autoconcepto, existen otro tipo de variables que afectan el desempeño académico (en

general) y que habitualmente se asocian con problemas de conducta y adaptación escolar: las conductas agresivas, violentas y antisociales. En este caso también se encuentran pocos estudios cuyo objetivo haya sido explorar la relación entre las variables mencionadas y el desempeño escolar en dominios específicos mientras que abundan los trabajos que se han dedicado a indagar su incidencia en el desempeño académico general del estudiante. Entre este tipo de estudios, una investigación que aporta datos empíricos a favor de esta hipótesis es la realizada por Sprague y Walker (2000), quienes encontraron la existencia de asociaciones importantes entre patrones tempranos de conducta antisocial y la emergencia de posteriores problemas en el desempeño escolar, violencia y delincuencia. Por esta razón, los autores destacan la importancia de identificar tempranamente este tipo de comportamiento a los efectos de prevenir la aparición de trastornos futuros y de elaborar estrategias de intervención adecuadas y eficaces. King (2000), también ha arribado a las mismas conclusiones que el estudio anterior aunque su investigación se ha focalizado en la exploración de los trastornos de personalidad y su relación con los déficits y problemas escolares. En este caso, los hallazgos sugieren que ciertos desórdenes de personalidad como el trastorno antisocial, dependiente y compulsivo funcionan como predictores adecuados del desempeño académico de los alumnos. Con respecto a las conductas de enojo y violentas, Silver, Field, Sanders y Diego (2000) realizaron un estudio donde 31 de 89 adolescentes respondieron afirmativo a la declaración siguiente: " A veces me siento tan enojado, que me preocupa llegar a ser violento" Compararon a



estos adolescentes (el grupo "enojado") con el grupo no-enojado, y varias diferencias fueron encontrados. El grupo enojado 1) señaló menos intimidad con los padres, recibió menos ayuda de ellos, y estaban menos cerca de sus hermanos; (2) tenía más amigos del sexo opuesto, y tenía con más frecuencia un novio o una novia; (3) tenía un menor promedio en sus calificaciones; (4) eran más depresivos; y (5) la marihuana era usada con más frecuencia.

Las conductas antisociales y los problemas de conducta, habitualmente se asocian a estilos impulsivos de personalidad. Las conductas impulsivas, según algunos trabajos, parecen afectar en forma específica la modalidad de respuestas y de resolución de problemas de los estudiantes antes determinadas tareas (Waring, Farthing, y Kidder-Ashley, 1999). Los sujetos impulsivos tienden a responder más rápido y con menor precisión que aquellos sujetos que presentan un estilo reflexivo. Sin embargo, cuando a los estudiantes que manifiestan conductas impulsivas se les solicita que intenten retrasar sus respuestas la precisión aumenta. Las conclusiones de este estudio contribuirían a esclarecer el mecanismo a través del cual un estilo impulsivo de personalidad podría actuar afectando el desempeño académico de los estudiantes.

En la literatura sobre el tema, no se encuentran hallazgos concluyentes respecto a la relación entre determinados factores de personalidad, como la extroversión y el neuroticismo y el desempeño académico. Entre los trabajos destinados a explorar la incidencia de las

variables mencionadas en dominios específicos, cognitivos o curriculares, podrían citarse algunos estudios de especial importancia.

Se menciona (Digman, 1989) que la mayor parte de los estudios que tratan de esclarecer las relaciones entre la personalidad y el rendimiento académico se ha centrado en los rasgos de extraversión-introversión y neuroticismo-estabilidad emocional, aunque no exclusivamente.

Savage (1966) confirma en un estudio que el neuroticismo estaba relacionado negativamente con el rendimiento, mientras que la extraversión estaba relacionada con el rendimiento positivamente. Los mejores alumnos en primaria eran los extravertidos y emocionalmente estables.

Más clarificador resulta todavía el estudio de Entwistle y Cunningham (1968). Se plantearon 4 hipótesis: correlación entre rendimiento y neuroticismo-extraversión, linealidad de las relaciones, diferencias entre los sexos y si entre los niños más brillantes los neuróticos introvertidos formaban el grupo superior en rendimiento académico. Los niños tenían 13 años. Los resultados eran contundentes. El neuroticismo correlacionaba significativamente con el rendimiento escolar: los niños muy neuróticos tenían menos éxito que los pocos neuróticos. Y esto se confirmaba en los chicos y en las chicas.

En un estudio realizado por Eysenck y Cookson (1969) con niños de 11 años se dedujo que los chicos y las chicas extravertidos rinden mejor académicamente y en pruebas de razonamiento verbal que los introvertidos.

Los trabajos de Elliott (1972) y Bynner (1972) también van en este sentido, en cuanto que la extraversión correlaciona positivamente con rendimiento hasta los 14 ó 15 años, siendo la relación inversa años más tarde.

Los resultados obtenidos en esta muestra corroboran los datos obtenidos en otros estudios sobre la relación entre neuroticismo y bajo rendimiento escolar (Savage, 1966; Entwistle y Cunningham, 1968), confirmándose de este modo la primera hipótesis. Las variables consistentemente relacionadas con bajo rendimiento escolar en el nivel de E.G.B. registrado han resultado ser el Neuroticismo y la propensión a la Conducta Antisocial.

Nácher Carda realizó un trabajo que correlacionaba Tipos de Personalidad con un número importante de dominios en la escuela pública. Sintetizando halló que el Neuroticismo correlaciona negativamente con las variables del rendimiento escolar. Que los extravertidos rinden mejor en pruebas de razonamiento verbal que los introvertidos Y ha encontrado que la Propensión a la Conducta Antisocial (CA) correlaciona negativamente con todas las variables del rendimiento

Otro propone indagar la relación entre neuroticismo, extraversión y capacidad de razonamiento verbal y numérico (Dobson, 2000). En este caso, se administró un test de razonamiento verbal y numérico a una muestra de 167 graduados de entre 23 y 50 años de edad en un contexto de selección real para el ingreso a un programa universitario. Las escalas de

neuroticismo y extraversión del Inventario de Personalidad de Eysenck fueron empleadas como variables independientes. La segunda parte del estudio incluyó los sujetos que habían ingresado al programa mencionado (N=54), quienes fueron evaluados bajo circunstancias estresantes. Los resultados sugieren la presencia de una fuerte evidencia a favor de la hipótesis que plantea la existencia de una asociación entre neuroticismo y bajo desempeño en el ámbito que corresponde al razonamiento numérico en situaciones consideradas estresantes.

Otro trabajo, también referido al desempeño en un dominio específico se ubica dentro de aquellas investigaciones cuyo objetivo consiste en explorar si existe un patrón o perfil de personalidad característico vinculado a determinados niveles de desempeño. Aquí es importante destacar el trabajo de Gillespie (1999), quien propone indagar la asociación entre un tipo psicológico específico (de acuerdo a la teoría de los tipos psicológicos de Jung) y el nivel de desempeño en matemática. Para cumplir con este objetivo, evaluó a través del Inventario Tipológico de Myers-Briggs (MBTI) las preferencias de los estudiantes (N=246) hacia el pensamiento o el sentimiento y su relación con los puntajes obtenidos en tests de matemática. Los resultados a los que arribó indican que los varones que mostraron una preferencia marcada hacia el sentimiento presentaron un nivel superior de desempeño en matemática en comparación con el grupo de estudiantes del mismo sexo que presentó una preferencia evidente hacia el pensamiento y que las mujeres, independientemente de sus preferencias. Por otro lado, los varones introvertidos obtuvieron puntuaciones significativamente más

elevadas que el promedio. No se encontraron diferencias en el rendimiento de las mujeres. Los varones obtuvieron en los tests de matemática mejores puntajes que las mujeres aunque las diferencias no fueron significativas

Al igual que el trabajo anterior destinado a explorar perfiles de personalidad específicos vinculados al desempeño en un dominio particular también existen otros estudios que comparten el mismo objetivo aunque concentrándose en el nivel de desempeño académico más general sin referirse a ningún área o materia escolar en particular. Entre este último tipo de investigaciones, es pertinente mencionar el trabajo realizado por King (1998). El objetivo de este estudio consistió en indagar las relaciones entre las dimensiones de personalidad definidas por el Inventario clínico Multiaxial de Millon y el rendimiento académico de los estudiantes (N=321). Para cumplir con este propósito se administró el instrumento a un grupo de estudiantes de psicología y se analizaron los perfiles correspondientes. Los resultados muestran que la personalidad antisocial y la personalidad pasivo agresiva representan predictores importantes del desempeño académico. Por otro lado, también se encontró que los puntajes elevados tanto en la escala antisocial como en la histriónica se encuentran asociados a una disminución en la atención en clase (o asistencia a clase), mientras que los rasgos característicos de la personalidad compulsiva parecen ser adecuados predictores tanto de la asistencia como del logro académico.

Con respecto a las relaciones encontradas entre neuroticismo y desempeño académico, si bien algunos autores han hallado una asociación entre neuroticismo y bajo desempeño en el ámbito que corresponde al

razonamiento numérico (Dobson, 2000); en un dominio de menor especificidad y más abarcativo como el que corresponde al desempeño general se ha arribado a otras conclusiones. En este caso, cabe mencionar el estudio realizado por McKenzie, Taghavi-Khonsary y Tindell (2000). Los resultados encontrados por estos autores aportan datos de interés sobre las relaciones entre neuroticismo y súper-ego y su influencia sobre el logro académico. Las conclusiones sugieren que si bien la combinación entre neuroticismo y un bajo súper-ego parece no tener influencia sobre el rendimiento académico, no sucedería lo mismo con la combinación de neuroticismo y un alto súper-ego, pues en este caso se encontraron correlaciones positivas entre la combinación mencionada y el desempeño académico.

El estudio de Bidjerano, Temi y Dai (2007) examina la relación entre el modelo de personalidad de los cinco rasgos principales y el uso de estrategias autorreguladas de aprendizaje. Las mediciones de las estrategias autorreguladas de aprendizaje y los cinco rasgos principales de personalidad fueron administradas a una muestra de estudiantes no graduados. Los resultados del análisis de relación canónica indicaron una confluencia entre los cinco grandes factores y el conjunto de las estrategias de autorregulación como predictores del rendimiento académico. La relevancia de los constructos de la personalidad en el contexto de aprendizaje se discute en términos de predisposición al aprendizaje activo.

Otro estudio que arroja datos de interés sobre la influencia de la personalidad en el desempeño académico (definido este de manera

general) y sus relaciones con la capacidad intelectual, fue realizado por los autores Rindermann y Neubauer (2001) quienes investigaron la influencia de la personalidad en tres aspectos de actuación cognoscitiva: Velocidad del procesamiento, inteligencia y desempeño escolar. En una muestra de 280 estudiantes alemanes (14-16 años), los resultados muestran una correlación múltiple débil de la personalidad con la velocidad del procesamiento ( $R = 0.32$ ), una correlación media con la inteligencia ( $R = 0.51$ ) y una correlación alta con desempeño ( $R = 0.69$ ). Procesar las pruebas de velocidad permite la medición de habilidades cognitivas en forma menos parcial que los test de inteligencia, mientras que el desempeño escolar puede estar influenciado por factores de la personalidad como son autoconcepto, ansiedad o motivación.

De acuerdo a la revisión de la literatura se infiere la importancia del objetivo de investigación propuesto para este estudio. La controvertida información que existe respecto a las relaciones entre las variables de personalidad en el desempeño académico en ámbitos o dominios específicos y la heterogeneidad de los resultados de las distintas investigaciones sobre el tema fundamentan el desarrollo del presente trabajo.

#### **OBJETIVOS GENERALES:**

Objetivo General:

Explorar las relaciones entre la personalidad y el rendimiento académico en matemáticas y lengua, en alumnos de 7º y 9º año de escuelas públicas y privadas.

Objetivos Particulares:

Determinar la existencia de relaciones entre la personalidad y el rendimiento académico en matemáticas y lengua.

Determinar la existencia de diferencias de estas relaciones entre establecimientos públicos o privados.

**MÉTODOS Y TÉCNICAS** (fuentes, procedimientos, análisis de datos):

Administración colectiva del Cuestionario de Personalidad de Eysenck –EPQ-J- y de las pruebas de rendimiento académico en matemáticas y lengua, en alumnos de 7º y 9º año de escuelas municipales y privadas.

Procesamiento informático de los datos.

La prueba de personalidad mencionada, el Eysenck Personality Questionnaire (EPQ-J) fue diseñada por Eysenck, H. J., y Eysenck, S. B. en 1975. Fue validado y estandarizado en población española, con niños de 7 a 14 años, por lo que se cuenta con una versión en español (1997). Este instrumento permite medir el nivel de extroversión, de introversión, de psicoticismo (dureza) y de neuroticismo (emocionabilidad), además de plantear una nueva escala de conducta antisocial. Este cuestionario cuenta con 81 ítems, los cuales son situaciones que se refieren a diversas formas de sentir o pensar, que deben ser contestadas “sí ó no” de acuerdo a si el niño se identifica con ellas.

### LUGAR DONDE SE REALIZARA EL TRABAJO:

Los datos serán obtenidos en Escuelas públicas y privadas. Para preservar la confidencialidad de los datos se omite mayor información de las mismas.

### CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:

Actividad	Mes	Julio	Agosto	Septiembre
1. Búsqueda bibliográfica				
2. Elaboración marco teórico				
3. Aplicación pruebas				
4. Organización de resultados				
5. Análisis				
6. Reporte de resultados				
7. Redacción Informe Final				

### RESULTADOS

A continuación, en la tabla 1, se presentan los estadísticos descriptivos de las variables incluidas en el estudio, para toda la muestra, en la tabla 2, discriminadas por curso y, en la tabla 3, discriminadas por curso y por tipo de escuela.

Tabla 1 – Estadísticos descriptivos para toda la muestra

TIPOS GENERALES	Mínimo	Máximo	Media	Desv. tít.
Neuroticismo	1,00	99,00	48,72	28,70
Extroversión	1,00	99,00	57,69	30,00
Psicoticismo	10,00	99,00	69,81	25,44
Sinceridad	1,00	225,00	46,98	29,36
Conducta Antisocial	0,00	99,00	61,12	30,32

Tabla 2 – Estadísticos descriptivos discriminados por curso

CURSO		Mínimo	Máximo	Media	Desv. tít.
7°	Neuroticismo	1,00	99,00	49,04	28,86
	Extroversión	1,00	99,00	56,38	30,71
	Psicoticismo	10,00	99,00	69,54	26,07
	Sinceridad	1,00	99,00	45,87	28,22
	Conducta Antisocial	1,00	99,00	60,94	30,55
	Matemáticas	0,00	24,00	11,38	4,77
	Lengua	0,00	30,00	14,11	6,33
9°	Neuroticismo	1,00	99,00	48,24	28,49
	Extroversión	1,00	99,00	59,65	28,85
	Psicoticismo	10,00	99,00	70,20	24,50
	Sinceridad	1,00	225,00	48,63	30,94
	Conducta Antisocial	0,00	99,00	61,40	30,02
	Matemáticas	0,00	29,00	12,54	5,91
	Lengua	3,00	34,00	19,21	6,92

De la tabla 2 surgen algunas diferencias menores entre los valores de los distintos rasgos de personalidad diferenciando a 9° de 7°. Igualmente entre los puntajes de las materias, que resultan mejores entre los alumnos de 9° que entre los de 7° sobre todo en Lengua.



Tabla 3 – Estadísticos descriptivos discriminados por curso y tipo de escuela

ESCUELA	CURSO		Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Pública	7°	Neuroticismo	1,00	99,00	48,62	28,80
		Extroversión	1,00	99,00	53,71	30,65
		Psicoticismo	10,00	99,00	71,59	25,95
		Sinceridad	1,00	99,00	41,34	27,27
		Conducta Antisocial	1,00	99,00	61,16	30,01
		Matemáticas	0,00	24,00	10,15	4,11
		Lengua	0,00	26,00	11,91	4,77
	9°	Neuroticismo	1,00	99,00	48,70	28,43
		Extroversión	1,00	99,00	56,59	30,57
		Psicoticismo	10,00	99,00	71,67	23,74
		Sinceridad	1,00	225,00	42,34	30,85
		Conducta Antisocial	0,00	99,00	61,25	31,16
		Matemáticas	5,00	24,00	15,24	4,68
		Lengua	0,00	30,00	19,41	6,49
Privada	7°	Neuroticismo	1,00	99,00	50,23	29,15
		Extroversión	5,00	99,00	64,02	29,69
		Psicoticismo	10,00	99,00	63,68	25,64
		Sinceridad	5,00	99,00	58,73	27,00
		Conducta Antisocial	1,00	99,00	60,32	32,15
		Matemáticas	0,00	22,00	9,72	3,92
		Lengua	3,00	32,00	16,31	6,06
	9°	Neuroticismo	1,00	99,00	47,20	28,77
		Extroversión	1,00	99,00	66,64	23,12
		Psicoticismo	10,00	99,00	66,87	25,98
		Sinceridad	5,00	99,00	62,87	26,18
		Conducta Antisocial	10,00	99,00	61,73	27,43
		Matemáticas	7,00	29,00	18,40	5,00
		Lengua	9,00	34,00	24,58	4,91

De la tabla 3 surgen en una primera comparación algunas diferencias de los rasgos de personalidad entre los cursos y entre los tipos de escuelas.

En relación a los cursos vemos que:

- **Neuroticismo** se mantiene estable en la Esc. Pública de 7° a 9° pero desciende en la Esc. Privada en ese sentido.
- **Extroversión** aumenta de 7° a 9° en ambos tipos de escuela pero su valor es notablemente mayor en la Esc. Privada.

- **Psicoticismo** posee valores superiores en la Escuela Pública que en la Escuela Privada. Dentro de la Escuela Privada los valores aumentan de 7° a 9°.
- La escala de **Sinceridad** (recordamos que no es un rasgo como los demás sino que mide la sinceridad o la simulación con la que se contestó la prueba EPQ-J) toma valores crecientes de 7° a 9° y de Pública a Privada.
- **Conducta Antisocial** es constante a lo largo de escuelas y cursos.
- Los **Desempeños Académicos** aumentan de modo importante de 7° a 9° y de Pública a Privada.

A continuación, con el objeto de determinar la existencia de relaciones entre los rasgos de personalidad y el desempeño académico en lengua y matemáticas, se realizó un análisis de correlaciones bivariadas, cuyos resultados se presentan en la tabla 4, para toda la muestra, en las tabla 5, discriminadas por curso y, en la tabla 6, discriminadas por curso y tipo de escuela.

Tabla 4 – Correlaciones entre personalidad y desempeño académico. Toda la muestra  
Correlaciones

TIPOS GENERALES		MATEMÁTICAS	LENGUA
Neuroticismo	Correlación de Pearson	-0,003	-0,045
	Sig. (bilateral)	0,055	0,319
Extroversión	Correlación de Pearson	0,162(**)	0,196(**)
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000
Psicoticismo	Correlación de Pearson	-0,164(**)	-0,175(**)
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000
Sinceridad	Correlación de Pearson	0,235(**)	0,241(**)
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000
Conducta Antisocial	Correlación de Pearson	-0,113(**)	-0,062
	Sig. (bilateral)	0,009	0,171

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

De esta tabla surge que hay significativas aunque débiles correlaciones directamente proporcionales entre el rasgo **Extroversión** con los desempeños e inversamente proporcionales entre **Psicoticismo** y **Conducta Antisocial** con los **Desempeños**. Es decir que todos los rasgos correlacionan a excepción de **Neuroticismo**. En tanto que la escala de **Sinceridad** del EPQ-J muestra una validez moderada de las respuestas aportadas.

Tabla 5 – Correlaciones entre personalidad y desempeño académico. Por curso

TIPOS GENERALES		MATEMÁTICAS	LENGUA	CURSO	
Neuroticismo	Correlación de Pearson	-0,087	-0,023	7°	
	Sig. (bilateral)	0,136	0,714		
Extroversión	Correlación de Pearson	<b>0,303(**)</b>	<b>0,188(**)</b>		
	Sig. (bilateral)	0,00	0,002		
Psicoticismo	Correlación de Pearson	<b>-0,169(**)</b>	<b>-0,219(**)</b>		
	Sig. (bilateral)	0,003	0,00		
Sinceridad	Correlación de Pearson	<b>0,240(**)</b>	<b>0,243(**)</b>		
	Sig. (bilateral)	0,00	0,00		
Conducta Antisocial	Correlación de Pearson	<b>-0,114(*)</b>	<b>-0,082</b>		
	Sig. (bilateral)	0,049	0,184		
Neuroticismo	Correlación de Pearson	-0,060	-0,044		9°
	Sig. (bilateral)	0,362	0,510		
Extroversión	Correlación de Pearson	-0,007	<b>0,203(**)</b>		
	Sig. (bilateral)	0,922	0,002		
Psicoticismo	Correlación de Pearson	<b>-0,155(*)</b>	<b>-0,152(*)</b>		
	Sig. (bilateral)	0,018	0,023		
Sinceridad	Correlación de Pearson	<b>0,225(**)</b>	<b>0,211(**)</b>		
	Sig. (bilateral)	0,001	0,002		
Conducta Antisocial	Correlación de Pearson	-0,103	-0,049		
	Sig. (bilateral)	0,117	0,463		

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).  
 \* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).  
 En **negrita** correlaciones moderadas (mayores al 0,25)

Ai discriminar por cursos gran parte de las correlaciones se conservan.

La **Extroversión** se muestra relacionada con ambas materias en 7° y se halla circunscripta su relación a Lengua en 9°.

También la relación de **Conducta Antisocial** se circunscribe débil e inversamente proporcional a Matemáticas en 7°.

**Psicoticismo** mantiene su correlación inversa en ambos niveles y para ambas materias.

La escala de **Sinceridad** mantiene una correlación significativa para ambos cursos y materias.

Tabla 6 – Correlaciones entre personalidad y desempeño académico. Por curso y tipo de escuela

TIPOS GENERALES		MATEMÁTICAS	LENGUA	ESCUELA	CURSO
Neuroticismo	Correlación de Pearson	-0,154(*)	-0,135	Pública	7°
	Sig. (bilateral)	0,021	0,067		
Extroversión	Correlación de Pearson	<b>0,317(**)</b>	0,189(*)		
	Sig. (bilateral)	0,000	0,010		
Psicoticismo	Correlación de Pearson	-0,169(*)	<b>-0,242(**)</b>		
	Sig. (bilateral)	0,011	0,001		
Sinceridad	Correlación de Pearson	0,123	0,044		
	Sig. (bilateral)	0,067	0,553		
Conducta Antisocial	Correlación de Pearson	-0,157(*)	<b>-0,192(**)</b>		
	Sig. (bilateral)	0,019	0,009		
Neuroticismo	Correlación de Pearson	-0,072	0,016	Privada	
	Sig. (bilateral)	0,541	0,889		
Extroversión	Correlación de Pearson	0,071	0,001		
	Sig. (bilateral)	0,551	0,994		
Psicoticismo	Correlación de Pearson	-0,105	-0,187		
	Sig. (bilateral)	0,377	0,106		
Sinceridad	Correlación de Pearson	0,097	0,066		
	Sig. (bilateral)	0,413	0,566		
Conducta Antisocial	Correlación de Pearson	-0,186	-0,067		
	Sig. (bilateral)	0,112	0,565		

Neuroticismo	Correlación de Pearson	-0,112	-0,069	Pública	9°		
	Sig. (bilateral)	0,168	0,417				
Extroversión	Correlación de Pearson	-0,043	0,210(*)				
	Sig. (bilateral)	0,597	0,012				
Psicoticismo	Correlación de Pearson	-0,202(*)	-0,170(*)				
	Sig. (bilateral)	0,012	0,043				
Sinceridad	Correlación de Pearson	-0,105	-0,037				
	Sig. (bilateral)	0,197	0,667				
Conducta Antisocial	Correlación de Pearson	-0,166(*)	-0,055				
	Sig. (bilateral)	0,041	0,521				
Neuroticismo	Correlación de Pearson	-0,046	0,041			Privada	9°
	Sig. (bilateral)	0,689	0,712				
Extroversión	Correlación de Pearson	<b>-0,352(**)</b>	-0,143				
	Sig. (bilateral)	0,002	0,204				
Psicoticismo	Correlación de Pearson	-0,112	-0,168				
	Sig. (bilateral)	0,330	0,132				
Sinceridad	Correlación de Pearson	0,047	0,073				
	Sig. (bilateral)	0,682	0,512				
Conducta Antisocial	Correlación de Pearson	-0,217	-0,186				
	Sig. (bilateral)	0,057	0,094				

\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). En amarillo claro.

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). En amarillo  
En negrita correlaciones moderadas (mayores al 0,25)

Al discriminar por cursos y por tipo de escuela surgen correlaciones nuevas y más específicas.

- En la Escuela Pública la **Neuroticismo** aparece influyendo negativamente y en grado leve en el Desempeño en Matemáticas de 7°.
- La **Extroversión** que había perdido significancia para los 9° reaparece “desdoblada”:
  - En la Escuela Pública es significativa de modo directo en 7° para ambas materias. Infiere moderadamente en Matemáticas y levemente en Lengua.
  - Para la Escuela Pública en 9° sólo para Lengua

- En la Escuela Privada es significativa ahora de modo inverso y con influencia moderada para Matemáticas sólo para 9°.
- El **Psicoticismo** es significativo de modo inversamente proporcional y con influencia leve en ambas materias para la Escuela Pública.
- La **Conducta Antisocial** influye significativamente de modo inverso sólo en la Escuela Pública, para ambas materias en 7° y para Matemáticas en 9°.
- La hipótesis principal de correlación es estadísticamente significativa casi exclusivamente para la Escuela Pública. La excepción al punto anterior la presenta 9° de la Escuela Privada en **Extroversión** que correlaciona inversamente con Matemáticas y con una influencia moderada.

## CONCLUSIONES

Hemos comenzado esta investigación con el propósito de explorar las correlaciones existentes entre los Tipos Generales de la Personalidad en el modelo de Eysenck y el Desempeño Académico en los dominios específicos de Lengua y Matemáticas. Sabíamos que estas correlaciones se daban y queríamos explorar en que grado aparecían y como se distribuían entre las escuelas Pública y Privada a la altura de los 7° y 9° años. Al cabo de la investigación podemos concluir que sí hay una correlación estadísticamente significativa y generalmente débil entre los Tipos generales de la personalidad y el Desempeño Académico.

La Extraversión es el Tipo de Personalidad que ha sido más correlacionada con el Desempeño Académico en los distintos estudios que se realizaron. Acá también aparece correlativa con casi todas las variables: se torna una ventaja para el Desempeño Académico en 7° para ambas materias, como para Lengua en 9°; en 9° es a la vez una desventaja para Matemáticas. Esto coincide con los Estudios de Eysenck de 1969, de Elliot y Bynner de 1972.

El decremento y aún la negativización de la Extroversión en 9° se han explicado aduciendo que en esa edad los alumnos más extrovertidos al florecer su sexualidad vuelcan sus intereses decididamente hacia la vida social retirándola de sus obligaciones escolares. En tanto se avanza en edad hacia la etapa posterior serán los más introvertidos los que tendrán mejores Desempeños. Esto coincide además con la descripción original que hace Eysenck de este Tipo de Personalidad (... Introspectivo, aficionado más a los libros que a las personas...).

En cuanto al Psicoticismo o Dureza (P) nuestro estudio diverge de la bibliografía actual dado que esta no correlaciona dicho Tipo de Personalidad con el Desempeño Académico. Nuestro estudio sí lo hace siempre negativamente, con gran constancia respecto de las otras variables. A este respecto sería interesante cotejar los niveles medios de Psicoticismo en otros estudios dado que los presentes en el nuestro parecen elevados sobre todo para la Escuela Pública. Podría pensarse que estos valores dificultan una tarea eminentemente social y socializadora como es la Escolaridad.

El tipo de Personalidad de Conducta Antisocial (C.A.) correlaciona siempre de modo inversamente proporcional en la Escuela Pública lo que se ve consistente con la mayoría de los estudios presentados en nuestra introducción. Aún de los provenientes de otros marcos teóricos del de Eysenck. Recordamos que junto con Extraversión son los Tipos de Personalidad más estudiados al presente. Cabría entonces proponer la misma hipótesis que para el Psicoticismo dado que la Conducta Antisocial combina otros factores a algunos del Psicoticismo que la tornan específica respecto de la socialización: la transgresión, la agresividad, la violencia. La impulsividad aparece como un elemento que impide el grado de reflexión necesario para un buen Desempeño Académico.

Otra característica a remarcar es que generalmente puntúa más fácil de forma negativa para Matemáticas que para Lengua, tal vez por el grado de organización necesario para el dominio de la primera.

Una característica particular de este estudio es que ha revelado la prácticamente nula correlación existente entre los Tipos de Personalidad y el Desempeño Académico en la Escuela Privada. La única excepción la presenta Extraversión respecto de Matemáticas en modo negativo para 9°.

Podríamos pensar que estando la Escuela Pública atendiendo tantas necesidades insatisfechas padece un recrudecimiento de la incidencia de los Tipos de Personalidad en el Desempeño Académico. Es decir le cuesta sortear los escollos de Personalidad debiendo atender otros más urgentes. A la inversa esto se puede apreciar como una ventaja o fortaleza de la



Institución Privada que logra un buen Desempeño Académico de sus alumnos más allá de sus tipos de Personalidad. Como quieran que fuera esto marca una característica que excede el foco de este estudio y plantea diferencias no ya entre grupos, sino entre Instituciones y Administraciones. La bibliografía consultada no hace eje en estas características; aunque las discrimina no efectúa su comparación (Nácher Carda por ejemplo señala que su ámbito de estudio es la Escuela Pública). En las fases en que nuestro estudio focaliza en la Escuela Pública más la Privada sin discriminarlas se mantiene consistente con los demás estudios.

Sería estimulante a la altura de este tipo de estudios profundizar investigaciones sobre estas correlaciones.

Al igual que Nácher Carda y el enfoque de Inteligencias Múltiples creemos que los hallazgos de estos estudios tienen su mayor virtud en que proponen singularizar los procesos de enseñanza – aprendizaje de acuerdo con las características de los alumnos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ridjerano, T ; Dai, D (2007) The Relationship between the Big-Five Model of Personality and Self-Regulated Learning Strategies. *Learning and Individual Differences*, 17 (1); 69-81.

Burney, V. H.; Beilke, J. R. (2008) The Constraints of Poverty on High Achievement. *Journal for the Education of the Gifted*, 31 (3); 171-197.

Bynner, J. (1972): *Personality dimensions and motivation*. Open University Press.

Close, W.; Solberg, S. (2008) Predicting Achievement, Distress, and Retention among Lower-Income Latino Youth. *Journal of Vocational Behavior*, 72 (1); 31-42.

Costa, P.T., y McCrae, R.R. (1986). Major contributions to the psychology of personality. En S. Modgil y C. Modgil (Eds.), *Hans Eysenck: Consensus and controversy* (pp. 63-72). Londres: The Falmer Press.

Digman, J.M. (1989): Five robust trait dimensions: Development, stability, and utility. Special issue: Long-term stability and change in personality. *Journal of Personality*, 57 (2), 195-214.

Dirección general de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Pruebas de Logro en Matemática y Lengua diseñadas para el Sistema de Medición y Evaluación de la calidad educativa de la Provincia de Buenos Aires. (1999).

Dobson, Paul (2000). An investigation into the relationship between neuroticism, extraversion and cognitive test performance in selection. *International Journal of Selection & Assessment*, 8, (3), 99-109.

Elliot, C.D. (1972): Personality factors and scholastic attainment. *British Journal of Educational Psychology*, 42, 23-32.

Entwistle, N.J. & Cunningham, S. (1968): Neuroticism and school attainment. *British Journal of Educational Psychology*, 38, 123-132.

Eysenck, H.J. & Cookson, D. (1969): Personality in primary school children: Ability and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 39, 109-122.

Eysenck, H.J and Eysenck, S. B. G. (1968). Personality structure and measurement. London: Routledge y Kegan Paul.

Eysenck, H. J.; Eysenck, S. B. G. y Barrett, P. (1985) A revised version of Psychoticism scale. *Personality and individual differences*, 6, 21-29.

Eysenck, H. J. (1990). Genetic and environmental contributions to individual differences: the three major dimensions of personality. *Journal of Personality*, 58, 245-261.

Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. (1997). EPQ-J: Cuestionario de Personalidad Para Niños. Madrid: TEA Ediciones S.A.

Gillespie, B. V. (1999). Is math achievement a matter of personality type? *Journal of Psychological Type* 49 37-41.

Hay, Ashman y Van Kraayenoord (1998)

King, A. R. (1998) Relations between MCMI-II personality variables and measures of academic performance. *Journal of Personality Assessment*, 71, (2), pp. 253-268

King, A. R. (2000) Relationships between CATI personality disorder variables and measures of academic performance. *Personality & Individual Differences*, 29 (1) 177-190.

McKenzie, J.; Taghavi-Khonsary, M. y Tindell, G. (2000) *Personality & Individual Differences*, 29 (1) 3-11.

Nácher Carda V. (2000) Personalidad Y Rendimiento Académico  
Jornades De Foment De La Investigació. Universitat Jaume I

Rindermann, H.; Neubauer, A. C. (2004) Processing Speed, Intelligence, Creativity, and School Performance: Testing of Causal Hypotheses Using Structural Equation Models. *Intelligence*, 32(6), 573-589.

Robins, R.; Beer, J. (2000) Positive illusions about the self: short-term benefits and long-term costs. *Journal of social & clinical Psychology*, 80 (2) 340 – 352.

Savage, R.D. (1966): Personality factors and academic attainment in junior school children. *British Journal of Educational Psychology*, 35, 91-92.

Sprague, J. R. y Walker, H. (2000) Early identification and intervention for youth with antisocial and violent behavior. *Exceptional Children*, 66 (3) 367-379.

Silver, M.; Field, T.; Sanders, C.; Diego, M. (2000). Angry adolescents who worry about becoming violent. *Adolescence*. 35 (140) 663-669.

Toomela, A. (2008) Noncognitive Correlates of Education. *Learning and Individual Differences*, 18 (1);19-28

Waring, D. A.; Farthing, C. B. y Kidder-Ashley, P. (1999). Impulsive response style affects computer-administered multiple-choice test performance. *Journal of Instructional Psychology*, 26, (2) 121-128.

Wright, S. (2000). Looking at the self in a rose-colored mirror: Unrealistically positive self-views and academic performance. *Journal of social & clinical Psychology*, 19(4): 451 – 462.

Firma Supervisor  


Comité de Investigación

Firma Co-Supervisor

Firma del Alumno  


Comité de Investigación

Fecha Conformidad