



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLINICA DINAMICA

**CONTROL Y TOLERANCIA AL ESTRÉS, AUTOPERCEPCIÓN, RELACIONES
INTERPERSONALES Y AFECTOS, EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA**

TUTOR:

RAMÓN OCHOA

AUTORAS:

BARRIOS MARBY

BETANCOURT KIUSDER

CARACAS, JULIO DE 2015.



Universidad Central de Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Psicología
Departamento de Psicología Clínica Dinámica

Control y Tolerancia al Estrés, Autopercepción, Relaciones Interpersonales y Afectos,
en un Grupo de Estudiantes de Psicología de la Universidad Central de Venezuela
(Tesis presentada ante la Escuela de Psicología, como requisito parcial para optar por el
título de Licenciada en Psicología).

Tutor:

Ramón Ochoa¹

Autoras:

Barrios Marby

Betancourt Kiusder

Caracas, Julio de 2015

¹Departamento de Psicología Clínica Dinámica, Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela.
ramon.j.ochoa@ucv.ve

Agradecimientos

A la Universidad Central de Venezuela, en particular, a la Escuela de Psicología, en cuyos espacios me formé a nivel personal y profesional.

A los profesores, por sus valiosos aportes y enseñanzas.

Al profesor, Ramón Ochoa, por ser nuestro tutor, por su confianza y sus aportes que sirvieron como guía en esta última etapa universitaria.

A la profesora Carolina Mora y al profesor Fernando Giuliani, por ser no sólo mis profesores, sino también una fuente de inspiración.

A todos los acompañantes en este camino.

¡Gracias!

Kiusder

Agradecimientos

Al alma mater, mi casa, mi Uni, La Universidad Central de Venezuela. Me llevo un millón de aprendizajes, mil y un recuerdos de tus jardines, pasillos, aulas y Facultades llenas de arte y gente. Te debo más de lo que me diste.

A la Escuela de Psicología y cada uno de los profesores del ciclo básico y aplicado. Gracias por su dedicación, vocación y enseñanza. Aunque no lo crean, cada uno deja una huella en mí.

Al Tutor Ramón Ochoa por sus valiosos aportes y conocimientos, así como su impulso para buscar la excelencia.

A mi compañera de Tesis Kiusder Betancourt, por la amistad, las risas, las lágrimas y la confianza.

A Dios, por creer en mí, cuando yo más me alejaba de él.

A todos los que de alguna manera formaron parte de este trabajo y colaboraron para hacer realidad este sueño.

A la vida que me ha dado tanto....

Gracias

Marby

Dedicatoria

A mis padres, Mirza y Pedro, por creer en mí y brindarme su apoyo en estos años de vida.

A mis hermanos, Yunaisky, Pedro, Key, Raimar, Ronny y Rohanny, por acompañarme y enseñarme, desde su ejemplo, cosas tan valiosas que han ayudado a ser quien soy.

A un gran compañero de vida, Iván, por su Amor incondicional y confianza en este viaje de búsquedas.

A mi mejor amiga y maestra, Isabel, por tantos años de historia en común, por su amistad, paciencia y apoyo incondicional.

A mi amiga y compañera de tesis, Marby, por su paciencia y cariño hacia mí.

A mis amigas, Diana y Daniela, por su cariño y enseñanzas.

Y a todas aquellas personas y circunstancias que han llenado de experiencias mi existencia.

¡Gracias por todo!

Kiusder

Dedicatoria

A mis padres Habraham y Silvia, por darme la vida y por creer siempre en mí. Ustedes son mi pilar, sin ustedes este logro no hubiese sido realidad. A ustedes dedico este y todos mis logros.

A mis Hermanos. Marba, Merby, Habraham y Melanie. Por apoyarme y acompañarme en todos los caminos que emprenda en la vida.

A mis sobrinos Eros y Adonys, por la alegría que me transmiten con su inocencia y ocurrencias.

A Daniel, Por ayudarme a crecer, por acompañarme en las buenas y malas y empujarme más de una vez, cuando sentía que ya no podía.

A Kiusder y Glorys, mis hermanas de Psicología. Por la amistad y el apoyo durante estos años de carrera. Kiusder: Eres la más paciente compañera de Tesis. ¡Gracias eternas amiga! Ahora, puedo decirte Colega. Glorys, pronto tú también cumplirás este sueño. Las quiero y llevare presente por siempre.

A los que pierden la fe, y ven el fin de la carrera como un imposible. Manténganse firmes, que si se puede.

Y en especial a mi hijo, a ti **Daniel Alfonso.** Porque aun siendo muy pequeño conociste y sentiste la vida universitaria conmigo y aunque no estés físicamente, estas presente en mi vida y en cada paso que doy, hoy, mañana y siempre, Dios te bendiga.

Gracias por tanto

Marby

**Control y Tolerancia al Estrés, Autopercepción, Relaciones Interpersonales y Afectos,
en un Grupo de Estudiantes de Psicología de la Universidad Central de Venezuela**

Barrios, M¹; Betancourt, K²

²Kiusder_18@hotmail.com ¹Marby.barrios@gmail.com

La presente investigación tiene como objetivo describir el control y tolerancia al estrés, autopercepción, relaciones interpersonales y afectos en un grupo de estudiantes de Psicología de la Universidad Central de Venezuela (UCV). Constituye una investigación descriptiva, que se corresponde a un diseño no experimental transeccional, llevada a cabo en una muestra de 42 estudiantes, de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 20 y 30 años de edad, del ciclo básico y aplicado de la carrera. Se utilizó el Test de Rorschach cuyos datos se codificaron siguiendo los lineamientos del Sistema Comprensivo de Exner (2000), fueron analizados mediante estadísticos descriptivos (frecuencias y porcentajes) y de tendencia central (media), para ser comparados con los datos normativos de la población no paciente de Caracas (Riquelme y Krivoy, 2008). Los resultados muestran que este grupo de estudiantes, a pesar de las variaciones con respecto al sexo y al ciclo de la carrera, cuentan con recursos para enfrentar las demandas del entorno y las tensiones de la vida cotidiana, caracterizados por un pensamiento creativo, crítico con tendencia a la autonomía y autorregulación, presentan, además, una notable preocupación por sí mismos aunado a la necesidad de autoconocimiento y de autocrítica, que, aunque les provoca malestar, no les lleva a aislarse, ya que manifiestan gran interés por el otro y por el establecimiento de vínculos positivos con su entorno.

Palabras claves: control y tolerancia al estrés, autopercepción, relaciones interpersonales, afectos, estudiantes, psicología, test de Rorschach.

Control and stress tolerance, self-perception, interpersonal relationship and affective traits in a group of students of Psychology at the Central University of Venezuela

Barrios, M¹; Betancourt, K²

²Kiusder_18@hotmail.com ¹Marby.barrios@gmail.com

This research aims to describe the relationship between control and stress tolerance, self-perception, interpersonal relationships and affections in a group of students of the School of Psychology at the Central University of Venezuela (UCV). This is a non experimental, descriptive and cross-sectional study conducted with a sample of 42 students of both sexes, aged between 20 and 30 who study the basic and the applied cycle of the career. The Rorschach test whose data were coded following the guidelines of the Comprehensive System Exner (2000) was used. Information were analyzed using descriptive statistics (frequencies and percentages) and central tendency (mean) and were compared to normative data of the non patient population of Caracas (Riquelme y Krivoy, 2008). Findings revealed that this group of students, despite some variations with respect to sex and cycle have the resources to meet the demands of the environment and the stress of everyday life. They are characterized by having a creative, critical thinking, and a tendency to autonomy and self-regulation. Also these students have a considerable concern for themselves that can be related to the need for self-knowledge and self-criticism. Although this need causes discomfort, it does not lead them to isolate themselves, because they show considerable interest in each other and establish positive links with their surroundings.

Keywords: control and stress tolerance, emotional traits, self-perception, interpersonal relationships, psychology, students, Test de Rorschach.

ÍNDICE

	Pág.
Agradecimientos.....	iii
Dedicatoria.....	v
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. Introducción.....	1
II. Marco Teórico.....	4
2.1.La Personalidad.....	4
2.1.1. Aproximación conceptual.....	4
2.1.2. Teorías de la personalidad.....	6
<i>Teorías de los rasgos de personalidad.....</i>	<i>6</i>
<i>Teorías conductistas y su visión de la personalidad.....</i>	<i>7</i>
<i>Teoría de aprendizaje cognitivo-social.....</i>	<i>8</i>
<i>Teoría humanista de la personalidad: enfoque centrado en la persona.....</i>	<i>10</i>
<i>Teoría psicoanalítica.....</i>	<i>11</i>
2.2.Evaluación de la Personalidad.....	15
2.2.1. Evaluación de la personalidad según técnicas psicométricas.....	15
2.2.2. Evaluación de la personalidad según técnicas proyectivas.....	16
<i>La proyección.....</i>	<i>16</i>
<i>Técnicas proyectivas.....</i>	<i>17</i>
<i>Campos de aplicación de las pruebas proyectivas.....</i>	<i>19</i>
2.2.3. Test de Rorschach.....	20

<i>Sistema Comprehensivo de Exner</i>	23
2.3.La Psicología	25
2.3.1. Perfil General del Egresado de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela	25
2.3.2. Áreas de Formación del Estudiante de Psicología de la Universidad Central de Venezuela	27
<i>Asesoramiento psicológico y orientación</i>	27
<i>Psicología clínica</i>	27
<i>Psicología escolar</i>	28
<i>Psicología social</i>	28
<i>Psicología industrial</i>	28
<i>Psicología clínica dinámica</i>	28
2.3.3. El Código de Ética del Psicólogo Venezolano	29
2.3.4. Perfil General de un Psicólogo Clínico	29
2.3.5. Aproximación hacia las Características Psicológicas de los Estudiantes de Psicología	31
III. Planteamiento del Problema	36
IV. Objetivos	38
4.1.Objetivo General	38
4.2.Objetivos Específicos	38
V. Marco Metodológico	39
5.1.Análisis de Variables	39
5.1.1. Variables en Estudio	39

5.1.1.1. Control y tolerancia al estrés.....	39
5.1.1.2. Autopercepción.....	39
5.1.1.3. Relaciones interpersonales.....	40
5.1.1.4. Rasgos afectivos.	40
5.1.2. Variables Extrañas	41
5.1.2.1. Controladas.....	41
5.1.2.2. No controladas.....	41
5.2. Tipo de Investigación.....	41
5.3. Diseño de Investigación.....	42
5.4. Participantes.....	42
5.4.1. Población.....	42
5.4.2. Muestra.....	42
5.5. Instrumentos.....	43
5.6. Materiales empleados.....	43
VI. Procedimiento.....	45
6.1. Etapa Inicial.....	45
6.2. Desarrollo.....	45
6.3. Codificación de datos.....	46
6.4. Análisis de Datos.....	47
VII. Resultados.....	48
VIII. Discusión.....	65
IX. Conclusiones.....	75
X. Limitaciones y Recomendaciones.....	79

Referencias.....	80
Anexos.....	86

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Distribución de la muestra según variables sociodemográficas.....	43
Tabla 2. Distribución de la EB y eb de acuerdo al grupo de estudio.....	49
Tabla 3. Distribución de la EB y eb de acuerdo a la variable sexo.....	50
Tabla 4. Distribución de la EB y eb de acuerdo al ciclo de estudio en la carrera.....	52

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Comparación de medias para la variable control y tolerancia al estrés en la muestra y el grupo normativo de Caracas.....	48
Figura 2 Comparación de medias por sexo en variable control y tolerancia al estrés.....	50
Figura 3 Comparación de medias del ciclo básico y aplicado en variable control y tolerancia al estrés.....	51
Figura 4 Comparación de medias para la variable Autopercepción en la muestra y el grupo normativo de Caracas.....	53
Figura 5 Comparación de medias por sexo en la variable autopercepción.....	54
Figura 6 Comparación de medias para el ciclo básico y aplicado en la variable autopercepción.....	56
Figura 7 Comparación de medias para la variable relaciones interpersonales en la muestra y el grupo normativo de Caracas.....	57
Figura 8 Comparación de medias por sexo en la variable relaciones interpersonales.....	58
Figura 9 Comparación de medias para el ciclo básico y aplicado en la variable relaciones interpersonales.....	59
Figura 10 Comparación de medias para la variable de afectos en la muestra y el grupo normativo de Caracas.....	61
Figura 11 Comparación de medias por sexo en la variable afectos.....	62
Figura 12 Comparación de medias para el ciclo básico y aplicado en la variable afectos...	63

INDICE DE ANEXOS

	Pág.
A. Consentimiento informado.....	86
B. Entrevista inicial.....	87
C. Hoja de Codificación.....	88
D. Sumario Estructural.....	89
E. Hoja de Constelaciones.....	90

I. Introducción

Desde la academia se pretende la formación de estudiantes que estén capacitados para dar respuesta de forma innovadora y transformadora a los diversos problemas que afectan al ser humano, ya sea a nivel individual y/o colectivo; psicólogos conscientes, críticos y sensibles de su realidad, cuyas acciones estén dirigidas a lograr un mejoramiento de las personas y del contexto social en el que las mismas se desenvuelven.

Si bien es cierto que las características de personalidad que deben poseer dichos Psicólogos no son los principales lineamientos que sustentan al Perfil del Psicólogo de la Universidad Central de Venezuela, ni del Código de Ética del Psicólogo Venezolano, al examinar dichos documentos, se rescata la noción de que la pretendida excelencia académica del estudiante en formación y de la asunción de su futuro rol, va de la mano con el desarrollo de una sólida formación ética, que implica el reconocimiento y el compromiso por parte del estudiantado de favorecer y reforzar su bienestar psicológico, que les permita estar en condiciones óptimas para desplegar todos sus recursos y enfrentar, así, los nuevos retos y demandas de su entorno (Aldazoro, s.f; Código de Ética del Psicólogo Venezolano, 1980).

En conformidad con lo descrito, la responsabilidad ética requiere que el psicólogo asuma un rol de permanente reflexión sobre los desafíos o dificultades a los cuales se enfrentan, no solo en términos académicos- profesionales, sino también personales, lo cual, pasa por considerar aquellas cualidades y herramientas que deben poseer, desarrollar o fortalecer para estar cualificados en dicha práctica.

De hecho, varios investigadores ponen en el tapete la necesidad de autocuidado del psicólogo (Avendaño, Bustos, Espinoza, García y Pierart, 2009; Morales, Pérez y Menares, 2003; Quintana, 2005, c.p, González, González y Vicencio, 2014), haciendo, especial, hincapié en la incorporación de formaciones en el autocuidado, en concordancia con lo señalado por Radey y Figley (2007) en cuanto a que si el profesional se preocupa de su

propio bienestar puede contribuir al de las demás personas y al de la comunidad en general (c.p, González, González y Vicencio, 2014).

Lo planteado anteriormente se basa en las evidencias que han arrojado varios estudios, donde se destaca que, aunque, los estudiantes de psicología pueden demostrar cualidades positivas para el ejercicio de la carrera, como son: una autoestimada adecuada, niveles altos de tolerancia, espontaneidad, confianza en las demás personas, flexibilidad e interés genuino en el otro, actitud empática (Aragón, 2011), interés por emprender un trabajo de autoconocimiento y reflexión sobre sí mismos (M.M. Salcedo, comunicación personal, 02 de Junio de 2015), a la luz de otros hallazgos, también pueden llegar a presentar diversas dificultades entre las cuales se encuentran, principalmente: depresión (Agudelo, Casadiegos y Sánchez, 2008; De La Cruz, 2014) riesgo suicida (De La Cruz, 2014), episodios depresivos, problemas de pareja (M.M. Salcedo, comunicación personal, 02 de Junio de 2015), ansiedad (Laforge, 1962 c. p. Casari, 2010), niveles de estrés de moderados (Romero y Stoop, 2010) a agudos, estilos de personalidad límites (Albanesi, Garelli y Maramon, 2009), problemas en relaciones interpersonales, familiares, de pareja y de comunicación con compañeros, usuarios, etc., (González, González y Vicencio, 2014; M.M. Salcedo, 2015; M.E. García, 2015).

Ahora bien, es de suma importancia recalcar que, desde otra perspectiva, los problemas que puedan aquejar a los estudiantes de psicología pueden ser elementos que nutran su experiencia y sirvan para fortalecer su sensibilidad humana y la capacidad de empatía tan deseable en este ámbito profesional; pero no debe obviarse el hecho de que no existe ninguna garantía de que en algunos momentos puedan convertirse en un obstáculo para el ejercicio de la misma, si no se manejan de forma adecuada.

Partiendo de lo ya expuesto y de la premisa que indica que hay pocos estudios donde se profundice en el conocimiento de los próximos psicólogos egresados de la Universidad Central de Venezuela, se plantea esta investigación, donde se propone hacer un abordaje en relación a diversas áreas de funcionamiento psicológico de los estudiantes de Psicología del ciclo básico y aplicado de la Universidad Central de Venezuela, de los cuales

se puedan obtener indicadores que den cuenta de aquellos elementos profundamente arraigados en la personalidad de dichos aspirantes referentes a sus niveles de control y tolerancia al estrés, su autopercepción, relaciones interpersonales y afectos.

Estas variables pueden relacionarse con la capacidad de introspección y reflexión acerca de sí mismos, el nivel de estabilidad y manejo de las emociones, la posibilidad de autogestión frente a situaciones adversas o frente a las tensiones cotidianas, así como los estilos de respuesta que mantienen frente al otro, de ahí que han sido consideradas en esta investigación, ya que si alguno de estos elementos se encuentran alterados, pueden conducir a errores de apreciación y trato inadecuado de aquellos a quienes se pretende ayudar, lo que puede mermar sus posibilidades de atender aquellos problemas para los cuales se preparan.

II. Marco Teórico

2.1. La Personalidad

2.1.1. Aproximaciones conceptuales

Para la mayor parte de los teóricos que trabajan en este campo, el concepto de personalidad hace referencia a patrones de respuestas persistentes y duraderos realizadas por una persona-individuo a través de una amplia variedad de situaciones. Estos patrones relativamente consistentes son denominados rasgos o actitudes y son los que le dan estructura al individuo en particular y le permiten interactuar y funcionar dentro de los esquemas sociales (Pervin, 1998; Lagache, Montmollin, Picho y Yela, 1969, c.p. Gavlosky, 2009; Bernia y López, 2011).

También hacen referencia a un patrón complejo de características psicológicas profundamente arraigadas, ya que son en su mayoría inconscientes y, por lo tanto, difíciles de cambiar, y que se expresan de forma automática en casi todas las áreas del funcionamiento del individuo (Millon y Davis, 1998, c.p. López, 2010)

En función de lo anterior, se puede decir que en la definición que se realiza de la personalidad se destacan tres aspectos, estos son: singularidad, estabilidad y consistencia (Clonninger, 2003).

Singularidad: Son todos aquellos aspectos que distinguen a una persona de las demás. Este aspecto de la personalidad manifiesta por qué no todas las personas obran igual en situaciones parecidas.

Estabilidad: Es el grado en que aparece la misma respuesta ante una misma situación en diferentes momentos. Es considerado también el estilo o forma peculiar de comportarse a través del tiempo. La estabilidad de la personalidad supone admitir cambios

y fluctuaciones en el proceso vital de la persona. Por otro lado, se consideran estas fluctuaciones e inestabilidades como formas superficiales y no profundas de cambio de personalidad.

Consistencia: La consistencia implica las tendencias de un comportamiento en diferentes situaciones. La estabilidad siempre implica consistencia, y la consistencia, estabilidad.

Con la finalidad de ampliar las nociones sobre este constructo, Gavlosky (2009) destaca que cualquier definición sobre la personalidad debe partir de:

- Que la misma, no es sólo una acumulación de piezas o partes, tiene una organización.
- Aunque es un concepto psicológico, está intrínsecamente unido al cuerpo físico.
- La personalidad no es estática, es activa, tiene procesos.
- Es una especie de fuerza causal que ayuda a determinar la forma en la que el individuo se relaciona con el mundo.
- Se muestra en patrones, recurrencias, coherencias.

Por otra parte, Millon (c.p. López, 2010) acuña el término personalidad para definir un estilo de funcionamiento adaptativo más o menos distintivo que una persona muestra al relacionarse con su ambiente. Entendida de esta forma, la personalidad normal tendría capacidad de adaptación al medio; en cambio, la personalidad patológica reflejaría un tipo de funcionamiento mal adaptado atribuible a deficiencias, desequilibrios o conflictos en la capacidad de un sujeto para relacionarse con el ambiente y otras personas.

La diferencia principal que se puede plantear es que los sujetos sin patología muestran una mayor flexibilidad adaptativa en relación a su ambiente, mientras que las personas con trastornos reflejan conductas rígidas y desadaptativas. De esta manera, la tendencia a crear círculos viciosos que perpetúan los problemas y la escasa estabilidad ante

el estrés son otras de las diferencias fundamentales entre las personalidades adaptadas y las patológicas (López, 2010).

En consonancia con lo anterior Bernia y López (2011) plantean que el desarrollo de la personalidad es un elemento imprescindible para poder ayudar a los demás, ya que sólo conociéndose a sí mismo, reconociendo sus propias dificultades y tras haberlas afrontado en su propia vida se es capaz de orientar a los demás.

2.1.2. Teorías de la personalidad

Teoría de los rasgos de la personalidad

Cattel (s.f, c. p. Mischel, 1988) define el rasgo como una estructura mental inferida a través de la conducta, que explica la regularidad o uniformidad de la misma. Para este autor los rasgos suponen una estabilidad en la conducta y forman la personalidad de un individuo, a partir de la cual se puede predecir lo que una persona hará en una situación determinada.

De igual modo Eysenck (c. p. Mischel, 1988) describe que los rasgos de personalidad son organizaciones más o menos estables y duraderas del carácter, temperamento, intelecto y aspectos físicos de una persona lo que determina su adaptación única al ambiente del cual forma parte.

Bajo la misma línea de planteamiento de los autores anteriores, Guízar, Saracco y Frésan (2012) conceptualizan el rasgo como una disposición o inclinación permanente a comportarse de una manera particular en diversas situaciones. De igual modo sostienen que los rasgos de personalidad se encuentran presentes en todos los individuos y que es la desviación en el nivel cuantitativo de los mismos lo que constituye la anormalidad en los rasgos que forman los trastornos de personalidad.

Es relevante destacar que la teoría de los rasgos no se basa en categorías excluyentes sino que consideran los rasgos como cualidades básicas que todos compartimos en mayor o menor medida y que, como dimensiones continuas, permiten la comparación entre individuos y establecer una relación entre la conducta observable y la personalidad (Mischel, 1998).

Existe un modelo teórico que describe los rasgos como (Castro, Casullo y Pérez, 2004, c.p. Bernia y López, 2011):

- Un conjunto de tendencias latentes que predisponen a las personas a comportarse de un modo determinado ante determinadas situaciones.
- Los responsables de las diferencias de comportamientos entre un individuo y otro y que explican y predicen la conducta humana.

Teorías conductistas y su visión de la personalidad

Según este modelo, la personalidad se expresa por la conducta y la conducta depende del ambiente. La conducta se entiende en sentido restrictivo de conducta observable y está sujeta en su adquisición y modificación a las leyes del aprendizaje. La personalidad, tiene dos suposiciones básicas: la primera es que casi toda conducta ha sido aprendida. La segunda es que es crucial la objetividad y la comprobación rigurosa de las hipótesis que han sido formuladas (Pervin y Oliver, 1998).

Quienes defienden esta teoría consideran que es un error buscar las explicaciones de la conducta en el interior del organismo (estados internos, rasgos), las variables relevantes para estudiar la conducta están en su medio ambiente (Clonninger, 2003).

Skinner (1953 c.p. González y cols. 2007) concibe la conducta como un producto elicitado por el ambiente, donde se presentan estímulos que pueden actuar como reforzadores que incrementan la incidencia conductual. Es así como para Skinner (1953 c.p.

González y cols. 2007), la personalidad es producto de la historia exclusiva de reforzamiento de cada individuo, está formada por un conjunto de hábitos que se muestran más o menos estables y permanentes y que provocan respuestas similares ante una agrupación de estímulos determinados.

Por tanto, según esta teoría la personalidad se puede cambiar. Los cambios se logran cambiando el ambiente, valiéndose del refuerzo. Las variables de la personalidad (los hábitos) son etiquetas que se ponen a la persona en función de la conducta que expresa. Aunque la personalidad humana puede ser muy modificable según los conductistas, no deja de ser pasiva ya que viene determinada por el ambiente. La persona sigue siendo modelada principalmente por fuerzas que escapan a su control (Clonninger, 2003).

Teorías del aprendizaje cognitivo-social de la personalidad

Para los teóricos cognitivos, las diferencias de personalidad surgen de las diversas formas en que los individuos representan mentalmente la información. Los procesos cognitivos internos influyen en la conducta, tanto como la observación de las conductas ajenas y del entorno en el que se desarrolla la conducta (Clonninger, 2006; Negrón y Santalla, 2006).

Bandura uno de los teóricos más destacados de la actualidad en esta área, ha desarrollado la teoría socio-cognitiva. Según ésta, los determinantes externos de la conducta (como las recompensas y los castigos) y los determinantes internos (como las creencias, pensamientos y expectativas) forman parte de un sistema de influencias que interactúan afectando a la conducta (c.p. Clonninger, 2003).

Así, las teorías del aprendizaje cognitivo-social sostienen que las personas organizan internamente sus expectativas y valores para guiar su conducta. Este conjunto de estándares personales es único para cada persona y surge de la historia personal de vida.

Según Bandura (1977 c.p. Clonninger, 2003), las personas se valen de símbolos y previsiones para decidir cómo actuar.

Las fuentes de control internas y personales se desarrollan cuando las personas aprenden a comportarse observando la conducta ajena o leyendo u oyendo algo sobre ella. No es necesario llevar realmente a cabo las conductas observadas; basta con observar si dichas conductas han sido recompensadas o castigadas, y almacenar dicha información en la memoria. Cuando surgen nuevas situaciones, se puede actuar en función de las expectativas acumuladas sobre la base de la observación de modelos (Negrón y Santalla, 2006).

De acuerdo a Negrón y Santalla (2006) esta teoría la conducta es el producto de la interacción de:

Factores cognitivos, cómo pensamos acerca de una situación y cómo vemos nuestra conducta en esa situación. Pensamiento, percepción selectiva, motivación, afectos, estrategias, autoconcepto, autoeficacia.

Factores conductuales, sistemas de respuesta gobernados por principios de aprendizaje. Comprenden los aprendizajes y las experiencias previas (que incluyen el reforzamiento, castigo y modelamiento).

Factores ambientales, el ambiente exterior inmediato. Según Bandura (1977), las personas se organizan ellas mismas, son proactivas, reflexivas y autorreguladoras, no simples organismos reactivos moldeados y dominados por los sucesos externos. También destaca la importante función de la planificación hacia adelante, puntualizando que nos fijamos metas, prevemos las consecuencias probables de las acciones futuras, seleccionamos y creamos cursos de acción que produzcan los resultados deseados y eviten los negativos.

Teoría humanista: enfoque centrado en la persona

La teoría de Rogers (1951, c.p. Seelbach, 2013) concibe al ser humano desde una perspectiva positiva: “el hombre es bueno y saludable por naturaleza”, lo que contrasta con el psicoanálisis, el cual concibe al ser humano como patológico y con instintos negativos. El hombre es un ser racional y consciente, que no están dominados por necesidades y conflictos irracionales e inconscientes.

Seelbach (2013) expone que la teoría desarrollada por Rogers se denomina “enfoque centrado en la persona”, precisamente porque la atención se orienta al ser humano como centro y protagonista de su propio desarrollo; este enfoque no pretende modificar conductas o explorar hechos pasados como lo harían otros enfoques, la intención se focaliza en que la persona reconozca sus posibilidades de crecimiento, sus limitaciones y sus incapacidades. El enfoque centrado en la persona concibe un ideal del Yo como aquello por lo que el ser humano tiende a ser; en este sentido, la tarea del terapeuta se limita a acompañar a la persona en este proceso. .

De acuerdo a esta teoría, el ser humano desarrolla su personalidad al servicio de metas positivas: todo organismo nace con ciertas capacidades, aptitudes o potencialidades innatas, que tiende a desarrollar a lo largo de la vida convirtiéndose en lo mejor que puede llegar a ser (Seelbach, 2013).

La persona, según Rogers, posee un yo auténtico que se debe desarrollar en libertad, siguiendo sus genuinos intereses y expectativas si quiere autorrealizarse. Pero en muchas ocasiones, los intereses de ese yo personal no coinciden con los de las personas que le rodean, las cuales le fuerzan a seguir caminos diferentes a los de sus deseos. De esa manera, las instancias socializadoras (familia, colegio, amigos) presionan para que el individuo se adapte a los intereses sociales dominantes (c.p. Cloninger, 2003).

Teoría psicoanalítica

De acuerdo a la teoría psicoanalítica freudiana, la personalidad está directamente relacionada con tres instancias fundamentales que son el súper-yo, el ello y el yo así como con la noción de conflicto (Lagache, 1983, c.p. Muñoz, 2006). De manera tal que la personalidad se erige en función de los conflictos dinámicos entre exigencias contradictorias (un deseo y una exigencia moral) y los mecanismos de defensa utilizados para controlarlos, lo cual puede traducirse en la formación de síntomas, trastornos de la personalidad o alteraciones de la conducta (Muñoz, 2006).

De esta forma el psicoanálisis otorga un papel fundamental a la compleja interacción entre las fuerzas internas al organismo para explicar y dar cuenta de su conducta. Considera, por ejemplo, que la conducta está en distintos niveles de organización y que una misma acción puede reflejar la expresión de fuerzas diversas de las cuales la persona puede estar más o menos consciente (Stagner, 1974, c.p. Gavlosky, 2009).

Por otro lado, en este enfoque, se destaca la importancia de las primeras experiencias de vida de un individuo, particularmente, en su infancia temprana para el desarrollo posterior de la personalidad (Pervin y Oliver, 1999).

Más allá de que una teoría de la personalidad en psicoanálisis se plantea una visión del hombre, donde está implícita la noción de que el hombre, a diferencia de los demás animales, es movido por ciertas pulsiones de vida o muerte que busca satisfacer (Freud, 1914, c.p. Gavlosky, 2009). La energía psíquica de tales pulsiones reside en los estados de excitación corporal que buscan manifestarse en el exterior y reducir con ello la tensión (Gavlosky, 2009).

Freud (1905) opinaba que la personalidad era el resultado de las vivencias tempranas que los infantes atraviesan en una secuencia fija de etapas psicosexuales. El término “psicosexual” se origina en la idea de que la libido, que es, en esencia, energía

sexual, se centra en distintas regiones corporales conforme se manifiesta el desarrollo psicológico. Tales áreas corporales a las que Freud llamó zonas erógenas serían la boca, el ano y los genitales, los mismos tienen una intensa capacidad de respuesta ante la estimulación placentera. En cada etapa del desarrollo corresponde a una región específica la mayor estimulación. El dilema surge cuando a los niños se les complace demasiado o si se les priva o frustra de manera exagerada en cualquier etapa, entonces no pueden resolver tales conflictos. En consecuencia se retarda su desarrollo y gran parte de su libido se queda estancada en esta etapa.

Para Freud (1905), tal proceso de estancamiento produce una fijación que se refiere a dejar una parte de la libido invertida de modo permanente en cierta etapa del desarrollo y la conducta posterior será una forma de obtener satisfacción o reducir la tensión de la etapa donde se manifestó la fijación. Freud opinaba que es inevitable que se fije un poco de la libido en cada etapa, pero cuando hay una cantidad de frustración fuera de lo común pueden observarse fijaciones bastantes sustanciales y la personalidad puede estar dominada por patrones anteriores de comportamiento provenientes de situaciones primarias.

Se inicia el proceso en la etapa oral, la cual se da durante el primer año de vida y donde la fuente principal de placer o de conflicto es la boca. La libido se centra en goces orales: comer, succionar, morder, llevarse cosas a la boca, balbucear y cosas parecidas (Pervin, 1979).

Por otro lado, se encuentra la etapa anal, esta dura desde los dos hasta los tres años de edad; en ella la excitación y la fuente principal de conflicto se concentran en el ano y el movimiento de las heces a lo largo del tracto anal. El objeto de satisfacción está ligado con la función de defecación (expulsión – retención) y al valor simbólicos de las heces. La satisfacción viene de cumplir los deseos de sus padres (avisar y controlar). La ansiedad proviene de la vergüenza y la desaprobación de los demás (Craig y Baucum, 2001).

De acuerdo con Montaña y cols. (2009) el niño obedece en esta fase a impulsos contradictorios que van a caracterizar su forma de comportarse y de relacionarse con los demás. Estos son la retención y la eliminación. El niño al mismo tiempo quiere acercarse y soltarse, acumular y descartar, aferrarse y arrojar. Por lo tanto, las relaciones sociales están marcadas por la antítesis soltar/aferrarse. El medio ambiente le exige al niño en esta etapa obedecer a la demanda de sus padres (avisar y no ensuciar). Renunciando así a sus deseos, para no ser castigado; sentándose de esta manera las bases del conflicto estructural entre el ello y el yo (Abarca, 1992).

La etapa fálica, se da entre las edades de tres y cinco años. De acuerdo con Freud (1905), en esta etapa, los niños descubren que los genitales son fuente de placer, además, pensaba que la mayoría de los niños inician la masturbación a esta edad. Las fantasías durante la masturbación disponen el escenario para la crisis. El niño ama al progenitor del sexo opuesto en forma excesiva y siente una rivalidad intensa hacia el progenitor del mismo sexo. En el caso de las mujeres, al conflicto se le denomina Complejo de Electra; en los hombres, Complejo de Edipo. Los nombres provienen de personajes legendarios griegos quienes experimentaban antagonismos intensos de esta naturaleza.

En el niño, su objeto de amor principal es la madre, a la cual le profesa un intenso cariño, por ser ella su cuidadora principal; el niño siente una necesidad de amarla de la forma más completa posible es por ello, que el padre se convierte en su principal rival a la hora de conquistar el tan anhelado afecto de su madre. Lo anterior ocurre porque el niño ve el amor de la madre en términos cuantitativos, de cuya fuente el padre siempre está extrayendo una buena cantidad (a través de los besos, abrazos, etc.), es así como el niño ve en el padre un obstáculo que le impide obtener el amor completo que desea de su madre. En otros términos, sería como que, todo niño está predestinado a matar al padre en su fantasía y luego casarse con la madre, aunque, en la vida real éstas son actividades que el niño sería incapaz de llevar a cabo. Pero, en teoría la rivalidad con el padre culminaría con la ansiedad de castración, donde el niño teme las represalias físicas que pueda tomar éste y quitarle su pene (Pervín, 1979).

Según Freud (1905) el complejo es resuelto cuando el hijo finalmente abandona la intención de poseer a su madre, lo cual ocurre debido a: 1) las frustraciones y desengaños que la madre le propicia 2) al miedo que le tiene al padre y 3) por la posibilidad de obtener ganancias parciales a través de la identificación con el padre. Tal identificación le permite al niño adoptar los códigos morales y mandatos de su padre, lo que le conduce al desarrollo de una conciencia social y le ayuda a enfrentar sus impulsos prohibidos; es por esto que se dice que el Súper Yo es heredado a través del Complejo de Edipo.

En la niña su objeto primario de amor también era la madre, pero, al descubrir los genitales del sexo opuesto, se da cuenta que le falta el pene, por ello abandona a la madre y busca en su lugar al padre; la niña ve el pene del padre como algo superior, lo que la lleva a sentir vergüenza, celos y envidia de su pene. Pero, la niña en su fantasía piensa, que el órgano (pene) que perdió por culpa de su madre le será devuelto si tiene un niño con su padre. La niña logrará resolver su conflicto manteniendo al padre como su objeto amoroso, que ha de conquistar a través de la identificación con la madre (Pervin, 1979).

El período de latencia, es aquel que se da cerca de los cinco años de edad, cuando termina la etapa fálica, la personalidad está formada en su esencia. En este periodo se desarrollan fuerzas psíquicas que inhiben el impulso sexual, son canalizados y elevados a niveles de actividad más aceptados por la cultura, tales como el deporte, el arte, los intereses intelectuales., etc., (Engler, 1996).

En cuanto a la etapa genital, es aquí donde los intereses sexuales resurgen al inicio de la pubertad. En ella surgen los deseos sexuales y agresivos y el impulso sexual, es redirigido para buscar satisfacción en una interacción genuina con los demás. De acuerdo a Freud, la etapa genital es el punto final de un largo viaje, donde la actividad sexual autoerótica se transforma en una actividad heterosexual de acuerdo a la norma cultural (Engler, 1996).

2.2.Evaluación de la Personalidad

Lamiel (1982, c.p. Luengo, 1997) señala que los objetivos de la psicología de la personalidad son:

1. Desarrollar un esquema viable para la descripción del individuo, identificando aquellas características o patrones de conducta que el individuo manifiesta con algún grado de regularidad a lo largo del tiempo y a través de situaciones.
2. Determinar bajo qué condiciones se adquieren y se consolidan estas características o patrones de conducta y como se mantienen o cambian.
3. Emplear todo lo anterior para establecer principios generales que contribuyan a la comprensión, explicación, predicción, funcionamiento psicológico a nivel individual.

Siguiendo a Luengo (1997) la evaluación de la personalidad se refiere al proceso de recolección de diversa información acerca de un sujeto. El objetivo de la evaluación de la personalidad debe ser la descripción del individuo en función al modo en que se comporta, a sus disposiciones o estados de ánimo, y a las situaciones o conductas que el individuo elige en contraposición a las que tiende a evitar.

2.2.1. Evaluación de la Personalidad según Técnicas Psicométricas

El término psicometría significa medida de los fenómenos psíquicos. Por tanto los test psicométricos intentan medir habilidades cognitivas o rasgos de personalidad en las personas evaluadas (González, 2007).

La psicometría garantiza que los instrumentos de medida sean estandarizados y posean la validez requerida que haga posible que dicha medida posibilite la diferenciación de unas personas en relación a otras en determinada población. El tipo de análisis que se hace desde el modelo psicométrico pretende ser objetivo y molecular, siendo la objetividad

el aspecto más resaltado en este modelo. Esto se busca con el apoyo de la estadística y la psicometría, apuntando a los aspectos cuantitativos de la evaluación (González, 2007).

2.2.2. Evaluación de la Personalidad según las Técnicas Proyectivas

La proyección

Las técnicas proyectivas deben su nombre al término proyección, introducido por Freud (1894) en su obra “la neurastenia y la neurosis de angustia” y que nuevamente revisa y elabora más tarde en su obra “Nuevas observaciones sobre la neuropsicosis de la defensa” (1896), obra donde se acuña el concepto de proyección como mecanismo de defensa (c.p. Gomila, 2005).

La proyección hace referencia a un proceso que consiste en colocar los propios impulsos, sentimientos y afectos en otras personas o en el mundo exterior, con el objeto de no reconocer estos fenómenos indeseables en nosotros mismos. Se trata siempre de arrojar fuera lo que no se desea reconocer en uno mismo (Laplanche y Pontalis, 1996, c.p. Muñoz, 2006). Posteriormente, se advirtió que el mismo Freud vio la proyección en un sentido más amplio, como un proceso perceptual general, así, la proyección funcionaría como un mecanismo expresivo y no sólo como un mecanismo defensivo (Hammer, 1982).

Siguiendo a Laplanche y Pontalis (1994), la proyección puede ser entendida como aquella operación por medio de la cual un sujeto expulsa de sí y coloca en el otro, sea objeto o persona, cualidades, sentimientos o deseos que no dese reconocer de sí y por ellos los rechaza.

Desde el punto de vista de otros autores encontramos a Rappaport (1959, c.p. Chávez, s.f), el cual considera que la proyección es como una película, donde todo el film (la trama) representa la personalidad del sujeto, el proyector son las técnicas proyectivas y los cuadros vistos en la pantalla, cada cuadro sería cada respuesta del sujeto.

Redondo (2001) afirma que se podría plantear que los elementos comunes que subyacen bajo esas definiciones son las siguientes, el proceso de proyección:

- 1) Es inconsciente.
- 2) Sirve como una defensa contra las tendencias inconscientes.
- 3) Es el resultado de atribuir a otros los impulsos, sentimientos, ideas y actitudes inconscientes
- 4) Reduce la tensión personal.

En conclusión, hablamos de proyección cuando queremos dar cuenta del siguiente proceso: el individuo percibe la realidad que le rodea y la configura en función de su experiencia personal, sus costumbres, hábitos e intereses (Redondo, 2001).

Técnicas proyectivas

A pesar de la fecha en que Freud introduce el término proyección, no es hasta 1939 en que las técnicas que hoy en día son denominadas como proyectivas recibieron ese nombre. Frank, un psicólogo norteamericano es quien elige el término para aquellas pruebas con estímulo ambiguo o de poca estructuración que dan libertad de respuesta al sujeto. De modo que a través de la respuesta, se ponen de manifiesto y se proyectan al exterior los estilos básicos de personalidad y los estados transitorios por los que atraviesa (Frank 1939, c.p. González 2007).

González (2007) en su revisión histórica explica que para la fecha en que Frank denomina a este tipo de pruebas como proyectivas ya eran conocidas algunas cuyas características se apoyaban en esta descripción, como lo eran: técnica de asociación de palabras de Jung que aparece en 1905, test de las manchas de tinta de Hermann Rorschach en 1921, Test de apercepción temática de Murray de 1938.

Concretamente, los test proyectivos son instrumentos de evaluación psicológica que conformados por los reactivos más ambiguos e indeterminados posibles, impulsan a que el individuo hable, dibuje, construya o recree sus experiencias emocionales, sus conflictos, la calidad de sus relaciones, sus temores y ansiedades así como sus expectativas y deseos más profundos. Permiten el estudio de la personalidad a través de un material escasamente estructurado (Espada, 1994, c.p. Muñoz, 2006).

Una técnica proyectiva es aquella que permite evaluar la personalidad, que enfrenta al individuo a una situación ambigua ante la cual responderá según lo que siente o piensa, lo cual le induce a revelar su modo individual de organizar sus experiencias. Al ofrecerle un campo tan poco estructurado el sujeto puede proyectar sobre él su manera de ver la vida, el sentido que le atribuye y sobre todo sus sentimientos. El sujeto hace uso de su mundo interior para estructurar e interpretar el material y poder así reaccionar ante el (Frank, 1939, c.p. Muñoz, 2006).

De acuerdo con Gámez (2012) estas técnicas proyectivas se caracterizan porque se presenta una tarea o un estímulo no estructurado; así, el resultado que se obtenga en las mismas estará dado por el modo en que el sujeto percibe o interprete el material ambiguo o estructure la situación dada.

Aunado a lo anterior, Rappaport (1977, c.p. Negrón y Santalla, 2006) advierte que todo test proyectivo debe reunir cuatro condiciones principales: estimular, tornar observable, registrar y volver verbalmente, comunicable la estructura psicológica del sujeto.

A pesar de compartir los supuestos antes descritos, estas técnicas no constituyen un grupo homogéneo, puesto que tanto los materiales, como las operaciones que se le pide al sujeto que realice son bastantes diferentes, dando lugar a técnicas muy variadas. Siguiendo a Fernández y Ballesteros (1992, c.p. Negrón y Santalla, 2006) se les puede clasificar en:

- Estructurales: el sujeto debe responder a un estímulo dando la primera palabra, imagen que se le ocurra. Ej.: Rorschach, técnica de asociación de palabras.
- Temáticas: requieren que el sujeto cree o elabore un producto, tal como un cuento. Ej.: TAT, MAPS, CAT, etc.
- Asociativas: tales como completar frases o relatos. Ej.: test de completar frases de Rotter, test de frustración de Rosenzweig, etc.
- Constructivas: exige la reconstrucción de dibujos, la expresión de preferencias, etc. Ej.: Test de Szondi, PAT.
- Expresivos: donde el estilo o método del sujeto se valora tanto como el producto final. Ej.: psicodrama, HTP, figura humana, pintura con los dedos, etc.

Campos de aplicación de las pruebas proyectivas

Según De Verthelyi (1997, c.p Negrón y Santalla, 2006) las pruebas proyectivas tienen gran utilidad práctica y las áreas de aplicación son variadas, se podrían mencionar entre los campos en donde más se utilizan, los siguientes:

El área clínica es un gran aliado para el psicólogo clínico, en tanto son una fuente de información acerca de lo que le sucede al paciente. Estas pruebas arrojan datos significativos de su historia de vida, permiten comprender su dinámica personal y en ocasiones familiar. Así como sus miedos, ansiedades, características de personalidad, áreas de conflicto, capacidad de ajuste al medio, etc. Aspectos que en conjunto facilitan la indicación terapéutica más acertada, así como también las probabilidades pronosticas del caso. Por otro lado, dar una visión predictiva de los posibles inconvenientes del tratamiento (Verthelyi, 1997, c.p Negrón y Santalla, 2006).

En el área educacional, permite detectar problemas de aprendizaje, es decir puede reflejar las condiciones que explican cómo las variables emocionales pueden estar afectando los procesos de pensamiento. De igual manera, en la orientación vocacional, profesional. En este aspecto las pruebas proyectivas arrojan información en torno al

manejo de tiempo, momento vital del sujeto, su relación con el proceso de elegir, las ansiedades predominantes, las fantasías. El psicólogo tomando en consideración las aptitudes e intereses proyectados por el sujeto podrá evaluar y ayudar a la persona a tomar una decisión de la forma más autónoma posible (Verthelyi, 1997, c.p. Negrón y Santalla, 2006).

En el aspecto laboral, tiene que ver con la asesoría institucional, capacitación, desarrollo y selección de personal o recursos humanos. En este sentido, las pruebas proyectivas permiten conocer la personalidad del candidato para estimar si se ajusta a las características necesarias para el cargo en cuestión, partiendo además de un adecuado diagnóstico e las características de la cultura organizacional de la empresa (Verthelyi, 1997, c.p. Negrón y Santalla, 2006).

En el área forense, las técnicas proyectivas permiten realizar un diagnóstico diferencial de la patología que subyace a un acto de agresión en un juicio penal, estimar el grado de peligrosidad o recuperación de un preso , evaluar el daño sufrido de acuerdo a las características de la personalidad previa a la situación traumática, establecer el nivel de lucidez de una persona de la tercera edad, evaluar los rasgos de personalidad y actitud parental de una pareja que solicite adopción, evaluar casos de abuso, maltrato físico o sexual , entre otras actividades (Verthelyi, 1997, c.p. Negrón y Santalla, 2006).

2.2.3. Test de Rorschach

Dentro del grupo de test psicológicos de tipo estructurales que se utilizan dentro del campo de la clínica, se destaca el test de Rorschach, el cual no se encuentra atado a ninguna teoría en particular, puede ser interpretado desde diversos enfoques, siendo el psicoanalítico el que más aportes ha realizado (Mirotti, 2006).

Muñoz (2006), considera que el Rorschach es una prueba donde no se le pregunta al sujeto directamente lo que piensa o siente con respecto a sus afectos, relaciones interpersonales, tolerancia a la frustración, sino que se coloca al individuo en una posición

de estimulación ambigua donde deberá proyectar esas sensaciones, emociones u opiniones pero no revelado de manera consciente o subjetivo.

El sujeto, frente a los estímulos que le provocan las láminas del test de Rorschach, presenta proyecciones de su psique referentes a lo inconsciente. Es por esto que la prueba se sostiene como proyectiva, por reflejar lo que sucede en el interior del pensamiento de los sujetos (Islas y cols. s.f).

Aunque el test de Rorschach surgió en el contexto de la clínica, ya que su autor Hermann Rorschach lo elaboró para el estudio de la percepción en personas con esquizofrenia con lo cual tuvo gran utilidad; con el paso del tiempo, se fue ampliando los ámbitos de aplicación del mismo (Pardillo, 2004). Sin embargo, en palabras de Redondo (2001) el Rorschach, más que un test de contenidos, es una prueba estructural de diagnóstico.

Siguiendo el orden de ideas del autor, Alessandri (1983) considera que el test de Rorschach es un instrumento que puede utilizarse con una doble finalidad, en primer lugar como una prueba diagnóstica que permite establecer la existencia de fenómenos patológicos definidos (esquizofrénicos, epilépticos, histéricos, etc.) y en segundo lugar como instrumento de análisis de la personalidad, con el cual se pueden explorar los rasgos caracterológicos y las disposiciones temperamentales que caracterizan el modo individual, normal o patológico, de ser de un sujeto.

Por su parte, Alcock (1975, c.p. Pardillo, 2004) plantea que, el test de Rorschach, no es sobre todo un método para el estudio de la personalidad, ya que identifica componentes cognitivos, afectivos y conductuales, que expresan niveles y estilos de funcionamiento. En consonancia con lo anterior, su tarea no radica en medir cuanta personalidad se tiene, sino determinar cómo ésta funciona en el devenir del sujeto y cuáles son sus particularidades individuales.

De tal modo, aquella persona que pasa por la aplicación de este test, selecciona un estímulo presente en su realidad objetiva (lámina), la cual enmarca en un contexto físico (localización); le atribuye cualidades y propiedades particulares (determinantes) y esto lo realiza de manera convencional o exclusiva. Esto para alcanzar el objetivo final, que es la solución al problema planteado, que requiere la utilización de una gran variedad de recursos, no solo intelectuales, sino también afectivos que ponen de manifiesto sus peculiaridades, la naturaleza de su individualidad y su forma única de accionar en la realidad. (Fernández y Pardillo, 2008).

El test de Rorschach se erige, aún en esta época, como un instrumento sumamente útil ya que invita a la persona a tener que establecer asociaciones con su experiencia pasada, su vida en general, su actividad cognoscitiva y afectiva, sus vivencias y estilos personales manteniendo su propia coherencia personal para poder dar respuesta al mismo (Pardillo, 2004).

Para Exner (2000), el Test Rorschach se utiliza con frecuencia, porque es un procedimiento de evaluación, que como pocos puede captar la singularidad de una persona y los procesos generadores del mismo. Por su parte, Sendín (2007) en sintonía con Exner, considera que la peculiaridad de los estímulos del Rorschach y la posibilidad de integración de los resultados en términos cualitativos y cuantitativos, son algunas de las razones por las que se continúa utilizando en la actualidad en numerosos estudios para describir la estructura de la personalidad. Generando a su vez, una riqueza informativa difícil de ser sometida a falseamientos. Todo esto, a pesar de que han pasado cerca de noventa años desde la publicación del mismo.

En efecto de lo anterior, Weiner (1996, c.p. Fernández y Pardillo, 2008), plantea que el hecho que propicia que se siga utilizando el test de Rorschach en la actualidad es porque genera información sobre el funcionamiento de la personalidad, generando una situación de solución de problemas y toma de decisiones que hace que los sujetos respondan como habitualmente lo hacen frente a situaciones de su vida cotidiana, es decir, revela aspectos de

las necesidades, motivaciones y actitudes de los sujetos, porque los mismos atribuyen cualidades y actitudes propias a aquello que están percibiendo.

Sistema Comprensivo de Exner

Debido a los altos niveles de confiabilidad y validez, el Sistema Comprensivo de Exner es uno de los sistemas de interpretación más aceptado. Exner trató de incluir en su programa los elementos centrales del Rorschach, por un lado seleccionó y sistematizó aquellas variables que tuvieran una base empírica más sólida, también tomó aquellos indicadores de mayor relevancia clínica, para ello sistematizó el esquema y los elementos de codificación, dejando fuera aquellos códigos inferiores a 0.85 en la correlación de confiabilidad de interjueces; de modo que incorporó criterios cuya validez estuviera ampliamente sustentada en investigaciones de alta minuciosidad metodológica (Gamboa, s.f).

Sin embargo, asumir que usando el Sistema de Exner los resultados obtenidos poseen una validez universal, es tomar una actitud ingenua. A pesar de que el Sistema Comprensivo con la propuesta de codificación e interpretación aumenta la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos mediante esta prueba, no se puede dejar de lado que puede verse influenciado por las diferencias culturales (Gamboa, s.f).

Los datos normativos son un componente psicométrico vital para la composición de una prueba psicológica, pues permiten derivar a través de sus datos, las diferencias entre un sujeto y su grupo de referencia. En un principio, el Sistema Comprensivo de Exner contó con datos normativos obtenidos de extensas exanimaciones a grupos de adultos no pacientes en Estados Unidos. Sin embargo, Autores como Weiner (1996), han demostrado que las puntuaciones obtenidas en dicha muestra, podrían no ser compatibles con poblaciones del resto del mundo, ya que podrían generar falsos positivos en las interpretaciones, debido a las marcadas diferencias culturales.

El problema de la especificidad cultural del Método Rorschach, ha sido expuesto desde la década de los años 70. Investigaciones plantean la similitud entre los resultados obtenidos con muestras normativas de adultos, adolescentes y niños no pacientes en países Latinos, así como marcadas diferencias al comparar con muestras Europeas y Estadounidenses. Se considera que la prueba, es sensible a los efectos relativos de cada cultura en el moldeamiento de esquemas de personalidad y procesos de adaptación social, lo cuales son específicos para cada realidad cultural (Riquelme y Krivoy, 2008).

Los estudios normativos en Venezuela, constituyen un esfuerzo que se lleva a cabo, desde hace un tiempo considerable; Ephraim, Riquelme y Occupati (1992), fueron los primeros en dar a conocer sus hallazgos, cuando establecieron diferencias entre las normas determinadas para una muestra en Caracas y las normas originales de Exner.

Actualmente, esta línea de investigación se encuentra abierta en el Departamento de Psicología Clínica Dinámica de la Universidad Central de Venezuela. Buscando generar datos normativos Venezolanos para el Sistema Comprehensivo. Es por ello que se hace imprescindible utilizar en esta investigación datos adaptados a la población a la cual la muestra de estudio pertenece, para no hacer análisis sesgados que lleven a la sobrepatologización. Por ello, se tomarán los datos arrojados en el estudio de normalización llevado a cabo en la población de Caracas por Riquelme y Krivoy (2008) en pro de obtener resultados y conclusiones ajustadas a la población estudiada.

2.3. La Psicología

Morris y Maisto (2005), plantean que la psicología es una ciencia de la conducta y de los procesos mentales, que trata de describir y explicar todo aquello relacionado con el pensamiento, los sentimientos, las percepciones y acciones humanas.

Por lo que la psicología, en términos generales, puede definirse como un conjunto de conocimientos básicos sobre la psique humana, los que, aplicados de forma correcta,

permiten dar respuesta a muchos de los problemas de los seres humanos (Fernández, 1987, c.p. Arana, Melián y Pérez, 2006).

Dentro de este marco, el estudio de la Psicología debe permitir la comprensión científica del comportamiento humano bajo estudio y un desempeño competente que apunte a la solución de los problemas que puedan existir en el orden de aplicación de dicho conocimiento psicológico (Aldazoro, s.f).

2.3.1. Perfil General del Egresado de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela

En Venezuela, la especialidad de psicología, fue creada en el año 1956, dentro de la Facultad de Humanidades y educación, Universidad Central de Venezuela. El primer curso de esta carrera se conformó con 67 alumnos inscritos. Por su parte, La primera promoción de psicólogos egresados la constituyen 26 Licenciados en el año 1960 (PENSUM, 2005).

En el pensum de la especialidad, se han realizado diversos cambios y modificaciones. Para 1959, existían dos planes de estudios (4 o 5 años). Para 1966, entra en vigencia un nuevo pensum de estudios que introduce reformas substanciales en la concepción de la Psicología y la estructura del Curriculum (PENSUM, 2005).

A raíz del proceso de renovación académica, se reformula el plan de estudios denominado “Pensum 1970”, el cual se encuentra vigente en la actualidad y fue objeto de modificaciones a nivel del ciclo aplicado en el año 1978 (PENSUM, 2005).

Basándose en dicho plan de estudios, la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela aspira formar profesionales que respondan con las siguientes características: el egresado deberá ser un humanista consciente de sí y del otro, en posibilidad de actualizar sus potencialidades y contar con sensibilidad social que le permita ejercer cambios para la mejoría de su entorno (Aldazoro, s.f).

El psicólogo debe ser un profesional, que se encuentra obligado a contribuir para dar respuestas a los más acuciantes problemas sociales del pueblo, ya que tiene una indeclinable responsabilidad frente a la sociedad a la cual sirve (PEMSUM, 2005).

Desde este enfoque, se propone una formación considerando a la Psicología como profesión fundamentalmente de servicio público. Donde a nivel educativo se persigue el objetivo de formar a los estudiantes dentro de estructuras de conocimientos declarativos y procedimentales que les permita una comprensión del ser humano y la posibilidad de intervenir en aquellos contextos que requieran de atención psicológica (Aldazoro, s.f).

El plan de estudio considera necesario fomentar el equilibrio entre la formación teórica fundamental y la formación práctica para el ejercicio de la profesión, por ello dentro del pensum se consideran áreas de aplicación tan variadas como la psicología clínica, la psicología clínica dinámica, la psicología social, el asesoramiento psicológico y la orientación, la psicología industrial y la psicología educativa (Aldazoro, s.f).

Es de interés resaltar que la formación académica involucra también la formación moral de los estudiantes. Puesto que se parte de la noción de que la excelencia académica pretendida debe instalarse conjuntamente con una sólida formación ética, por lo que la educación curricular deberá erigirse en factor básico para la promoción de una búsqueda individual y colectiva de la solidez moral requerida para cualquier persona en general y para el profesional de la psicología en particular (Aldazoro, s.f).

De igual manera, la formación general del psicólogo apunta a que aquellos profesionales que egresen, se encuentren preparados para llevar a cabo funciones propias de la profesión de manera competente. Entre algunas de estas, se encuentran: Diagnosticar, Intervenir, Evaluar e Investigar, siguiendo un conjunto de actividades y procedimientos a través de una actitud ética y científica. (Aldazoro, s.f).

2.3.2. Áreas de Formación del Estudiante de Psicología de la Universidad Central de Venezuela (PENSUM, 2005).

Asesoramiento psicológico y orientación

El asesor psicológico es un profesional que establece una relación sistemática con el asesorado para ayudar a su proceso de auto-comprensión y toma de decisiones que contribuyan al desarrollo de sus potencialidades personales.

El psicólogo orientador puede trazarse diversos objetivos dentro de su área laboral con personas normales o sanas, el primero de ellos es el rol correctivo que funge para ayudar a las personas que tienen problemas en la actualidad, el segundo es el rol preventivo que permite predecir y evitar dificultades futuras, el último es el rol educativo y de desarrollo que pretende ayudar a los orientados a desarrollar al máximo sus potencialidades.

Psicología clínica

El psicólogo clínico se dedica, principalmente, a describir, analizar y corregir aquellos patrones de conducta desadaptativos que el paciente aprendió en algún momento de su vida y que tienen variados efectos sobre su comportamiento. El psicólogo formado en esta área también está preparado para el estudio de aquellas variables y procesos que explican el aprendizaje y extinción de conductas problemáticas dentro del contexto social en el cual el sujeto se desenvuelve.

Psicología escolar

El psicólogo escolar es un profesional preparado para analizar y tratar problemas de la conducta y de aprendizaje que se desarrollan en el seno de una institución educativa. Su orientación está dirigida a escolares, pero también a los padres y maestros de los mismos en

relación a los problemas de los educandos. También están capacitados para construir planes educativos que se adapten mejor a las necesidades de los estudiantes.

Psicología social

Dedicado al estudio y solución de problemas de índole social. Diseña planes de intervención para aquellos problemas que preocupan a la comunidad y sociedad en general.

Psicología industrial

En cuanto al psicólogo industrial es un profesional preparado para intervenir y lograr una adaptación del hombre al trabajo y la adaptación del trabajo al hombre. Su tarea principal está relacionada con el reclutamiento y selección de personal así como apuntar al entrenamiento y desarrollo personal de los trabajadores para el desempeño exitoso de sus cargos.

Psicología clínica dinámica

El Psicólogo Clínico Dinámico es quien se ocupa, por un lado, de realizar evaluación psicológica por medio de la entrevista, observación e instrumentos cognitivos y proyectivos, así como de promover el bienestar psicológico de las personas. Su campo de acción es la salud como la enfermedad en todas las etapas del ciclo vital, integra la evaluación diagnóstica y la intervención psicoterapéutica, sin descartar la prevención y la investigación. En esta opción se procura formar psicólogos sensibles, empáticos, con comportamientos éticos y críticos, que aporten soluciones innovadoras a la problemáticas actuales en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelvan.

2.3.3. El Código de Ética del Psicólogo Venezolano

El Código de Ética del Psicólogo Venezolano (1981), se ha desarrollado como un instrumento usado para fortalecer y afianzar este importante aspecto de la formación

profesional, donde en sus Artículos 6 y 13 postula que aún fuera del ejercicio de la Psicología e incluso en el ámbito de la vida privada, el psicólogo debe mantener en alta estima su propia dignidad personal y profesional; por lo que tienen el deber no sólo de realizar con la mayor dedicación y empeño las labores propias de sus funciones sino, también, contribuir con su ejemplo y conducta a incrementar el nivel ético- cultural en su área laboral.

2.3.4. Perfil General de un Psicólogo Clínico

De acuerdo con Coderch (2002, c.p. Muñoz, 2006) las características que debe tener una persona que desee ser psicólogo son:

- Tener una actitud de amabilidad, interés y consideración del otro. Debe ser apto, ante todo, para abstenerse de juzgar a sus pacientes.
- Hallarse suficientemente informado de los procesos psicopatológicos subyacentes de sus pacientes.
- Estar en capacidad de utilizar aspectos dinámicos en la relación con el paciente, para modificar en la medida de lo posible, la estructura psíquica perturbadora de éste.
- Contar con un sincero interés hacia el otro que lo haga sentir en confianza.
- Estar atento a las comunicaciones del paciente, evitando que interfieran sus propios problemas y juicios de valor.
- Comprender, dentro de lo posible, su propio inconsciente.
- Conocer cómo trabajar dentro de las relaciones interpersonales con los pacientes. Así como las presiones y límites que imponen.
- Tener en cuenta las fuerzas que actúan en contra de los propósitos terapéuticos, no sólo los que provienen del propio paciente sino también de sí mismos.

En consonancia con lo anterior, Muñoz (2006) refiere que se hace necesario preparar psicólogos que sean creativos, con capacidad de juicio crítico y habilidades para resolver problemas sociales diversos.

Por otro lado, Cormier y Cormier (1941, c.p. Bados y García, 2011) y Villalobos (1944, c.p. Bados y García, 2011) señalan que dentro de las características generales que debe tener un psicoterapeuta se encuentran las siguientes:

- Tener un interés sincero por las personas y su bienestar, para ello deben tratar de no anteponer sus necesidades individuales a las del paciente. Debe evitarse las curiosidades personales, el abuso de poder donde se intente demostrar la superioridad y la autoterapia por medio de los problemas del paciente.
- Reconocer que hay modos de vida distintos a los propios y que son igualmente respetables.
- Creer que todas las personas tienen aspectos positivos que pueden desarrollar.
- Empezar una labor de autoconocimiento para reconocer cuáles son los propios recursos y limitaciones, tanto personales como profesionales.
- Intentar la autorregulación para que los propios problemas no interfieran negativamente en el tratamiento de los pacientes.
- Reconocimiento de la necesidad de realizar terapia personal, para aumentar su autoconocimiento, mejorar sus cualidades personales y tener un buen ajuste psicológico general.
- Contar con experiencias vitales que le permitan una mejor comprensión de los sentimientos y vivencias de los pacientes y la búsqueda más eficaz para la solución de los problemas de éstos.
- Contar con un conocimiento de contextos socioculturales diversos, para comprender las normas y valores de los pacientes y cómo éstos influyen en los problemas de éstos o en la fijación de los objetivos terapéuticos.
- Tener flexibilidad para poder adaptar sus métodos y técnicas a los problemas y características de cada cliente.

- Tratar de cumplir con los principios éticos que demanda la profesión.

En cuanto a los aspectos disfuncionales que pueden interferir considerablemente en la labor profesional de un psicólogo, Guy (1993, c.p. Bados y García, 2011) considera que se encuentran:

- El deseo de comprenderse mejor a sí mismo y de superar los propios problemas por medio de la labor terapéutica con sus pacientes.
- El deseo de ayudar a otros a superar problemas que ellos no han logrado superar en la suya.
- El deseo de superar sus sensaciones de soledad por medio del contacto con los pacientes.
- Las necesidades desmesuradas de dar amor o de sentirse amado.
- El abuso de poder que puede llevar a no respetar la autonomía de sus pacientes.

2.3.5. Aproximación hacia las características psicológicas de los estudiantes de psicología

En relación a la población universitaria de la carrera de Psicología, son varios los estudios que se han planteado y los hallazgos obtenidos son de diversa índole.

Por un lado, existe un conjunto de evidencias que demuestran que los estudiantes de Psicología, al ser evaluados por medio del cuestionario 16PF, presentan un conjunto de características que los hace poseedores de un pensamiento liberal, poco convencional y con poco apego a las normas morales, y aunque en los primeros semestres de la carrera se muestran emocionalmente inestables y con poco autocontrol, en términos generales pueden ser emotivos, sinceros, francos, llegando a poseer una sociabilidad adecuada, confianza en el género humano, siendo adecuadamente tolerantes, conciliadores y flexibles y presentan, además, una autoestima adecuada y realista (Aragón, 2011). También, son personas que, ya hacia el final de la carrera, pueden llegar a mostrar un elevado interés por conocerse a sí

mismos y dar respuesta a la preocupación de si están mentalmente aptos para ejercer la profesión (M. M. Salcedo, Jefa de la Organización de Bienestar Estudiantil de la UCV, comunicación personal, 2 de junio, 2015).

Sin embargo, por otro parte, algunos autores han encontrado, por ejemplo, que trastornos de ansiedad y del estado de ánimo, como la depresión, constituyen uno de los principales motivos por los cuales los estudiantes acuden a los servicios psicológicos de bienestar universitario (Agudelo, Casadiegos y Sánchez, 2008). Lo que concuerda con los datos que manejan en los servicios de atención psicológica en la Universidad Central de Venezuela, específicamente, OBE y la UAPA, que reflejan que los estudiantes de psicología que acuden a consulta, lo hacen en su mayoría, por problemas emocionales, episodios depresivos, estrés agudo que puede cursar con depresión y/o ansiedad, problemas de tipo familiar, en las relaciones interpersonales, violencia de noviazgo, etc. (M.M. Salcedo, Jefa de la Organización de Bienestar Estudiantil; M.E. García, Coordinadora de la Unidad de Asesoramiento Psicológico y Académico, comunicación personal, 2 de Junio, 2015).

Dentro de este conjunto, Bernia y López (2011) encontraron en estudiantes de Psicología de primer año un rasgo de personalidad significativo relacionado con la innovación, lo que indicaría que son sujetos que tienden a ser creativos y a asumir riesgos pero que, sin embargo, también presentan altos niveles de individualismo, lo cual habla de que se encuentran más orientados hacia sí mismos con la intención de satisfacer sus propias necesidades y deseos, es decir, que anteponen la realización de sus propios potenciales por sobre los de los demás. También identificaron que tales estudiantes suelen puntuar alto en rasgos de introversión, lo cual refleja que son personas que prefieren utilizar sus propios pensamientos y sentimientos como recursos antes que recurrir a los demás en búsqueda de algún tipo de estimulación o aliento, ya que su principal fuente de estimulación e inspiración no son los demás sino ellos mismos.

Bajo este enfoque Laforge (1962 c. p. Casari, 2010) en Estados Unidos, identificó la existencia de un factor común en los estudiantes de psicología que comenzaban sus estudios, el cual tenía que ver con la expresión de ciertos niveles de ansiedad y un desajuste general en la personalidad.

En consonancia con lo anterior, Romero y Stoop (2010) en Venezuela, concluyeron que los estudiantes de Psicología son propensos a desarrollar niveles moderados de estrés ante las demandas académicas y no suelen hacer uso frecuente de estrategias de afrontamiento ante el mismo que les permita alcanzar estados psicológicos más saludables. Lo que concuerda con lo encontrado para estudiantes de psicología de la Universidad de Hidalgo, donde se plantea que los mismos poseen niveles de estrés moderado aunadas a estrategias de afrontamiento muy deficientes (Tolentino, 2009).

Luque (2006 c. p. Casari, 2010), por su parte, evaluó la incidencia de trastornos de personalidad y síndromes clínicos en estudiantes de psicología, utilizando como instrumento de evaluación el Inventario Clínico Multiaxial de Millon-II y encontró como síndrome más representativo en la muestra, al trastorno del estado de ánimo distimia. Lo cual es un hecho alarmante debido a que es un trastorno que afecta al estado de ánimo de quien lo padece de forma crónica y sostenida en el tiempo (Casari, 2010).

Albanesi, Garelli y Casari (2009) lograron identificar en estudiantes de Psicología un estilo de personalidad predominante que sería el depresivo por su mayor frecuencia, cuyo patrón implica en personas dedicadas a la salud, un mayor riesgo de padecer un trastorno de depresión mayor o distímico a largo plazo.

Mediante dicha investigación con estudiantes de Psicología, se obtuvo que son el estilo de personalidad límite uno de las más prevalente en ellos, caracterizado por inestabilidad en las relaciones personales y notable impulsividad, así como el estilo de personalidad depresivo que denota personas con baja autoestima y dificultades para

disfrutar, entre otros estilos que también aparecen con menor frecuencia entre ellos (Albanesi, Garelli y Casari, 2009).

En otro estudio donde además de considerar el bienestar psicológico de tales estudiantes, también se evaluaron las metas motivacionales que los llevan a estudiar psicología se encontró que en la elección predominaba el deseo de resolver y entender problemas personales (Uhrlandt, Rovella y Barbenza, 1997). En base a lo anterior, Chau y cols., (2003), destacan la importancia de reflexionar acerca de la carrera de Psicología, la que es vista como una guía para el autoconocimiento y la resolución de conflictos personales, lo cual habla de que son estudiantes que, posiblemente, presentan una mayor sensibilidad ante sus dificultades y el malestar al que conllevan y por ello buscan herramientas para afrontarlas; se encuentran, quizás, más abocados hacia sus aspectos negativos lo cual puede ser un motivo de angustia y un factor predisponente para la depresión futura.

Lo anteriormente descrito es abordado y corroborado con la investigación de Riveros, Hernández y Rivera (2007), que concluyeron que la mayoría de los alumnos de la carrera de Psicología que acudían al servicio psicológico presentaban distintos tipos de adicciones y de problemas familiares que en su fantasía, pensaban que a través de la carrera lograrían resolver.

Siguiendo el enfoque anterior, Muñoz (2006) considera la hipótesis de que las personas que eligen la psicología como profesión, lo hacen porque tienen problemas emocionales y esperan encontrar en la carrera el camino para resolverlos, ya que según Martín (1981, c.p. Muñoz, 2006) la psicodinamia del sujeto que quiere ser psicólogo se basa en el temor a la enfermedad que conduce a una formación reactiva, es decir, a una lucha constante por tratar de evitarla.

En este mismo orden de ideas, Maclelland (1971, c.p. Muñoz, 2006), mediante un estudio, sobre las motivaciones de logro de los psicólogos, llegó a la conclusión de que

éstos tienen una gran necesidad de poder, una necesidad de ser importantes y causar impacto; está relacionado con los conflictos en sus relaciones primarias, con una demanda de ser amado y admirado, de convertirse en ese algo que al otro que sufre le falta (Bogaert, 1999, c.p. Muñoz, 2006).

En una escala hospitalaria de ansiedad y depresión (Zigmong & Snaith, 1983; Caro & Ibáñez, 1992, c.p. Luz y Castaño, 2010), se encontró que dos quintas partes de la población estudiantil presenta problemas de ansiedad, problemas de depresión cerca del 10% y del 15% para riesgo suicida, lo cual se asocia con el 24.7% de factor de riesgo para impulsividad medida con el cuestionario de Plutchik (Plutchik & Van Praag, 1989a; Rubio et al., 1998^a, c.p. Luz y Castaño, 2010).

Todo lo descrito anteriormente es importante de considerar en una población de estudiantes, quienes en su desempeño profesional tendrán que afrontar diversas situaciones de crisis y de riesgo psicosocial, para lo cual se requiere bienestar psicológico, ecuanimidad y una reflexividad ágil y serena (Plutchik & Van Praag, 1989a; Rubio et al., 1998^a, c.p. Luz y Castaño, 2010).

III. Planteamiento del Problema

La personalidad engloba un conjunto de características perdurables, profundamente arraigadas, ya que son en la mayoría de tipo inconscientes, que hacen de las personas individuos únicos e irrepetibles, conformado por pensamientos, sentimientos, actitudes que se ponen de manifiesto, casi de forma automática, y que les permiten percibirse de un modo coherente a lo largo del tiempo y poder relacionarse con su entorno, ya que es un elemento fundamental para su desarrollo, funcionamiento e integración en el mundo social (Pervín, 1998; Millon y Davis, 1998, c.p. López, 2010; Bernia y López, 2011).

Poder describir algunos rasgos de la personalidad de los estudiantes de Psicología y dar cuenta de los estilos de funcionamiento ante el estrés, en la forma de sentir y autopercebirse puede brindar información sobre las deficiencias o adaptabilidad de tales personas al relacionarse consigo mismos y con los otros. Describir algunas de las características de personalidad en los estudiantes de psicología es un elemento sustancial ya que permite no solo conocer cómo son, sino poder establecer algunas hipótesis sobre cómo podrían ser las relaciones que establecen con su entorno y con los que de algún modo, requieren de su ayuda, ya que, así como plantean Bernia y López (2011), sólo conociéndose a sí mismos, reconociendo sus propias dificultades y tras haberlas afrontado en su propia vida se es capaz de orientar a los demás de un modo efectivo.

Se debe considerar que las variables seleccionadas para la descripción de aspectos de la personalidad de la muestra, no surgen como elementos aislados, no son cualidades excluyentes sino que están íntimamente relacionadas, son de carácter continuo, es decir que cada uno de los participantes las poseen en menor o mayor medida (Mischel, 1998).

El presente trabajo pretende describir el funcionamiento psicológico de un grupo de estudiantes de Psicología, tomando como referencia la población caraqueña, en relación a las áreas de: control y tolerancia al estrés, autopercepción, relaciones interpersonales y afectos; elementos que estructuran su personalidad y que, de algún modo, influyen sobre su desarrollo personal y profesional.

Es por ello que se tratará de dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:
¿Cómo son las características de personalidad en cuanto al control y tolerancia al estrés, la
autopercepción, las relaciones interpersonales y los afectos en un grupo de estudiantes de
Psicología del ciclo básico y aplicado de la Universidad Central de Venezuela?

IV. Objetivos

4.1. Objetivo General

- Explorar y describir el control y tolerancia al estrés, la autopercepción, las relaciones interpersonales y los afectos, de un grupo de estudiantes de Psicología del ciclo básico y aplicado de la Universidad Central de Venezuela.

4.2. Objetivos Específicos

- Describir los puntajes característicos de las variables estructurales asociadas al control y tolerancia al estrés, en un grupo de estudiantes de Psicología del ciclo básico y aplicado de la Universidad Central de Venezuela, según el Sistema Comprehensivo de Exner para el Test de Rorschach.
- Describir los puntajes característicos de las variables estructurales asociadas a la autopercepción, en un grupo de estudiantes de Psicología del ciclo básico y aplicado de la Universidad Central de Venezuela, según el Sistema Comprehensivo de Exner para el Test de Rorschach.
- Describir los puntajes característicos de las variables estructurales asociadas a las relaciones interpersonales, en un grupo de estudiantes de Psicología del ciclo básico y aplicado de la Universidad Central de Venezuela, según el Sistema Comprehensivo de Exner para el Test de Rorschach.
- Describir los puntajes característicos de las variables estructurales asociadas a los afectos, en un grupo de estudiantes de Psicología del ciclo básico y aplicado de la Universidad Central de Venezuela, según el Sistema Comprehensivo de Exner para el Test de Rorschach.
- Comparar los resultados obtenidos con las tablas normativas para la población no paciente de Caracas (Riquelme y Krivoy, 2008).

V. Marco Metodológico

5.1. Análisis de Variables

5.1.1. Variables en estudio

5.1.1.1. Control y tolerancia al estrés

- Definición conceptual: es una variable que refleja si la persona posee o no suficientes recursos para organizar y dirigir sus conductas frente a eventuales intensificaciones de malestar externo e interno u ocasionales complejizaciones de la realidad (Sendín, 2007).
- Definición operacional: serán consideradas aquellas valoraciones incluidas en la sección Control y Tolerancia al Estrés del Sistema Comprensivo de Exner para el Test de Rorschach.

5.1.1.2. Autopercepción

- Definición conceptual: la autopercepción, como recogen Exner y Sendín (2007 c.p. García, 2006), es el conjunto de conceptos y actitudes que el sujeto ha ido elaborando sobre sí mismo para lograr conocerse y valorarse, en mayor o menor medida y de forma más o menos ajustada a la realidad. Los datos de este agrupamiento aportan información sobre la autoimagen que es la visión que uno tiene de sí mismo, producto de un vocabulario interno que describe las propias características, reales o imaginarias, pero que constituyen una representación compleja de las cualidades positivas o negativas que uno percibe o cree percibir en sí mismo.

- Definición operacional: serán consideradas aquellas valoraciones incluidas en la sección de Autopercepción del Sistema Comprehensivo de Exner para el Test de Rorschach.

5.1.1.3. Relaciones Interpersonales

- Definición conceptual: hace referencia a cómo las personas perciben a los demás y las formas de adaptación para crear y mantener pautas efectivas de relación social, es decir, el nivel de desarrollo de cada sujeto para actuar con madurez y sensibilidad necesarias para comprender adecuadamente las demandas reales del entorno. También informa sobre las necesidades, actitudes, prejuicios y estilos de respuestas que mantiene el sujeto en el ámbito de sus interacciones con los demás (Sendín, 2007).
- Definición operacional: serán consideradas aquellas valoraciones incluidas en la sección de Relaciones Interpersonales del Sistema Comprehensivo de Exner para el Test de Rorschach.

5.1.1.4. Afectos

- Definición conceptual: pueden dividirse en reacciones afectivas a la vida interior y a los lazos emocionales que el sujeto establece con la realidad exterior. El grado de madurez emocional viene determinado por el manejo de las capas más instintivas de la personalidad, con los distintos grados de control afectivo que se presenta de forma adaptada, poco adaptada e impulsiva (Sendín, 2007).

- Definición operacional: serán consideradas aquellas valoraciones incluidas en la sección de Rasgos Afectivos del Sistema Comprehensivo de Exner para el Test de Rorschach.

5.1.2. Variables Extrañas

5.1.2.1. Controladas

- Presencia de enfermedades neurológicas o psiquiátricas diagnosticadas en los participantes.
- Estabilidad en los rasgos de personalidad.

5.1.2.2. No controladas

- Sexo y nivel socioeconómico de los participantes.
- Factores ambientales tales como lugar, hora de aplicación, ruidos y temperatura.
- Grado de ansiedad de los participantes ante la situación de evaluación.

5.2. Tipo de Investigación

Es una investigación de tipo exploratoria-descriptiva. Se define como exploratoria en la medida en que se intenta aumentar el bagaje de conocimiento en torno a un tema poco abordado (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Es de tipo descriptiva ya que cuenta con variables delimitadas (control y tolerancia al estrés, autopercepción, relaciones interpersonales y afectos) que se medirán con la intención de conocer y hacer una descripción de cómo se manifiestan y relacionan entre sí, en un grupo de estudiantes de Psicología de la UCV.

5.3. Diseño de Investigación

El diseño es no experimental, ya que las variables en estudio no se van a manipular intencionalmente. Igualmente es transeccional descriptivo debido a que los datos para el análisis de las variables se van a obtener de los sujetos en un momento específico y van a indicar su nivel de incidencia en esta población en particular (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

5.4. Participantes

5.4.1. Población

Estudiantes de Psicología del ciclo básico y aplicado de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.

5.4.2. Muestra

Se realizó un muestreo intencional-no probabilístico (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), ya que la muestra estuvo constituida por 42 participantes voluntarios, masculinos y femeninos, de entre el 5to y 10mo semestre, con edades comprendidas entre los 20 y 30 años de edad, sin daños neurológicos o enfermedades mentales asociadas, estudiantes de la escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela. A continuación se presentan sus características:

Tabla 1.

Distribución de la muestra según variables sociodemográficas

<i>Variables Demográficas</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>Media</i>
Edad			23
Sexo			
Femenino	32	76,2	
Masculino	10	23,8	
Semestre			
5to	6	14,3	
6to	2	4,8	
7mo	1	2,4	
8vo	25	59,5	
9no	1	2,4	
10mo	7	16,7	
Ciclo			
Básico	8	19,0	
Clínica Dinámica	15	35,7	
Clínica	5	11,9	
Asesoramiento	5	11,9	
Social	7	16,7	
Educativa	1	2,4	
Industrial	1	2,4	
Total	42	100	

5.5. Instrumentos

- Entrevista semi-estructurada: utilizada con la finalidad de conocer las características demográficas y ciertos aspectos de la historia personal de los estudiantes a seleccionar, a fin de que cumplan con los criterios de inclusión para poder ser parte de la muestra (Ver anexo B).

- Test de Rorschach: El test de Rorschach es una herramienta de psicodiagnóstico proyectiva que consiste en 10 láminas en cada una de las cuales hay impresa una mancha de tinta simétrica con características particulares. Cinco de estas diez láminas son negras, dos láminas, negras y rojas, las tres restantes son de colores variados. Siguiendo los parámetros de la consigna tradicional, se le pregunta al sujeto “¿Qué podría ser esto?” Las respuestas obtenidas son luego examinadas para recabar datos que permitirán clasificar cada una según diferentes variables. Finalmente, el total de las codificaciones es procesado e integrado en un sistema de cómputos -que incluye porcentajes, cocientes y proporciones- dando como resultado el sumario estructural del test. El test brinda una muestra compleja del comportamiento, que, al ser comparado con otras muestras y analizado, puede traducirse en una serie de afirmaciones que describen al sujeto. Por permitir explorar múltiples aspectos psicológicos simultáneamente, se lo considera un test de “banda ancha”, que le permite al sujeto expresar su propio repertorio de conductas y pensamientos, proyectando sus rasgos de personalidad (Exner, 2008, c.p. De La Cruz, 2014; Muñoz, 2006).

5.6. Materiales empleados

- Lápices, borradores, hojas blancas, colores.
- Computadora.
- Test de Rorschach.
- Hojas de: localización, sumario estructural y constelaciones (Ver anexos C, D y E).
- CD con paquete estadístico *SPSS 17*.

VII. Procedimiento

Para culminar la presente investigación se llevaron a cabo una serie de pasos. Entre éstos encontramos:

7.1. Etapa inicial

La captación de los participantes se realizó de forma intencional por parte del grupo de investigadoras. De esta manera, se garantizó que la muestra cumpliera con las características especificadas inicialmente.

En primer lugar se contactó a un grupo de estudiantes en la escuela de psicología de la UCV que desearan participar en el estudio. Una vez contactados los estudiantes se procedió a conseguir su aprobación, luego se acordó la aplicación de una entrevista semiestructurada con cada uno de ellos y la posterior aplicación individual del test.

7.2. Desarrollo

Para obtener los datos necesarios, se procedió a aplicar el test de Rorschach a cada uno de los participantes de la muestra, en un espacio con condiciones adecuadas para la aplicación de la misma.

Antes de proceder con la aplicación del test, se realizó una breve presentación por parte de las investigadoras, y posterior a ello los participantes recibieron un consentimiento informado donde se describió con detalle en qué consistía la investigación y se explican las normas éticas que se seguirían en el estudio (Ver anexo A).

Las entrevistas se realizaron con el objetivo de obtener información sobre los participantes y poder utilizarlos en términos cualitativos para interpretar cualquier disparidad o similitud entre los resultados obtenidos entre ellos. De igual manera, como un

medio para establecer rapport antes de la aplicación de la prueba proyectiva utilizada en la investigación.

Se indagó sobre si conocían el test y de dónde y, finalmente, se les mostró cada lámina y se le indicó la siguiente consigna: “¿Qué podría ser esto?” La información se registró textualmente, y en los casos en que surgieron preguntas durante la administración del test se respondió de la manera más neutral posible. Después de la aplicación se realizó la técnica de comprobación de las respuestas (encuesta), para identificar la localización y determinantes en las respuestas dadas por el sujeto en las diferentes láminas.

7.3. Codificación de datos

Una vez recogidos los datos, se codificaron en las tablas correspondientes (secuencia de codificaciones) de acuerdo a cada una de las categorías a analizar, todo ello de forma manual y siguiendo los lineamientos expuestos en el sistema comprensivo de Exner y Sendín. Posterior a la codificación se procedió a realizar los cálculos correspondientes para completar el sumario estructural y en función de ello obtener la información perteneciente a los resultados obtenidos por los evaluados en cada una de las variables bajo estudio. Finalmente, se vació la información obtenida por cada participante en la hoja de constelaciones, para conocer los índices S-CON (constelación de suicidio), PTI (índice de percepción-pensamiento), DEPI (índice de depresión), CDI (índice de inhabilidad social), HIV (índice de hipervigilancia) y OBS (índice del estilo obsesivo). Los protocolos codificados pasaron por un proceso que garantizó la confianza en la calificación a cargo de las investigadoras y un juez experto en el tema.

7.4. Análisis de datos

Posteriormente, se utilizó el paquete estadístico *SPSS.17*, de donde se obtuvieron los estadísticos descriptivos tales como frecuencias y porcentajes y medidas de tendencia central como es el caso de la media, para poder realizar las comparaciones respectivas de los datos cuantitativos obtenidos con los datos normativos para la Población de Caracas (Riquelme y Krivoy, 2008). En función de tales resultados se realizaron los análisis siguiendo los lineamientos planteados en el Sistema Comprehensivo de Sendín y finalmente se discutieron los resultados en función de los objetivos definidos para la investigación.

VII. Resultados

A continuación, se presentan los resultados para cada una de las variables estudiadas: Control y Tolerancia al Estrés, Autopercepción, Relaciones Interpersonales y Afectos.

Control y Tolerancia al Estrés

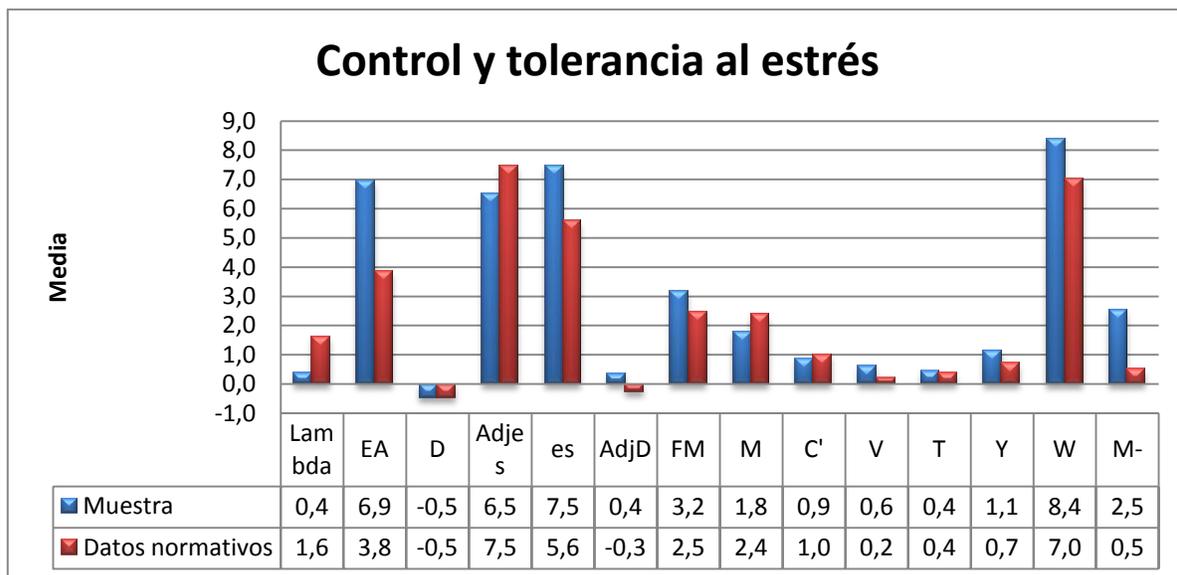


Fig. 1. Comparación de medias para la variable control y tolerancia al estrés en la muestra y el grupo normativo de Caracas.

En la Fig. 1, la variable Adj D se sitúa con valores positivos (0.36) y se ubica por encima de los datos normativos para la población de Caracas (0.28). Por otro lado se observa que la experiencia accesible (EA), tiene un valor general de 6.94, mientras que el grupo de Caracas obtuvo una puntuación media de 3.83. En cuanto a la experiencia sufrida (es) se observa una media mayor (5.57) a la de los baremos de la población de Caracas (5.57).

En relación al Lambda, el valor de la media del grupo de investigación es de 0.38. Por su parte, la puntuación media para el Lambda en los baremos para la Población de Caracas es de 1.62 En relación a la es ajustada (Adj es), se observa que la muestra de la investigación presenta un promedio en dicha variable de 6.48. Encontrándose un valor

similar al de la Adj es para la población de Caracas (7.47). En referencia a las respuestas de movimiento humano que incluyen una calidad formal negativa (M-), el grupo arroja un promedio de 2.54. Encontrándose para los baremos de la población de Caracas un promedio de 0.51.

Tabla 2.

Distribución de la EB y eb de acuerdo al grupo de estudio

Variables	Valores
EBPer	1.66
EB	5:3
Eb	5:3

La experiencia base (eb), tal y como se observa en la Tabla 2, en el grupo de investigación arroja una proporción desigual de (eb= 5:3). Tras ser comparados ambos lados de la EB, tal y como se observa en la tabla 2, se da una relación de (5:3), por otro lado se evidencia una EBper de 1.66.

Al examinar algunos de los elementos que componen ambos lados de la eb, se encuentra que los movimientos animales (FM) que aparecen con mayor frecuencia en estos sujetos es de 3.17, el cual es mayor en relación al grupo Normativo. Con respecto a las respuestas que incluyen sombreado difuso (Y) y vistas (V), se observa una puntuación de 1.14 y 0.60, respectivamente, las cuales presentan valores muy por encima de la media normativa (Y) 0.7 y (V) 0.21.

Se observa que aquellas puntuaciones asociadas a la variable color acromático (C') 0.88, se encuentran por debajo del grupo normativo de caracas, el cual presenta una puntuación de 1. En el caso de las respuestas con textura (T) se observa una puntuación de 0.43, el cual es un valor cercano al presentado por el grupo de Caracas (0.39).

Tras hacer una revisión comparativa de medias intra grupo se observan ciertas diferencias en relación al sexo y al ciclo de estudios cursado que se describen a continuación:

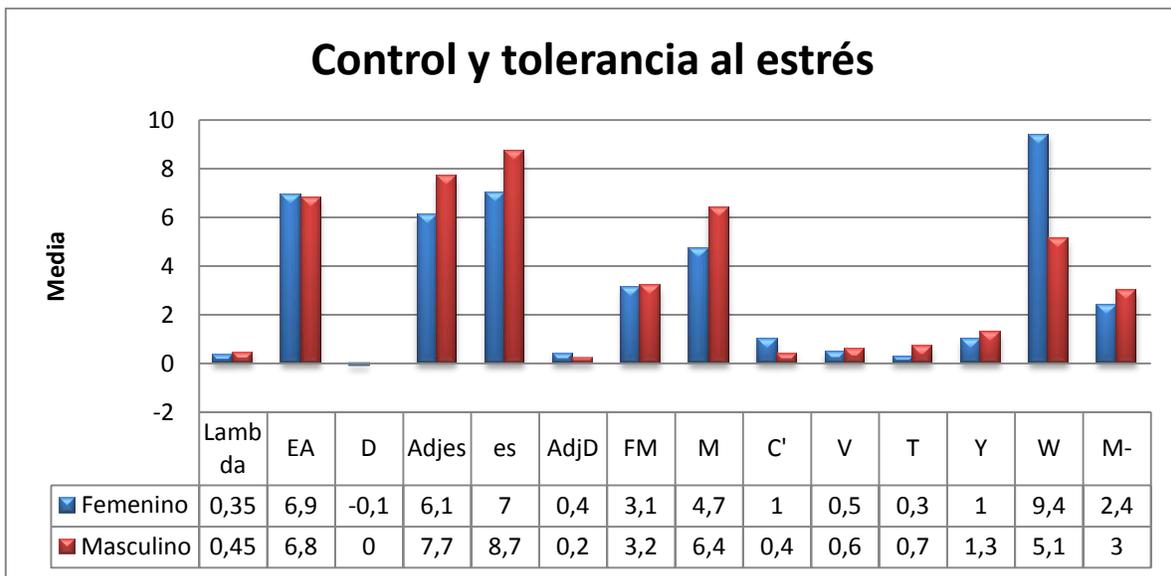


Fig. 2. Comparación de medias por sexo en variable control y tolerancia al estrés.

El grupo de mujeres evaluadas presentó una Adj D de 0.4 mientras que el grupo masculino tiene un valor general de 0.2. La EA es de 6.9 para las mujeres y de 6.8 en los hombres. La es arrojó un valor de 7 en el caso de las mujeres y de 8.7 para los hombres. Los valores para el Lambda son de 0.35 para el grupo femenino y de 0.45 para el masculino. La Adj es se ubicó en un valor de 6.1 para las estudiantes mujeres y de 7.7 en el caso de los masculinos. En referencia a las M- para el grupo de estudiantes mujeres se observa un valor de 2.4 diferente al de los hombres que es de 3.

Tabla 3.

Distribución de la EB y eb de acuerdo a la variable sexo

Variables	Femenino	Masculino
EBPer	3.8	3.1
EB	4:3	2:3
Eb	5:3	6:3

La experiencia base tal y como se evidencia en la Tabla 3 en el caso de las mujeres posee una proporción de 5:3 y en el de los hombres de 6:3. En cuanto a la EB se da una

relación de 4:3 para el grupo de estudiantes mujeres y de 2:3 para el masculino. Por otra parte se observa una EBPer de 3.8 y 3.1 para mujeres y hombres respectivamente.

Si se estudia en detalle los componentes de la eb, la misma comprende las respuestas con determinantes de FM, en cuyo grupo separado por sexos se encuentran valores de 3.1 y 3.2 para mujeres y hombres, en cuanto a las Y, es menor en el grupo de mujeres con un resultado de 1 y de 1.3 en los hombres. Las respuestas con V, se observa que es de 0.5 y 0.6 para las mujeres y los hombres de modo respectivo, en cuanto a las respuestas con determinantes de T, es de 0.3 para el grupo femenino y de 0.7 para el masculino y en relación a los resultados para la variable de C' se observa que es de 1 para el conjunto femenino y de 0.4 para el masculino.

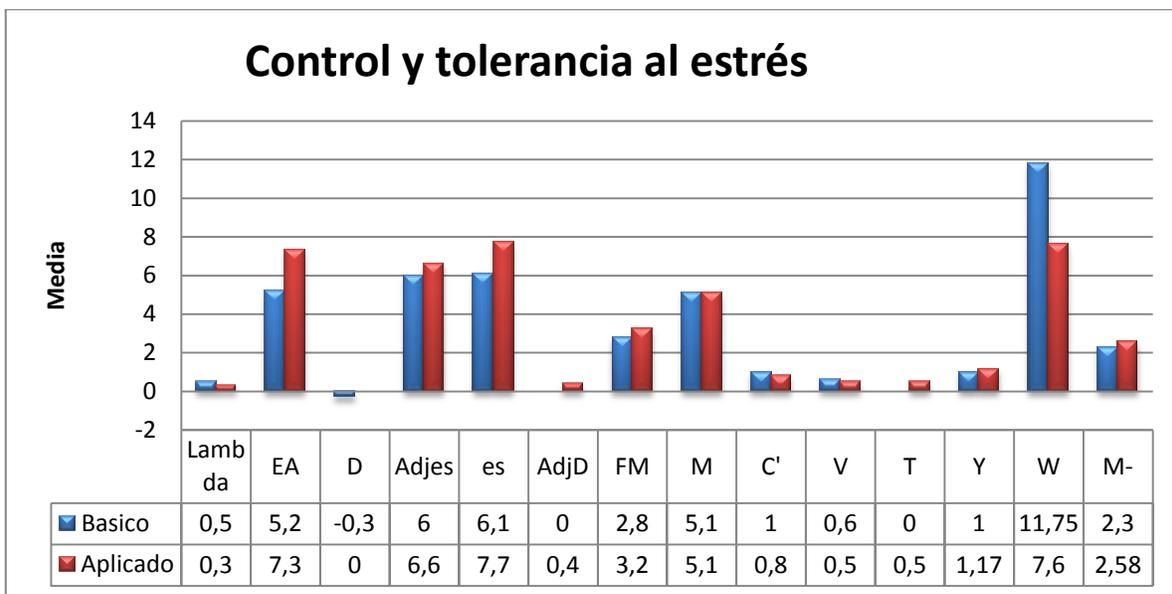


Fig. 3. Comparación de medias del ciclo básico y aplicado en variable control y tolerancia al estrés.

El grupo de estudiantes del ciclo básico de la carrera presenta una Adj D de 0, mientras que el grupo del ciclo aplicado presenta un valor de 0.4 en dicha variable. Por su parte, la EA muestra un valor de 5.2 para los estudiantes del ciclo básico y de 7.3 en el grupo del ciclo aplicado. La es arrojó un valor de 6.1 en el grupo de estudiantes del ciclo básico, la misma presenta una puntuación de 7.7 para la muestra del ciclo aplicado. Los valores para el Lambda son de 0.5 para el conjunto del ciclo básico y de 0.3 para los

estudiantes del ciclo aplicado. La Adj es se ubicó con una puntuación de 6 en la muestra del ciclo básico y de 6.6 en el caso de los del ciclo aplicado. En referencia a las M- para el grupo de estudiantes del ciclo básico, se observa un valor de 2.3 diferente al de la muestra del ciclo aplicado que muestra un valor de 2.58.

Tabla 4.

Distribución de la EB y eb de acuerdo al ciclo de estudio en la carrera

Variables	Básico	Aplicado
EBPer	2.6	4.0
EB	4:2	5:3
Eb	4:2	5:3

Se observa en la Tabla 4 que la experiencia base presenta en el caso de los estudiantes del ciclo básico una proporción de 4:2, para el conjunto del ciclo aplicado se observa una proporción de 5:3. En cuanto a la EB se da una relación de 4:2 para el grupo del ciclo básico y de 5:3 para la muestra de ciclo aplicado. Por otra parte, se observa una EBPer de 2.6 y 3.1 para el ciclo básico y aplicado respectivamente.

Si se estudia en detalle los componentes de la eb, la misma comprende las respuestas con determinantes de FM, en cuyo grupo separado por ciclo se encuentran valores de 2.8 y 3.2 para ciclo básico y aplicado, en cuanto a las Y, es menor en el grupo de ciclo básico con un resultado de 1 y de 1.7 en los estudiantes del ciclo aplicado.

Las respuestas con V, se observa que es de 0.6 y 0.5 para la muestra del ciclo básico y aplicado de modo respectivo. En cuanto a las respuestas con determinantes T, es de 0 para el grupo del ciclo básico y de 0.5 para el del ciclo aplicado. En cuanto a los resultados para la variable de C' se observa que es de 1 para el conjunto de estudiantes del ciclo básico y de 0.8 para los del ciclo aplicado.

Autopercepción

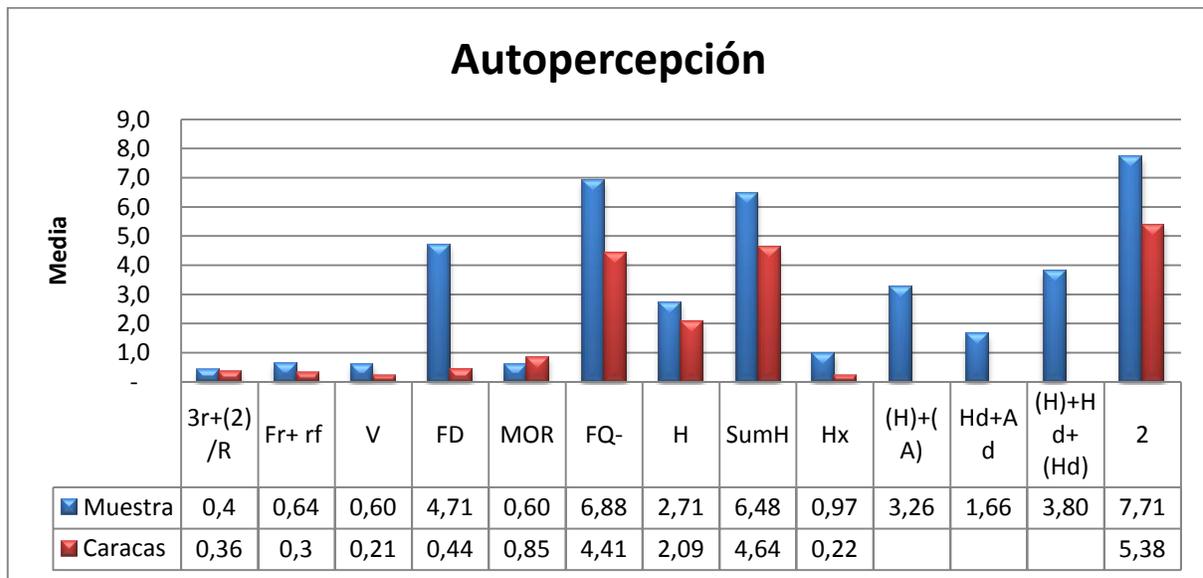


Fig. 4. Comparación de medias para la variable autopercepción en la muestra y el grupo normativo de Caracas.

La muestra obtuvo una puntuación de 0.40, con respecto al índice de egocentrismo (3r+(2)/R). En comparación al grupo normativo que refleja un puntaje de 0.36. La puntuación para los reflejos (Fr+rf) es de 0.64, por lo que se encuentran por encima de los baremos de Caracas que reflejan una puntuación de 0.30. En relación a las respuestas que incluyeron el determinante par (2), se observa que el promedio de las mismas es de 7.71, lo que le ubica por encima a las puntuaciones arrojadas del grupo caraqueño de comparación (5.38).

Los datos referentes a los contenidos humanos H+Hd+(H)+(Hd), en esta muestra son elevados (6.47) si se le relaciona al grupo de la norma (4.64). Las respuestas que incluyeron solo contenido humano (H) presentan puntuaciones de 2.7. Las cuales se ubican en un rango superior en comparación al grupo de Caracas (2.0). Con respecto a las respuesta humanas en la proporción H:(H)+Hd+(Hd), se evidencia una relación de 4:3. Se observa que la relación (H)+(A): (Hd)+(Ad), es de 3:2

Al considerar las respuestas que incluyen forma dimensión (FD) y vista (V), los sujetos poseen una $FD > 2$ con un promedio de 4.71 y una V de 0.60, superior a la del grupo de comparación (0.21), y que al ser sumadas también reflejan un valor > 2 . En cuanto a las experiencias humanas (Hx), la misma posee un valor promedio de 0.97, el cual es similar al valor de 0.99, presentado por el grupo normativo.

Por su parte, la revisión de los contenidos anatómicos (An+Xy), refleja que los estudiantes de Psicología evaluados presenta un promedio en esta variable de 2.35. Los contenidos MOR en la muestra de estudio presentan una puntuación de 0.59, lo cual le sitúa por debajo, si se le compara a los resultados del grupo normativo que presentan un promedio de 0.85. Al comparar las medias intra grupo se observan diferencias en relación al sexo y al ciclo de estudios cursado. Las mismas se presentan a continuación:

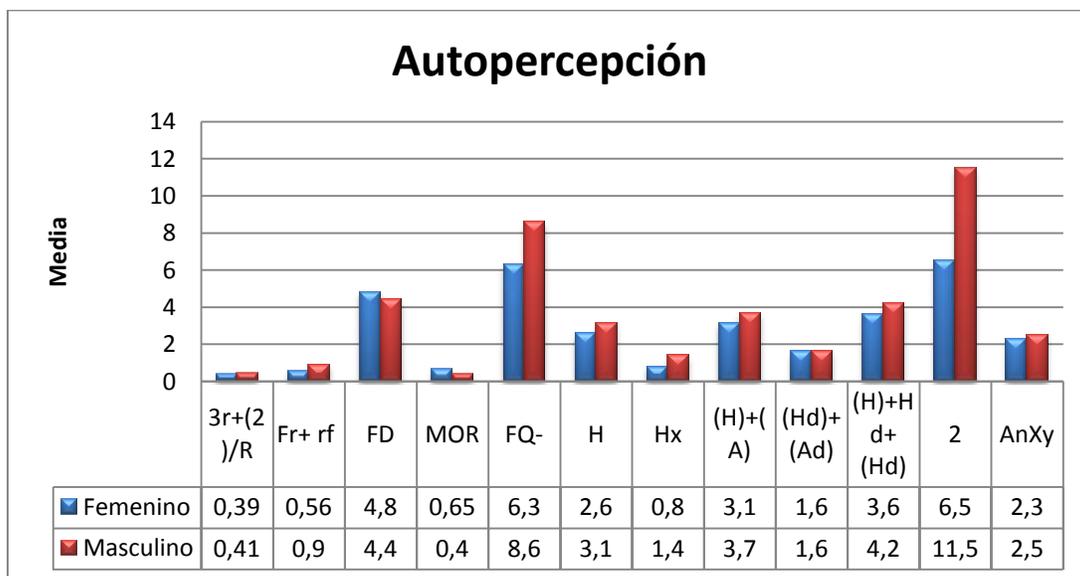


Fig. 5. Comparación de medias por sexo en la variable autopercepción

Con respecto al índice de egocentrismo ($3r+(2)/R$), la muestra del grupo Femenino obtuvo una puntuación de 0.39. Por su parte, el grupo Masculino refleja un puntaje de 0.41. La puntuación para los reflejos (Fr+rf) es de 0.56 para el grupo femenino, se observa una puntuación de 0.9, para el grupo Masculino. En relación a las respuestas que incluyeron el determinante par (2), se observa que el promedio presentado para la muestra de grupos femenino y masculino es de 6.5 y 11.5 respectivamente.

En el grupo Femenino las respuestas que incluyeron solo contenido humano (H) presentan un puntaje de 2.6, por su parte el grupo Masculino, muestra un promedio de 3.1. Con respecto a las respuestas de contenido (H)+(A) se evidencia una puntuación de 3.1 para el grupo de mujeres y de 3.7 para el conjunto de Hombres. Por su parte, las respuestas de contenido (Hd)+(Ad) presenta en ambos grupos un puntaje de 1.6. Para los contenidos Humanos (H)+Hd+(Hd) el grupo femenino presenta una puntuación de 3.6 y el grupo Masculino un puntaje de 4.2.

Al considerar las respuestas que incluyen forma dimensión (FD) y vista (V), el grupo Femenino posee una $FD > 2$ con un promedio de 4.8 y una V de 0.5. Por su parte, el grupo Masculino presenta una $FD > 2$ con un promedio de 4.4 y una V de 0. En cuanto a las experiencias humanas (Hx), para el grupo Femenino se presenta un valor promedio de 0.8 y de 1.4 para el conjunto Masculino.

En la revisión de los contenidos anatómicos (An+Xy), se refleja que las estudiantes de Psicología evaluadas presenta un promedio en esta variable de 2.3. Para este mismo contenido, el grupo Masculino presenta un puntaje de 2.5. Los contenidos MOR en la muestra de estudio femenina presentan una puntuación de 0.65, por su parte, el grupo Masculino muestra una puntuación de 0.4.

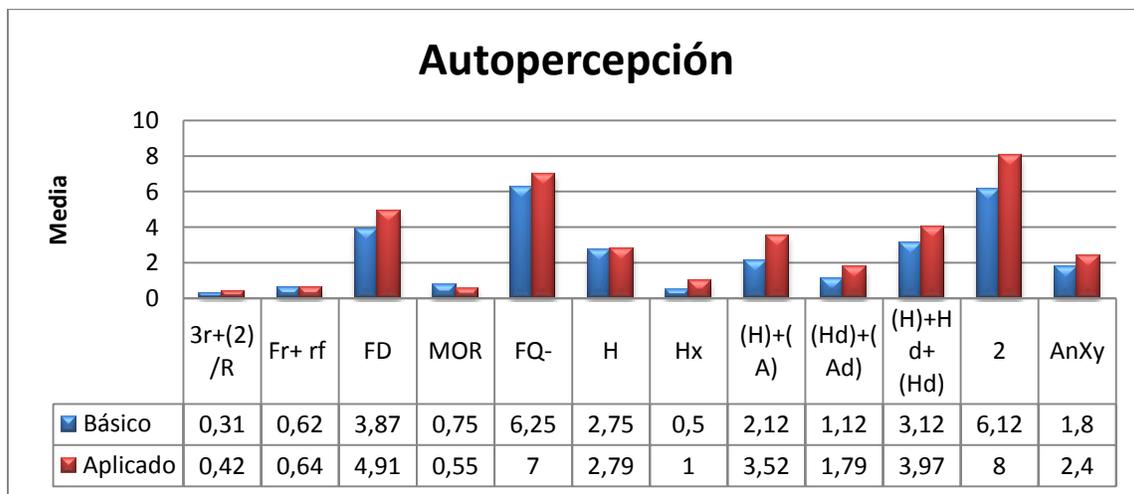


Fig. 6. Comparación de medias para el ciclo básico y aplicado en la variable autopercepción

Con respecto al índice de egocentrismo ($3r+(2)/R$), la muestra del ciclo básico obtuvo una puntuación de 0.31. Por su parte, la muestra del ciclo aplicado refleja un puntaje de 0.42. La puntuación para el determinante de reflejos ($Fr+rf$) para el grupo del ciclo básico, es de 0.62. Se observa un puntaje de 0.64, para el grupo de ciclo aplicado. En relación a las respuestas que incluyeron el determinante par (2), se observa que el promedio presentado para la muestra del ciclo básico y aplicado es de 6.12 y 8 respectivamente. En el grupo del ciclo básico las respuestas que incluyeron solo contenido humano (H) presentan un puntaje de 2.75, por su parte el conjunto del ciclo aplicado presenta un promedio de 2.79.

Con respecto a las respuestas de contenido (H)+(A) se evidencia una puntuación de 2.12 para el grupo de estudiantes del ciclo básico y de 3.52 para el conjunto de estudiantes del ciclo aplicado de la carrera. Por su parte, las respuestas de contenido (Hd)+(Ad) presenta en el grupo del ciclo básico un puntaje de 1.12 y de 1.79 para el ciclo aplicado. Para los contenidos Humanos (H)+Hd+(Hd) los estudiantes del ciclo básico presentan una puntuación de 3.12 y el grupo de ciclo aplicado un puntaje de 3.97.

Al considerar las respuestas que incluyen forma dimensión (FD) y vista (V), el grupo de estudiantes del ciclo básico posee una $FD > 2$ con un promedio de 3.87 y una V de 0.6. Por su parte, el grupo de ciclo aplicado, presenta una $FD > 2$ con un promedio de 4.91 y una V de 0.5. En cuanto a las experiencias humanas (Hx), para el grupo de estudiantes del ciclo básico se presenta un valor promedio de 0.5 y de 1 para el conjunto de estudiantes del ciclo aplicado.

Por su parte, en la revisión de los contenidos anatómicos ($An+Xy$), se refleja que el grupo del ciclo básico presenta un promedio en esta variable de 1.8. Para este mismo contenido, el grupo del ciclo aplicado presenta un puntaje de 2.4. En cuanto a los contenidos MOR en la muestra del ciclo básico se presenta una puntuación de 0.75, por su parte, el grupo del ciclo aplicado posee una puntuación de 4.91.

Relaciones Interpersonales

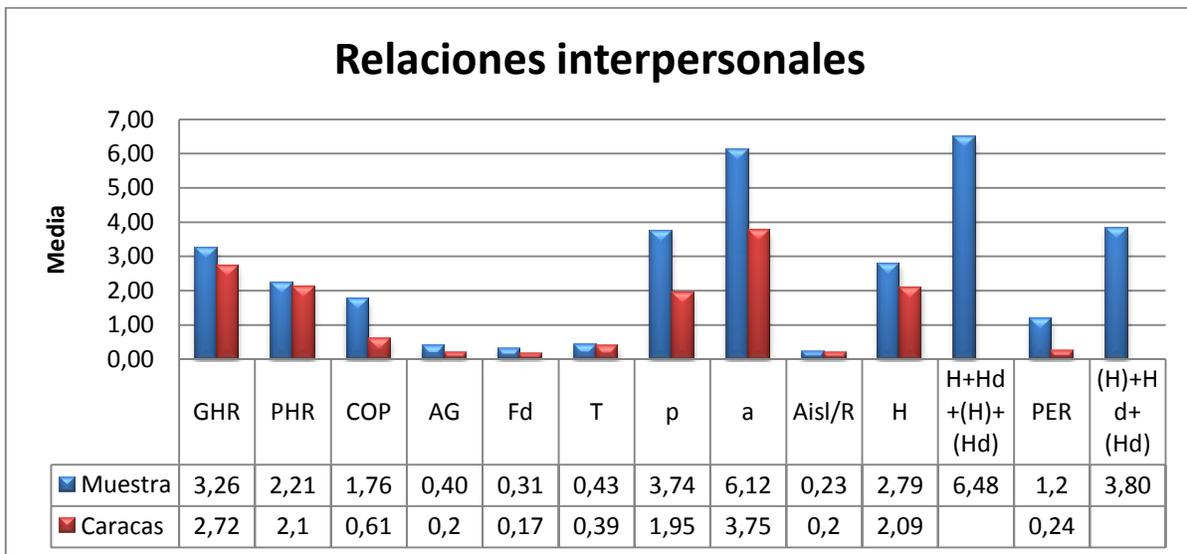


Fig. 7. Comparación de medias para la variable relaciones interpersonales en la muestra y el grupo normativo de Caracas.

Tras comparar los movimientos activos y pasivos, se observa en la *Fig.7*, que los activos son mayores a los pasivos en una proporción de 2:1. Se observan puntuaciones similares en la relación de las respuestas de buena y pobre representación humana (GHR=3.26>PHR =2.21), contrastados con los datos normativos para Caracas (GHR=2.72; PHR =2.10). Con respecto a los COP, la muestra presenta valores promedios de 1.76, lo que lo ubica por encima de lo establecido en los datos normativos (0.61). A su vez, en cuanto a la PER, presenta puntuaciones de 1.2. En relación a los datos de textura (T), la muestra presenta un promedio de 0.43, se observa que se encuentran en un margen superior al del grupo normativo (T=0.39).

En relación al contenido AG, se observa una puntuación de 0.40, la cual duplica lo observado en los datos normativos (0.20). Por su parte, los contenidos de comida (Fd) muestran un promedio de 0.31 y se ubican por encima del grupo de Caracas (Fd=0.17). El índice de aislamiento (Aisl/R) muestra valores de 0.23, lo que le ubica por encima de los baremos para Caracas (0.20).

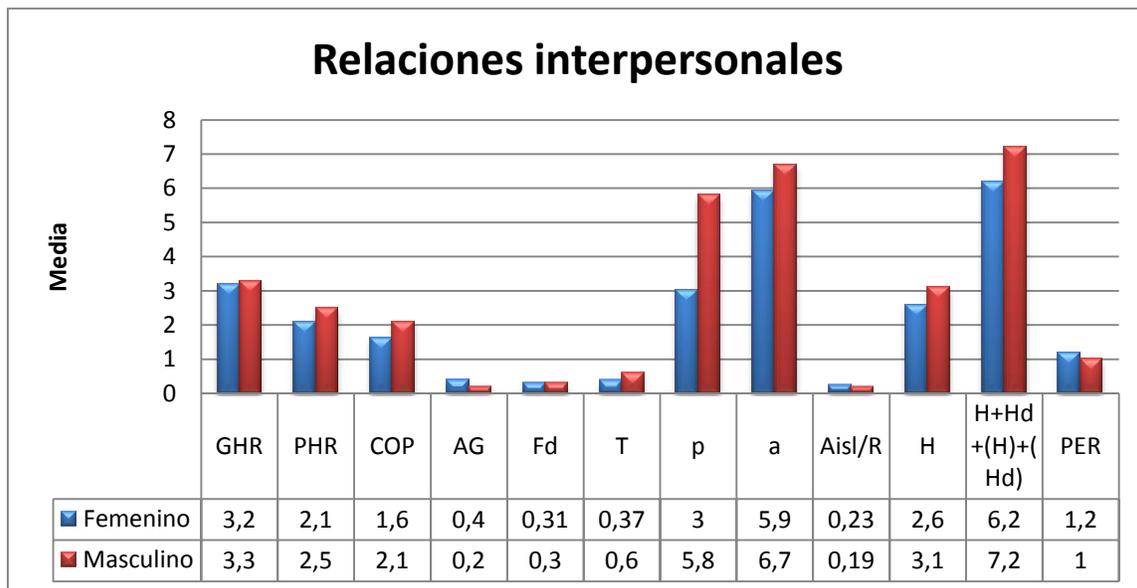


Fig. 8. Comparación de medias por sexo en la variable relaciones interpersonales

Se observa en la Fig. 8, que el grupo de estudiantes de sexo Femenino presenta para los movimientos activos una puntuación promedio de 5.9. En cuanto a los movimientos de tipo pasivos se observa un puntaje de 3., para el grupo Masculino, los movimientos activos y pasivos, poseen un puntaje de 6.7 y 5.8 respectivamente.

Las puntuaciones en la relación de las respuestas de buena y pobre representación humana para el grupo Femenino es mayor para las de tipo GHR=3.2 y menor para las PHR=2.1. En relación al grupo Masculino, también se presenta una puntuación mayor para las respuestas de buena representación Humana GHR=3.3 y menor para las de tipo PHR=2.5. Con respecto a los COP, la muestra Femenina presenta valores promedios de 1.6, por su parte, el grupo masculino presenta una puntuación de 2.1. En cuanto a la PER, la muestra de mujeres presenta una puntuación promedio de 1.2. Por su parte, la muestra masculina muestra un puntaje de 1. En relación a los datos de textura (T), la muestra de Fémimas presenta un promedio de 0.37, por su parte, el grupo masculino muestra una puntuación de 0.6.

En relación al contenido AG, para la muestra Femenina y Masculina se observa una puntuación de 0.4 y 0.2 respectivamente. Por su parte, los contenidos de comida (Fd) muestran un promedio de 0.31 para el grupo femenino y de 0,3 para el grupo masculino. El

índice de aislamiento (Aisl/R) muestra valores de 0.23 para la muestra Femenina, por su parte la puntuación para el grupo masculino es de 0.19.

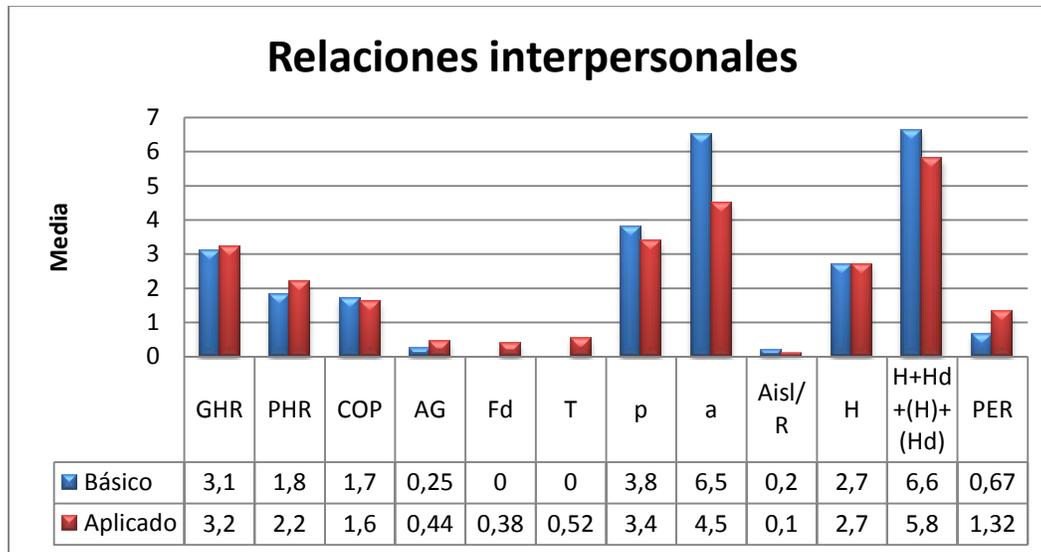


Fig. 9. Comparación de medias para el ciclo básico y aplicado en la variable relaciones interpersonales

Se observa en la Fig. 9, que el grupo de estudiantes del ciclo básico presenta para los movimientos de tipo activo una puntuación promedio de 6.5. En relación a los movimientos de tipo pasivo se observa para esta misma muestra un puntaje de 3.8. Para el grupo de estudiantes del ciclo aplicado, los movimientos activos y pasivos, poseen un puntaje de 4.5 y 3.4 respectivamente.

Las puntuaciones en la relación de las respuestas de buena y pobre representación humana para el grupo de estudiantes de ciclo básico es mayor para las de tipo GHR=3.1 y menor para las PHR=1.8. En relación a la muestra del ciclo aplicado también se presenta una puntuación mayor para las respuestas de buena representación Humana GHR=3.2 y menor para las de tipo PHR=2.2. Con respecto a los COP, la muestra del ciclo básico presenta un valor promedio de 1.7, por su parte, el grupo del ciclo aplicado presenta una puntuación de 1.6.

En cuanto a la PER, la muestra de estudiantes del ciclo básico, presenta una puntuación promedio de 0.67. Por otro lado, la muestra del ciclo aplicado de la carrera muestra un puntaje de 1.32. En relación a los datos del determinante textura (T), la muestra del ciclo básico presenta un promedio de 0 por su parte, el grupo del ciclo aplicado, muestra una puntuación de 0.52.

En relación al contenido AG, para la muestra del ciclo básico y aplicado se observan puntuaciones de 0.25 y 0.44 respectivamente. Por su parte, los contenidos de comida (Fd) muestran un promedio de 0 para el grupo del ciclo básico y de 0.38 para la muestra del ciclo aplicado. El índice de aislamiento (Aisl/R) muestra valores de 0.2 para la muestra del ciclo básico, por su parte la puntuación para el ciclo aplicado es de 0.19.

Afectos

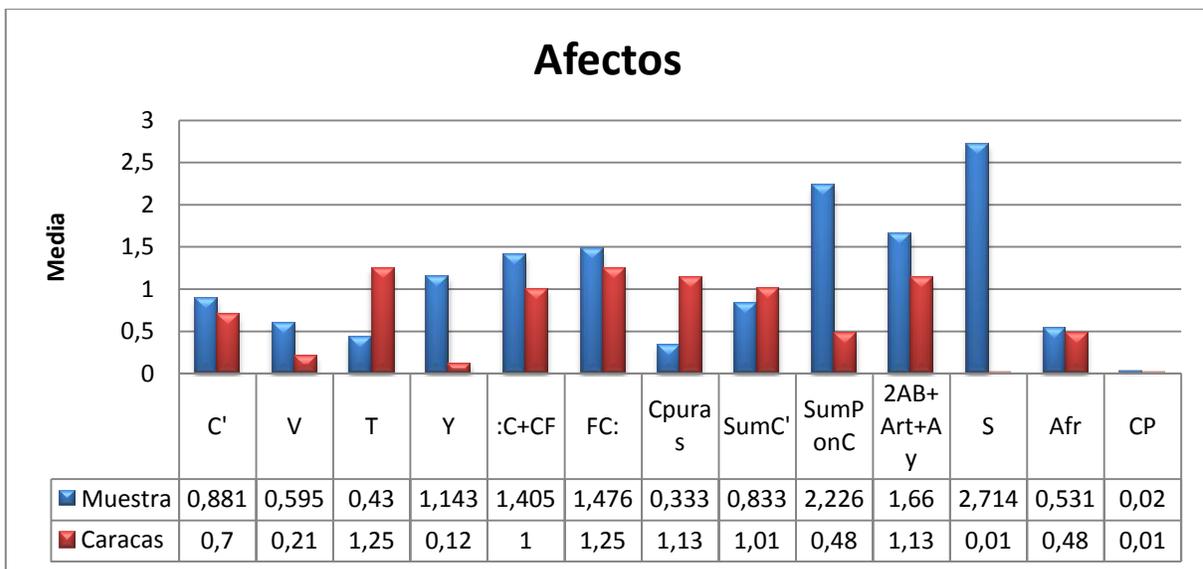


Fig. 10. Comparación de medias para la variable afectos en la muestra y el grupo normativo de Caracas.

El lado derecho de la eb, que aparece en la tabla 2, está compuesto por la frecuencia de respuestas que contienen color acromático (C'), textura (T), sombreado (Y) y vista (V), en relación a la muestra se encuentra un promedio para las respuestas Y (1.14) y V (0.60). Los cuales están por encima de lo planteado en los baremos (Y=0.70; V=0.21). En cuanto a

la proporción de $SumC'$: $SumPonC$, se evidencia la siguiente relación ($SumC' > SumPonC$), cuyos valores son ($SumC' = 0.83$ y $SumPonC = 2.22$).

Con respecto al porcentaje de respuestas complejas se evidencia un 21% de las mismas para la muestra total. Las respuestas que incorporaron el espacio en blanco (S) para este caso tienen un promedio de 2.71, con respecto a los valores del grupo normativo de Caracas, el cual presenta puntuaciones de 1.01.

El índice de intelectualización ($2AB + Art + Ay$) tiene un valor de 1.66. Lo que lo ubica por encima de los normativos (1.13). Por su parte, la proporción afectiva (Afr) para la presente muestra asume valores 0.53. Siendo similar a la encontrada en los sujetos no pacientes de Caracas ($Afr = 0.48$).

Por otro lado, la proporción de forma color (FC: $CF + C$) presenta los siguientes valores en la muestra ($FC \ 1.47 \geq CF + C \ 1.40$ con $C \ pura > 0.33$). Por su parte, se observa para el caso del C' (0.88) y una T (0.43), que se ubican con valores similares a los de los datos normativos ($C' = 1.00$; $T = 0.39$). Con respecto a la proyección de color (CP), está por debajo de los valores para la población de Caracas ($0.01 < 0.01$).

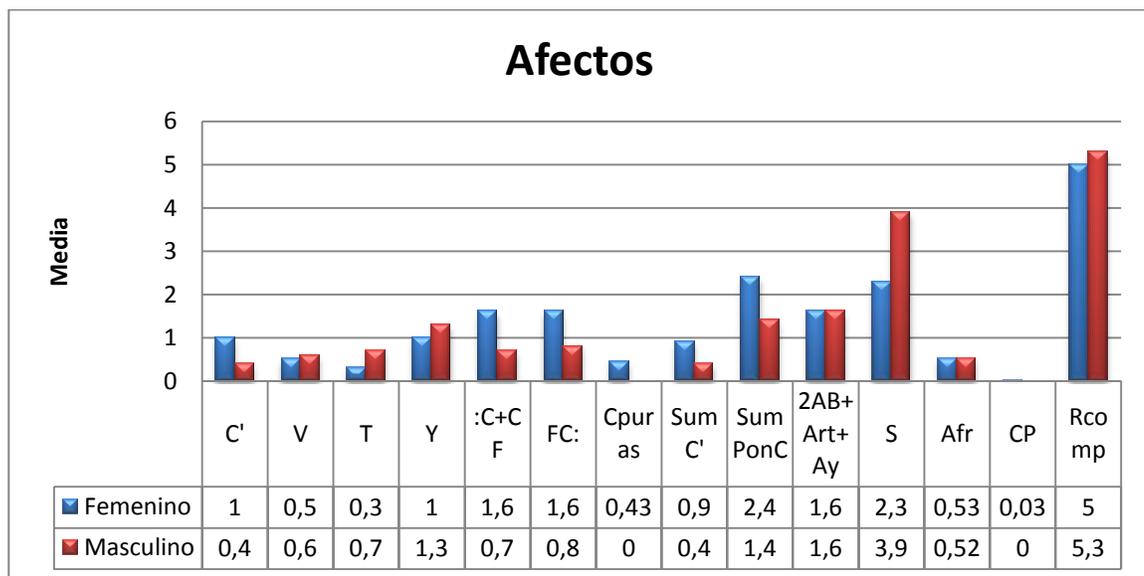


Fig. 11. Comparación de medias por sexo en la variable afectos.

En relación a la muestra Femenina se encuentra para los determinantes de tipo Y y V, un promedio de 1 y 0.5 respectivamente. Por su parte se presentan para el grupo Masculino puntuaciones para el determinantes Y de 1.3 y de 0.7 para el determinante de vista V.

En cuanto a la proporción de $SumC'$: $SumPonC$, se evidencia la siguiente relación para el grupo Femenino ($SumC' > SumPonC$), cuyos valores son ($SumC' = 1$ y $SumPonC = 0.9$). Para el grupo masculino, se evidencia una relación ($SumPonC > SumC'$), teniendo los valores ($SumPonC = 1.4$ $SumC' = 0.4$).

Con respecto al porcentaje de respuestas complejas se evidencia para el grupo femenino una puntuación de 5.0, por su parte, la muestra del grupo masculino se presenta un promedio de 5.3. Las respuestas que incorporaron el espacio en blanco (S) tienen un promedio de 2.3 para la población Femenina y de 3.9 para el grupo de estudiantes Masculino.

El índice de intelectualización ($2AB + Art + Ay$) presenta un valor igual para ambos grupos, siendo la puntuación de 1.6. Por su parte, la proporción afectiva (Afr) para la muestra Femenina asume un valor de 0.53, para la población Masculina presenta un promedio de 0.52. En cuanto a la proporción de forma color (FC:CF+C) presenta los siguientes valores en la muestra femenina ($FC \geq CF + C$ 1.6 con C pura = 1). Por su parte, el grupo masculino presenta los valores (FC \geq CF+C 0.7 con C pura = 0).

Se observa para el caso del C' una puntuación de 1, para el grupo de mujeres de la muestra y de 0.4, para el grupo de hombres. Por su parte, para el determinante textura T, se evidencia para la muestra femenina una puntuación de 0.3. Con respecto al grupo de la muestra masculina se evidencia una puntuación para dicho determinante de 0.7. En relación a la proyección de color (CP) el grupo de mujeres, presenta un promedio de 0.03 y el grupo masculino presenta un promedio de 0.

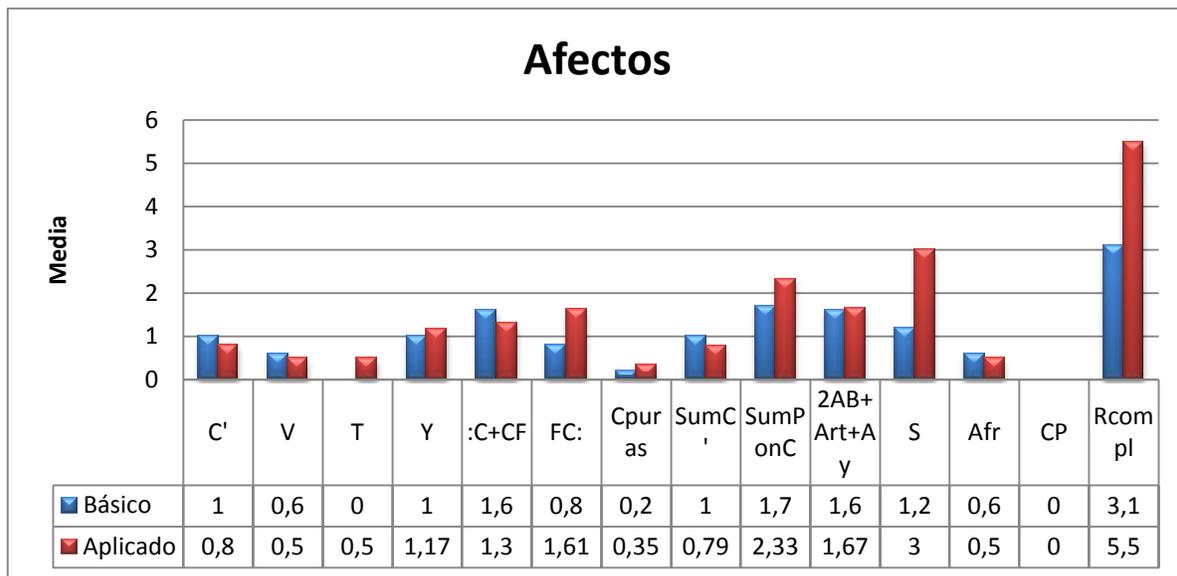


Fig. 12. Comparación de medias para el ciclo básico y aplicado en la variable afectos

En relación a la muestra del ciclo básico se encuentra para los determinantes de tipo Y y V, un promedio de 1 y 0.6 respectivamente. Por su parte se presentan para el grupo del ciclo aplicado puntuaciones para el determinante Y de 1.17 y de 0.5 para el determinante de tipo vista V. En cuanto a la proporción de $SumC'$: $SumPonC$, se evidencia la siguiente relación para el grupo básico ($SumPonC > SumC'$), cuyos valores son ($SumPonC=1.7$ $SumC'=1$). Para del ciclo aplicado, se evidencia una relación ($SumPonC > SumC'$), teniendo los valores ($SumPonC=2.33$ $SumC'=0.8$).

Con respecto al porcentaje de respuestas complejas se evidencia para el grupo del ciclo básico una puntuación de 3.1. Por su parte, la muestra del ciclo aplicado presenta promedio de 5.5. Las respuestas que incorporaron el espacio en blanco (S) tienen un promedio de 1.2 para el grupo del ciclo básico y de 3 para el grupo de estudiantes del ciclo aplicado.

El índice de intelectualización (2AB+Art+Ay) presenta un valor igual a 1.6 para el grupo del ciclo básico. Por su parte, el conjunto del ciclo aplicado, presenta una puntuación de 1.67 para dicho determinante. La proporción afectiva (Afr) para el conjunto del ciclo básico asume un valor de 0.6, para la población del ciclo aplicado se presenta un promedio de 0.5. Por otro lado, la proporción de forma color (FC:CF+C) presenta los siguientes

valores en la muestra del ciclo básico ($FC=0.8$ $CF+C=1.6$ con C pura= 0.2). En cuanto al grupo del ciclo aplicado se presentan los valores (FC $1.61 \geq CF+C$ 0.7 con C pura= 0.35).

Se observa para el caso del C' una puntuación de 1 para el grupo del ciclo básico y de 0.8 para la muestra del ciclo aplicado. Por su parte, para el determinante de textura T , se evidencia para la muestra del ciclo básico una puntuación de T igual a 0. Con respecto al grupo del ciclo aplicado, se presenta para dicho determinante una puntuación de 0.5. En cuanto a la proyección de color (CP) ambos grupos presentan un promedio de 0.

VIII. Discusión

Los resultados obtenidos aportan valiosa información sobre el objetivo general de la investigación al cual se le tratará de dar respuesta en el siguiente apartado:

Análisis de la Sección Control y Tolerancia al Estrés

Según los resultados obtenidos el grupo de estudiantes evaluados parece tener en su funcionamiento habitual una tolerancia adecuada frente a las tensiones de la vida cotidiana (Adj D= 0.4), pues poseen recursos para iniciar conductas deliberadas (EA=6.94), incluso frente a los altos disparadores internos de tensión (es=7.48).

Dicha tensión parece estar asociada a que, cuando no organizan bien sus recursos, estos sujetos pueden llegar a sentirse invadidos en situaciones que impliquen el procesamiento de estímulos afectivos (L=0.38) y frente a la estimulación interna de tipo ideativo no iniciada voluntariamente, lo que los hace propensos a registrar elevados niveles de malestar; esto último puede estar relacionado con estados de insatisfacción de necesidades secundarias (eb= 5:3), pues, parece ser que estos estudiantes muestran un nivel de aspiraciones y necesidad de logros mayores (W=8.40) con respecto a sus recursos disponibles actualmente (M=1.79), lo que ligado a un autoexamen constante y de tipo negativo, pueden exacerbar o influir en el aumento de dicho malestar interno (V=0.60).

Considerando lo anterior, se puede hipotetizar que este sufrimiento interno, frente al cual pueden llegar a sentirse abrumados, puede estar más inclinado hacia las necesidades secundarias no satisfechas, ya que Maclelland (1971, c.p. Muñoz, 2006), mediante un estudio, sobre las motivaciones de logro de los psicólogos, llegó a la conclusión de que éstos tienen una gran necesidad de ser importantes y causar impacto.

Al sustraer los elementos situacionales, se observa que gran parte de este malestar proveniente de sí mismos, es de tipo continuo, es decir, forma parte del funcionamiento habitual de los sujetos evaluados (Ebper +).

Por otra parte, al llevar a cabo el análisis cualitativo de los componentes de dichos recursos, se observa que los mismos pueden verse acompañados de algunas distorsiones perceptuales-cognitivas ($M=3$), que indican cierto grado de alejamiento de lo convencional durante sus procesos de reflexión. Sin embargo, lo mismo puede ser una cualidad deseable para un profesional de la psicología, pues, les permitiría formar juicios más individuales para dar respuesta de un modo innovador a los problemas que afectan al ser humano (PEMSUN, 2005).

En términos generales se puede resumir la información referente a los controles y tolerancia al estrés de los estudiantes de Psicología, que una gran parte de ellos tienen capacidades elevadas, en comparación con el resto de la población caraqueña, para mantener la dirección de la mayoría de sus conductas y no verse sobrecargados por un exceso de estimulación, pero en ciertos terrenos, tienen dificultades para manejarse con eficacia práctica y adaptativa.

En relación a lo anteriormente expuesto es pertinente considerar ¿cómo son estas características si se divide el grupo en variables como el sexo y el ciclo de la carrera cursado?

Si se analizan los resultados obtenidos considerando las diferencias por sexo se encuentra que en relación a la variable del control y tolerancia al estrés el grupo de estudiantes masculinos presentan tensiones emocionales e ideativas ($Adj\ es= 7.7$) superiores a las del grupo femenino ($Adj\ es=6.1$), pero que, en ninguno de los dos grupos, parecen mermar sus capacidades para mantener el control y tolerar el estrés en la mayoría de las situaciones a las que se enfrentan ($D=-0.1$ en mujeres y de 0 en hombres), recursos que se ven favorecidas al sustraer aspectos que tienen que ver con el estrés situacional ($Adj\ D= 0.2$ en hombres y $Adj\ D= 0.4$ en mujeres) a los cuales el grupo masculino es más sensible actualmente ($es=8.7$; $m=2.2$ e $Y=1.13$). En cuanto a las aspiraciones y necesidades de logro son superiores en las mujeres ($W=9.4$) en relación a los hombres ($W=5.1$) y los recursos con los que ellas cuentan para satisfacerlas son más limitados ($M=4.7$).

En contraste con lo anterior se encuentra que al dividir la muestra en función del ciclo de la carrera que cursan, se observa que el grupo del ciclo básico tiene un bagaje de recursos para el control (EA= 5.2) y tolerancia al estrés más limitados y menos organizados que los del ciclo aplicado (EA=7.3), es decir, cuentan con menos capacidades para poder enfrentar las demandas internas (Básico es=6.1 y Aplicado es=7.7) generadores de tensión, incluso al ser retirados los estímulos de sobrecarga situacional (Básico Adj es=6 y Aplicado Adj es=6.6), por lo que quizás tiendan a desbordarse con mayor facilidad ante las dificultades (Básico D=-0.3 y Aplicado D=0). En relación a las necesidades básicas insatisfechas se observa que son mayores en los estudiantes del ciclo aplicado (FM= 3.2) tras ser comparados con los del básico (FM=2.8), sin embargo, es el grupo del nivel básico quienes presentan aspiraciones de logros (W= 11.75) muy por encima de sus recursos actuales (M= 7.6).

Análisis de la Sección de Autopercepción

En cuanto a la autopercepción, se evidencia que los estudiantes que conforman la muestra parecen tener una preocupación por sí mismos superior a la población caraqueña ($(3r+(2)/R=0.40)$), la cual puede variar desde una modalidad de autopercepción de tipo primitiva y narcisista donde se percibe un solo objeto referente a su propia imagen ($(Fr+rf=0.64)$), hasta una forma de autocentramiento más elaborada y diferenciada ($2=7.71$). Quizás este nivel de autocentramiento no sea un indicador sólo asociado a que se asignen alto valor, sino también a una preocupación inherente a insatisfacciones personales. Un rasgo de personalidad que los puede llevar a tener una marcada necesidad de reafirmación o confirmación continua de su propia valía, que pueden canalizar mediante sus aspiraciones de ser importantes para los otros, para hacer frente a sus propias limitaciones. Tales componentes narcisistas concuerda con lo que expresado por Martín (1982, c.p. Muñoz, 2006), de que existen problemas narcisistas vinculados al síndrome del ayudador.

También, tal nivel de autocentramiento puede estar relacionado con su estilo de vivencia de tipo introversivo que se relaciona con la demora o internalización de las descargas y con la tendencia a formular juicios sobre el mundo basándose, preferentemente,

en sus evaluaciones internas ($EB = 5:3$). Lo mismo concuerda con lo observado en otras investigaciones en el área, donde identificaron que tales estudiantes suelen puntuar alto en rasgos de introversión, por lo que son personas que cuya principal fuente de estimulación proviene más de sí mismos que del entorno (Bernia y López, 2011).

Aunado esto, alrededor de un 95% de los estudiantes que conforman la muestra, hacen un uso elevado de la introspección ($FD = 4.7$) y de la capacidad para tomar distancia del entorno por medio de la intelectualización ($Hx = 0.97$); aspectos que pueden ser positivos, ya que dentro del perfil del egresado se espera que sea un ser humanista, consciente de sí y del otro, y con capacidad de juicio crítico (Muñoz, 2006), para poder actualizar sus potencialidades y contar con sensibilidad social que le permita ejercer cambios para la mejoría de su entorno (Aldazoro, s.f). El poder tomar distancia del sufrimiento del otro, a través de la intelectualización, puede considerarse una actitud ética y apropiada para la profesión, que les daría la posibilidad de poder mantener un rol neutral y abstinerente en su desempeño profesional (Coderch, 1990), evitando que interfieran sus propios problemas y juicios de valor (Coderch, 2002, c.p. Muñoz, 2006).

Al revisar en la historia si estos estudiantes están atravesando por un proceso que aumente o facilite los procesos de introspección, se observa que una frecuencia de (14) de ellos están en proceso de psicoterapia, en cuyo caso tal aumento en el proceso de observación crítica y con tintes o matices negativos que generan malestar esté relacionado a tal evento ($V = 0.60$).

Lo mismo se valida por la evidencia, obtenida de la Organización de Bienestar Estudiantil (OBE), de que los estudiantes de Psicología de la UCV que buscan atención psicológica, una gran parte lo hacen motivados por el deseo de autoconocimiento, de crecimiento personal y de corroboración de qué tan capacitados están, en términos de salud mental, para ejercer la carrera. Tal interés en emprender una labor de autoconocimiento habla del reconocimiento por parte de dichos estudiantes, de la importancia de realizar terapia personal, para poder reconocer cuáles son sus recursos y limitaciones, mejorar sus

cualidades personales y tener un buen ajuste psicológico en general, lo cual es esperable en un profesional de la salud (Cormier y Cormier, 1941, c.p. Bados y García, 2011; Villalobos, 1944, c.p. Bados y García, 2011); ejemplo y conducta que, a su vez, ayuda a incrementar el nivel ético- cultural de sus labores.

Estas personas, también, parecen tener un notable interés por los demás y por el establecimiento de relaciones con su entorno ($H=2.79$). Sin embargo, al examinar tal tendencia se encuentra que aunque pueden percibir al otro con criterios ajustados a la realidad, sus relaciones pueden verse contaminadas por sesgos o fantasías, por lo que es posible plantear que la percepción de los otros esté basado más en nociones imaginarias que en experiencias reales; [$H < (H) + H_d + (H_d)$].

Atendiendo a estas consideraciones se puede decir que, aunque, la mayoría de sus relaciones sociales se establezcan en consonancia con aspectos adaptativos, otros lo hacen sobre elementos fantasiosos. Es por esto que no se puede plantear que este marcado interés en las personas se traduzca necesariamente en la ausencia de dificultades en el plano de las relaciones interpersonales; ya que como bien considera Muñoz (2006), tal capacidad de contacto social en los estudiantes de Psicología se puede ver distorsionada por el abordaje que realizan de la realidad que se traduce en actitudes poco adaptadas causadas por un estilo de pensamiento más imaginativo que realista.

Lo anteriormente expuesto, por otro lado, puede guardar relación con los hallazgos obtenidos por Bernia y López (2011) y Aragón (2011), donde plantean que los estudiantes de psicología se encuentran más orientados hacia un tipo de pensamiento creativo, liberal y poco convencional a la hora de relacionarse con su entorno que, en el plano, de las demandas profesionales, quizás, sea un elemento les permitirá explorar nuevas soluciones a los problemas desde puntos de vista diversos, es decir, tener flexibilidad para poder adaptar sus métodos y técnicas a las dificultades y características de cada cliente (Cormier y Cormier, 1941, c.p. Bados y García, 2011; Villalobos, 1944, c.p. Bados y García, 2011).

En relación a lo anteriormente expuesto surge la pregunta ¿cómo es la autopercepción en el grupo si se divide en función del sexo y el ciclo de la carrera cursado?

Al considerar los hallazgos obtenidos para esta variable haciendo la diferenciación por sexo, se observa que aunque el grupo conformado por hombres tiene una tendencia mayor al autocentramiento ($Fr+rf=0.9$) que las mujeres ($Fr+rf=0.56$), sin embargo, en ninguno de los dos casos hay una despreocupación por el mundo exterior y las demandas del entorno (Hombres $Par=11.5$; Mujeres $Par=6.5$); en ambos casos los estudiantes suelen dar prioridad a los puntos de vistas propios, que aunque pueden ser poco convencionales (Hombres $FQ=-8.6$; Mujeres $FQ=-6.3$) y con una alta tendencia a la intelectualización (Hombres $Hx=1.4$; Mujeres $Hx=0.8$), no dejan de considerar otros puntos de vista, ya que presentan alto interés en las demás personas y en el entorno en general (Hombres $H=3.1$; Mujeres $H=2.6$).

Si se examinan los resultados obtenidos a la luz del ciclo que cursan dicho grupo de estudiantes, se encuentra que los niveles de autocentramiento y preocupación por el mundo exterior es similar (Básico $3r+(2)/R=0.31$; Aplicado $3r+(2)/R=0.42$), de hecho, en la mayor parte de las variables que se relacionan con la capacidad de introspección (Básico $FD=3.8$; Aplicado $FD=4.9$), de interés genuino y consideración por el otro (Básico $H=2.75$ $Par=6$ Aplicado $H=2.79$ $Par=8$), de pensar de modo divergente (Básico $FQ=-6.2$; Aplicado $FQ=-7$) y de modulación de los estímulos por medio de la intelectualización, parecen ir aumentando a medida que se avanza en la carrera hasta llegar a las menciones.

Análisis de la Sección de Relaciones Interpersonales

Al explorar este aspecto vincular, se evidencia que aunque la mayoría, de los estudiantes de la muestra, asumen un rol activo en sus relaciones interpersonales ($a=6.12$) de manera que buscan por sí mismos la solución a sus problemas, pues se asumen responsables de las consecuencias de sus decisiones, también pueden llegar a mostrar cierto nivel de dependencia y pasividad, ($Fd=0.31$) que los puede conducir a una búsqueda de

proximidad emocional. Sin embargo, las características en este aspecto son relativamente variables, ya que un grupo mayor de la muestra ($T = 70\% < x$) poseen una forma inusual de expresar o reconocer sus necesidades de cercanía emocional, ($T=0.43$) llegando a mostrarse como personas conservadoras y reservadas en situaciones de proximidad interpersonal, especialmente aquellas que implican un contacto muy estrecho.

Este aspecto de distanciamiento afectivo, podría relacionarse con el tipo de vínculo que los profesionales de la psicología deben mantener con aquellos a los cuales brinda ayuda, que implica un tipo de manejo de las emociones, de aislamiento afectivo con el cual estarían logrando una especie de autorregulación para lograr que sus propios procesos personales no interfieran negativamente en sus labores, por consideración ética del otro (Cormier y Cormier, 1941, c.p. Bados y García, 2011; Villalobos, 1944, c.p. Bados y García, 2011).

A pesar de que en el terreno de las relaciones interpersonales, también, pueden aparecer elementos hostiles o agresivos ($AG=0.40$), son personas que pueden actuar con eficacia y adaptabilidad en este ámbito, llegando a ser percibidas por los demás de un modo favorable y positivo ($H=2.68$), ya que prevalece en ellos las conductas de cooperación y de amabilidad cuando se relacionan ($COP= 1.76$; $GHR=3.26$). Esto podría, fácilmente, considerarse un aspecto altamente positivo, ya que la psicología como profesión amerita poseer capacidad de empatía y de relacionarse positivamente con los otros (Roe, 2003), indica, que éstos futuros profesionales pueden, debido a su sensibilidad social, ejercer cambios para la mejoría de los demás y de su entorno (Aldazoro, s.f).

En consonancia con lo anterior, se puede postular, a groso modo, que aunque estos estudiantes pueden llegar a establecer vínculos hostiles o fantasiosos, son elementos que son minimizados por sus habilidades e interés por relacionarse de modo positivo con los otros, de pensar de un modo poco convencional que les permiten dar respuestas creativas a diversos problemas; además, su tendencia natural al retraimiento, les permite fortalecer sus procesos ideativos, intelectuales, críticos e introspectivos; lo mismo puede traducirse en un

estilo de evitación afectivo que favorece la búsqueda de independencia y autoafirmación que acentúa los componentes más individuales en ellos, sin dejar de lado las necesidades de los demás ($S=2.71$).

Siguiendo los lineamientos desarrollados en anteriores apartados, al dividir la muestra por la variable sexo, se observa que la tendencia a establecer vínculos positivos con el entorno es mayor en los estudiantes del grupo masculino ($COP=2.1$ $AG=0.2$) tras ser comparados con los del grupo femenino ($COP=1.6$ $AG=0.4$), lo que puede ser explicado por el hecho de que sus necesidades de cercanía y contacto con el otro ($T=0.6$) son superiores al de las mujeres ($T=0.3$) y los lleva a involucrarse en mayor medida en relaciones sociales (Masculino $Aisl/R=0.19$; Femenino $Aisl/R=0.23$).

En cuanto a la diferenciación por mención se encuentra que aunque la capacidad de conectarse de modo afable con las demás personas se mantiene con independencia de la etapa de la carrera en la que dichos estudiantes se encuentran, se observa que la tendencia a establecer vínculos hostiles o agresivos (Básico $AG=0.25$; Aplicado $AG=0.44$), de dependencia (Básico $Fd=0$; Aplicado $AG=0.38$) por necesidad de contacto (Básico $T=0$; Aplicado $T=0.52$) se hace más notable a medida que se avanza en la formación psicológica, lo que quizás guarde relación no con el hecho de que sean o no menos agresivos o dependientes, sino que se hacen más sensibles ante su reconocimiento, es decir, lo registran de un modo más notorio.

Análisis de la Sección de los Afectos

Al considerar el tipo de malestar emocional presente en dichos sujetos, se encuentra que una parte del mismo está relacionado con estímulos externos estresores que para el momento de evaluación hizo que las personas registraran mayores niveles de sufrimiento ($Y=1.14$).

Por otro lado, un aproximado del 60% de este grupo de estudiantes, cuando realizan tareas de autoexamen la tienden a impregnar de matices de autocrítica negativa, produciéndose consecuentemente sentimientos de desagrado y congoja que aumenta el sufrimiento psíquico ($V=0.60$); tales resultados, pudieron verse aumentados por los casos de los sujetos evaluados que se encuentran en el curso de una psicoterapia, cuya auto observación puede involucrar aspectos dolorosos que incrementan dicho sufrimiento.

Por otra parte, son individuos que presentan rasgos narcisistas altos, lo que produce una aparente contradicción, ya que por un lado parecen criticarse y por otro tienden a sobre valorarse; esto puede comprenderse si se considera que estos rasgos son una defensa frente a la desvalorización y aunque tienda a querer aumentar su valía no dejan de registrar algunos aspectos que no se corresponden con eso que les gustaría ser. Frente a tal devaluación pueden llegar a pasar por estados de indefensión o desvalimiento, ya que el sufrimiento psíquico puede tornarse muy intenso, pero en muchos casos el mismo no se torna crónico ya que los sujetos pueden contrarrestarlo mediante sus recursos y las conductas que pueden iniciar encaminadas para recuperar la homeostasis.

Uno de estos mecanismos, puede ser la descarga que son capaces de realizar frente a los sentimientos disfóricos ($C'=0.88$), externalizando aquellos sentimientos que deben expresar, logran disminuir la tensión interna y hacer que no se dirija al cuerpo, es decir, hay cierto reconocimiento de dicho malestar que lleva a canalizarlo hacia afuera ($\text{Sum}C' < \text{Sum}PC$).

A pesar de que los estudiantes de psicología, en modo global, puedan sentirse sobrecargados por situaciones emocionalmente intensas, sienten algún tipo de receptividad psicológica a los estímulos que provocan emociones ($Afr=0.53$), es decir, no le temen al afecto, ni lo encubren ($CP=0.02$), sino que invierten energía en el procesamiento de estos datos, aunque lo mismo llegue tornarse doloroso. Su impacto negativo también se reduce mediante el mecanismo de racionalización, que les permite neutralizar, de algún modo, aquellos elementos generadores de malestar ($2AB+Art+Ay= 1.66$).

En términos generales, este grupo de estudiantes pueden tener experiencias afectivas controladas y dirigidas por elementos cognitivos ($FC=1.48$), y también pueden expresarlas de modo abierto y relajado sin dejar de modular sus descargas ($C+CF=1.4$). De manera tal que, aunque estos sujetos sean de tipo introversivo, presentan cierto grado de madurez emocional, a través del cual, reconocen la importancia en la modulación de los propios afectos para evitar conductas impulsivas ($C=0.33$).

Dichos resultados al ser examinados en términos del sexo, se encuentra que el grupo de mujeres presenta insatisfacciones internas que se enlazan a afectos displacenteros que no se expresan adecuadamente ($C'=1$) mayores a las del grupo de hombres ($C'=0.4$), sin embargo logran canalizarlos y no reprimirlos en exceso ($SumC' < SumC$). Otro elemento en el que ambos grupos se diferencian es que los hombres, aunque reflejan mayor necesidad de contacto afectivo, también realizan esfuerzos por individualizarse ($S \text{ Hombres} = 3.9$; $S \text{ Femenino} = 2.3$) mediante la modulación afectiva para lograr mayor control en las descargas afectivas ($\text{Hombres } C_{puras} = 0$; $\text{Mujeres } C_{puras} = 0.43$).

En el caso de la consideración por ciclo de estudio, hay una clara tendencia en ambos grupos a externalizar sentimientos disfóricos que deben expresarse ($SumC' < SumC$), pero hay una mejor modulación en dichas descargas en el ciclo aplicado ($\text{Básico } FC < CF+C$; $\text{Aplicado } FC > CF+C$). Es relevante destacar que los estudiantes del ciclo básico se muestran más distantes en el contacto con los demás por defensa de su propio espacio personal ($T=0$), lo cual cambia cuando se llega al ciclo aplicado donde hay un reconocimiento de dichas necesidades sin llegar a depender afectivamente de los demás.

IX. Conclusiones

En esta investigación, se ha podido identificar la existencia de ciertos aspectos comunes en relación a la personalidad de un grupo de estudiantes de psicología de la Universidad Central de Venezuela. La riqueza de información que proporcionaron los datos del Rorschach, en cuanto a las variables de estudio: Control y Tolerancia al Estrés, Autopercepción, Relaciones interpersonales y Afectos permiten concluir lo siguiente:

- En relación al Control y Tolerancia al Estrés se evidencia que este grupo de estudiantes poseen recursos ideacionales y afectivos para enfrentar diversas situaciones en su vida diaria tras minimizar la sobrecarga situacional, incluso tales capacidades, cuando son usadas de forma organizada, les permite hacer frente a las tensiones internas generadas por necesidades básicas o secundarias insatisfechas. Dicho malestar o sufrimiento interno, parece ser aislado de los acontecimientos externos y puede responder a que parecen tener expectativas de logro muy elevadas, lo que puede llevarlos a no simplificar y dejarse invadir por dichos estímulos con la propensión de autoevaluarse negativamente; es posible que esto conlleve a que registren sentimientos de indefensión y necesidad de cercanía que no expresan abiertamente debido a sus deseos de lograr cierta autonomía e independencia personal, es decir, reconocen su sufrimiento pero asumen una actitud activa frente al mismo. Al revisar en detalle los elementos ya expuestos, se observa que el grupo de la muestra representado por hombres manejan tensiones ideativas y emocionales superiores a las de las mujeres que pudieron verse exacerbadas por elementos situacionales, pero que en ninguno de los grupos implica pérdida de control frente al malestar psicológico; en cuanto a las expectativas de logro los hallazgos muestran que estas son superiores en las mujeres y no se corresponden con las capacidades para satisfacerlas. Al realizar la división por ciclo se encontró que los estudiantes del ciclo básico poseen menos habilidades para responder adecuadamente a las situaciones de tensión provenientes del mundo externo e interno, además de que

reflejan deseos de logro que no se corresponden con sus recursos, tales aspiraciones son mucho más altas en el grupo del ciclo básico que en el aplicado.

- Por su parte, en cuanto a la Autopercepción, se observa que poseen una elevada preocupación hacia sí mismos, la cual puede ser de tipo narcisista hasta ir a una preocupación más elaborada donde hay un reconocimiento del otro, quizás, tal autopercepción responda a una necesidad de reforzar su valía personal por no poder estar a la altura de aquello que desean para ellos o de lo que pretenden deben ser para el otro. También, pueden tener relación con su tendencia de tipo introversiva donde la estimulación que reciben es mayor desde lo interno, perciben el resto del mundo y a sí mismos desde sus evaluaciones personales, así como de sus elevados intereses introspectivos donde usan gran cantidad de energía psíquica para conocerse en función de sus recursos y limitaciones. Tales características no los lleva a aislarse del entorno, es decir, aunque no procesan con facilidad el mundo emocional, cuando son ellos los protagonistas, se acercan a él, muestran interés por los demás y se relacionan positivamente con el entorno. Al considerar elementos como el sexo del grupo de estudiantes evaluados, se observa que en el caso de los hombres es mayor el nivel de autocentramiento, pero que no deja de lado el interés por las demás personas. En cuanto al ciclo de estudios los hallazgos demuestran que a medida que se avanza en la carrera hasta la etapa aplicada se refuerza la capacidad introspectiva y de intelectualización, en el pensamiento creativo y complejo, así como la consideración del punto de vista del otro.

- En la variable de Relaciones Interpersonales los estudiantes que conformaron la muestra, como ya se dijo anteriormente, poseen un marcado interés en el establecimiento de vínculos afables con su entorno, donde tienden a asumir roles activos que los lleva a hacerse responsable de sus acciones, sin embargo, muestran cierto grado de dependencia emocional que no expresan, pues, llegan a ser conservadores y buscar más la autonomía que la proximidad emocional a la hora de responder a sus necesidades; un tipo de aislamiento afectivo que no los lleva a

desprenderse del grupo, más bien, es un estilo de funcionamiento que favorece la búsqueda de la independencia emocional. Es el caso del grupo masculino quienes presentan mayor necesidad de contacto y tendencia a involucrarse en relaciones positivas. A pesar de que en términos globales la muestra tiene vínculos afables con el entorno, a medida que se avanza en la carrera estos no disminuyen pero se hacen más evidentes elementos de hostilidad y de necesidad de cercanía o proximidad en dicho contacto.

- Con respecto a la variable que corresponde a los Afectos se observó que dichos participantes tienden a mantener las emociones al margen a la hora de resolver problemas, es decir, son personas de tipo ideacionales, pues, prefieren demorar la toma de decisiones hasta haber considerado todas las opciones, y aunque, a veces, pueden manejar un pensamiento poco convencional, el mismo les permite dar respuesta a elementos de la vida desde una postura creativa y flexible. Por otra parte, tienden a tener sentimientos displacenteros que los abruman y aunque les genere dolor, muestran interés y responden al mundo afectivo; además, cuentan con recursos expresivos de descarga del malestar o neutralización del mismo por medio de racionalizaciones o de sus rasgos narcisistas, que les ayudan a recuperar la homeostasis. Al considerar esta variable por sexo, se encontró que las mujeres tienen mayores sentimientos de tristeza que aunque no logran expresar adecuadamente no los reprimen, en el caso de los hombres aunque registran necesidades de dependencia no satisfechas intentan modular sus descargas afectivas y mantener cierto grado de autorregulación personal. En cuanto al ciclo de la carrera se encuentra que a medida que se avanza en la misma se puede tener mayor control sobre la descarga de elementos displacenteros y se pueden reconocer necesidades de cercanía que permiten el contacto con los demás sin llegar a depender absolutamente de la presencia afectiva del otro, pues también hay deseos de lograr cierto nivel de autonomía.

Los hallazgos demuestran que el grupo de estudiantes de psicología parecen presentar recursos para enfrentar las demandas de su entorno y las que se plantean, directamente, en los supuestos del perfil o rol del psicólogo ya que tienen habilidades e intereses sociales que les permite relacionarse de un modo activo y positivo con los demás, además, tienen altos niveles de productividad, de síntesis y análisis más elaborados que la mayoría de las personas, pueden enfrentarse a los problemas de un modo creativo y poco convencional. También realizan esfuerzos elevados por conocerse y evaluarse en función de sus deseos y necesidades, aunque esto pueda causarles malestar intenso, es decir, manejan una capacidad introspectiva superior a la del común de la gente, con la tendencia añadirle tintes de autocrítica desfavorable que logran enfrentar, de algún modo, por medio de sus capacidades de racionalizar, de aislar los afectos en la toma de decisiones y solución de problemas y de resaltar por otro lado, aspectos de su imagen personal, que disminuyen el impacto de los sentimientos negativos y les posibilita conectarse positivamente con las demás personas.

Para finalizar, conociendo los resultados de este estudio y bajo el reconocimiento de la situación por la cual atraviesa la sociedad venezolana actual ¿Están los futuros profesionales de la Psicología preparados para asumir los retos, que estos nuevos escenarios les plantean, en la práctica cotidiana?

Una respuesta tentativa al planteamiento anterior puede llevar a la consideración de que este grupo de estudiantes, como cualquier ser humano, poseen rasgos de personalidad menos o más adaptados que otros, sin embargo, cuentan con un margen amplio de cualidades compartidas que les provee de herramientas para dar respuesta de un modo creativo, crítico, activo, sensible, reflexivo, empático y abstinente a las demandas que su profesión exige, lo mismo parece estar con consonancia con lo expuesto en el Código de Ética del Psicólogo Venezolano, así como con en el perfil del Psicólogo de la UCV.

X. Limitaciones y Recomendaciones

A continuación, se presentan algunas limitaciones y recomendaciones que surgieron a partir de la realización de la presente investigación y que resultan relevantes para futuras investigaciones en el área.

- En primer lugar, se encontraron limitaciones asociadas a la captación de la muestra de estudiantes para que fuera equitativa de acuerdo a las menciones. Esto, quizás, se asocia con el prejuicio que existe entre algunos sujetos, inmersos en el mundo de la psicología, en relación al uso de las pruebas proyectivas.
- Para posteriores investigaciones con estudiantes de Psicología de la UCV, sería pertinente profundizar en el abordaje de tales variables estudiadas en los grupos divididos por mención, a fin de contrastarlo con los resultados obtenidos.
- Buscando describir un perfil general del psicólogo en formación, se recomienda extender la investigación en otras casa de estudio que ofrezcan la carrera, tales como: UCAB, UNIMET, UM, UBA, URU.
- Se recomienda realizar investigaciones orientadas a describir aspectos relacionados con el CDI (Índice de inhabilidad social), HVI (Índice de Hipervigilancia), DEPI (Índice de Depresión), S-CON (Constelación de Suicidio), PTI (Índice Pensamiento/Perceptual), OBS (Índice de Obsesividad) en esta población.
- Por último, se recomienda elaborar trabajos en los que se recopilen los hallazgos de estas y otras investigaciones en el área, ya que se considera pertinente que los propios estudiantes de la carrera y profesionales egresados, profundicen y conozcan el perfil de quienes ejercen la psicología. Esto con la intención de hacer visible sus capacidades para el ejercicio de la profesión a la luz de las nuevas demandas del contexto sociocultural y su influencia en la salud mental de los individuos.

Referencias

- Abarca, S. (1992). *Psicología del niño en edad escolar*. Costa Rica: Editorial Euned.
- Albanesi, S; Garelli, V y Casari, L. (2009). Estilos de personalidad y calidad de vida en estudiantes de psicología. *Fundamentos en Humanidades Universidad Nacional de San Luis- Argentina* 1(5).
- Albanesi, S; Garelli, V y Masramon, M. (2009). Relación entre estilos de personalidad y flexibilidad cognitiva en estudiantes de psicología. *Alternativas en Psicología* 14 (20).
- Aldazoro, R. (s.f). *El sujeto de la formación: perfil general del egresado*. Manuscrito no publicado, Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Alessandri, A. M. (1983). *Test de Rorschach y diagnóstico de la personalidad*. Santiago: Edit. Leo Ediciones.
- Agudelo, D; Casadiegos, C y Sánchez, A. (2011). Características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychological Research*, Vol 1 (1).
- Aragón, L (2011). Perfil de personalidad de estudiantes universitarios de la carrera de Psicología. El caso de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, México. *Perfiles educativos*. 33, 133.
- Bados, A y García, E. (2011). *Habilidades terapéuticas*. Departamento de personalidad, evaluación y tratamiento psicológico. Universidad de Barcelona.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. General Learning Press.
- Barradas, M; Fernández, N; Balderrama, J; Daberkow, F y Luna, M. (2007). Incidencia y nivel de depresión en estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad Veracruzana. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*.

- Bernia, A y López, N. (2011). *Estilos de personalidad en estudiantes que ingresan a la carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana*. Tesis de grado publicada.
- Casari, L. (2010). ¿Es necesaria la salud mental en los psicólogos? *Revista Científica de Psicología, Ciencias Sociales, Humanidades y ciencias de la Salud* 1(2).
- Craig, G. Baucum, D. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Education.
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad*. (3ra Edic.). México: Edit. Pearson educación.
- Código de Ética del Psicólogo Venezolano* (1980). Federación de Psicólogos de Venezuela. Edo Lara.
- Coderch, J. (1990). *Teoría y técnica de la terapia psicoanalítica*. Barcelona: Edit. Herder.
- Chávez, A. (s.f) *Técnicas proyectivas*. Resumen publicado por Universidad de Colima. Mexico.
- Chau C., Oblitas, H. y Valdez, N. (2003) Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología *Revista de Psicología de la PUCP*. 21, 2.
- De la Cruz, J. (2014). Riesgo suicida, depresión y personalidad en estudiantes de psicología con y sin dificultad vocacional de una universidad de Lima. *Catedra Villareal I* (2).
- Engler, B. (1996). *Introducción a las teorías de la personalidad*. Mexico: Edit. MacGraw-Hill.
- Exner, J. (2001). *Manual de codificación del Rorschach para el Sistema Comprehensivo*. Española: Edit. Psimática.
- Exner, J. (2003). *Principios de interpretación del Rorschach*. España: Edit. Psimática.
- Ephraim, D; Riquelme, J y Occupati, R. (1992). Características Psicológicas de habitantes de Caracas, según el sistema Comprehensivo de Rorschach. *Boletín de AVEPSO*. 15
- Freud, S. (1905). Obras completas. Volumen VII - *Tres ensayos de teoría sexual, y otras obras*.
- Freud, S. (s.f). *Una teoría psicodinámica: La teoría psicoanalítica de Freud*.

- Fernández, P y Pardillo, J. (2008). *El Rorschach una visión integradora*. Cuba: Edit. Ciencias Médicas.
- Gamboa, R. (s.f). *El método Rorschach como instrumento de evaluación forense*. Extraído de: <http://psicologiajuridica.org/psj145.html>.
- Gámez, K. (2012) *Técnicas proyectivas, una alternativa para el diagnóstico de creencias y actitudes respecto al doping*, Buenos aires. *EFDeportes.com*. 16.
- García, A. (2006). *Autopercepción en anoréxicas restrictivas*. Instituto Psiquiátrico José Germain, Leganés, Madrid.
- Gavlosky, J. (2009). *Análisis de los rasgos de personalidad en deportistas adultos jóvenes que practican deportes extremos acuáticos*. Universidad Metropolitana: Caracas.
- Gomila, M. (2005). *Test proyectivos: Aplicación al diagnóstico y tratamientos clínicos*. Barcelona: Editions Universitat.
- Goncalves, F; González, V y Vázquez, J. (2008). *Guía de buena práctica clínica en depresión y ansiedad*. España: Edit. International Marketing and Communication.
- González, F. (2007) *Instrumentos de evaluación psicológica*. La Habana: Editorial ciencias médicas.
- González, O., Pérez, N. & Redondo, M. (2007). *Procesos básicos en una aproximación cognitivo-conductual a los trastornos de personalidad*. *Clínica y salud*. 18, 3. 401-423.
- González, M; González, I y Vicencio, C. (2014). Descripción del rol auto percibido y sus implicaciones en los procesos de formación de pregrado [Versión electrónica] *Psicoperspectivas* 13 (1).
- Guízar, D; Saracco, R y Frézan, A. (2012). Rasgos de personalidad en pacientes con esquizofrenia. *Salud mental* 35 (4).
- Hammer, E. (1982) *Test Proyectivos Gráficos*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R; Fernández, C y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ta Edición). México: Edit. McGraw-Hill Interamericana.

- Islas, J; Viñas, B; Ali, A y González, A. (s.f). Ragos de personalidad identificados en mujeres maltratadas mediante el test de Rorschach. *Comunicación libre 15*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Mischel, W. (1988). *Teorías de la personalidad*. México: McGraw Hill.
- Mirotti, M. (2006). Introducción al estudio de los test de manchas- Sistema integrado. (2da Edic). Argentina: Edit. Brujas.
- Montaño, M. Palacios, M, Gantiva, C. (2009). *Teorías de la personalidad. Un análisis histórico de concepto y su medición*. *Psychologia*. 3,2. 81-107.
- Morris, C y Maisto, A. (2005). *Introducción a la Psicología*. (12ava Edic.). México: Edit. PEARSON.
- Muñoz, R. (2006). *Perfil de personalidad y elección vocacional en estudiantes de psicología a través del psicodiagnóstico de Rorschach*. Tesis publicada para obtener el grado de Maestría. Universidad de Colima, México.
- Negrón, O y Santalla, Z. (2006) *Introducción a la psicología General*. Publicaciones. UCAB, Caracas.
- Jiménez, M y López, E. (2008). El auto concepto emocional como factor de riesgo en estudiantes universitarios. *Boletín de Psicología 93*.
- Laplanche, J y Pontalis, J. (1994). *Diccionario de psicoanálisis*. Colombia: Edit. Labor S.A.
- Liron, E. (2009). Controles y Tolerancia al Estrés en un grupo de Niños diagnosticados con Cáncer. Tesis de Grado, publicada, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Luengo, A. (1997) *La evaluación de la personalidad. Un análisis conceptual*. Escritos de psicología. Universidad Santiago de Compostela.
- Luz, M y Castaño, J. (2010). Estilos de vida y salud en estudiantes de una Facultad de Psicología. *Lifestyles and health of students in a Psychology Program*, 25.
- Lugo, M; Ali, A; Islas, J y Rodríguez, B.(s.f). Factores de personalidad y elección profesional en estudiantes de Psicología.

- Muñoz, R. (2006). *Perfil de personalidad y elección vocacional en estudiantes de psicología a través del psicodiagnóstico de Rorschach*. Tesis publicada para obtener el grado de Maestría. Universidad de Colima, México.
- Padillo, J. (2004). Psicodiagnóstico de Rorschach. Sistematización de resultados en diferentes contextos de aplicación. *Tesis en opción del grado científico de doctor en Ciencias Psicológicas*. Camagüey.
- PEMSUM. (2005). Escuela de Psicología. Universidad Central de Venezuela.
- Pervin, L. (1979). *Personalidad: teoría, diagnóstico investigación*. Paris: Edit. Desdeé.
- Pervin, L. (1998) *La ciencia de la personalidad*. España. Mc Graw Hill.
- Pervin , L y John, O. (1999) *Personalidad: Teoría e Investigación*. Manual Moderno. Mexico.
- Pervin, L. y Oliver, J. (1998). *Personalidad: Teoría e Investigación*. D.F., México: Manuales Modernos.
- Redondo, R. (2001). Aplicación del psicodiagnóstico de Rorschach a 300 ejecutivos vascos. *Revista internacional de estudios Vascos* 46 (1).
- Riquelme, J. Krivoy, F. (2008). Estudio normativo de las variables estructurales del sistema comprensivo de Exner para el Rorschach en la población de caracas. *Psicología*.(27) 1.
- Riveros, M; Hernández, H y Rivera, J. (2007). Niveles de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista IIPS* 10(1).
- Rogers, C. (1951) *Client- Centered therapy. Its current practice. Implications and theory*. Boston: Houton Miffing.
- Romero, S y Stoop, L. (2010). Estrés académico y percepción del desempeño docente en estudiantes de psicología del a UCV y la UCAB. Tesis de grado no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela.
- Seelbach, G. (2013) *Teorías de personalidad*. México: Red tercer milenio.

Sendín, M. (2007). *Manual de interpretación del Rorschach para el sistema comprensivo*. (3ra Edic). España: Edit. Psimática.

Tolentino, S. (2009). Perfil de estrés académico en alumnos de licenciatura en psicología, de la Universidad Autónoma de Hidalgo en la Escuela Superior de Actopan. Tesis de Pregrado Publicada. Universidad Autónoma de Hidalgo, México.

Uhrlandt, M; Rovella, A. y Barbenza, C. (1997). La imagen del psicólogo en estudiantes de psicología y en el público en general. *Actas psiquiátricas y psicológicas de américa latina*. 43, 57-64.

Weiner, I. (1996). Some Observations on the Validity of the Rorschach Inkblot Method. *Psychological Assessment*. 8(2).



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLINICA DINAMICA**

INFORMACIÓN DE INTERÉS PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación constituye la tesis de pregrado de las estudiantes de Psicología, mención clínica dinámica, de la Universidad Central de Venezuela: ¹Kiusder Betancourt y ²Marby Barrios.

La misma se plantea como objetivo fundamental: conocer algunos rasgos de personalidad de los estudiantes de Psicología del ciclo básico y aplicado de la Universidad Central de Venezuela mediante la aplicación del Test de Rorschach.

En caso de que usted desee formar parte de esta investigación se le realizará una breve entrevista inicial de, aproximadamente, 5min de duración, posteriormente se aplicará el Test de Rorschach, lo cual tomará un tiempo aproximado de 55-70 minutos. Durante esta sesión se copiarán cada una de sus respuestas para poder hacer la codificación y análisis correspondiente.

La participación en esta investigación es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los planteados para esta investigación. Sus respuestas al test de Rorschach, serán codificadas de forma anónima y el análisis e interpretación se realizará en términos globales y no individuales. De usted solicitarlo se le entregará copia del protocolo de respuestas de la prueba proyectiva aplicada.

Si tiene alguna duda sobre la investigación, puede hacer preguntas durante su participación en ella. Igualmente, puede retirarse de la misma en cualquier momento si así lo deseara. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador y de no responderlas. De tener interés en participar, puede comunicarse con nosotras por medio de los presentes correos. La aplicación se iniciaría el martes 15 de Julio. Desde ya le agradecemos su participación.

¹Kiusder_18@hotmail.com ²Marby.barrios@gmail.com



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLINICA DINAMICA

1. Datos del participante

Iniciales:

Edad y sexo:

Semestre:

2. ¿Asiste usted a psicoterapia? Duración.

3. ¿Ha sufrido accidentes craneoencefálicos o traumatismos fuertes? ¿Cómo y cuándo ocurrió? ¿Eso afectó de algún modo sus capacidades cognitivas?

4. ¿Usted se encuentra atravesando algún momento difícil o de tensión en su vida (duelo, separación, etc.)? ¿Qué tipo? ¿Desde cuándo? ¿Afecta negativamente su condición actual?

5. ¿Usted ha consumido algún tipo de sustancia ilícita? ¿Cuál? ¿Desde cuándo? ¿Con qué frecuencia?

SUMARIO ESTRUCTURAL

Localización	Determinantes		Contenidos	Resumen del Enfoque	
	Múltiples	Simple		Lámina	Loc.
Zf =		M =	H =	I	
Zsum =		FM =	(H) =	II	
ZEst =		m =	(Hd) =	III	
		FC =	Hd =	IV	
W =		CF =	Hx =	V	
D =		C =	A =	VI	
W+D =		Cn =	(A) =	VII	
Dd =		FC' =	Ad =	VIII	
S =		C'F =	(Ad) =	IX	
		C' =	An =	X	
		FT =	Art =		
		TF =	Ay =		
		T =	Bl =		
		FV =	Bt =		
		VF =	Cg =		
		V =	Cl =		
		FY =	Ex =		
		YF =	Fd =		
		Y =	Fi =		
		Fr =	Ge =		
		rF =	Hh =		
		FD =	Ls =		
		F =	Na =		
		<2> =	Sc =		
			Sx =		
			Xy =		
			Idio =		

Calidad Formal		
FQX	MQ	W+D
+	+	+
o	o	o
u	u	u
-	-	-
s.f	s.f	s.f

Valoraciones Especiales	
Nivel 1	Nivel 2
DV = x1	x2
INC = x2	x4
DR = x3	x6
FAB = x4	x7
ALOG = x5	
CON = x7	
SumBruta6 =	
SumPond6 =	
AB =	GHR =
AG =	PHR =
COP =	MOR =
CP =	PER =
	PSV =

RAZONES, PORCENTAJES Y DERIVACIONES

SECCIÓN PRINCIPAL	AFECTOS
R =	L =
EB = EA = EBP er =	FC.CF+C =
eb = es = D =	C Pura =
Adj es = Adj D =	SumC' Sumpond C =
FM = C' = T =	Afr =
m = V = Y =	S =
	Múltiples R =
	CP =

IDEACION	INTERPERSONAL
a p =	COP = AG =
Ma Mp =	Comida =
2AB+(Art+Ay) =	GHR.PHR =
MOR =	a p =
M =	Aislamiento/R =
	SumT = H Pura =
	H+Hd+(H)+(Hd) =
	PER =

MEDIACION	PROCESAMIENTO	AUTOPERCEPCION
XA% =	Zf =	3r + (2)/R =
WDA% =	Zd =	Fr + rF =
X-% =	W.D Dd =	SumV =
S =	W.M =	FD =
P =	DQ+ =	An + Xy = MOR =
X + % =	DQ v =	H (H)+Hd+(Hd) =
Xu% =	PSV =	

PTI <input type="checkbox"/>	DEPI <input type="checkbox"/>	CDI <input type="checkbox"/>	S-CON <input type="checkbox"/>	HVI <input type="checkbox"/>	OBS <input type="checkbox"/>
RUTINAS DE INTERPRETACION:					
Adj D + \Rightarrow C			EB INTROVERSIVO \Rightarrow I-P-M-C-A-PS-PI		
LAMBDA > 0.99 \Rightarrow P-M-I-C-A-PS-PI			EB EXTRATENSIVO \Rightarrow P-PS-PI-C-P-M-I		
REFLEJO > 0 \Rightarrow PS-PI-C			p > a + 1 \Rightarrow I-P-M-C-PS-PI-A		
C=Control, PS=Percep si mismo, PI= Percep Interp, A= Afectividad, P=Procesamiento, M=Mediación, I=Ideación					
Tomado de Exner 2001 Manual de Codificación del Rorschach para el Sistema Comprehensivo, 5ª Ed. Revisada Dpto. Clínica Dinámica					

HOJA DE CONSTELACIONES

S-CON (Constelación de Suicidio)

- Márquese positivo si se cumplen 8 o más condiciones (Sólo se aplica a sujetos con más de 14 años)
- $FV + VF + V + FD > 2$
 - Múltiple Color - Sombreado > 0
 - $3r + (2) / R < 0,31$ ó $> 0,44$
 - MOR > 3
 - $Zd > + 3,5$ ó $Zd < -3,5$
 - es $> EA$
 - $CF + C > FC$
 - $X+\% < 0,70$
 - S > 3
 - P < 3 ó P > 8
 - H Pura < 2
 - R < 17

PTI (Índice de Percepción - Pensamiento)

- $XA\% < 0,70$ y $WDA\% < 0,75$
- $X-\% > 0,29$
- $SumNivel2 > 2$ y $FAB2 > 0$
- R < 17 y $SumPond6 > 12$
ó R > 16 y $SumPond6 > 17$
- M- > 1 ó $X-\% > 0,40$
Sum PTI

DEPI (Índice de Depresión)

- Márquese como positivo si se cumplen 5 o más condiciones
- $(FV + VF + V > 0)$ ó $(FD > 2)$
 - (Múltiples Color - Sombreado > 0) ó $(S > 2)$
 - $(3r + (2) / R > 0,44$ y $Fr + rF = 0$)
ó $(3r + (2) / R < 0,33)$
 - $(Afr < 0,46)$ ó (Múltiples < 4)
 - $(Sum\ Sombreado > FM + m)$ ó $(Sum\ C' > 2)$
 - $(MOR > 2)$ ó $(2 \times AB + Art + Ay > 3)$
 - $(COP < 2)$ ó
Aislamiento/R $> 0,24$

CDI (Índice de Inhabilidad Social)

- Márquese como positivo si se cumplen 4 ó 5 condiciones
- $(EA < 6)$ ó $(Adj\ D < 0)$
 - $(COP < 2)$ y $(AG < 2)$
 - $(Sum\ Pond\ C < 2,5)$ ó $(Afr < 0,46)$
 - $(Pasivos > Activos + 1)$ ó $(H\ pura < 2)$
 - $(Sum\ T > 1)$ ó $(Aislamiento/R > 0,24)$
ó $(Comida > 0)$

HVI (Índice de Hipervigilancia)

- Márquese como positivo si la primera condición es cierta y por lo menos 4 de las otras.
- (1) $FT + TF + T = 0$
 - (2) $Zf > 12$
 - (3) $Zd > + 3,5$
 - (4) S > 3
 - (5) $H + (H) + Hd + (Hd) > 6$
 - (6) $(H) + (A) + (Hd) + (Ad) > 3$
 - (7) $H + A : Hd + Ad < 4:1$
 - (8) $Cg > 3$

OBS (Índice del Estilo Obsesivo)

- (1) $Dd > 3$
 - (2) $Zf > 12$
 - (3) $Zd > + 3,0$
 - (4) Populares > 7
 - (5) $FQ+ > 1$
- Márquese como positivo si al menos una de estas condiciones es cierta:
- Se cumplen todas, de la 1 a la 5
 - Se cumplen 2 o más de 1 a 4 y $FQ+ > 3$
 - Se cumplen 3 o más de la 1 a la 5 y $X+\% > 0,89$
 - $FQ+ > 3$ y $X+\% > 0,89$

Realizado por: Antonio Valentiner

* NOTA: Debe ajustarse en protocolos de niños