



Facultad de Educación. Métodos de investigación

LA IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON ALTAS HABILIDADES: ENFOQUES Y DIMENSIONES ACTUALES.

Rojo Martínez, Ángela

Servicio de Publicaciones

Universidad de Murcia

1997

**A quien en este tiempo y en
esta tarea ha tenido silencios
necesarios y palabras
imprescindibles**

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento más sincero a todos aquéllos escolares y docentes que han intervenido en esta investigación, porque ellos son en definitiva los grandes protagonistas de la misma.

Gracias, también a mis compañeros del equipo de investigación por compartir conmigo experiencias y trabajos, además de sugerencias y apoyos muy valiosos. De manera especial, al **Dr. D. Juan Luis Castejón** por su ayuda indispensable en los aspectos metodológicos y de análisis estadísticos.

Agradecer a mi directora de Tesis, **Dra. Dña Mª Dolores Prieto** la confianza puesta en mí, y en las posibilidades de esta investigación, sin cuya dirección no hubiera podido llevarse a cabo.

A mi familia, por tanto tiempo de consuelo y refugio necesarios para la tarea.

A mis amigos, de todo corazón, porque siempre hubo en ellos una sonrisa, una palabra de ánimo y una solución, cuando la técnica se convertía en amenaza. Y en especial, a Pepe por su ayuda imprescindible y por su manera incansable de vencer dificultades.

RESUMEN

TESIS DOCTORAL: LA IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON ALTAS HABILIDADES: ENFOQUES Y DIMENSIONES ACTUALES

La tesis ha quedado estructurada en dos partes. En la primera, se desarrolla y fundamenta el marco teórico de este trabajo de investigación, desde el que se presentan los principales planteamientos conceptuales que han ayudado y están contribuyendo a definir la alta habilidad intelectual; haciendo especial hincapié en enfoques amplios y variados, que permitan que la identificación de estos sujetos superdotados se realice considerando junto a su potencial intelectual, otras muchas y diferentes variables. Y la segunda, se centra en la explicación del estudio empírico realizado y en el análisis de los resultados y conclusiones más significativas obtenidas del mismo.

La fundamentación teórica correspondiente a la primera parte de esta investigación, incluye cuatro capítulos. En el primer capítulo, en su apartado primero, se establece como objetivo principal la aproximación teórica al estudio de los conceptos paralelamente desarrollados de inteligencia y superdotación. Dicho recorrido se inicia con los modelos psicométricos -tanto monolíticos, como factoriales y jerárquicos- y concluye con los modelos de componente cognitivo, especialmente con las nuevas aportaciones que sobre el constructo de estudio se han realizado desde el procesamiento de la información; destacando entre otros teóricos cognitivos de relevancia a R.J. Sternberg, como autor que ha explicado el funcionamiento cognitivo y los mecanismos de autorregulación del superdotado, a partir de un modelo dinámico debidamente contextualizado en su Teoría Triárquica de la inteligencia. En el apartado segundo, se recogen los trabajos de investigación realizados en España sobre superdotación; incluyendo entre estos desde la primera experiencia realizada por el Prof. García Yagüe, hasta el desarrollo de las decisivas iniciativas del Dr. D. Candido Genovard, con el logro de un progresivo y extendido impulso investigador, manifestado desde distintas universidades españolas (la Autónoma de Barcelona, la Complutense de Madrid, la Universidad de Murcia, y otras...), por los múltiples aspectos que caracterizan a esta singular temática.

En el segundo capítulo se profundiza en el estudio de tres variables -el autoconcepto, los estilos intelectuales y los procesos de insight- de interés en el proceso de identificación y evaluación del superdotado. Dichas variables suministran una importante ayuda complementaria para la valoración de las características diferenciales de este específico grupo de sujetos, y a su vez permiten avanzar en la consecución de enfoques multidimensionales que amplíen el significado de la superdotación. En primer lugar, en lo que respecta al autoconcepto, se estudian las bases teóricas del citado concepto, tratando asimismo el desarrollo de los modelos habidos sobre el mismo y las líneas de investigación seguidas sobre autoconcepto y superdotación, desde las que se concretan y explican los trabajos realizados. Como segunda variable de estudio, se presentan los estilos intelectuales, analizando estos con la revisión de los modelos psicológicos, para seguidamente desarrollar la teoría sobre los estilos de autogobierno mental de Sternberg (1988), y finalizar señalando la relevancia de los estilos intelectuales en la orientación de los superdotados, en cuanto aspecto clave para la obtención de una mejor rentabilidad de sus potenciales y un más amplio beneficio presente y futuro. Y en tercer lugar, se exponen los procesos de "insight" en los superdotados, para ello se realiza una aproximación a los enfoques tradicionales de conceptualización sobre el insight, además se desarrolla una subteoría de los procesos de insight referida a la superdotación, formulada por Sternberg y colaboradores, desde la que se analizan los tres procesos cognitivos básicos -codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva-, que constituyen la base del insight, y por último se analizan las principales investigaciones llevadas a cabo por Sternberg y Davidson sobre el insight en niños superdotados.

En el tercer capítulo se sitúa desde una concepción plural y múltiple de la inteligencia el tema de estudio sobre la superdotación. Dedicando un espacio singular a las aportaciones de los enfoques de Sternberg y Gardner, para así explicar desde perspectivas distintas y en ocasiones complementarias los procesos intelectuales del superdotado. El contenido de este capítulo, incluye un primer apartado en el que se recogen las teorías de la inteligencia -tanto explícitas, como implícitas- y la superdotación de Sternberg. Y más concretamente, su Teoría

Triárquica de la inteligencia, con sus tres subcategorías, componentes y funciones; de igual forma se presenta su Teoría Implícita Pentagonal, con sus cinco criterios - excelencia, rareza, productividad, demostrabilidad y valor-, en cuanto una nueva y más amplia dimensión de la superdotación. Mientras que en un segundo apartado, se expone la concepción plural de la inteligencia de Gardner, con la explicación de su Teoría de las Inteligencias Múltiples y la descripción de sus siete inteligencias - lingüística, musical, lógico-matemática, viso-espacial, corporal-kinestésica, intrapersonal e interpersonal- y se finaliza con las implicaciones educativas que dicha teoría comporta, y las novedosas propuestas que el citado autor realiza sobre la evaluación contextualizada. En el tercer apartado, se concluye comparando los planteamientos expuestos por los dos autores citados -Sternberg y Gardner-, en un intento de acercamiento a los elementos comunes y diferentes que pueden deducirse de sus respectivos enfoques teóricos.

El cuarto capítulo, centra su objetivo fundamental en el estudio de la propuesta específica del modelo de evaluación de la habilidad intelectual, realizada por Sternberg, con su prueba del STAT (Sternberg Triarchic Abilities Test), al haber sido utilizado en el estudio experimental como uno de los instrumentos clave para la identificación y selección de alumnos superdotados. Primeramente, se presentan las características, la estructura y los contenidos singulares de la mencionada prueba, en cuanto nuevo instrumento de evaluación de la inteligencia en su contexto. En un segundo término, se describe el desarrollo concreto de los ítemes recogidos en el STAT, en sus tres modalidades del lenguaje (verbal, numérica y figurativa), utilizadas en el procesamiento de la información; esta descripción se acompaña con ejemplos significativos, entresacados de dicha prueba. Y finalmente, se establece la valoración del STAT, y junto a esta, a modo de conclusiones, se apuntan algunos principios de futuro, necesarios en el diseño de alternativas de evaluación de la inteligencia.

La segunda parte del trabajo, recogida en el quinto capítulo, se orienta al estudio empírico sobre las características diferenciales de los alumnos superdotados. En un primer punto, se exponen los objetivos y las hipótesis de

trabajo en relación a cinco aspectos planteados como fundamentales: a) la identificación y selección de alumnos superdotados; b) los procesos de insight de los mismos; c) los estilos intelectuales; d) el autoconcepto de este grupo; y e) las habilidades metacognitivas de dichos alumnos.

En el segundo punto se explica la metodología utilizada, desde la consideración de tres elementos: 1) la selección de la muestra, que se realizó mediante un muestreo por conglomerados al azar, en el que se tuvo en cuenta el tipo de centro (público/ privado) y su ubicación (urbana/ semiurbana); 2) los instrumentos utilizados y variables contempladas, tales como: la prueba de inteligencia de factor "G" de Cattell, el STAT de Sternberg, el cuestionario de estilos intelectuales de Sternberg, un cuadernillo con tareas de insight, la escala de autoconcepto de González-Pienda y el inventario de habilidades metacognitivas de Sánchez; y 3) el procedimiento general seguido en el desarrollo de nuestra investigación.

En el tercer punto, se pasa a la descripción exhaustiva de los resultados obtenidos en la citada investigación, referidos a: 1) la adaptación de pruebas e instrumentos (STAT y escalas de Estilos Intelectuales de Sternberg); 2) la identificación y clasificación de sujetos de distintas habilidades; 3) los análisis correlacionales entre las diferentes variables con la habilidad intelectual; y 4) los análisis diferenciales entre los grupos de sujetos clasificados, según la capacidad intelectual definida por ambas pruebas, en las distintas variables de estudio -insight, estilos intelectuales, autoconcepto y habilidades metacognitivas-. Y por último, en razón a los objetivos e hipótesis propuestos en nuestra investigación, se realiza el análisis de resultados con las conclusiones más relevantes establecidas. Entre las cuales se destacan como conclusiones más significativas, las siguientes:

1ª) El STAT parece constituir un nuevo instrumento de evaluación de la habilidad intelectual, que no se solapa con las pruebas tradicionales de inteligencia.

2ª) El test STAT muestra una validación externa adecuada, sin que por ello se deba olvidar el continuar profundizando en el estudio de criterios externos de validación.

3ª) La prueba STAT puede ser útil en general para diferenciar a los sujetos de altas habilidades, no viéndose incrementada su validez por el empleo de otras pruebas tradicionales de inteligencia general.

4ª) Los sujetos con altas habilidades, especialmente las medidas por el STAT se caracterizan por tener un desempeño mayor en las tareas de insight, al requerir éstas un procesamiento selectivo de la información de forma novedosa, así como por tener unos estilos de pensamiento más abiertos, legislativos y críticos, y a su vez un mayor autoconcepto en el ámbito académico, concretado en las áreas verbal y matemática.

ABSTRACT

DOCTORAL THESIS : IDENTIFICATION OF GIFTED STUDENTS: RECENT APPROACHES AND PERSPECTIVES

The thesis is divided into two parts. In the first part the theoretical framework underlying the research is described, as are the principal conceptual approaches which contribute to the definition of high intellectual ability. Special emphasis is laid on wide and varied approaches which enable gifted subjects to be identified by taking many other variables into consideration besides intellectual potential. The second part describes the empirical studies carried out and analyses the most significant results and conclusions.

The theoretical part contains four chapters. The first section of the first paragraph establishes the principal objective which is a theoretical approach to the study of the parallel concepts of intelligence and giftedness. This begins with psychometric models (monolithic, factorial and hierarchical) and concludes with models of a cognitive component, especially with new contributions made on the construct under study by information processing. R.J. Sternberg's cognitive theories are mentioned especially. This author has explained the cognitive functioning and self-regulation mechanisms of the gifted based on a dynamic model contextualized in his Triarchic Theory of intelligence. The second section describes research into gifted children carried out in Spain, from the first experiment realized by Prof. García Yagüe to the decisive initiatives of Dr. D. Candido Genoverd and the invaluable contributions to the topic

made from, among others, the Complutense University of Madrid, the universities of Barcelona and Murcia.

The second chapter goes deeper into the three variables -self-concept, intellectual style and processes of insight- useful in the process of identifying and evaluating the gifted. These variables represent an important aid to the evaluation of the different characteristics of this special group of subjects and make progress possible in multidimensional approaches which widen the meaning of giftedness. Firstly, the theoretical bases of self-concept are studied as is the development of models and research lines on self-concept and giftedness, from which the studies realized are described and explained. As a second variable intellectual styles are presented and analysed by psychological models. Sternberg's theory (1988) on styles of mental self-government is developed and the relevance of intellectual styles in guiding the gifted is discussed and as a key aspect in taking full advantage of their potentials in the present and future. In third place, the processes of insight in the gifted are described. For this, we refer to traditional approaches of conceptualization on insight and develop a subtheory of the processes of insight with respect to giftedness as formulated by Sternberg and co-workers. From this the three basic cognitive processes (selective encoding, combination and comparison) which constitute the base of insight are analysed. Finally, the principal investigations carried out by Sternberg and Davidson into insight in gifted children are discussed.

The third chapter studies giftedness based on a plural and multiple conception of intelligence with particular reference to the contributions of Sternberg and Gardner to explain by different and sometimes complementary perspectives the intellectual

processes of the gifted. The first section discusses explicit and implicit theories of intelligence together with Sternberg's view of giftedness. Sternberg's Triarchic Theory of intelligence with its three subcategories, components and functions is presented as is his Pentagonal Implicit Theory with five criteria (excellence, rarity, productivity, demonstrability and value) for a new and wider dimension.

The second section deals with Gardner's plural conception of intelligence, explaining his Theory of Multiple Intelligences and a description of the seven intelligences involved (linguistic, musical, logic-mathematical, spacial-visual, corporal-kinesthetic, intrapersonal and interpersonal). The educational implications of this theory and the author's new proposals on contextualized evaluation are discussed. The third section is dedicated to an attempt to find common elements in the respective theories of the two authors mentioned.

The fourth chapter studies Sternberg's model for evaluating intellectual ability (STAT, Sternberg Triarchic Abilities Test) since this is one of the key instruments used in the identification and selection of gifted students described in the experimental section. The characteristics, structure and singular contents of the test are presented as a new instrument for evaluating intelligence in context. Secondly, we describe the concrete development of items included in STAT in its three language modalities (verbal, numerical and figurative) used in information processing. The description is accompanied by significant examples selected from this test. Finally, STAT is evaluated and some possible future alternatives for evaluating intelligence are proposed.

The fifth chapter represents the second part of the work and is dedicated to an empirical study of the distinguishing characteristics of gifted children. In the first part, the

objetives and underlying hypothesis are stated in relation with five fundamental aspects:

a) identification and selection of gifted students; b) their processes of insight; c) intellectual styles; d) selfconcept and ; e) the metacognitive skills.

The second section explains the methodology used: 1) selection of the subjects by random conglomerate sampling taking into account the type of school (public/private)and location (urban/semiurban); 2) the instruments used and variables considered, such as Cattell's G factor intelligence test, Sternberg's STAT, Sternberg's questionnaire as intellectual styles, insight tasks, Gonzalez-Pienda's self-concept scale and Sanchez's inventory of metacognitive skills, and 3) the general procedure followed in carrying out the research.

A third section examines the results of the research with reference to: 1) adaptation of the tests and instruments (STAT and Sternberg's of Intellectual Styles); 2) identification and selection of subjects with different abilities; 3) correlation analysis between the different variables and intellectual ability; and 4) differential analysis between groups of subjects classified according to intellectual capacity as defined by both tests according to the different variables (insight, intellectual styles, self-concept and metacognitive skills). Lastly, in light of the objectives and hypothesis proposed in the research, we analyse the results and the most relevant conclusions. The following are the most significant results:

- 1) STAT seems to be a new instrument for assessing intellectual ability which is distinct from traditional intelligence tests.
- 2) STAT shows adequate external validation although the search for external criteria for validation should be continued.

3) STAT seems adequate for differentiating subjects of high ability without the need of others traditional tests.

4) Gifted children, especially those measured by STAT, perform better in insight tasks since these require a novel form of processing information selectivaly. The children have more open legislative and critical thought styles and a grater degree of self-concept in the academic field as manifested in verbal and mathematical areas.

INTRODUCCIÓN	1
I. PARTE TEÓRICA	6
CAPÍTULO I: LA INTELIGENCIA CONSTRUCTO CLAVE EN LA IDENTIFICACIÓN DEL SUPERDOTADO	6
1. INTELIGENCIA Y SUPERDOTACIÓN: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA	8
Los modelos psicométricos: su repercusión en la conceptualización de la superdotación	9
1.1	
1.2. Los modelos de componente cognitivo: visión de la superdotación desde el procesamiento de la información.	14
2. LA INVESTIGACIÓN DE SUPERDOTADOS EN ESPAÑA: HALLAZGOS Y LOGROS	20
2.1. Investigaciones desarrolladas en la Universidad Autónoma de Barcelona	21
2.1.1. Estudio preliminar sobre la identificación del alumno superdotado	22
2.1.2. La identificación de los alumnos superdotados y con talento en las primeras etapas del ámbito instruccional	23
2.2. La investigación realizada en la Universitat de les Illes Balears	25
2.3. Investigaciones efectuadas en la Universidad Complutense de Madrid	25
2.3.1. Identificación y detección de alumnos superdotados	26
2.3.2. La metamemoria en niños superdotados	26
2.3.3. La creatividad en niños superdotados	27

2.4. Recientes investigaciones sobre superdotación en la Universidad de Murcia: nuevas propuestas	28
2.4.1. El "insight" en los superdotados	29
2.4.2. La formación de profesores con alumnos superdotados	31
2.5. Actualidad de los trabajos realizados en la Universidad Complutense de Madrid	33
3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34
CAPITULO II: OTRAS VARIABLES DE INTERÉS EN EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DEL SUPERDOTADO	38
1. EL AUTOCONCEPTO Y LA SUPERDOTACION	39
1.1. Bases teóricas del autoconcepto	40
1.2. Desarrollo de los modelos de autoconcepto	41
1.3. Líneas de investigación sobre autoconcepto y superdotación	43
2. LOS ESTILOS INTELECTUALES Y LA SUPERDOTACION	46
2.1. Los estilos: una revisión de los principales modelos psicológicos	47
2.2. La teoría sobre los estilos de autogobierno mental	49
2.2.1. Las funciones del autogobierno mental	50
2.2.2. Las formas del autogobierno mental	51
2.2.3. Los niveles de autogobierno mental	52
2.2.4. El ámbito del autogobierno mental	52
2.2.5. Las tendencias del autogobierno mental	53
2.3. Relevancia de los estilos de autogobierno mental en la orientación de los superdotados	54

2.3.1. Adecuación entre estilos y tests de identificación de superdotados	54
2.3.2. El "ajuste" entre habilidades, estilos y tareas en los superdotados	55
2.3.3. Estrategias de intervención educativa: aceleración o enriquecimiento	56
2.3.4. Valor de los estilos en los procesos de instrucción con superdotados	56
3. LOS PROCESOS DE "INSIGHT" Y LA SUPERDOTACION	58
3.1. Enfoques tradicionales sobre el "insight"	58
3.2. El "insight" como subteoría base del pensamiento	60
3.3. Los procesos de insight en alumnos superdotados: análisis de las principales investigaciones	64
3.3.1. Estudio de validación convergente-divergente	65
3.3.2. Estudio sobre codificación selectiva	67
3.3.3. Estudio sobre combinación selectiva	70
3.3.4. Estudio sobre comparación selectiva	72
3.4. Conclusiones y últimos análisis	75
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
CAPITULO III: DOS NUEVOS ENFOQUES EN LA EXPLICACIÓN DE LOS PROCESOS INTELECTUALES DE LA SUPERDOTACIÓN	81
1. R. J. STERNBERG: SUS TEORIAS DE LA INTELIGENCIA Y LA SUPERDOTACION	82
1.1. La Teoría Triárquica de la Inteligencia	84
1.1.1. La subteoría componencial y la superdotación	86

1.1.2.La subteoría experiencial y la inteligencia del superdotado	91
1.1.3. La subteoría contextual o inteligencia práctica	93
1.2. La Teoría Implícita Pentagonal: una nueva vía hacia la superdotación	95
1.2.1. Relación de las teorías explícitas con el modelo implícito pentagonal	99
2.LA CONCEPCION PLURAL DE LA INTELIGENCIA DE H. GARDNER	100
2.1. La Teoría de las Inteligencias Múltiples	101
2.1.1.Las siete inteligencias: descripción y contenido	103
2.1.2. Implicaciones educativas de la teoría	108
2.1.3. Nuevas propuestas de evaluación: la contextualización	111
3.R. J. STERNBERG H. GARDNER: UN INTENTO DE ACERCAMIENTO A LO COMÚN Y LO DIFERENTE	114
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118
CAPITULO IV:LA EVALUACIÓN DE LOS COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA: EL S.T.A.T.	120
1. CARACTERISTICAS, ESTRUCTURA Y CONTENIDO DEL S.T.A.T.	120
2. LA INTELIGENCIA INDIVIDUAL: SU EVALUACIÓN	123
2.1. Componentes-modalidad verbal	123
2.2. Componentes-modalidad numérica	124
2.3. Componentes-modalidad figurativa	124
3. La inteligencia experiencial: su evaluación	125

3.1.	Evaluación de los procesos de "insight"	125
3.1.1.	"Insight"-modalidad verbal	125
3.1.2.	"Insight"-modalidad numérica	126
3.1.3.	"Insight"-modalidad figurativa	127
3.2.	Evaluación de los procesos de "automatización"	128
3.2.1.	Automatización-modalidad verbal	128
3.2.2.	Automatización-modalidad numérica	128
3.2.3.	Automatización-modalidad figurativa	129
4.	La inteligencia práctica: su evaluación	130
4.1.	Inteligencia práctica-modalidad verbal	130
4.2.	Inteligencia práctica-modalidad numérica	130
4.3.	Inteligencia práctica-modalidad figurativa	132
5.	Logros del STAT en la evaluación de la inteligencia del superdotado	134
6.	Conclusiones y Perspectivas de futuro	136
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138
	II. PARTE EXPERIMENTAL	140
	CAPÍTULO V: ESTUDIO EMPÍRICO	140
	PLANTEAMIENTO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	140
1.	OBJETIVOS E HIPÓTESIS	143
2.	METODOLOGÍA	146
2.1.	Sujetos	146

2.2.	Instrumentos y variables	148
2.3.	Procedimiento	153
3.	RESULTADOS	155
3.1.	Adaptación de pruebas e instrumentos.	155
3.1.1.	Adaptación del STAT de Sternberg.	156
3.1.1.1.	Traducción de la prueba.	156
3.1.1.2.	Aplicación "piloto".	156
3.1.1.3.	Análisis de elementos.	156
3.1.1.4.	Pruebas de normalidad y baremación del STAT.	157
3.1.1.5.	Fiabilidad	159
3.1.1.6.	Validez	162
3.1.2.	Adaptación de la Escala de Estilos Intelectuales de Sternberg	172
3.1.2.1.	Traducción de la prueba y adaptación al castellano	172
3.1.2.2.	Fiabilidad y validez.	172
3.1.3.	Fiabilidad de las tareas de insight.	175
3.1.4.	Fiabilidad de las escalas de autoconcepto	177
3.1.5.	Fiabilidad del inventario de Habilidades Metacognitivas	177
3.2.	Identificación y clasificación de sujetos con distintas habilidades	178
3.2.1.	Consistencia en la decisión	179
3.3.	Análisis correlacionales	181

3.3.1. Correlaciones entre las tareas de insight y el nivel intelectual	181
3.3.2. Correlaciones entre los estilos intelectuales y el nivel intelectual	183
3.3.3. Correlaciones entre las variables de autoconcepto y el nivel intelectual	187
3.3.4. Correlaciones entre las habilidades metacognitivas y el nivel intelectual	188
3.4. Análisis diferenciales	189
3.4.1. Diferencias entre grupos en <i>insight matemático</i>	190
3.4.2. Diferencias entre grupos en <i>insight verbal</i>	191
3.4.3. Diferencias entre grupos en la prueba de <i>Misterio</i>	192
3.4.4. Diferencias entre grupos en la prueba <i>Serie de letras</i>	193
3.4.5. Diferencias entre grupos en <i>Analogías verbales</i>	194
3.4.6. Diferencias entre grupos en la prueba <i>Encontrar pistas</i>	195
3.4.7. Diferencias entre grupos en <i>Problemas de codificación selectiva con y sin pistas</i>	196
3.4.8. Diferencias entre grupos en la puntuación total en <i>INSIGHT</i>	197
3.4.9. Diferencias entre grupos en <i>estilo legislativo</i>	199
3.4.10. Diferencias entre grupos en <i>estilo ejecutivo</i>	200
3.4.11. Diferencias entre grupos en <i>estilo judicial</i>	201
3.4.12. Diferencias entre grupos en <i>estilo global</i>	202
3.4.13. Diferencias entre grupos en <i>estilo local</i>	203
3.4.14. Diferencias entre grupos en <i>estilo progresista</i>	204
3.4.15. Diferencias entre grupos en <i>estilo conservador</i>	205

3.4.16. Diferencias entre grupos en <i>estilo jerárquico</i>	206
3.4.17. Diferencias entre grupos en <i>estilo monárquico</i>	206
3.4.18. Diferencias entre grupos en <i>estilo oligárquico</i>	207
3.4.19. Diferencias entre grupos en <i>estilo anárquico</i>	207
3.4.20. Diferencias entre grupos en el <i>estilo introvertid</i>	208
3.4.21. Diferencias entre grupos en <i>estilo extrovertido</i>	209
3.4.22. Diferencias entre grupos en el factor de autoconcepto <i>apariencia física</i>	210
3.4.23. Diferencias significativas entre grupos en el factor de autoconcepto <i>capacidad física</i>	211
3.4.24. Diferencias entre grupos en el autoconcepto <i>matemático</i>	212
3.4.25. Diferencias entre grupos en <i>autoconcepto verbal</i>	213
3.4.26. Diferencias entre grupos en <i>autoconcepto escolar</i>	214
3.4.27. Diferencias entre grupos en el factor de autoconcepto <i>relaciones con los padres</i>	215
3.4.28. Diferencias entre grupos en el factor de autoconcepto <i>relaciones con los compañeros</i>	216
3.4.29. Diferencias entre grupos en <i>autoconcepto general</i>	216
3.4.30. Diferencias entre grupos en habilidad metacognitiva de <i>planificación</i>	218
3.4.31. Diferencias entre grupos en habilidad meta cognitiva de <i>concienciación</i>	218
3.4.32. Diferencias entre grupos en la habilidad meta cognitiva de <i>uso de errores</i>	219

3.4.33. Diferencias entre grupos en la habilidad meta cognitiva de <i>generalización</i>	219
3.4.34. Diferencias entre grupos en la habilidad meta cognitiva de <i>actitud hacia sí y los demás</i>	220
3.4.35. Diferencias entre grupos en la habilidad meta cognitiva de <i>evaluación</i>	221
3.4.36. Diferencias entre los grupos en habilidad meta cognitiva de <i>clasificación</i>	221
3.4.37. Diferencias entre grupos en la habilidad metacognitiva <i>punto de vista</i>	222
3.4.38. Diferencias entre los grupos en la <i>habilidad metacognitiva total</i>	222
3.4.39. <i>Resumen</i> de los resultados de los análisis diferenciales entre grupos de sujetos de distinta habilidad intelectual	224
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.	229
5 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	239
ANEXOS: DATOS DE LA INVESTIGACIÓN	241
ANEXO 1	243
ANEXO 2	245
ANEXO 3	351
ANEXO 4	353
ANEXO 5	354
ANEXO 6	357
ANEXO 7	360
ANEXO 8	408
ANEXO 9	460
ANEXO 10	470
ANEXO 11	473
ANEXO 12	475
ANEXO 13	479

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, parece haber acuerdo entre los investigadores de las altas habilidades, en que los procedimientos de identificación, no pueden quedar limitados a tests de inteligencia; aún cuando estos sean aplicados individualmente. Desde dichos supuestos han conseguido encontrar su desarrollo, enfoques amplios y variados, que han permitido identificar a estos sujetos, considerando junto a su potencial intelectual, otras muchas y diferentes variables, pertenecientes tanto al ámbito personal, como al educativo-social. Todo ello, ha llevado igualmente a la utilización de una gran variedad de técnicas, procedimientos e instrumentos, facilitadores de un importante avance en el conocimiento de las diferencias individuales en el campo de la inteligencia en general, y de la superdotación en particular.

La presente investigación titulada LA IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON ALTAS HABILIDADES: ENFOQUES Y DIMENSIONES ACTUALES tiene como finalidad principal la identificación de sujetos con altas habilidades y el análisis de las características diferenciales de estos sujetos, en relación a los que presentan habilidades medias. Para ello, hemos estructurado la investigación en dos partes. La primera, sitúa el marco teórico, desde el que se analizan los principales estudios realizados en el campo de la identificación de superdotados, teniendo en cuenta además de la inteligencia, en cualquiera de sus manifestaciones, otros muchos componentes y variables que definen la alta habilidad intelectual.

La segunda parte, se centra en el estudio de los datos procedentes de nuestra investigación empírica, cuyo objetivo es detectar las diferencias individuales entre los alumnos superdotados y los de "inteligencia media", en lo referido a algunas variables relevantes para el tema, como el autoconcepto, los estilos intelectuales, las capacidades de insight, las habilidades metacognitivas y el rendimiento.

La fundamentación teórica correspondiente a la primera parte de esta investigación, incluye cuatro capítulos. En el **primer capítulo**, en su apartado primero, se establece como objetivo principal la aproximación histórica al estudio de los conceptos de inteligencia y superdotación. Se inicia dicho recorrido en los modelos psicométricos -tanto monolíticos, como factoriales y jerárquicos- y se acentúa la repercusión que éstos han tenido en el enfoque conceptual de la

superdotación. Después se pasa a revisar los modelos de componente cognitivo, con las nuevas aportaciones que sobre el constructo de estudio se han realizado desde el procesamiento de la información. Deteniéndonos tanto en la explicación de las funciones cognitivas, como en la determinación de los procesos utilizados para la agrupación de conceptos y la producción de nuevas ideas. Destacamos entre otros teóricos cognitivos de relevancia a Sternberg, como autor que ha explicado el funcionamiento cognitivo y los mecanismos de autorregulación del superdotado desde un modelo dinámico debidamente contextualizado en su **Teoría Triárquica** de la inteligencia.

En el apartado segundo se recogen los trabajos de investigación realizados en España sobre superdotación. Mencionando la primera experiencia sobre el tema desarrollada por el Prof. García Yagüe, para seguidamente explicar la importante iniciativa emprendida por el Dr. Genovard, desde la Universidad Autónoma de Barcelona, con su estudio preliminar sobre identificación de alumnos superdotados y continuar en la universidad citada, con la investigación de la Dra. Gotzens centrada en el profesor y los alumnos como fuente principal de información para la detección de estos alumnos excepcionalmente dotados. Se incluyen también los trabajos sobre la misma temática, llevados a cabo en la Isla de Mallorca por el Dr. Gómez Barnussell. Sin olvidar el macroproyecto que la Dra. García-Alcañiz, realizó en la Universidad Complutense de Madrid, donde además de la identificación profundizó en las características específicas de los procesos de metamemoria y la creatividad de dichos sujetos superdotados. Concluimos con la macroinvestigación desarrollada desde la Universidad de Murcia por la Dra. Prieto en la que se recogen temáticas sobre los procesos de insight en los superdotados y la formación de profesores para estos alumnos. Sin dejar de mencionar por último el diseño de trabajo teórico-práctico, relativo a una amplia gama de temáticas relacionada con las altas habilidades, realizado desde la Universidad Complutense de Madrid, por la Dra. Pérez Sánchez.

En el **segundo capítulo**, estudiamos tres variables -autoconcepto, estilos intelectuales y procesos de insight- de interés en el proceso de identificación y evaluación del superdotado. Dichas variables suministran una importante ayuda complementaria para la valoración de las características diferenciales de este específico grupo de sujetos; permitiendo ello avanzar, hacia el logro de enfoques multidimensionales que amplíen el significado de la superdotación.

El primer apartado del mencionado capítulo, trata sobre el autoconcepto y la superdotación, y más concretamente se analizan las bases teóricas del mismo. Así como se desarrollan los distintos modelos de autoconcepto: 1) el unidireccional, 2) los multidimensionales, 3) los jerárquicos y 4) el compensatorio. Para pasar a exponer las líneas de investigación, que ponen en relación a este constructo con la superdotación; desde las que se especifican y explican los numerosos estudios realizados, y la variabilidad de resultados obtenidos en los mismos.

En el segundo apartado, se revisan los principales modelos de estilos intelectuales, tanto los referidos a la cognición como los centrados en la personalidad y en la actividad. Desarrollamos después la teoría del "autogobierno mental" de Sternberg, relativa a los estilos de pensamiento de los superdotados; detallando en ésta: las funciones, las formas, los niveles, los ámbitos y las tendencias propias de dicho autogobierno mental. Y por último se señala la relevancia de los mencionados estilos en la orientación de los superdotados.

El tercer apartado recoge los procesos de "insight" en los superdotados. Para ello nos aproximamos a los enfoques tradicionales de conceptualización sobre el insight, incluyendo "los procesos especiales" y "los procesos del nada especial". Además exponemos una subteoría de los procesos de insight referida a la superdotación intelectual, formulada por Sternberg y colaboradores, con la finalidad de analizar los tres procesos cognitivos básicos que constituyen la base del insight: la codificación selectiva, la combinación selectiva y la comparación selectiva; aplicándose estos tres procesos en la solución de problemas novedosos. Concluimos este apartado con el análisis de las principales investigaciones llevadas a cabo por Sternberg y Davidson sobre el insight en niños superdotados. El objetivo de las mismas se centra en la comprobación de si estos procesos de insight (codificación, combinación y comparación selectiva) sirven para establecer diferencias individuales en inteligencia. Dichos autores realizan cuatro de estos grandes estudios, denominados como: 1) Validación convergente-divergente; 2) Codificación selectiva; 3) Combinación selectiva y 4) Comparación selectiva; cuyos resultados confirman la subteoría propuesta, basada en la superioridad de los alumnos superdotados sobre los de habilidades medias.

En el **tercer capítulo** situamos desde una concepción plural y múltiple de la inteligencia nuestro tema de estudio sobre la superdotación. Dedicamos un espacio singular a las aportaciones distintas, pero complementarias, de Sternberg y Gardner,

en cuanto ayuda fundamental en la explicación de los procesos intelectuales del superdotado.

El contenido de este capítulo, incluye un primer apartado, en el que se recogen las teorías de la inteligencia -tanto implícitas, como explícitas- y la superdotación de Sternberg. Y más concretamente, desarrollamos su Teoría Triárquica de la inteligencia, con sus distintas subcategorías, componentes y funciones; de igual forma presentamos su Teoría Implícita Pentagonal, con sus cinco criterios -excelencia, rareza, productividad, demostrabilidad y valor-; considerados como una nueva y más amplia dimensión de la superdotación.

Mientras que en un segundo apartado, exponemos la concepción plural de la inteligencia de H. Gardner. Se describe y explica su Teoría de las Inteligencias Múltiples con sus siete inteligencias -lingüística, musical, lógico-matemática, viso-espacial, corporal-kinestésica, intrapersonal e interpersonal-, y se finaliza con las implicaciones educativas que la teoría comporta, y las novedosas propuestas que el citado autor realiza sobre la evaluación contextualizada.

En el tercer apartado, concluimos comparando los planteamientos expuestos por los dos autores citados -Sternberg y Gardner-, en un intento de acercamiento a los elementos comunes y diferentes que pueden deducirse de sus respectivos enfoques teóricos.

El **cuarto capítulo**, centra su objetivo fundamental en el estudio de la propuesta específica de evaluación de la habilidad intelectual, realizada por Sternberg, con su prueba del STAT (Sternberg Triarchic Abilities Test). Esto lo abordamos, en un primer apartado en el que tratamos de las características, la estructura y los contenidos singulares de la mencionada prueba, en cuanto nuevo instrumento de evaluación de la inteligencia en su contexto.

En un segundo apartado, describimos el desarrollo concreto de los ítemes recogidos en el STAT, en sus tres modalidades del lenguaje (verbal, numérica y figurativa), utilizadas en el procesamiento de la información. Esta descripción, la acompañamos con ejemplos significativos, entresacados de dicha prueba.

Finalmente, en el tercer apartado, se establece la valoración del STAT, a modo de conclusiones, y junto a esto se apuntan algunos principios de futuro, necesarios en el diseño de alternativas de evaluación de la inteligencia.

La segunda parte del trabajo, recogida en el **quinto capítulo**, se orienta al estudio empírico sobre las características diferenciales de los alumnos superdotados. En un primer punto, se exponen los objetivos y las hipótesis de trabajo en relación a cinco aspectos planteados como fundamentales: a) la identificación y selección de alumnos superdotados; b) los procesos de insight de los mismos; c) los estilos intelectuales de éstos; d) el autoconcepto de este grupo; y e) las habilidades metacognitivas de dichos alumnos.

En el segundo punto se explica la metodología utilizada, desde la consideración de tres elementos: 1) la selección de la muestra, que se realizó mediante un muestreo por conglomerados al azar, en el que se tuvo en cuenta el tipo de centro y su ubicación; 2) los instrumentos utilizados y variables contempladas, tales como: la prueba de inteligencia de factor "G" de Cattell, el STAT de Sternberg, el cuestionario de estilos intelectuales de Sternberg, un cuadernillo con tareas de insight, la escala de autoconcepto de González-Pienda y el inventario de habilidades metacognitivas de Sánchez; y 3) el procedimiento general seguido en el desarrollo de nuestra investigación.

En el tercer punto, se pasa a la descripción exhaustiva de los resultados obtenidos en la citada investigación. Y por último, en razón a los objetivos e hipótesis propuestos en nuestra investigación, se realiza el análisis de resultados con las conclusiones más relevantes establecidas.

Además, se incluye un apartado, a modo de anexo, donde se recogen los resultados completos de los análisis realizados con el programa informático SPSS/PC + V4.

I PARTE TEÓRICA

CAPITULO I: LA INTELIGENCIA CONSTRUCTO CLAVE EN LA IDENTIFICACIÓN DEL SUPERDOTADO.

A lo largo de la historia lo que ha caracterizado a los superdotados, como rasgo comúnmente aceptado de forma general, ha sido su elevado grado de inteligencia; siendo tanto así, que ha resultado difícil formarse ese concepto de un individuo que no sea inteligente (Eysenck, 1988).

Aunque se han ejercido presiones, encaminadas a la modificación de las tradicionales tácticas utilizadas en la identificación de los superdotados y ha continuado abierto el debate crítico sobre el significado del cociente intelectual, sin embargo en la práctica el citado método de detección no se ha abandonado del todo. Buena prueba de ello la encontramos en la revisión de todos los estudios empíricos publicados en *Gifted Child Quarterly* durante los años 1990 y 1991, realizada por Tannenbaum (1992), quien descubrió que en gran número de informes publicados sobre la investigación de los superdotados, aparecía el cociente intelectual como la medida elegida para identificar muestras experimentales. De hecho, la dependencia entre los usuarios de las pruebas de cociente intelectual, ha permanecido con excesiva vigencia, a pesar de los esfuerzos de los psicólogos academicistas de promover nuevas formas de valorar el alto potencial en los niños (Tannenbaum, 1993).

Pero desde los años ochenta los cambios hacia enfoques distintos en la valoración de los superdotados, resultan importantes y significativos, apreciándose entre los teóricos tendencias centradas de una parte en el estudio de los procesos mentales, como medio de descripción del alto potencial de los niños, y de otra en el examen de los talentos especializados, con altos índices de creatividad y maestría.

Todo lo expuesto, nos conduce directamente a centrar el objetivo fundamental de estudio de este capítulo en la aproximación teórica a los conceptos, paralelamente desarrollados, de inteligencia y superdotación. Iniciando dicho recorrido con un primer apartado en el que presentamos los modelos psicométricos, y su repercusión en el enfoque conceptual de la superdotación; incluyendo en estos desde las concepciones monolíticas de la inteligencia, pasando por las factoriales y

concluyendo con los planteamientos jerárquicos. Después, pasamos a revisar los modelos de componente cognitivo y la visión que desde el procesamiento de la información se tiene de este constructo. Desde esta nueva perspectiva se analizan y explican las funciones cognitivas, así como se determinan los procesos empleados, tanto en la agrupación de conceptos, como en los mecanismos encargados de la producción de nuevas ideas; mostrando con ello el cambio experimentado en la explicación de la inteligencia de los sujetos con altas habilidades.

En un segundo apartado recogemos los trabajos de investigación sobre superdotación realizados en España. Haciendo mención entre éstos a la experiencia sobre detección de alumnos superdotados del Primer Ciclo de la E.G.B., desarrollada por el Prof. García Yagüe, para después presentar la relevante iniciativa del Dr. Genovard, desde la Universidad Autónoma de Barcelona, con su estudio preliminar de identificación de alumnos superdotados y proseguir en la citada universidad con la investigación dirigida por la Dra. Gotzens, igualmente orientada a la identificación del alumno excepcionalmente dotado en las primeras edades de la escolaridad, unido al estudio del fundamental papel del maestro en la detección de estos alumnos. Además, incluimos el trabajo sobre identificación de superdotados realizado en la Isla de Mallorca, bajo la dirección del Dr. Gómez Barnusell. Siguiendo con el repaso de investigaciones efectuadas, mostramos también el macroproyecto que la Dra. García-Alcañiz diseñó durante el curso 88/89, desde la Universidad Complutense de Madrid; deteniéndonos en el análisis de las temáticas tratadas en el mismo, tales como: la identificación y detección de alumnos superdotados; los procesos de metamemoria de estos niños y la creatividad en dichos alumnos. Concluimos con la presentación de los últimos trabajos sobre superdotación, realizados en la Universidad de Murcia, dirigidos por la Dra. Prieto; cuya macroinvestigación ha versado entre otros temas, sobre: 1) el funcionamiento de los procesos de "insight" en los superdotados; y 2) la formación de profesores con alumnos superdotados en la etapa de Primaria. Por último, haremos también mención a las relevantes directrices del trabajo teórico-práctico con alumnos de altas habilidades, que en la actualidad se encuentran llevándose a cabo en la Universidad Complutense de Madrid, bajo la dirección de la Dra. Pérez Sánchez. Este trabajo está orientado a ofrecer una amplia gama de experiencias y estrategias de atención a la diversidad del superdotado; su programa de intervención se ha diseñado con el objetivo de prestar una serie de apoyos extracurriculares.

1. INTELIGENCIA Y SUPERDOTACIÓN: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA

En la conceptualización de la inteligencia, todos coinciden en afirmar el interés y la importancia que dicho fenómeno psicológico supone para la ciencia y para la sociedad. Esto ha llevado en los últimos cien años al estudio y desarrollo de diferentes conceptos alternativos sobre la inteligencia, que muestran ciertos núcleos básicos comunes, pero a su vez importantes puntos de discrepancia. Todo ello ha contribuido a impregnar de ciertas dosis de ambigüedad e inestabilidad la comprensión del mencionado constructo.

La evidencia de dichos cambios queda explicitada en la comparación que se establece entre los simposios de 1921 y 1986 sobre "La inteligencia y su medición", constatándose importantes variaciones en las prioridades de estudio temático. De tal forma que se ha pasado de una mayor atención prestada a cuestiones de conducta predictiva y pruebas psicométricas, en 1921, a una ampliación de intereses por el procesamiento de la información, por el papel del contexto y por las interacciones entre ambos, en 1986 (Sternberg y Detterman, 1992). De la comparación entre ambos simposios, se pueden deducir dos claras conclusiones: la primera, hace referencia al importante avance conseguido en la conceptualización del constructo de la inteligencia, llegándose en 1986 a definiciones más completas y elaboradas, donde la importancia social de la inteligencia y el interés de esta por el "mundo real", ocupan un papel destacado. La segunda, explícita la necesidad de seguir ampliando el campo de la teoría y de la investigación de la inteligencia, para así obtener una mejor comprensión sobre la naturaleza de este escurridizo constructo.

Actualmente nos encontramos en un momento de cambios de enfoque y nuevos planteamientos, por la influencia de variables implícitas a la propia inteligencia y a su conceptualización, así como por la incidencia de aportaciones de carácter colateral especialmente de la Psicología Cognitiva y presiones desde los ámbitos aplicados, fundamentalmente los relacionados con la educación (Castelló, 1994).

Todo lo expuesto sobre el devenir de la historia de la inteligencia, nos lleva al campo de la identificación de los superdotados, ya que la inteligencia se ha considerado desde siempre como variable fundamental en la definición y evaluación de estos sujetos. De tal manera que se puede hablar de una estrecha dependencia

entre el desarrollo de las teorías de inteligencia y la influencia de éstas en el concepto de superdotación; y a su vez la superdotación -como situación extrema de la inteligencia- se convierte en fuente de interés teórica y de validación, para los modelos de inteligencia (Castelló,1992). Sin embargo, la superdotación desde la vertiente aplicada precisa de una base teórica fundamentada en los modelos de inteligencia, que delimite, explique y valide unas condiciones eficaces de intervención.

1.1 Los modelos psicométricos: su repercusión en la conceptualización de la superdotación

La compilación realizada por Khatena (1982) muestra que en épocas muy anteriores a la nuestra-la Grecia clásica, la China imperial o la Europa medieval-, se evidenciaba ya un interés por determinados aspectos relacionados con la superdotación. Sin embargo, no se produce hasta finales del siglo XIX, con el surgimiento de los tests psicométricos, a partir de los trabajos sobre las diferencias individuales, el momento en que los estudios sobre superdotación adquieren un carácter científico. Destacando en esta línea como primeras contribuciones más importantes las de Galton en Inglaterra y las de Terman en Estados Unidos.

Galton (1869) realizó la primera investigación científica sobre la superdotación. Este autor prefirió hablar de genialidad, entendida como una forma de producción diferente a la normal, valorada socialmente; lo que suponía situar al genio en el extremo superior de la curva según sus rendimientos. Prestó especial dedicación al estudio de datos biográficos de personas que habían destacado profesionalmente e indagó en sus antecedentes familiares, concluyendo a partir de estos resultados en el carácter especialmente heredable del genio.

Galton dedicó buena parte de sus investigaciones a demostrar la relación entre la habilidad natural y el rendimiento social de estos sujetos (Prieto y Sternberg, 1993). La importancia concedida a Galton se estimó en la notoria influencia de éste como precedente necesario, para que investigaciones posteriores sobre el tema, pudieran encontrar un adecuado desarrollo (Genovard y Castelló,1990).

El estudio de la superdotación, desde un punto de vista psicométrico, encuentra en Lewis Terman (1917; 1925; 1954) uno de sus máximos representantes. Dicho autor, tras el estudio de los trabajos de Galton, Cattell y de

forma especial los de Binet, utilizó en el año 1925 el instrumento diseñado por este último y realizó la adaptación americana del mismo con la escala Stanford-Binet, que sirvió como medida idónea para identificar una amplia muestra de escolares de California, con puntuaciones de CI superiores a 130 (situados en el 1% superior del test). Para Terman, el Cociente Intelectual (CI) resultaba base suficiente y razonable para la identificación de estos sujetos, ya que este autor partía de considerar la inteligencia como estable e independiente de factores culturales a lo largo de la vida.

Terman con su macroestudio longitudinal, centra su trabajo en dos objetivos básicos: uno, el comparar el carácter estable de la inteligencia a lo largo de la vida del superdotado, y el otro, hacer patente la relación entre inteligencia y rendimiento.

Del informe de 1959, se entresacan como aspectos más relevantes sobre los sujetos superdotados identificados en el estudio, los referidos a : su óptima salud física y psíquica, el buen ajuste social de los mismos, unos rendimientos escolares superiores a sus compañeros y unos niveles de motivación más ampliamente diversificados. Dichas conclusiones ampliaron la concepción restringida que Terman mantuvo en un principio sobre el funcionamiento intelectual del superdotado, llevándole ello a posiciones de búsqueda en la evaluación completa de las funciones cognitivas de dichos sujetos, mediante el rendimiento mostrado y los procesos mentales empleados en la solución de problemas (Terman y Oden, 1959). Junto a la importante innovación que el enfoque metodológico de Terman supuso en su momento, hay que añadir la relevante aportación que sus investigaciones tuvieron, para un gran cambio de actitud respecto a la visión de la superdotación.

Dentro de las concepciones monolíticas de la inteligencia, cabe citar a Spearman (1904, 1927), que desde un modelo muy teórico, sirviéndose de la técnica metodológica del análisis factorial pretendió explicar la naturaleza de la inteligencia. Demostró que además del factor general "g" o inteligencia general (de carácter innato y no modificable), necesaria en cualquier tipo de tarea intelectual, se encuentran otros factores específicos "s", necesarios en el desempeño de tareas particulares (dependientes de factores educativos). El enfoque propuesto por Spearman aportó mayor solidez a los modelos monolíticos, manteniendo una misma línea de continuidad en lo referido a la obtención de factores únicos y medidas parciales de la inteligencia.

Los principios unitaristas del funcionamiento intelectual, son sustituidos por una conceptualización factorial de la inteligencia, entendida ésta como conjunto de

habilidades múltiples e interdependientes en mayor o menor grado. Deja de hablarse de **inteligencia** y pasa a hablarse de **inteligencias** (Genovard y Castelló, 1990). En esta línea del enfoque factorial, Thurstone (1938) diseñó su conocido test de Aptitudes Mentales Primarias (PMA Primary Abilities Aptitudes), en el que la presencia del factor "g" queda subdividida en aptitudes más elementales. Continuando con este mismo enfoque, pero desde posicionamientos diferentes, Guilford (1967) presentó su modelo sobre la "estructura del intelecto", suponiendo un decisivo avance a planteamientos apriorísticos de la inteligencia (Castelló, 1992). Este autor entendió la inteligencia como una habilidad necesaria para el procesamiento de la información, fundamental en la identificación de la competencia individual y el uso que los individuos hacen de sus funciones cognitivas.

Guilford (1956, 1967) asignó una representación cúbica a su modelo de la Estructura del Intelecto (SOI), estableciendo tres dimensiones a las que denominó: operaciones, contenidos y productos. El funcionamiento de estas dimensiones, conlleva el que la operación facilite el procesamiento de la información de cualquier contenido, para así poder llegar al desarrollo del producto.

Entre las interesantes aportaciones de este importante autor conviene citar la gran utilidad educativa que supuso su ampliación de aptitudes intelectuales específicas, destacando entre estas el pensamiento creativo, sinónimo de producción divergente, como habilidad diferenciadora del superdotado; incluyendo entre las habilidades propias de dicho pensamiento, la fluidez (abundancia de elementos, respuestas o productos), la flexibilidad (categorías diferentes a las que se inscriben dichos productos) y la originalidad (frecuencia relativa de las respuestas) (Guilford, 1986). Esta completa precisión significó el considerar como aspecto relevante en la identificación de estos sujetos, que junto al factor de inteligencia general, se estimase el de inteligencia creativa, como uno más de los procesos intelectuales fundamentales de la mente humana. Las consideraciones de Guilford sobre la creatividad en los superdotados, sirvieron como orientación básica para que otros investigadores, tales como Wallach y Wing (1969), profundizarán con estudios concretos en la estrecha relación entre inteligencia y creatividad en sujetos con altas habilidades.

Resulta, sin embargo, curiosa la repercusión que el modelo de Guilford tuvo en su momento, de tal forma que autores como Torrance (1966) pioneros en la

evaluación de la creatividad con superdotados, no consiguieron en anteriores momentos darle la relevancia debida a dicho componente intelectual.

Desde los planteamientos factoriales, se suscitó el interés por los rendimientos en áreas específicas y/o perfiles aptitudinales definidos (Renzulli y Smith,1980). Aparece la definición de talento, como capacidad o destreza específica, en oposición a la de superdotación, entendida como competencia intelectual general significativa. Todo ello generó la necesidad de unificar criterios sobre la superdotación, desde el punto de vista oficial de la U.S.O.E. (Departamento de Educación de los Estados Unidos de America). Este Departamento propuso una definición sobre superdotados, que quedó recogida en la legislación federal de los EE.UU., y que se conoce como la definición de Marland (1972). En la definición se consideran niños superdotados y con talento a aquéllos que por sus habilidades extraordinarias son capaces de altos rendimientos, incluyendo además a aquellos con un potencial de habilidad en alguna de las siguientes áreas: a) habilidad intelectual generalizada; b) aptitud académica ; c) pensamiento creativo; d) capacidad de liderazgo; e) habilidad en las artes visuales y representativas; y f) capacidad psicomotriz.

La definición de Marland, fue revisada en 1978, destacando en la nueva versión todo lo referido a "potencial", y eliminando sin embargo la categoría psicomotora. En general, se valoró como positiva e interesante la definición que este Departamento realizó por categorías, pues esta especificación permitió aunar criterios mínimos y sobre todo ampliar la definición de superdotación.

En consonancia con los modelos multifactoriales específicos, Renzulli (1977) rechaza la existencia de un factor único para explicar la inteligencia, y más aún tratándose de un concepto complejo como el de superdotación. Desarrolla un modelo sobre la superdotación fundamentado en tres anillos interconectados, o lo que es lo mismo, tres conjuntos interaccionados de características humanas básicas, tales como: capacidad intelectual general y específica superior; alta creatividad; autoconcepto y motivación (o compromiso en la ejecución de las tareas).

El modelo propuesto por Renzulli (1986), supuso la distinción formal entre la capacidad intelectual general y la específica, perdiendo la primera el peso y la relevancia que de manera habitual se le había concedido en los estudios sobre superdotación, al combinarla con los factores creativos, y entendiendo la segunda,

como una aplicación de dicha capacidad general en uno o varios ámbitos especializados del conocimiento. Sin embargo, la gran novedad fue la incorporación de los componentes motivacionales, muy necesarios en sujetos con altas habilidades, como garantía básica de implicación activa en un rendimiento superior.

Por tanto, en línea con el enfoque que Renzulli dió a la inteligencia como multidimensional, definió así mismo la superdotación como el resultado de la combinación interactiva de las tres características centrales indicadas, que permiten que el sujeto aprenda y produzca significativamente. Los estudios de Renzulli han servido, para ampliar la conceptualización de la superdotación y facilitar enfoques más abiertos hacia los aspectos múltiples de la inteligencia, como más adelante veremos con los planteamientos de Gardner, y su teoría de las "inteligencias múltiples".

La trayectoria seguida desde los modelos diferenciales de la inteligencia y la superdotación, condujo al deseo de integración de las concepciones existentes, lo que dió origen a la síntesis jerárquica, entendida como la conjunción en términos hegelianos de la tesis monolítica y la antítesis factorial (Castelló, 1992). Los planteamientos jerárquicos consideraron el factor G como culminación de la jerarquía, estableciendo diferencias en la estructuración de factores según los distintos autores.

Uno de los representantes de la escuela inglesa, fue Cattell (1963, 1971), quien continuó la perspectiva de Thurstone, pero desde factores primarios distintos. Cattell desglosó los factores de orden superior en otros más elementales, y habló de factores de segundo orden Gf -inteligencia fluida o genéticamente determinada e inespecífica, dominante en los primeros años de vida- y Gc -inteligencia cristalizada o aplicada a ámbitos de contenido concreto, de paulatino desarrollo posterior-.

Aunque concedores de la escasa repercusión que los enfoques jerárquicos han tenido en la explicación de la superdotación y el talento, esto no debe impedir reconocer la importante aportación explicativa y comprensiva que estos enfoques han supuesto en la solidificación de las bases teóricas de la inteligencia. De ahí, la enorme vigencia y actualidad de los mencionados modelos.

1.2. Los modelos de componente cognitivo: visión de la superdotación desde el procesamiento de la información

Paralelamente al desarrollo de los modelos factoriales de la inteligencia (y de forma especial los más extensos, como el de Guilford, de corte más cualitativo y preciso en la explicación de este constructo y de la superdotación), comenzaron a evidenciarse aún más las limitaciones conceptuales de los anteriores modelos, llevando ello a que durante los años sesenta y setenta, entre los teóricos cognitivos surgiera la corriente denominada como procesamiento de la información, desde la que se plantea una concepción dinámica de inteligencia en términos de las formas en que las personas representan y procesan la información.

Sin embargo, mientras que desde los anteriores modelos psicométricos consideraban el factor como unidad fundamental para analizar y explicar la inteligencia, los teóricos del procesamiento de la información emplean el proceso como unidad básica y elemental de la inteligencia (Newell y Simon, 1972); resultando preciso desde esta perspectiva definir con rigor los procesos y disponer de una amplia y representativa muestra de todos los componentes, que facilite la composición y definición de todo el sistema macroscópico de actuación del procesamiento humano.

Estas nuevas teorías han utilizado con frecuencia la analogía entre el procesamiento de la información en los ordenadores y el funcionamiento de la mente humana. Dicha analogía con el ordenador se emplea como metáfora y heurístico, para comprender mejor el funcionamiento mental humano. De tal manera que la programación de ordenadores ha resultado ser una útil herramienta en la investigación de los procesos cognitivos.

El objetivo principal de esta nueva perspectiva se centra en el análisis y explicación de las funciones cognitivas, mediante las cuales se almacena, elabora y recupera la información. El interés desde este enfoque se orienta hacia la determinación de los procesos empleados en la agrupación de conceptos y los mecanismos encargados de la producción de nuevas ideas. Siegler y Richards (1982) centran básicamente los esfuerzos de los investigadores de dicha perspectiva en dos grandes áreas de estudio: la memoria y la solución de problemas. En lo que respecta a la primera de las áreas, los teóricos del procesamiento de la información, han profundizado en los cambios cuantitativos y cualitativos de este sistema

conjunto, tanto en lo referido a la capacidad y estrategias de la mencionada categoría, como a la base de conocimiento y a la metamemoria. Por otra parte, los interesados en las habilidades de solución de problemas, han focalizado más sus trabajos hacia la interacción existente entre el sujeto que soluciona el problema y el ambiente de la tarea; deteniéndose en tareas tales como: la inferencia transitiva, el razonamiento analógico, la conservación, el cálculo y la permanencia de objetos.

Entre los modelos más conocidos, dentro de este enfoque, tenemos el denominado como "correlatos cognitivos", iniciado por Hunt, Frost y Lunneborg (1973), diseñado para valorar las diferencias individuales en la inteligencia -a través de tareas realizadas en laboratorio, más concretamente test de aparejamiento de letras-, y a su vez poder comprender las habilidades e intentar predecir el rendimiento (aspecto este último no siempre conseguido).

El procesamiento de la información ha supuesto una gran ayuda en la comprensión más adecuada del funcionamiento de la inteligencia, condicionando ello a su vez una sistemática transformación en la visión de la inteligencia de los sujetos con altas habilidades. Y así por ejemplo, Hunt (1978; Hunt, Davidson y Lansman, 1981) hace especial hincapié en procesos como la velocidad de acceso a la información en la memoria a largo plazo en la actuación inteligente.

De hecho, se han llegado a identificar en la estructura del funcionamiento procesual, seis operaciones mentales diferentes (Prieto, 1993), referidas a: la memoria, la asociación, la clasificación, el razonamiento, la evaluación y la función ejecutiva.

La memoria se define como almacenamiento de información en un sistema complejo, de manera que esta pueda ser recuperada, cuando se requiera resolver problemas planteados. Dicho almacenamiento incluye a la información en la memoria a largo plazo (MLP), tanto como en la memoria a corto plazo (MCP).

La asociación puede ser considerada como una operación mental fundamental, a través de la cual los hechos y las ideas llegan a asociarse mediante el análisis de sus atributos (propiedades, funciones o elementos conceptuales).

La clasificación supone la capacidad de agrupar objetos, ideas o datos en razón a un criterio. Dicha operación conlleva un mayor nivel de abstracción por parte

del sujeto, al tener que entresacar lo relevante para el establecimiento de nuevas conexiones.

El razonamiento se entiende como conjunto de normas y estrategias generadoras de nuevos conocimientos, que permiten al individuo llegar a la solución de un problema, mediante la debida utilización de la información existente.

La evaluación, puede definirse como un proceso capaz de concretar un criterio de valor, para así poder servir como contraste de dicho criterio.

La función ejecutiva es el proceso cognitivo encargado de la selección de estímulos, del procesamiento de la nueva información y la expresión de dicho procesamiento interno. Según Gallagher y Courtringht (1986), esta operación actúa como un "portero" que controla el flujo del procesamiento de información.

Por consiguiente, la superdotación como competencia intelectual puede explicarse en razón a una activación superior o precoz de estas seis operaciones mentales, debidamente combinadas. Junto a estas operaciones conviene añadir otras notables características propias de estos sujetos, como es la alta capacidad de generalización y transferencia, en lo que respecta al uso rápido y preciso de la información de una situación a otra; resultando curioso como estas últimas aportaciones, propias de un funcionamiento mental superior, tengan su base de fundamentación teórica contrastada, en los minuciosos estudios con individuos retrasados mentales realizados por Campione y Brown (1978).

Desde este enfoque, los superdotados obtendrían un alto nivel de funcionamiento en los distintos módulos, que componen el sistema procesador, mientras que los considerados talentos específicos contarían con un elevado nivel de recursos circunscritos a una función intelectual concreta, siendo su funcionamiento general similar a las demás personas. Entre los investigadores que desde este modelo cognitivo centran sus estudios en la superdotación y de especial forma en los mecanismos que explican la competencia intelectual de estos sujetos, conviene citar algunas de las aportaciones más prometedoras y relevantes.

Y así nos encontramos con Borkowski y Peck (1986), que interesados por la metacognición del niño superdotado, intentan demostrar la superioridad de éste en determinados procesos y operaciones. Utilizando para ello el modelo de elaboración

de información de Campione y Brown (1979). Desde este modelo interactivo en su concepción de la inteligencia, pretenden averiguar como interpretar y explicar la superdotación partiendo de dos niveles jerárquicos del procesamiento de la información, referidos a la estructura de ésta (como sistema elemental) y a los sistemas ejecutivos (de orden superior).

Borkowski y Peck examinan y comparan los componentes ejecutivos, para así determinar las diferencias entre sujetos normales y superdotados. Y concluyen, a partir de los estudios referidos a la metamemoria, que hay una superioridad de los superdotados respecto al componente de conocimiento general y en cuanto a la elaboración de la información. Sin embargo, no resultan precisas y claras en la investigación el estudio de los componentes metacognitivos, la conducta estratégica en el aprendizaje y la resolución de problemas, temas estos abordados actualmente en el campo de la superdotación.

Estos autores consideraron la superdotación como plural en su etiología, pero a su vez estimaron necesario el reducir y seleccionar el número de variables de estudio, para de esta manera lograr una investigación experimental sobre el tema más completa y ajustada.

Davidson (1986) continuó interesada al igual que los anteriores autores, en profundizar en la identificación de una de las variables especialmente significativa para el estudio de la superdotación; siendo para dicha autora el "insight", variable de relevante interés en el estudio de estos sujetos, tanto por su aportación a lo largo de la historia en decisivos avances sociales, como por su utilidad mayor o menor, dependiendo del grado de "insight" requerido. Davidson concreta tres tipos de "insight", a los que denomina: codificación, combinación y comparación selectiva. Sin embargo, esta autora prefiere no plantear variables únicas de estudio, ante un tema complejo y global como es el de la superdotación intelectual. A pesar de la tendencia existente entre los psicólogos experimentales hacia enfoques de estudio único y profundo de variables, para pasar después a establecer relaciones entre variables básicas y fundamentales en la investigación de este constructo.

Uno de los teóricos cognitivos más destacado dentro del procesamiento de la información es Sternberg (1977), quien considera que la actuación inteligente se debe sobre todo a habilidades de tipo metacomponencial. Este autor pretende explicar el funcionamiento cognitivo y los mecanismos de autorregulación del

superdotado desde un modelo dinámico, contextualizado en su **Teoría Triárquica** de la Inteligencia, base fundamental para entender la superdotación; de la que expondremos las directrices generales en las que se fundamenta, para un desarrollo más específico de la misma en posteriores capítulos de este trabajo de investigación.

De acuerdo con la teoría triárquica (Sternberg, 1985), la inteligencia se define a través de tres subcategorías o subteorías -individual, experiencial y contextual-. Las tres subteorías quedan concretadas en:

- * La subteoría individual o componencial relaciona la inteligencia con el mundo interior del sujeto, especificando los mecanismos mentales que conducen a una actuación inteligente. En esta subcategoría los elementos básicos de análisis son los componentes -generales y específicos-, que sirven como instrumento de ayuda para el procesamiento de la información (tanto en lo referido al aprendizaje hacer las cosas, como en la planificación y realización).
- * La subteoría experiencial relaciona la inteligencia con el mundo interno y externo del sujeto, poniendo en contacto los mecanismos internos de la inteligencia individual con la inteligencia contextual de este sujeto. Desde esta subteoría un comportamiento excepcionalmente inteligente implica tanto la adaptación a lo nuevo, como la automatización de procesos.
- * La subteoría contextual relaciona la inteligencia con el mundo externo del sujeto, concretando tres tipos de actuaciones que caracterizan la conducta inteligente en la vida cotidiana, tales como: la adaptación ambiental, la selección y la configuración. Dicha conducta inteligente se define como adaptación intencionada, selección y configuración de los ambientes del mundo real, de carácter significativo para la vida del sujeto.

Las tres subteorías combinadas proporcionan una amplia base explicativa de la superdotación, considerada como algo complejo, de naturaleza plural y diversa en sus posibles manifestaciones; coincidiendo en este último aspecto con las propuestas de otros autores, tales como Renzulli (1977) y Tannenbaun (1983).

Por tanto, la teoría de Sternberg pretende definir en profundidad las capacidades implicadas en la conducta inteligente, delimitar cómo medirlas y buscar vías de intervención para mejorarlas.

Y por último, conviene citar como propuesta de síntesis de los diferentes estudios sobre los procesos cognitivos en la superdotación, las aportaciones de Jackson y Butterfield (1986). Estos autores conceden una gran importancia al rol que desempeña la metacognición en la superdotación y presentan una definición amplia de dicho concepto, basada en el análisis general de los modelos existentes de superdotación. Plantean la superdotación en términos de actuación brillante de estos sujetos, considerando como posibles signos de esta actuación la capacidad de aprender una habilidad con rapidez y facilidad no habituales. Desde esta visión se resta importancia a la acción en los tests de inteligencia, para centrarse en aquellas actuaciones que resultan más fáciles e interesantes de analizar en el proceso.

Ambos autores seleccionan como estudios más representativos los surgidos a partir de: a) la teoría piagetiana; y b) los relativos a las diferencias individuales, tanto en lo referido a los procesos cognitivos elementales, como al grado de conocimientos y organización de los mismos en la actuación brillante.

Del análisis de los estudios fundamentados en la teoría piagetiana, Butterfield destaca la importancia que en la evolución acelerada de los superdotados pueden tener las experiencias educativas específicas. Evidenciándose esta afirmación en los trabajos que Feldman realizó en 1980 con dos niños prodigios en el juego del ajedrez y con un compositor de 10 años (cf. Vega, 1991).

Aunque Jackson y Butterfield coinciden en las limitaciones de estos estudios, consideran sin embargo que éstos suministran un contexto útil de aproximación a los procesos cognitivos de los superdotados.

Y en lo que respecta a la revisión realizada por los citados autores, sobre las diferencias individuales y de desarrollo, las conclusiones resultan variadas, como seguidamente veremos:

- En primer lugar, la atribución asignada al papel que juegan ciertos procesos cognitivos elementales en la determinación de conductas inteligentes más complejas, aunque hayan sido dadas muchas explicaciones, no se han aportado datos suficientes sobre la "eficacia" como característica relevante de

la realización de los sujetos superdotados. E incluso apuntan la ausencia de estudios sobre si la eficacia mnésica de los superdotados, resulta ser de carácter general para todo tipo de información, o por el contrario es específica a un área de conocimiento.

- En segundo lugar, la consideración referida a que la actuación superdotada sea el resultado de disponer de un mayor y mejor conocimiento organizado, tal como queda expuesto en las investigaciones de Holzman y cols (1982-1983), no es compartida por Jackson y Butterfield, quienes atribuyen más las diferencias observadas a cuestiones de capacidad superior de procesamiento (como por ejemplo una memoria de trabajo más operativa). Estos autores, centran también su atención en las posibles diferencias de utilización de estrategias eficientes entre niños superdotados y otros no superdotados. Y concluyen, a partir del análisis de las investigaciones (entre ellas las de Borkowski y Cavanaugh, de 1979), que aunque los niños superdotados hagan uso de estrategias de superior edad a la suya, no se puede estimar de ello diferencias estratégicas de carácter cualitativo. De ahí, el interés manifestado en ampliar datos, que aclaren este hipotético repertorio diferente al empleado por niños de la media y deficientes.

- Y finalmente en lo relativo a la organización del conocimiento, Jackson y Butterfield, al igual que otros autores, coinciden en considerar de gran importancia en la ejecución exitosa de la tarea el paso del procesamiento controlado al automático. Facilitando la automatización del conocimiento una representación más compleja del problema, y a su vez el logro de habilidades de realización. Resultando, por tanto, posible que la actuación brillante de estos sujetos radique en una mayor posibilidad de empleo de habilidades generales, referidas tanto a la construcción como a la utilización de su conocimiento (Vega 1991).

2. LA INVESTIGACION DE SUPERDOTADOS EN ESPAÑA: HALLAZGOS Y LOGROS

La década de los 80, supuso la puesta en funcionamiento de la investigación sobre superdotación en nuestro país, en un campo, donde el olvido tanto social como educativo y la abundancia de tópico habían sido las notas dominantes durante muchos y largos años.

Entre las primeras experiencias, cabe mencionar la realizada por el Prof. García Yagüe, centrada en la identificación de alumnos superdotados escolarizados en el Primer Ciclo de la E.G.B. (García Yagüe, 1986). Dicho proyecto no llegó a concluirse por falta de apoyo económico y cambios en el panorama político, que impidieron su ambicioso y complejo desarrollo.

Pero fueron sobre todo las sólidas iniciativas del Dr. D. Cándido Genovard, las que impulsaron una dinámica de investigación sobre superdotación en nuestro país, surgiendo a partir de esta fundamental puesta en funcionamiento, un progresivo interés desde distintas Universidades españolas por el amplio y complementario desarrollo de líneas de investigación, desde las que se abordarán los múltiples aspectos que caracterizan esta singular temática.

2.1. Investigaciones desarrolladas en la Universidad Autónoma de Barcelona

En 1980, el Dr. D. Candido Genovard constituyó en el Dpto. de Psicología de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, un primer equipo de investigación sobre niños/as superdotados/as (E.I.N.N.S.). Tras esta positiva iniciativa, en el 1983 organiza el Primer Simposium Nacional sobre la Psicopedagogía de la Excepcionalidad, que sirvió de impulso necesario -como ya anteriormente hemos indicado-, para que otras Universidades españolas comenzaran estudios sobre la superdotación.

Hacia el 1986 se emprende un trabajo conjunto entre el E.I.N.N.S., el Departament d'Ensayamnet de la Generalitat de Catalunya y el M.E.C.; coincidiendo esta colaboración con la promulgación de la Orden Ministerial del 30 de Diciembre (B.O.E. nº 4, 5-1-87), que supuso la flexibilidad de promoción -aceleración de uno o más cursos escolares- de todos los alumnos especialmente dotados y con resultados académicos satisfactorios, evitando con ello repeticiones innecesarias y posibles pérdidas de tiempo de estos alumnos.

Entre los principales trabajos realizados en el Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación de esta Universidad, destaca:

2.1.1. Estudio preliminar sobre la identificación del alumno superdotado

La finalidad fundamental de dicho estudio se orientó a la identificación y detección de alumnos superdotados en las ciudades de Barcelona y Gerona, bajo la dirección del Dr.Genovard Roselló.

Estableciendo como objetivos básicos, por una parte, la aproximación al tema teórico, sobre el que desarrollar el perfil psicopedagógico de la superdotación; eligiendo como modelo el definido por Renzulli, que permite identificar al alumno superdotado en razón a un conjunto de características (inteligencia elevada, motivación y creatividad) que garantizan un alto nivel de funcionamiento de toda la estructura de la inteligencia (Castelló, 1986). Por otra, el acercamiento a una metodología facilitadora de dicha detección, para así poder dar respuesta a la pretendida adecuación del sistema educativo al potencial de estos alumnos.

Estos objetivos quedaron concretados en las siguientes hipótesis de trabajo (Genovard, 1987), referidas a:

- 1) El ajuste del modelo de Renzulli a las características de la población tomada como objeto de estudio.
- 2) La validez de los instrumentos utilizados, dadas las diferencias socio-culturales y lingüísticas entre la población de origen y la nueva a la que había sido aplicada.
- 3) La existencia de posibles diferencias cuantitativas y cualitativas entre los sujetos de la muestra estudiada.

La muestra total de sujetos fue de 507 escolares en Barcelona y 532 en Gerona, compuesta por alumnos de 5º curso de E.G.B., con edades entre 10 y 11 años. Se utilizó como procedimiento de muestreo el llamado de conglomerados al azar, por pequeños grupos de población muy poco homogéneos.

Los instrumentos empleados fueron la Escala Renzulli, tanto la de clasificación de las características de comportamiento de los estudiantes superiores -dirigida a alumnos-, como la de clasificación de las características de los estudiantes -dirigida a maestros- (ambas traducida y adaptadas por Castelló en 1986), y el test de Inteligencia de Weschler (WISC).

De los resultados obtenidos del estudio, se extraen como conclusiones más significativas, las seguidamente expuestas:

- La primera hace referencia al número de sujetos superdotados detectados (N=118) en las ciudades de Barcelona y Gerona.
- La segunda menciona la insuficiente potencia identificadora de los instrumentos empleados, de especial forma en la valoración de las diferencias individuales entre sujetos; quedando evidenciado ello, en la Escala de Renzulli dirigida al profesor, en la que se manifiesta la escasa precisión entre los diferentes grados de superdotación y/o la tendencia mostrada por los profesores en sobreestimar al superdotado.
- En tercer lugar, los autores se detienen en la puntuación más alta obtenida por los sujetos en la Escala Manipulativa del WISC, paradójicamente frente a los bajos resultados de la Escala Verbal. Atribuyendo como posible causa de estas puntuaciones el bilingüismo de los alumnos.
- Y como cuarta conclusión, subrayan la no diferencia de resultados en las Escalas de Renzulli entre las muestras de Gerona y Barcelona, contrastando ello con las puntuaciones de C.I., argumentando como posible explicación de esto, el que la muestra resulte insuficiente o quizás se deba a problemas de tipo conceptual, relacionados con la necesidad de una más amplia consistencia en el empleo de pruebas específicas.

2.1.2. La identificación de los alumnos superdotados y con talento en las primeras etapas del ámbito instruccional

El objetivo de la investigación se centró en la identificación del alumno excepcionalmente dotado en cualquier área académica, dentro del ámbito de las primeras edades de la escolaridad, y en la demostración del fundamental papel del maestro en la detección de estos alumnos. Este singular estudio fue dirigido por la Dra. Gotzens, del Dpto. de Psicología de la Educación de la mencionada Universidad, y presentado por la prof. González Gómez (1993), para la obtención del grado de doctora.

El diseño empleado fue de validez concurrente, utilizando pruebas formales y objetivas, como instrumento para detectar la superdotación de los alumnos, e informales o subjetivas, como las observaciones de los maestros y los mismos alumnos respecto a sus compañeros. Entre las primeras se seleccionaron: un test de inteligencia (Raven para niños); pruebas de diagnóstico de preescolar; prueba BAPAE para el aprendizaje escolar y una prueba de dibujo creativo. Y las medidas informales se obtuvieron mediante cuestionarios, uno dirigido a alumnos, con un formato de nominaciones del grupo de iguales (Peer Nomination) y otro dirigido a los profesores (elaborado por el citado Dpto.), que permitía la valoración de aspectos referidos a la capacidad intelectual general, las habilidades específicas y la capacidad creativa.

La muestra total de sujetos fue de 1.332 escolares pertenecientes a centros escolares públicos y concertados de Badalona, seleccionados al azar, y cuya adscripción escolar quedaba ubicada en los niveles de 2º de Preescolar y 2º de E.G.B.; con una participación de 60 profesores, repartidos por igual entre ambos tipos de centros.

Del análisis de los resultados se plantean como conclusiones de mayor interés, las siguientes:

- La primera subraya las dificultades apreciadas en el profesor, como elemento facilitador de la identificación del superdotado, aún considerando su importante papel en dicho proceso; constatando con ello lo ya indicado por Genovard y Gotzens (1982), en lo que respecta a como el profesor establece la detección de los alumnos excepcionales, en razón al ajuste y acople que realizan estos alumnos, a los criterios considerados relevantes por el docente, tales como: buena conducta, buen rendimiento y adecuado nivel relacional. Pudiendo asociarse dicha situación a un escaso conocimiento de la superdotación por parte del profesor.

- Y la segunda, cuestiona igualmente la fiabilidad de los alumnos, como fuente de información válida de sus compañeros superdotados. Aunque, como bien indica la autora, esta afirmación deba plantearse con cierta cautela, dada la dificultad en precisar juicios de valor en niños de tan escasa edad.

Estas conclusiones le llevan a proponer un plan de actuación fundamentalmente centrado en la formación del profesorado, pieza clave en la respuesta al importante reto propuesto desde la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Y a diseñar su articulación en torno a tres niveles básicos: el teórico-conceptual (información sobre conceptos básicos de superdotación); el descriptivo (información sobre características típicas de la sobredotación) y el instrumental (acercamiento a instrumentos y recursos, facilitadores en un proceso objetivo de identificación).

2.2. La investigación realizada en la Universitat de les Illes Balears

Este estudio se centró en la identificación de los superdotados en la Isla de Mallorca, actuando como director del mismo el Dr.D. Gómez Barnusell. Dicha investigación se planteó con un diseño estructural similar al ya mencionado y desarrollado en las ciudades de Barcelona y Gerona.

La muestra inicial de sujetos fue de 3.819 escolares, que tras una fase de preidentificación con las Escalas de Renzulli (tanto la de alumnos, como la de maestros), quedó finalmente compuesta por 615 sujetos (de los cuales 335 eran niños y 280 niñas), pertenecientes a centros escolares públicos y privados, ubicados en zonas urbanas, turísticas y rurales; de ahí su eminente carácter heterogéneo. A la submuestra resultante se le aplicó la Escala Verbal del WISC, dadas las dificultades de administración de la Escala Manipulativa del citado instrumento.

Se establecieron como conclusión más destacadas -a partir del análisis de resultados- la dificultad ya anteriormente expuesta, pero más acusada, del bilingüismo, como posible variable negativa en la baja obtención de puntuaciones CI en la Escala Verbal del WISC. De igual manera se constata una falta de consistencia entre las Escalas de Renzulli y la subescala del WISC, probablemente debida a la inconsistencia conceptual o metodológica del procedimiento de selección.

2.3. Investigaciones efectuadas en la Universidad Complutense de Madrid

Durante el curso 88/89, la Dra. D^a. Elena García-Alcañiz proyecta una macroinvestigación, desde el Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación de la mencionada Universidad Complutense, basándose en unas directrices de diseño similares a las planteadas por el Dr. Genovard. El desarrollo de esta amplia investigación queda concretado, en temáticas de interés, tales como: la detección de

alumnos superdotados (valorando inteligencia, rendimientos y características de estos); la profundización en el estudio de las diferentes áreas (creatividad, procesos de metamemoria y liderazgo); y la creación de un modelo de intervención educativa, ajustado a la determinación de las necesidades individuales de cada sujeto superdotado.

2.3.1. Identificación y detección de alumnos superdotados

En la investigación se estableció como objetivo fundamental la identificación de alumnos superdotados. Para ello, se partió de una muestra inicial de 10.504 escolares, pertenecientes a 3º, 4º y 5º de E.G.B., de centros correspondientes a zona urbana, rural y metropolitana; combinando en la selección de la muestra, dos tipos de criterios de muestreo: el aleatorio estratificado, y el incidental.

Los instrumentos empleados fueron: el test de inteligencia o factor "g" de Cattell; las escalas de clasificación de las características de alumnos superdotados de Renzulli-Smith (tanto el cuestionario alumnos, como el de profesores); la escala de inteligencia de Weschler (WISC) y la escala de inteligencia de Alexander.

El total de alumnos seleccionados como superdotados -en razón a un potencial intelectual superior- resultó ser de 153 (proporción de 1'45% de la población), distribuidos entre los tres cursos estudiados. Sirviendo esta primera fase de la investigación, como base para continuar con otros estudios de mayor profundización, de las diferentes y particulares características de esta singular muestra (Izquierdo, 1990).

2.3.2. La metamemoria en niños superdotados

En la segunda fase del macroproyecto se planteó el conocer el funcionamiento de los procesos de metamemoria de los superdotados, y demostrar si la metamemoria resulta un elemento determinante en el aprendizaje de estos sujetos. Dicho estudio se desarrolló al igual que el anterior, bajo la dirección de la Dra. García-Alcañiz, y sirvió para la consecución del grado de doctora de la prof. Vega (1991).

Esta investigación se estructuró de la siguiente forma: primero, se pretendió cubrir la adaptación y validación de cuestionarios de metamemoria; en segundo

lugar, se estimó necesario el medir los procesos de metamemoria de los sujetos superdotados; y por último analizar los datos, con la finalidad de determinar el perfil de rasgos propios de metamemoria de estos sujetos.

Partiendo de la muestra obtenida en el anterior estudio, participaron de esta 88 superdotados, incorporando aleatoriamente a esta dos niños más, pertenecientes a cada una de las aulas donde se hubiese detectado un superdotado; quedando la muestra constituida por un total de 259 escolares (de los cuales 158 eran niños y 101 niñas), repartidos entre un grupo experimental, y otro control.

Vega (1991) utilizó como material el cuestionario de metamemoria de Ktretzer y col. (1975), formado por 22 ítems, que sirven para valorar habilidad para el uso y manejo de procesos de control de la memoria.

Del análisis de los resultados, la autora establece como conclusiones más significativas:

- Una mayor riqueza de conducta estratégica en los superdotados, frente a los sujetos de la media. No apreciándose diferencias entre un grupo y otro en lo que respecta al conocimiento metamemórico, sino más bien se hablaría en los superdotados de una aceleración en su desarrollo.
- La confirmación consistente en que el conocimiento metamemórico, sirve como predictor del aprendizaje y del rendimiento escolar.

Por tanto, esta investigación amplía el enfoque dado habitualmente a la superdotación, al considerar como relevante en dicho constructo los aspectos de tipo metacognitivo. Así mismo destaca la importante relación que se establece entre las diferencias intelectuales, el conocimiento metamemórico y la memoria de trabajo.

2.3.3. La creatividad en niños superdotados

Esta investigación se diseñó con la finalidad de estudiar la creatividad en los sujetos superdotados. Los instrumentos utilizados para medir dicha variable fueron diversos, tales como: construcciones con cubos; dibujos; historias; escala apreciativa de la creatividad; escala de medida de la imaginación (González Román, 1991).

Los resultados obtenidos en las citadas escalas se correlacionaron con los ya conseguidos en los tests de inteligencia empleados en la primera fase de la macroinvestigación. Entre las aportaciones de estos resultados se desprende:

-Una mayor "flexibilidad de producción" de los superdotados, ante tareas de producción divergente con contenido verbal, así como ante las de contenido gráfico espacial.

-Una superioridad de los sujetos inteligentes y creativos, en lo que respecta a pruebas de producción convergente, tales como las subpruebas del WISC de cubos, historias, información, semejanzas y comprensión; en las que se apreciaba por parte de este grupo una mayor capacidad de análisis-síntesis, junto a una gran precisión y riqueza verbal.

Se constata, así mismo la escasa habilidad del profesor -por una insuficiente formación- como identificador del superdotado; aspecto éste, igualmente coincidente con los estudios ya referidos por González Gómez (1993).

2.4. Recientes investigaciones sobre superdotación en la Universidad de Murcia: nuevas propuestas

El interés mostrado hacía la superdotación desde esta Universidad, encontró su concreción en la macroinvestigación sobre "Identificación, evaluación e instrucción de alumnos superdotados", realizada por el grupo de investigación de Educación Especial (Departamento de Curriculum e Investigación Educativa) y Psicología de la Educación (Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación), y con la fundamental dirección de la Dra. D^a M^a Dolores Prieto.

Las líneas maestras de este proyecto se fueron gestando de forma paralela a las reuniones científicas mantenidas con el Dr. D. Candido Genovard y al seminario realizado sobre la problemática específica de los sujetos superdotados en la Región de Murcia, dentro del curso de postgrado de Educación Especial (curso 90/91). A partir de estos encuentros, y tras el trabajo de colaboración conjunta entre el profesor R.J.Stenberg (Universidad de Yale) y la profesora Prieto, se incardina el diseño específico de esta macroinvestigación, en un amplio proyecto realizado por el citado profesor desde dicha Universidad americana; proyecto que ha sido subvencionado por el C.I.D.E. (1992).

Las temáticas tratadas desde este macroproyecto, aún en pleno desarrollo, han encontrado luz y concreción en las investigaciones siguientes: 1) El funcionamiento de los procesos de "insight" en los superdotados; y 2) La formación del profesorado de alumnos superdotados, centrado en la etapa de Primaria.

2.4.1. El "insight" en los superdotados

En la investigación presentada se estableció como objetivo principal la realización de un estudio empírico, con la finalidad de abordar y profundizar en el conocimiento general de los procesos de insight, y así determinar su grado de especificidad en la evaluación de los alumnos de altas habilidades o superdotados. Este novedoso estudio ha sido dirigido por la Dra. Prieto, del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación de la citada Universidad, y presentado por D^a M^a Rosario Bermejo (1995), para la consecución del grado de Doctora.

El trabajo se ha estructurado en dos partes. La primera se centró en el estudio del término de "insight" a lo largo de la historia de la psicología, y de las tareas utilizadas para su evaluación, profundizando en los aspectos siguientes:

- Exploración de las distintas perspectivas referidas al "insight", tanto la asociacionista, con un planteamiento de este concepto como proceso automático de ensayo-error, como desde los principios de la Gestalt, con sus variadas definiciones.
- Presentación de la teoría cognitiva del insight, como proceso de comprensión profunda en los momentos creativos, formulada por Perkins.
- Aproximación científica al concepto de insight, desde las concepciones tradicionales hasta las actuales del procesamiento de la información.
- Revisión de las principales investigaciones sobre los procesos de insight en los superdotados. Incluyendo la subteoría presentada por Sternberg de los procesos básicos de insight -codificación, combinación y comparación selectiva-, referidos a la superdotación intelectual; además de detenerse en el estudio de las investigaciones realizadas con niños superdotados

La segunda parte, se orientó al análisis de los datos procedentes del estudio empírico; partiendo de situar el insight como una de las variables que actualmente se considera entre otras relevante en la superdotación, estableciéndose un doble objetivo:

- La identificación de superdotados y la validación del procedimiento.
- El análisis de las características de estos alumnos en relación a los de habilidades medias.

Las hipótesis planteadas al inicio de la investigación quedaron concretadas en:

- 1) Adaptar la prueba del STAT (Stenberg Triarchic Abilities Test) de Stenberg.
- 2) Determinar la consistencia interna de la clasificación de sujetos superdotados y de habilidades medias, en los dos tipos de pruebas ("G" de Cattell y STAT).
- 3) Determinar los procesos de insight y su papel en las diferencias individuales.
- 4) Establecer las posibles diferencias en el insight, entre los grupos de sujetos en cada una de las pruebas utilizadas o en ambas.
- 5) Profundizar en el proceso de codificación selectiva en los superdotados.

La muestra inicial fue de 2055 estudiantes de 5º y 6º cursos, entre 22 centros de E.G.B. de la Región de Murcia, seleccionando a partir de esta, una submuestra de 208 alumnos pertenecientes a los cuatro subgrupos formados en función de su distinto nivel de habilidad -Cociente Intelectual-, para así centrarse en las tareas de insight y en el funcionamiento de estas en dichos subgrupos; utilizando como instrumento de evaluación del insight 90 tareas o problemas de carácter novedoso, cuya solución requería grandes dosis de codificación, combinación y comparación selectiva.

Del análisis de resultados se desprenden como conclusiones más relevantes, las siguientes: a) la necesidad, desde un amplio modelo teórico, de emplear distintos criterios de evaluación para la identificación de sujetos con altas habilidades; b) el STAT podría constituir un nuevo instrumento de evaluación de la alta capacidad intelectual, no apreciándose solapamientos entre esta prueba y las tradicionales de evaluación; c) el poder situar a los procesos de insight -codificación, combinación y

comparación selectiva- entre uno de los principales factores que subyacen en las altas habilidades; d) el estimar como muy probable una mayor capacidad de los sujetos con altas habilidades en relación al grupo de habilidades medias, en la puesta en marcha de mecanismos de insight cognitivo, presentes en la solución novedosa de problemas; y e) el considerar, atendiendo a los planteamientos propuestos por Sternberg y Davidson, entre los componentes del insight a la codificación selectiva, como uno de los más característicos de los sujetos con altas habilidades.

2.4.2. La formación de profesores con alumnos superdotados

Este trabajo de investigación se planteó como objetivo fundamental la formación del profesorado de alumnos superdotados de la etapa de Primaria, en el intento de ajustar la respuesta educativa suministrada a estos sujetos con necesidades educativas especiales, a los fundamentos recogidos en la LOGSE de una escuela de calidad. Dicha investigación se desarrolló, al igual que la anterior, bajo la dirección de la Dra. Prieto, sirviendo para la obtención del grado de doctor de D. Salvador Grau (1995).

El objetivo propuesto encontró su concreta articulación, en la elaboración de un proyecto de formación del profesorado; partiendo de una previa conceptualización que sirviera de marco de referencia para el desarrollo de la mencionada propuesta. El presente trabajo basó su estructura en el estudio de las temáticas de interés siguientes:

- 1) El análisis de la legislación educativa existente y los modelos teóricos más utilizados en los procesos formativos de los docentes.
- 2) La presentación de la propuesta específica de formación, dirigida a profesores de primaria que trabajan con alumnos superdotados.
- 3) El desarrollo de los distintos módulos, correspondientes a dicha propuesta formativa.
- 4) Y finalmente, la recopilación de Anexos relacionados con la Identificación, Evaluación y Adaptaciones del alumno superdotado, dirigidos a los

profesores, como instrumentos facilitadores de un conocimiento más completo y profundo de este tipo de alumnos.

Grau (1995) diseñó un Programa de Formación de Profesores de Alumnos Superdotados, como un conjunto de actividades destinadas a desarrollar y mejorar actitudes de comprensión hacia el alumno con altas habilidades, incidiendo en la adquisición de una información y unas técnicas que permitan al profesor, conocer el desarrollo de la personalidad del alumno excepcional, para así favorecer el mismo. Este modelo de formación ha quedado sintetizado en tres modalidades formativas, diversificadas en : Curso, Seminario, y Grupo de Trabajo; orientado el contenido de los distintos módulos hacia aspectos relacionados con la sobretación intelectual, tales como:

A) Conceptos básicos sobre superdotación. Referidos a : la definición de conceptos próximos -superdotación, talento y creatividad-; la relación entre inteligencia y superdotación; y las características más relevantes de estos alumnos excepcionales.

B) Proceso de identificación. Incidiendo en : el análisis de estereotipos falsos sobre este tipo de alumnos; el papel del profesor como facilitador de dicho proceso; la diferenciación de pruebas y recursos para la identificación y el análisis de casos prácticos.

C) Evaluación del contexto educativo del alumno superdotado. Concretada a tres niveles : a) evaluación global, del contexto educativo donde está ubicado el alumno superdotado; b) evaluación del alumno, incluyendo la competencia educativa, las áreas de interés, el estilo de aprendizaje y la autoevaluación; c) evaluación del docente, encaminada a adecuar su estilo de enseñanza al estilo de aprendizaje del alumno superdotado.

D) Planificación de la diversidad en el Proyecto Educativo y en el Proyecto Curricular de Centro. Haciendo especial referencia a : 1) el concepto de Proyecto Educativo, diferenciado del Proyecto Curricular; 2) el protagonismo del docente en la planificación de proyectos educativos; y 3) la revisión del papel del docente de alumnos superdotados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

E) La adaptación curricular del alumno superdotado, en cuanto estrategia que permita atender mejor sus necesidades educativas especiales, al disponer de una mayor capacidad de autonomía en la adopción de respuestas significativas hacia estos alumnos.

2.5. Actualidad de los trabajos realizados en la Universidad Complutense de Madrid

Finalmente, de manera complementaria a las investigaciones expuestas, consideramos de interesante actualidad en este recorrido por los trabajos realizados en España sobre superdotación, incluir los programas que la Dra. Pérez Sánchez se encuentra dirigiendo desde la Universidad Complutense de Madrid. Sus programas se caracterizan por abarcar un gran número de áreas de desarrollo, entre las que señalamos, algunas de éstas, tales como: 1) la detección en Centros de alumnos de alta capacidad; 2) la intervención escolar, con jóvenes superdotados, que presentan problemas en la opcionalidad; 3) el apoyo extracurricular, concretado en el denominado como Programa Estrella, cuyo contenido explicaremos seguidamente; 4) el apoyo a familias, a nivel tanto informativo, como de reflexión e incluso terapéutico.

El Programa Estrella -anteriormente presentado- o de apoyo extracurricular, se dirige de forma exclusiva a los alumnos de alta capacidad. La finalidad de éste, radica, por una parte en la prevención de la desintegración escolar y/o la disincronía personal, y por otra, consecuentemente, el logro del desarrollo pleno y armónico de estos sujetos. Los núcleos de contenidos, se centran básicamente en los siguientes aspectos: a) la modulación cognitiva, dirigida al aprendizaje y empleo de las distintas estrategias y potencialidades, que a su vez faciliten la oportuna transferencia; b) el asesoramiento personal/social, para así conseguir un mejor conocimiento de sí mismo y del contexto, que permita una ampliación de sus niveles de colaboración y cooperación; c) el enriquecimiento extracurricular, referido tanto a la ampliación propiamente dicha, así como a la investigación y el desarrollo personal (con el modelo de mentor).

Antes de concluir este primer capítulo nos parece oportuno destacar, que aunque la inteligencia ha sido y sigue siendo elemento fundamental en la conceptualización de la superdotación, los cambios apreciados en estas últimas décadas hacia enfoques nuevos y más amplios de valoración de este constructo,

están resultando sin duda graduales y significativos. Las aportaciones que desde los modelos cognitivos del procesamiento de la información se han venido realizando, han sido fundamentales para el cambio en la concepción de la inteligencia, y esto ha traído consigo nuevas formas de identificación de la misma en el superdotado. Todo ello, ha contribuido a facilitar el paso hacia enfoques más cualitativos, orientados al estudio del funcionamiento de los mecanismos cognitivos y de control del superdotado. Quedan, por tanto, los intereses de estudio centrados en la comprensión de la inteligencia en términos de procesos mentales dinámicos subyacentes, desde los cuales la teorización futura avanza hacia una mejor especificación de las interrelaciones entre el funcionamiento mental de los individuos y el mundo externo de los mismos.

3 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bermejo, M. R. (1995). *El insight en la solución de problemas: Cómo funciona los superdotados*. Tesis Doctoral. Murcia.

Borkowski, J.G. y Cavanaugh, J. C. (1979). Maintenance and generalization of skills and strategies by the retarded. En N.R. Ellis (Ed.). *Handbook of mental deficiency* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Borkowski, J. G. y Peck, V. (1986). Causes and consequences of metamemory in gifted children. En R. J. Stenberg y J.E. Davidson. *Conceptions of giftedness*. N. York: Cambridge University Press.

Campione, J.C. y Brown, A.L. (1979). Toward a theory of intelligence: Contributions from research with retarded children. En R.J. Sternberg y D. Detterman (Eds.). *Human intelligence: Perspectives on its theory and measurement*. Norwood, N. J. : Ablex.

Castelló, A. (1986). *Bases per la realització d' un programa de recerca sobre la identificació d' individus superdotats/ ben dotats com a dades fonamentals per l' estudi psicopedagógic de l' excepcionalitat*. Tesis de Licenciatura. Department de Psicologia de la Educació. U. A. Barcelona.

Castelló, A. (1992). Concepto de superdotación y modelos de inteligencia. En Y. Benito (Coord.). *Desarrollo y educación de los niños superdotados* (pp.: 19-35). Salamanca: Amarú.

Castelló, A. (1994). Inteligencia Humana. En Y. Benito (Coord.). *Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados* (pp.: 17-25). Salamanca: Amarú.

Cattell, R.B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: a critical experiment. *Journal of educational psychology*, 54, 1-22.

Cattell, R. B. (1971). *Abilities. Their structure growth and action*. Boston, Houghton Mifflin.

Davidson, J.E. (1986). The role of insight in giftedness. En R.J. Sternberg y J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness*. N. York: Cambridge University Press.

Eysenck, H. J. (1988). La naturaleza y medición de la inteligencia. En J. Freeman (Dir.). *Los niños superdotados: Aspectos psicológicos y pedagógicos* (pp.: 139-166). Madrid: Santillana.

Galton, F. (1869). *Hereditary genius*. Londres: Macmillan.

Gallagher, J.J. y Courtright, O. (1986). The educational definition of giftedness and its policy implications. En R.J. Sternberg y J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of Giftedness* (pp.: 93-111). N.York: Cambridge University Press.

García Yagüe, J. y otros (1986). *El niño bien dotado y sus problemas. Perspectivas de una investigación española en el primer ciclo de la E.G.B.* Madrid: CEPE.

Genovard, C. (1987). *Estudio preliminar sobre la identificación del alumno superdotado*. Madrid: Fundación Juan March, nº 250.

Genovard, C. y Gotzens, C. (1982). Hacia un esquema previo para el estudio del superdotado. *Cuadernos de Psicología*, 1, 115-144.

Genovard, C. y Castelló, A. (1990). *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide.

González Gómez, C. (1993). *La identificación de los alumnos superdotados y con talento en las primeras etapas de ámbito instruccional*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma.

González Román, P. (1991). *Estudios sobre la creatividad en niños de altas habilidades*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense.

Grau, S. (1995). *La formación de profesores de Primaria con alumnos superdotados*. Tesis Doctoral. Murcia.

Guilford, J. P. (1956). Traits of crativity. En H. Anderson (Ed.). *Creativity and its cultivation*. N. York: Harper and Row.

Guilford, J. P. (1986). *La naturaleza de la inteligencia humana*. Barcelona: Paidós.

Holzman, T. G., Pellegrino, J.W. y Glaser, R. (1982). Cognitive dimensions of numerical rute induction. *Journal of Educational Psychology*, 74, 360-373.

Holzman, T.G., Pellegrino, J.W. y Glaser, R. (1983). Cognitive variables in series completion. *Journal of Educational Psychology*, 75, 603-618.

Hunt, E.B. (1978). Mechanics of verbal ability. *Psychological Review*, 85, 109-130.

Hunt, E.B., Frost, N. y Lunnenborg, C.E. (1973). Individual differences in cognition: A new approach to intelligence. En G. Bower (Ed.). *The psychology of learning and motivation (Vol. 7)*. N. York: Academic Press.

Hunt, E.B., Davidson, J.E. y Lansman, M. (1981). Individual differences in long term memory access. *Memory and Cognition*, 9, 599-609.

Izquierdo, A. (1990). *La superdotación, modelos, estrategias e instrumentos para la identificación*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense.

Jackson, N. E. y Butterfield, E. C. (1986). A conception of giftedness designed to promote reseach. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness*. N.York: Cambridge University Press.

Khatena, J. (1982). *Educational Psychology of the Gifted*. N.York: Wiley and Sons .

Marland, S.P. (1972). *Education of the gifted and talent*. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education Washington, D.C. Government Printing Office.

Newell, A. y Simon, A.S. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall.

Prieto, M.D. (1993). *Investigación superdotados*. Investigación presentada a la Cátedra de Psicología de la Educación de Murcia.

Prieto, M.D. y Sternberg, R.J. (1993). Inteligencia. En L.Pérez (Comp.). *10 palabras claves en superdotados* (pp.: 45-82). Estela, Navarra: Verbo Divino.

Renzulli, J.S. (1977). *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Mansfield Center: Creative Learning Press.

Renzulli, J.S. (1986). The tree rings conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. En R.J. Sternberg y J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness*. N. York: Cambridge University Press.

Renzulli, J.S. y Smith, L.H. (1980). An alternative approach to identifying and programming for gifted and talented students. *Gifted/ Creative/ Talented*, 4, 4-11.

Siegler, R.S. y Richards, D.D. (1982). The development of intelligence. En R.J. Sternberg (Ed.). *Handbook of human intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

Spearman, C. (1904). General intelligence objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.

Spearman, C. (1927). *The abilities of man*. N.York: MacMillan.

Sternberg, R.J. (1977). *Intelligence, information processing, and analogical reasoning: The componential analysis of human abilities*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. N.York: Cambridge University Press (Traduc. cast., 1985. *Más allá del C.I.*, Bilbao: DDB).

Sternberg, R.J. y Detterman, D.K. (1986) (Comp.). *What is Intelligence?*. New Jersey: Ablex (Traduc. cast., 1992. *¿Qué es la inteligencia?. Enfoque actual de su naturaleza y definición*. Madrid: Pirámide.

Tannenbaum, A.J. (1983). *Gifted children: Psychological and Educational Perspectives*. N.York: MacMillan.

Tannenbaum, A.J. (1992). *The IQ controversy and the gifted*. New York: Teachers College. Columbia University.

Tannenbaum, A.J. (1993). History of Giftedness and "Gifted Education" in World Perspective. En K. Kleller, F.J. Mönks y H. Passow (Eds.). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp.: 3-27). N.York: Pergamon.

Terman, L.M. (1917). The intelligence quotient of Francis Galton in childhood. *American Journal of Psychology*, 28, 209-215.

Terman, L.M. (1925). Mental and psychological traits of a thousand gifted children. *Genetic Studies of Genius*, 1. California: Stanford University Press.

Terman, L.M. (1954). The discovery and encouragement of exceptional talent. *American Psychologist*, 9, 221-230.

Terman, L. M. y Oden, M. (1959). *Genetic Studies of Genius (Vol. 5)*. Stanford, C.A.: Stanford University Press.

Thurstone, L.L. (1938). General intelligence objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.

Torrance, E.P. (1966). *Torrance Test of Creative Thinking*. Princeton, N.J.: Personnel Press.

Vega, M.A. (1991). *Los procesos de memoria en niños de altas habilidades intelectuales*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense.

Wallach, M.A. Y Wing, C. W. Jr. (1969). *The Talented students: A validation of the creativity-intelligence distinction*. N.York: Holt, Rinehart and Winston.

CAPITULO II OTRAS VARIABLES DE INTERÉS EN EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DEL SUPERDOTADO

Uno de los tópicos que más ha resistido el paso del tiempo en la temática que nos ocupa sobre la superdotación, es el de la consideración de la inteligencia como elemento fundamental y en otros momentos casi único- en la identificación del superdotado. Sin embargo, los nuevos planteamientos realizados desde este campo apuntan en su definición hacia un amplio abanico de cualidades y dimensiones, que permitan comprender mejor las diferencias individuales entre estos sujetos de alta capacidad y los considerados "normales". De ahí la necesidad de presentar otros elementos o variables de estudio que ayuden a complementar la valoración de las características diferenciales y perfil psicopedagógico de este específico grupo de sujetos. Incluyendo entre estas variables, las referidas al análisis de características de personalidad -como el autoconcepto-, que aunque distribuidas de forma independiente de la configuración intelectual, pueden interactuar con dichas características; así como las relacionadas con los estilos de pensamiento y los procesos cognitivos de "insight" propios de estos alumnos superdotados.

Por tanto, en este capítulo abordaremos tres variables de interés en el proceso de identificación y evaluación del superdotado. En primer lugar, trataremos del autoconcepto y la superdotación, para ello nos detendremos en las bases teóricas del mismo, pasando al desarrollo de los modelos de autoconcepto, y por último terminar este apartado exponiendo las líneas de investigación seguidas sobre autoconcepto y superdotación, desde las que se concretan y explican los trabajos realizados.

En segundo lugar, presentamos los estilos intelectuales y la superdotación, analizando estos desde la revisión de los principales modelos psicológicos, para a continuación desarrollar la teoría sobre los estilos de autogobierno mental de Stenberg (1988a), especificando en ésta: las funciones, las formas, los niveles, los ámbitos y las tendencias propias del autogobierno mental; y por último

mencionaremos la relevancia de los estilos intelectuales en la orientación de los superdotados, tratando aspectos tales como: la adecuación necesaria entre los estilos y los tests de identificación de estos sujetos; el conveniente "ajuste" entre las habilidades, los estilos y las tareas; las estrategias de intervención educativa típicas, tanto la aceleración, como el enriquecimiento; y el valor de los estilos en los procesos de instrucción con superdotados.

Y finalmente, expondremos los procesos de "insight" en los superdotados, aproximándonos a los enfoques tradicionales de conceptualización sobre el "insight", los referidos a "los procesos especiales" y a "los procesos del nada especial". Seguidamente trataremos del "insight" como subteoría base del pensamiento, desarrollando el diseño planteado por Sternberg y sus colaboradores, concretando este en los tres procesos básicos que forman la base del pensamiento de insight: la codificación selectiva, la combinación selectiva y la comparación selectiva. Concluyendo con el análisis de las principales investigaciones realizadas por Sternberg y Davidson sobre el insight en alumnos superdotados de los niveles de 4º, 5º, y 6º, con el objetivo fundamental de determinar si estos procesos de insight (codificación, combinación y comparación selectiva) sirven realmente para establecer diferencias individuales respecto a la inteligencia; para ello nos detendremos en cuatro de estos grandes estudios, denominados como: 1) Validación convergente-divergente; 2) Codificación selectiva; 3) Combinación selectiva y 4) Comparación selectiva.

1. EL AUTOCONCEPTO Y LA SUPERDOTACION

El deseo de los individuos en saber más acerca de "sí mismos", ha prolongado la significativa relevancia asignada al autoconcepto, **como una de las** variables clave de la organización de la personalidad, la motivación del comportamiento, y en definitiva, la contribución a un desarrollo armónico y equilibrado del individuo.

Estimando, por tanto, la conveniencia de detenernos en las bases teóricas del autoconcepto, y en la revisión de los modelos más significativos, que han tratado de explicar los elementos y componentes fundamentales de este constructo. Para seguidamente desarrollar el tema principal de estudio, centrado en el análisis exhaustivo de las investigaciones realizadas sobre el autoconcepto y la superdotación.

1.1. Bases teóricas del autoconcepto

En las revisiones de los estudios sobre autoconcepto, apreciamos dos conceptualizaciones clásicas, una derivada de William James (1892), desde la que se acentúa la importancia que los procesos cognitivos tienen en el desarrollo de la autoimagen y la evaluación del individuo, de manera tal que estos le ayudan en la valoración de sus logros y competencias, dependiendo ello de sus niveles de expectativas.

La otra conceptualización, se fundamenta en los escritos de Cooley (1902) y se centra especialmente en el papel que ejercen los otros en la evolución del autoconcepto. Desde esta posición se concretan tres procesos:

1º) Uno, referido a las percepciones que el individuo elabora, en razón a las posibles imágenes que los demás mantienen con respecto a él.

2º) Otro, que se define por las percepciones de valoración que los otros realizan sobre el sujeto.

3º) Y por último, se incluirían las respuestas afectivas en estrecha dependencia a la situación.

Por tanto, el autoconcepto se considera autoconocimiento, o lo que es igual, la percepción o imagen que mantenemos sobre nosotros mismos. Englobando en ello las distintas y específicas representaciones mentales, que el individuo elabora acerca de sí mismo, sobre un conjunto de aspectos varios, tales como: habilidades propias, apariencia corporal, y aceptación social.

El autoconcepto implica juicios descriptivos sobre uno mismo, así como juicios evaluativos de autovaloración. Éstos últimos resultan componentes fundamentales de la autoestima, con frecuencia confundida con el autoconcepto, aunque en realidad sea una parte de él; esto justifica el lugar privilegiado que el autoconcepto ocupa en el origen, desarrollo y consolidación de la autoestima. De ahí pues, que el autoconcepto y la autoestima, hagan referencia, a la representación global que la propia persona tiene de sí misma, como un todo, y/o también a aptitudes y características particulares más específicas (Oñate, 1995).

1.2. Desarrollo de los modelos de autoconcepto

Estos intentos de definición del autoconcepto, han llevado a la creación de distintos modelos, facilitadores de un conocimiento más preciso y completo del desarrollo de las variables de estudio. Entre los modelos de autoconcepto, conviene destacar tres de ellos:

1º El modelo unidireccional -de escasa actualidad-, propuesto por Coopersmith (1967). Desde el que se presenta la conceptualización del autoconcepto como un constructo general de "autovalía", que realiza el individuo de sí mismo y tiende a mantenerse; reconociendo en la formación del citado constructo diferentes aspectos (apariencia física, logros académicos, capacidad atlética, etc,...), de ahí que la evaluación del autoconcepto pueda centrarse en cualquier área específica, siempre en razón al sentimiento de autoestima que tenga el sujeto de sí mismo.

2º Los modelos multidimensionales, se caracterizan por incluir toda una serie de dimensiones o factores diferentes, pero relativamente independientes. Y en esta línea, Harter (1983) determina cinco aspectos: competencia académica, atlética, aceptación social, apariencia física y conducta; también Winne y Marx (1981) plantean cuatro dimensiones, entre las que incluyen: la académica, la social, la física y la emocional. Aunque los trabajos empíricos desde estos modelos, informan del carácter complejo que suponen las relaciones entre los distintos factores del

autoconcepto, sin embargo no dejan de acentuar el carácter de relativa independencia de algunos de estos (Byrne, 1986).

3º Los modelos jerárquicos, se basan en los anteriores planteamientos, pero destacan el carácter de organización jerárquica de las distintas dimensiones del autoconcepto. Sobresalen en estos modelos autores como, Shavelson, Hubner y Staton (1976), quienes proponen una organización interna del autoconcepto caracterizada por un nivel superior, en el que se situaría el autoconcepto general, como cúspide inclusora de los otros; un segundo nivel, en el que se localizaría tanto el autoconcepto académico, como el no académico, y a su vez el académico englobaría las diferentes áreas del curriculum (inglés, historia, matemáticas, ciencias), mientras que el no académico contemplaría el social, el emocional y el físico. Desde esta propuesta se presenta un modelo de autoconcepto, además de estructurado y jerárquico, eminentemente evaluativo, multifacético -en estrecha relación con el desarrollo- y diferenciable de otros constructos con los que se relaciona (como por ejemplo el rendimiento académico).

Burns en 1977 estableció el autoconcepto desde supuestos jerárquicos, considerando los distintos niveles de conceptualización del Yo. Este autor diferenció entre: a) un nivel global del concepto del Yo, que comprendería tanto al Yo conocedor, como al Yo conocido, y b) un nivel individualizado, en el que diferencia el Yo conocedor -como Yo- y el Yo conocido -como Mí, que sería el autoconcepto-. Y distingue en el autoconcepto dos dimensiones: una actitudinal (que conllevaría la autoevaluación, la autoestima y la autoaceptación) y otra estructural (que se asociaría con el autorretrato y la autoimagen). Para Burns, el autoconcepto queda definido como organización cognitivo-afectiva, de importante influencia en la conducta; atribuyendo a estos tres componentes una estrecha relación, de manera tal, que la modificación de uno originaría cambios en los otros (cf. Oñate, 1995).

Según Marsh (1990a), en la fundamentación de las investigaciones empíricas de estos modelos, se aprecia una escasa consistencia entre los datos de estas, con la formulación teórica.

Desde los modelos jerárquicos, se plantea y surge el compensatorio. Siendo Winne y Marx (1981) los máximos artífices del citado modelo, centran sus planteamientos en una visión del autoconcepto en el que sus diversas facetas se encuentran inversamente relacionadas unas con otras; resultando de esa manera que la percepción baja del nivel de competencia en un área, quedaría compensada, por la percepción alta de la competencia en otra de las áreas (Marsh, 1990b).

1.3. Líneas de investigación sobre autoconcepto y superdotación

Como primeras referencias significativas sobre autoconcepto y superdotación, conviene mencionar las aportaciones de Renzulli (1986), desde las que se planteó la superdotación como el resultado de una amplia combinación de habilidad general, talentos especiales, autoconcepto -entendido en los superdotados como autoconfianza y creencia en la propia capacidad de realización del trabajo que consideran relevante- y motivación que llevan al sujeto a aprender, rendir y esforzarse por destacar.

En los estudios realizados sobre ambos constructos, las hipótesis de partida coinciden en indicar la existencia de dos fundamentaciones, que apoyan el carácter más positivo que el autoconcepto tiene en los sujetos superdotados. La primera, queda explicada en razón a que de un mayor rendimiento en el superdotado, se deduce un normal mayor autoconcepto. Dicha concepción fue expuesta y mantenida por Feldhusen (1986), quien definió la superdotación en términos de condiciones superiores en el rendimiento, y entre estas incluyó el autoconcepto positivo, como la visión de la propia competencia y la capacidad de conseguir elevados niveles de producción. La segunda argumentación, parte de considerar que el diagnóstico del individuo como superdotado, ejerce un efecto positivo en su nivel de autoestima (Hoge y Renzulli, 1991).

Estas hipótesis de partida han dado origen a numerosas investigaciones -un total de 18 estudios-, que han quedado organizadas de la siguiente manera:

1) Investigaciones centradas en el establecimiento de comparaciones directas entre superdotados y no superdotados.

2) Estudios cuya meta fundamental consistió en la indagación de variables moderadoras.

3) Trabajos orientados a la comprobación de los efectos que originan la identificación en el superdotado.

4) Otros estudios sobre la repercusión de los programas de enriquecimiento o la asistencia a clases especiales.

1) En el primer grupo de investigaciones sobre las comparaciones directas entre superdotados y no superdotados, se utilizaron tres enfoques distintos y complementarios sobre el tema: a) se compararon niños superdotados, ubicados en clases especiales, con alumnos de media elevada situados en clases regulares; b) niños diagnosticados como superdotados se confrontaron con estudiantes no superdotados, no asistentes a clases especiales; c) se estableció comparación entre el nivel de autoestima de los alumnos identificados como superdotados en programas especiales y el de estudiantes normales.

Del análisis de los resultados de estas investigaciones, se desprende que los superdotados consiguen puntuaciones superiores en el autoconcepto general, en relación a las obtenidas por sus compañeros no superdotados. Asimismo, no quedó confirmada la hipótesis de una autoestima social más baja en los superdotados, que en los sujetos de la media; e incluso uno de los estudios apuntó hacia una inclinación favorable del grupo de superdotados.

Y por último, conviene reseñar como característica común a este grupo de estudios: la elevada variabilidad en los resultados, junto a la cierta falta de precisión metodológica presente en el proceso investigador.

2) Las variables moderadoras (sexo, nivel de excepcionalidad, o logros académicos) han centrado el interés de los estudios de este segundo grupo. En lo que respecta a la variable sexo, Kelly y Colangelo (1984) confirmaron la no variación

significativa entre el autoconcepto de las superdotadas y el de los superdotados. Brody y Benbow (1986) tampoco encontraron diferencias en los niveles de excepcionalidad entre los superdotados de muy alto grado, con los superdotados moderados. Mientras que los resultados en la variable logros académicos - incluyendo notas generales, y otras en áreas específicas-, mostraron mayor relevancia los estudiantes de puntuación media, que el grupo de superdotados (interpretable como la menor importancia concedida por estos últimos, a sus propios logros).

3) El tercero de los grupos, ha establecido como objetivo el estudio de los efectos que producen el diagnóstico del sujeto como superdotado. En la amplia mayoría de las investigaciones (probablemente por una inadecuada manipulación de las variables), el conocimiento por parte del propio niño de su superdotación, no produce consecuencias en éste, ni en sus niveles de autoestima. Sin embargo, otros estudios sobre las expectativas y actitudes mostradas por profesores y padres cuando conocen esta identificación, parecen evidenciar la existencia respectiva de efectos sobre dichos hijos o alumnos (Ziv, Rimon y Doni, 1977).

4) El cuarto grupo de investigaciones se enmarcó en el estudio de los efectos y consecuencias, que los programas de enriquecimiento pueden tener sobre el autoconcepto de los superdotados. Dentro de este grupo, se plantearon dos enfoques de trabajo: unos, centrados en establecer análisis de contraste entre niños superdotados asistentes a programas especiales, con otros también superdotados, pero no participantes en los mismos, y a su vez se comparaban superdotados, dependiendo de las diferencias existentes entre los distintos programas; otros, dedicados a indagar en las posibles modificaciones prácticas, que pueden acontecer cuando se suministra información, sobre la repercusión que los programas especiales pueden tener en la autoestima. Los resultados de estos estudios, resultan significativamente variables. Y así, autores tales como:

- Kolloff y Feldhusen (1984) inclinan sus datos hacia la falta de efecto de los programas de enriquecimiento sobre el autoconcepto de los superdotados, a pesar

de la inicial "presión" supuestamente asignada a dichos programas en el citado constructo.

- Coleman y Fults (1982) apreciaron un mayor autoconcepto en los superdotados que asistían a sus clases regulares, que los que se beneficiaban de un programa especial.

- Kolloff y Moore (1989) valoraron el autoconcepto de un grupo de superdotados antes de su participación en un programa de enriquecimiento, y encontraron -a pesar del efecto variable de los datos- consecuencias positivas sobre el autoconcepto global.

- Feldhusen y otros (1990) establecieron conclusiones contrarias a las expuestas, insistiendo en los efectos favorables sobre el autoconcepto general, que para los superdotados suponía el recibir programas de enriquecimiento, frente a los que no se beneficiaban de ellos.

En definitiva, la interpretación conjunta de los resultados de las investigaciones se ha caracterizado por la variabilidad, probablemente debida a la diversidad metodológica. De ahí pues, la necesidad de seguir profundizando en el estudio de las variables del autoconcepto y la superdotación, desde proyectos experimentales debidamente estructurados, que incidan en la exploración y seguimiento longitudinal de los posibles cambios entre ambos constructos, a lo largo de los diferentes niveles de escolaridad. En este sentido, se ha visto conveniente el incluir en nuestra investigación empírica el tema del autoconcepto, al objeto de arrojar alguna luz o mayor precisión a tan confuso campo.

2. LOS ESTILOS INTELECTUALES Y LA SUPERDOTACION

El interés en conocer los aspectos estrechamente relacionados con la actuación inteligente de los superdotados nos conduce a situarnos en el estudio de sus estilos de pensamiento, ya que las interacciones resultantes entre el

autogobierno mental (estilos de pensamiento) y la inteligencia, pueden ayudarnos a comprender mejor y quizás, a encontrar soluciones más adecuadas a los problemas planteados en la educación del superdotado.

Conviene que realicemos inicialmente una breve revisión por los principales modelos de estilos, centrados en la cognición, la personalidad y en la actividad, previo al desarrollo de la teoría del "autogobierno" (self-government) mental de Sternberg, referida a los estilos de pensamiento de los superdotados.

2.1. Los estilos: una revisión de los principales modelos psicológicos

La trayectoria seguida por las investigaciones sobre los estilos explicativos del funcionamiento cognitivo del sujeto, se ha caracterizado por la significativa existencia de tres grandes modelos, centrados en: 1) la cognición, 2) la personalidad y 3) la actividad.

1) Los modelos de componente cognitivo, facilitaron la identificación y explicación de las diferencias individuales, frente a la falta de argumentos ante éstas, propio de los enfoques psicométricos, de corte eminentemente cuantitativa. El término "estilo" comienza a utilizarse, durante los años 60, asociado a la forma preferida de realizar una tarea o actividad. Y más específicamente el "estilo cognitivo" queda definido como el modo de funcionar que cada individuo muestra en sus actividades de tipo perceptivo e intelectual (Witkin, Oltman, Raskin y Karp, 1971).

Los tres tipos de estilos, propios de estos modelos son:

a) Dependencia- Independencia: los individuos con estilo dependiente tienden a percepciones globales de la información y la influencia del contexto resulta en este grupo estrecha; por el contrario el estilo independiente en los individuos les llevaría a una percepción analítica y a una menor influencia del contexto.

b) Categorización de la conducta: consistente básicamente en el establecimiento de percepciones de semejanzas y diferencias entre estímulos.

c) Reflexividad-Impulsividad: los sujetos con estilo reflexivo tienden a situarse con sosiego y reflexión, mientras que los impulsivos suelen dar respuestas rápidas y con escaso nivel de análisis.

2) Los modelos centrados en la personalidad, establecieron como meta principal de estudio la conexión entre la cognición y la personalidad. Se consideran dos las principales teorías que los desarrollan: una, la de Myers, y la otra, la de Gregorc.

En la primera de éstas, Myers y Myers (1980), basándose en la teoría de Jung, definen el estilo como el conjunto de actitudes y orientaciones preferentes que una persona manifiesta cuando interactúa con el medio. Concreta estas preferencias y/o diferencias individuales, partiendo de los criterios siguientes: a) dos funciones de tipo perceptivo (sensación versus intuición), referidas a la percepción de estímulos; b) dos actitudes (extraversión-introversión) de eminente carácter relacional; y c) dos funciones consideradas de juicio y/o entendimiento (pensamiento versus sentimiento), en relación con el estímulo percibido.

La otra teoría desarrollada por Gregorc (1985), establece el estilo de aprendizaje como aquellas conductas significativas, que nos informan acerca de como el individuo aprende y se adapta al medio. Este autor propuso cuatro modalidades de estilo: a) concreto-secuencial, de tendencia preferente hacia lo práctico, ordenado y estable, unido a la propia validación de las ideas mediante los sentidos; b) abstracto-secuencial, definiendo como característico de este la estimulación ambiental, la atención prestada al mundo del intelecto y a la validación de la información a través de la formulación personal; c) abstracto-aleatorio, preferencia por el mundo de los sentimientos y la libertad físico-emocional; y d) concreto-aleatorio, de inclinación hacia ambientes ricos en estímulos, no restrictivos y con mayor desarrollo del pensamiento instintivo e intuitivo.

3) Y por último, los modelos centrados en la actividad, que incluyen tanto a los estilos de enseñanza, como a los de aprendizaje. Dichos modelos se orientaron hacia el estudio de las condiciones educativas en las que el estudiante aprende y se adapta al ambiente. Destacando desde estos modelos autores, tales como Reissman (1964), que insiste en el carácter integrador de las actividades, y denomina a estos estilos holísticos o globales. Posteriormente, Goldman (1972) concretó dos tipos de estilos, en razón a la forma de estudio de los alumnos, y de esta manera habló de estilo lógico y mnemotécnico.

2.2. La teoría sobre los estilos de autogobierno mental

La necesaria insistencia en destacar los estilos intelectuales como "tendencias", "predisposiciones" o "propensiones" más que como capacidades, resulta una enriquecedora aportación al ámbito de estudio de la superdotación. Estas matizaciones de forma, permiten ampliar el carácter habitualmente restrictivo con el que se tiende a asociar a este grupo de sujetos, como mejores en una o varias habilidades, pues cuando se habla de estilos, se parte de un reconocido concepto de diferencia, eliminando con ello posibles atribuciones cualitativas de valor. Sin embargo, resulta no por ello menos evidente el que ciertas tareas precisen de un determinado estilo de pensamiento, mientras que otras pueden requerir otro estilo más idóneo. Así pues, los estilos de pensamiento deben servirnos como ayudas facilitadoras en la comprensión de una mejor rentabilidad de los particulares tipos de sobredotación, desestimándose de esta manera el utilizar los estilos como instrumentos de identificación de sujetos superdotados.

Sternberg (1988a; 1988b) definió los estilos como aquellas formas o modos de pensamiento con los que un individuo se encuentra cómodo y entretenido. Éstos se desarrollan al igual que las capacidades en función del ambiente, reconociendo su carácter dinámico, fluido y prolongadamente cambiante, siempre en razón al período vital y de desarrollo de cada individuo.

Como ya indicamos en el apartado anterior, las teorías sobre estilos han sido muchas, apreciándose en estos elementos comunes, diferencias, así como limitaciones especialmente centradas en: 1) la falta de una precisión conceptual sobre lo propio y característico del "estilo", no delimitando este de otras variables contaminantes al mismo; 2) la carencia de investigaciones rigurosas y consistentes sobre el tema; y 3) la inexistencia del estudio y tratamiento -desde los citados modelos- de la superdotación. Estas carencias condujeron a la necesidad de nuevas alternativas, y es aquí desde donde se plantea la teoría de Sternberg, quien establece una analogía entre la naturaleza de los gobiernos con el funcionamiento intelectual de cada individuo, y utiliza la metáfora del "autogobierno mental". Definiendo con esta la necesidad presente en las personas de ejercer un control global sobre sus tareas diarias -tanto las realizadas dentro, como fuera de la escuela-, y de ahí que se elijan formas de autogobierno flexibles, cómodas y adaptadas a las exigencias de "estilo" impuestas por una situación dada. Sternberg (1990) destaca que la utilización flexible que el autogobierno mental muestra, es sin duda la explicación a la diversidad de estilos de pensamiento.

Las mismas propiedades que caracterizan a los gobiernos, se atribuyen también a la mente, y de esta manera se concretan funciones, formas, niveles, ámbitos y tendencias de autogobierno mental.

2.2.1. Las funciones del autogobierno mental

De igual forma que los gobiernos realizan funciones legislativas, ejecutivas y judiciales, y establecen sistemas de control y equilibrio entre ellas, lo mismo sucede con la mente humana. El autogobierno mental conlleva las tres funciones indicadas. Queda definida la función "legislativa" en razón a la creación, la formulación, la imaginación y la planificación. Mientras que la función "ejecutiva" hace especial referencia a la puesta en práctica y a la acción misma. Y por último la función "judicial" entendida por su relación con el enjuiciamiento, la comparación y la evaluación.

Sin embargo, en cada individuo una de estas funciones resulta ser la dominante, determinando ello un tipo u otro de estilos, siempre en consonancia con una de las tres orientaciones planteadas. Y así nos encontramos con personas de estilos de pensamiento:

a) legislativo, cuyas preferencias se centran en actividades de libre creación, que les permita organizar y abordar de forma independiente un trabajo dado.

b) ejecutivo, son los considerados auténticos "hacedores", que manifiestan su especial gusto por tareas estructuradas, preferentemente grupales.

c) judicial, caracterizados por el análisis, el contraste y la evaluación de hechos, reglas y procedimientos; de ahí su destacado componente analítico.

2.2.2. Las formas del autogobierno mental

Continuando con la analogía entre las formas del gobierno de las naciones del mundo -tanto presentes, como pasadas- y las formas de "autogobierno mental", se pueden éstas de igual manera identificar como : monárquicas, jerárquicas, oligárquicas y anárquicas. Y el reconocimiento de la existencia de diferencias individuales en dichas formas de autogobierno mental, nos lleva a definir la esencia de cada una de ellas:

1) En la forma "monárquica" se prioriza una única necesidad u objetivo, lo que determina en personas con este estilo a centrarse en cometidos únicos, eliminando posibles elementos de carácter distractor.

2) La forma "jerárquica" admite diversos objetivos, con diferente grado de prioridad. En este estilo de pensamiento se explicita un gusto por la jerarquía, desde la multiplicidad de metas propuestas, junto a un adecuada sistematización en la resolución de tareas.

3) Mientras que la forma "oligárquica" se centra también en objetivos diversos, pero sin establecer orden de importancia en el abordaje de éstos; condicionando ello inevitablemente la completa terminación de sus producciones.

4) Y la forma "anárquica" precisa para un mejor funcionamiento de la ausencia de directrices, normas o procedimientos. Los individuos con este estilo disfrutaban ante el reto de solución de problemas múltiples, no estructurados, que puedan exigir enfoques novedosos o "insights", entendido como introspecciones positivas que los distancian de lo preestablecido.

2.2.3. Los niveles de autogobierno mental

Los niveles de organización de los gobiernos, suelen distinguirse por un carácter más global o por el contrario más local. Y en estrecha correspondencia con ambos niveles, se puede extrapolar dicha división al ámbito del autogobierno mental.

De esta manera, se podría hablar de personas con un estilo de pensamiento "global", mientras que a otras les caracterizaría un estilo "local". El tipo "global" muestra preferencias por temas amplios y abstractos. Se siente cómodo ante trabajos que requieran conceptualización y profundización en el mundo de las ideas; asociándose este nivel con la imagen metafórica de ver el bosque, pero no siempre los árboles que lo componen.

Por el contrario, la persona con estilo de pensamiento "local" tiende a dirigirse hacia trabajos concretos, pequeños y detallados, que le permitan situarse de forma pragmática; desde este nivel de autogobierno mental, se utiliza como símil metafórico el de ver los árboles, pero no siempre el bosque que estos componen.

2.2.4. El ámbito del autogobierno mental

Prosiguiendo con la perspectiva gubernamental, y el tratamiento desde ésta de asuntos tanto internos o domésticos, como externos. Estos mismos ámbitos se aplican a los autogobiernos mentales, encontrándonos de esta forma con personas de estilo: a) interno y b) externo.

a) Las personas consideradas con un estilo más "interno" suelen ser introvertidas, reservadas, escasamente proclives a las relaciones interpersonales y a considerar puntos de vista de carácter social. Prefieren por tanto centrarse en las tareas y en el trabajo en solitario, como facilitador del desarrollo de sus propias ideas, aisladamente consideradas.

b) Las personas con estilo más "externo" tienden a ser extrovertidas, a orientar sus preferencias por las relaciones interpersonales, y a desarrollar mayor sensibilidad hacia los puntos de vista sociales. Manifiestan un especial gusto por el trabajo con los demás, de manera compartida y cooperativa.

2.2.5. Las tendencias del autogobierno mental

Y finalmente entre las propiedades asimilables a los gobiernos, y atribuibles igualmente al autogobierno mental tendríamos las tendencias, considerando como principales: la conservadora y la progresista. Lo predominante de las personas con estilo conservador, suele reflejarse en el gusto por la cumplimentación de normas y procedimientos establecidos, prefiriendo la familiaridad tanto en la vida, como en el trabajo (Sternberg, 1990). De ahí su tendencia a minimizar los cambios y a recurrir a anteriores estrategias de solución de problemas, ante propuestas nuevas planteadas.

En contraste con lo expuesto, las preferencias en las personas con estilo progresista, quedan centradas básicamente en el cambio y en la novedad, que pueden suponer las experiencias vitales y profesionales, e incluso sus gustos se encuentran más próximos al cierto riesgo que pueda conllevar la solución de situaciones problemáticas, mediante procedimientos diferentes a los habitualmente utilizados. Sin embargo, las tendencias pueden y suelen cambiar con el tiempo, dependiendo ello del grado de preferencia y especificidad de las tareas, así como de la mayor o menor seguridad que pueda conllevar la adaptación de las personas a un tipo u otro de entornos.

2.3. Relevancia de los estilos de autogobierno mental en la orientación de los superdotados

La diversidad y complejidad de los estilos de autogobierno mental, nos debe conducir de forma obligada a interesarnos por lo que dichos estilos pueden suponer a la hora de planificar y programar la vida académica e incluso profesional de los superdotados. Siendo importante el considerar aquellos aspectos, que puedan influir en esta decisiva orientación.

2.3.1. Adecuación entre estilos y tests de identificación de superdotados

La evidencia de destacar las implicaciones que conlleva la relación entre la teoría de los estilos de pensamiento y el rendimiento de los alumnos en razón al tipo de tareas, conduce inevitablemente a subrayar la necesaria adecuación del tipo de test a los estilos de los alumnos. De tal manera que en la toma de decisiones en torno a la identificación de los superdotados, habrá que tener muy en cuenta las funciones y formas de autogobierno mental, pues dependiendo de la función dominante de cada persona convendrá pensar en un tipo u otro de evaluación, ajustada a los distintos estilos de pensamiento. Resulta así, por ejemplo, que un estudiante con estilo "ejecutivo" obtendrá mejores resultados ante tests muy estructurados de respuesta múltiple, con predominio de componente mnésico. Mientras que un estudiante "judicial" se encontrará igualmente bien con este tipo de test de respuesta múltiple, siempre que esta selección profundice en aspectos de evaluación y enjuiciamiento. Por el contrario, un estilo "legislativo" puede no destacar en esta modalidad de test, y aún más sentirse especialmente limitado y constreñido; resultando más acertado para este estilo una evaluación general de su actuación en razón a sus producciones. Con ello, por tanto, se confirma la necesidad ya indicada de ampliar y acomodar los tipos de identificación a la diversidad de estilos.

Esto mismo habrá que considerarlo en lo que respecta a las formas de autogobierno mental. Puesto que las diferencias resultan igualmente evidentes, ya que aunque estudiantes superdotados con estilos "monárquicos", "oligárquicos" o

"jerárquicos" se situarán todos bien ante tests de respuesta múltiple, los matices diferentes vendrán dados por la forma de asumir la tarea, pues el "monárquico" precisará establecer prioridades, mientras que el "oligárquico" se desenvolverá con acierto sí no se le exigen de éstas. Sin embargo un superdotado "anárquico" se encontrará frente al resto de estilos en clara desventaja, por el carácter de excesiva estructuración del sistema escolar en su totalidad.

2.3.2. El "ajuste" entre habilidades, estilos y tareas en los superdotados

Otra de las cuestiones que precisaría de una meditada respuesta, es la relacionada con las diferencias cuantitativas o cualitativas de los superdotados frente a su grupo de iguales. Resultando para ello necesario detenerse primeramente en la posible "conexión" o "sinergia" que se produce entre tareas, capacidades y estilos; añadiendo a esto que cuando se consigue un "ajuste" conjunto y compatible entre las mencionadas variables, el beneficio mutuo resulta notorio y significativo, quedando explicitado en una mejora cualitativa en el rendimiento resultante. Esto significa que cuando en un estudiante sus habilidades y estilos logran ajustarse a una determinada tarea, la garantía cualitativa de un adecuado desempeño es mayor que la obtenida por otro compañero que sólo consiga "ajustes" parciales en sus habilidades, o en sus estilos, o incluso en ninguno de ellos.

Y directamente, en lo que respecta a los individuos superdotados la diferencia radica en que estos presenta una óptima "sinergia" entre sus habilidades y sus estilos de pensamiento, y a su vez las tareas que eligen se adecúan bien a aquéllo que pueden realizar con más éxito; consiguiendo por tanto sintonizar una positiva motivación con una acertada ejecución. Este importante ajuste, sólo presente en algunas personas, junto a la pretendida conexión entre las capacidades y el deseo de desarrollarlas para el logro máximo de beneficios, resultan sin duda aportaciones muy válidas en la determinación de este conjunto de diferencias.

2.3.3. Estrategias de intervención educativa: aceleración o enriquecimiento

Tradicionalmente, la respuesta educativa a los superdotados ha girado en torno a dos grandes y conocidas estrategias: aceleración y/o enriquecimiento. En general, se ha optado por posiciones abiertas, variadas y de mutua dependencia entre estas estrategias de intervención y los diversos estilos de pensamiento de los superdotados. La mejor forma de entender las indicadas relaciones de dependencia, es volver nuevamente a los estilos, y a sus funciones, desde las cuales se puede afirmar que las características del actual sistema educativo vigente, y más concretamente su estructurado curriculum, ofrece ventajas significativas a estudiantes de estilo ejecutivo, frente a los que presentan un estilo legislativo, que sufren la constricción de sus ideas.

En suma, los individuos "ejecutivos" de preferente inclinación por el consumo rápido y voraz de conocimientos, encontrarán en la aceleración una adecuada respuesta a su mentalidad "consumista". Mientras que los individuos "legislativos" destacados por la alta e independiente producción de conocimientos, hallarán en las actividades de enriquecimiento la gran oportunidad para el desarrollo de su mentalidad "productora". Por tanto, las alternativas de respuesta educativa en cada individuo deben decidirse, en términos de idoneidad y adecuado ajuste personal.

2.3.4. Valor de los estilos en los procesos de instrucción con superdotados

En la determinación de los conocidos procedimientos de instrucción con alumnos superdotados, deben tenerse muy en cuenta, al igual de lo ya expuesto en la identificación, la variedad de estilos de pensamiento y su significación en la concreción de la posible respuesta educativa. Esto nos hace situarnos en los distintos tipos de aprendizaje y de enseñanza que el superdotado puede preferir en razón a su estilo y organización mental. De esta manera, nos encontramos con que un estudiante de estilo "legislativo", de funcionamiento más independiente, se inclinará más hacia un aprendizaje por descubrimiento y autoguiado; mientras que

un estudiante de estilo "ejecutivo", de funcionamiento más dependiente y pautado, centrará sus preferencias en un tipo de enseñanza fundamentalmente expositiva.

Se trata, por tanto, de establecer un ajustado equilibrio entre la conveniente potenciación de formas de actuación propias de cada individuo, con la apropiada orientación suministrada; todo ello en estrecha dependencia con el estilo de pensamiento del individuo en cuestión. Así pues, por ejemplo un estudiante "anárquico" podrá requerir cierta guía para lograr un óptimo aprovechamiento de su potencial, que le facilite centrarse en metas concretas y alejarse de posibles elementos distractores; consiguiendo probablemente a través de dicha intervención un mejor ajuste entre su estilo de pensamiento y el contexto escolar próximo, garantía de equilibración personal y social.

Si analizamos los tipos de organización de actividades más comunes que se llevan a cabo desde el ámbito escolar, diferenciaremos: la cooperativa y la individual. Retomamos con ello la ya tradicional y reconocida superioridad atribuida al aprendizaje cooperativo, frente al individual. Sin embargo se puede afirmar que la mayor o menor valoración de uno u otro de los aprendizajes, deberá depender casi exclusivamente de la acomodación individual que estos consigan. Aunque lo importante con estudiantes superdotados consistirá en determinar para cuáles de estos funciona mejor dicho aprendizaje cooperativo; evidenciando así el que un estudiante con un estilo de pensamiento externo pueda adaptarse y beneficiarse más fácilmente de un trabajo de tipo cooperativo, y que por el contrario otro con un estilo de pensamiento interno se encuentre incómodo y obtenga escasos beneficios ante un aprendizaje similar.

En general, el conseguir del superdotado una mejor rentabilidad de sus propios potenciales, va a depender estrechamente de un doble aprendizaje de este, consistente en: por una parte, el conocer y desarrollar con acierto sus estilos de pensamiento preferidos, y por otra el flexibilizar y compensar estos con otros menos conocidos, pero no por ello menos rentables para posteriores retos futuros. Desde este marco de referencia, el proceso instruccional debe representar para los

estudiantes superdotados un importante impulso de sus habilidades, junto a la potenciación en su capacidad de cambios en los estilos de pensamiento; clave para el pretendido logro en este grupo de beneficios presentes y futuros.

En línea con lo expuesto, Sternberg ha diseñado un instrumento de evaluación de los estilos de pensamiento, que como veremos posteriormente en la parte empírica de la presente investigación, ha servido de gran ayuda en la aproximación al perfil predominante del superdotado, y sobre todo ha suministrado nuevas pistas para una intervención educativa más adecuada.

3. LOS PROCESOS DE "INSIGHT" Y LA SUPERDOTACION

La aproximación al término "insight" utilizado como proceso, mediante el cual el sujeto que intenta solucionar un problema se mueve repentinamente, pasando de un estado de no saber cómo se resuelve a otro estado en el que aparece la solución (Mayer, 1992), nos conduce directamente a las distintas investigaciones realizadas sobre el tema, desde las que se apoya la idea de la superioridad de los procesos de "insight" en los sujetos superdotados. Pero antes de pasar a tratar los estudios realizados hasta la fecha sobre los procesos de "insight" en alumnos superdotados, puede resultar interesante conocer la tradicional conceptualización sobre este constructo.

3.1. Enfoques tradicionales sobre el "insight"

Los enfoques tradicionales de conceptualización del insight se suelen dividir en dos grandes grupos: 1) Enfoques de los procesos especiales, y 2) Enfoques sobre el insight como "nada especial".

1) Enfoques de los procesos especiales

Desde este enfoque el insight se considera un proceso cualitativamente diferente de otros tipos de procesamiento de la información. Estos enfoques han

estado frecuentemente asociados con la psicologías de la Gestalt y sus distintos seguidores (Köhler, 1927; Maier, 1930; Wertheimer, 1959). Entre sus concepciones caben resaltar como principios más significativos aquellos que entienden que: el insight se logra como resultado de saltos inconscientes extendidos en el pensamiento o "flashes" de inspiración, también como consecuencia de procesos mentales acelerados, y cuyo resultado se debe a un "corto circuito" de los procesos normales de razonamiento (Perkins, 1981).

Por consiguiente, se establecen diferencias entre las habilidades especiales requeridas en la solución de problemas de insight y las habilidades más usuales exigidas en la resolución de problemas presentes en los tests de inteligencia y creatividad. Dicho planteamiento lo ejemplificaron Burke y Maier (1965), con su conocido problema del "perchero", desde el que se le proponía al individuo la construcción de una estructura estable y útil, con el empleo único de dos varas y una abrazadera en forma de "c". Y aunque confirmaron a través del mencionado problema las diferencias ya citadas, también añadieron otras posibles interpretaciones, reconociendo el carácter limitado de su estudio con la utilización única de un problema de insight, al igual que su sistema de respuestas.

Pero aún explicitando la interesante aportación intuitiva que estos enfoques muestran, sin embargo se observan ciertas limitaciones implícitas a estos referidas: a) la imprecisión en definir lo que es el insight, convirtiendo a éste en una especie de "caja negra" de contenido desconocido y extraña identificación; b) la inexistente validación, que hace situar a estas concepciones en un plano más anecdótico que experimental, de tal manera que por cada evidencia anecdótica de apoyo se establece su correspondiente evidencia de refutación (Perkins, 1981); c) y finalmente, la carencia de especificación y actualización en dichos planteamientos, que dificulta su valoración empírica.

2) Enfoques del "nada especial"

En contraste a las definiciones anteriormente expuestas, estos enfoques explican el insight como simple ampliación de los procesos habituales de percepción, reconocimiento, aprendizaje y conceptualización. De esta manera, se elimina del insight su carácter de especial proceso -origen y causa de fracasos pasados-, situando a éste como producto de importancia dentro de los procesos normales (Perkins, 1981). En línea con lo mencionado, Weisberg y Alba (1981) plantearon a un grupo de sujetos un conjunto de problemas "clásicos" de insight, entre estos el denominado de los "nueve puntos", consistente en la disposición de 9 puntos, situados de 3 en 3 a igual distancia, proponiéndole a los participantes la unión sin levantar el lápiz del papel de los nueve puntos con líneas rectas, y suministrando a su vez la pista de insight necesaria para la solución del problema. A pesar de la ayuda prestada, las dificultades encontradas resultaron notorias lo que les llevó a estos autores a cuestionar que los problemas de insight puedan no serlo, interpretando más bien los mismos como indicadores de medida de un conocimiento previo muy específico al problema.

Por tanto, las explicaciones dadas desde los enfoques del "nada especial" son interpretaciones por defecto, al no haberse identificado procesos de insight, no se estima su existencia independiente. Con el lógico riesgo en atribuir el fracaso de la no identificación del citado constructo, a la inexistencia del mismo. De ahí el enorme interés de las investigaciones de Davidson y Sternberg (1982; Sternberg y Davidson, 1982), aportando claridad a las dificultades expresadas, al presentar -como posteriormente veremos- el insight como proceso psicológico no único, sino plural y más concretamente constituido por tres procesos diferentes, pero estrechamente relacionados (Bermejo, 1995).

3.2. El "insight" como subteoría base del pensamiento

La novedosa e imaginativa subteoría del "insight" diseñada por Sternberg y sus colaboradores ha supuesto una enorme ayuda en el entendimiento que las capacidades de "insight" han representado en la historia de las diferencias

individuales en inteligencia y especialmente para el campo de la superdotación (Davidson y Sternberg, 1984).

Los procesos básicos que constituyen la base del pensamiento de insight, ya anteriormente presentados, son tres: la codificación selectiva, la combinación selectiva y la comparación selectiva.

A) Codificación selectiva

Es un proceso que implica la selección de la información relevante para la solución de un problema de la irrelevante. Precisando ante problemas importantes con gran carga informativa, el separar los elementos relevantes para dicha solución. Por tanto, el insight se produce cuando de manera diferente uno ve en un estímulo o conjunto de estímulos una o varias cosas que anteriormente habían pasado desapercibidas tanto a uno mismo como a los demás o incluso a ambos.

Sternberg utilizó un conocido ejemplo de codificación selectiva, como fue el descubrimiento de la penicilina por Fleming, quien consiguió darse cuenta de la enorme importancia de lo que había comenzado como un experimento normal. Siendo numerosos los casos y situaciones en la vida cotidiana que exigen de la utilización de este tipo de codificación selectiva, tales como: los investigadores, dedicados al ámbito científico o policial; quienes cuentan con una capacidad superior para reconocer con mayor rapidez que información les puede ser "más provechosa" para concluir con acierto su investigación.

B) Combinación selectiva

Dicho proceso se emplea cuando la realización de una actividad o la solución de un problema, requiere del establecimiento de relaciones entre elementos de no aparente relación entre ellos. Estos elementos que aparecen como aislados, son fáciles de ver, pero lo difícil resulta como coordinarlos y combinarlos óptimamente, para conseguir un todo unificado relevante. Este tipo de insight se produce cuando de forma novedosa la persona establece conexiones significativas entre las distintas

informaciones, y ello de una forma que había pasado desapercibido para uno mismo, los demás o para ambos.

Como ejemplo típico de este tipo de insight, tenemos a Darwin con su formulación de la teoría de la evolución de las especies. La gran aportación de Darwin fue como aunó los distintos hechos reunidos, para así construir una teoría coherente. Además de este representativo ejemplo, contamos en nuestra experiencia próxima con otros numerosos casos; también en el campo médico, científico y de la investigación en sus diferentes áreas de trabajo específico. En todos ellos contamos con un denominador común, y es la gran capacidad de combinar las informaciones relevantes en un todo coherente.

C) Comparación selectiva

Supone el descubrir una relación no evidente, utilizando para ello la información nueva con la ya existente. Las analogías, las metáforas y los modelos para solucionar problemas o situaciones novedosas, son ejemplos de insight de comparación selectiva, que exigen de la persona el establecimiento de diferencias y semejanzas entre lo conocido y la nueva información, ayudando dicha categorización a comprender mejor la información nueva.

De igual forma que nuestro contexto ofrece diversas actividades que implican los dos tipos de insight comentados, también proporciona tareas que exigen de la utilización "reflexiva" del mencionado proceso. Entre los muchos ejemplos de insights de comparación selectiva resulta sin duda el más significativo el descubrimiento de la estructura del anillo de benceno por Kekulé, quien a partir de uno de sus sueños en el que una serpiente doblada sobre sí misma, se mordía la cola, se sirvió de este para interpretar y representar la estructura molecular del citado compuesto. Junto a este científico, son otros muchos los ejemplos que encontramos en ámbitos concretos de la investigación en general.

Por tanto, estos tres procesos son la base de la teoría del insight propuesta por Sternberg. Resaltan como aspectos esenciales, los siguientes: a) la codificación,

supone la elección de elementos relevantes del problema; b) la combinación, exige una coordinada y correcta selección de elementos de la información, correspondientes a una situación concreta; y c) la comparación, conlleva también selección de aquellos elementos que pongan en adecuada relación la información adquirida, con la nueva. Sin embargo, la garantía para poder considerar como insight los resultados de estos procesos va a depender estrechamente del carácter novedoso y no estandarizado, implícito a dicha codificación, combinación y comparación.

En consonancia con la teoría expuesta, la inteligencia se estima en parte como una función de las destrezas de insight; pudiendo basar las diferencias en la capacidad de insight entre unos individuos y otros, en razón a las diferencias en inteligencia. No obstante, además de las diferencias individuales cuantitativas en destrezas de insight, puede haber diferencias cualitativas en los estilos del pensamiento insight, derivadas de la combinación entre la "habilidad para" y la "preferencia por" cada uno de los tres tipos de insight. Lo relevante es evidenciar la no obligatoriedad en las personas con insight de destacar en los tres tipos de insight, sino que lo habitual suele ser el sobresalir en uno más que en otro, en lógica consonancia con su habilidad dominante, para así lograr importantes aportaciones y avances.

La subteoría del insight en la temática de la superdotación, amplió perspectivas de progreso en el estudio de la inteligencia del superdotado. Y como a continuación veremos, ayudó a un mejor entendimiento del funcionamiento de los mecanismos de estos sujetos, revirtiendo todo ello en el enriquecimiento de los aspectos referidos a las diferencias individuales entre dichos sujetos y sus compañeros.

3.3. Los procesos de insight en alumnos superdotados: análisis de las principales investigaciones

El enorme interés que suscitaron las investigaciones realizadas por Davidson (1986) en colaboración con Sternberg, nos obliga a detenernos en la revisión de cuatro de estas, llevadas a cabo con alumnos superdotados de los niveles de 4º, 5º y 6º, e identificados como tales mediante diversos instrumentos de medida (Davidson y Sternberg, 1984; Davidson, 1986).

Estos autores se plantearon con dichas investigaciones cubrir los objetivos siguientes: 1) analizar pormenorizadamente cada uno de los tres procesos de insight, y así poder establecer los niveles concretos de contribución de estos, para la mejor comprensión de las diferencias individuales en inteligencia; utilizando para ello medidas específicas que permitieran el controlar por separado dichos procesos de "insight". 2) Realizar una validación convergente- discriminante de los problemas de "insight matemático", estableciendo comparaciones entre la actuación en estos problemas y la actuación en otros, que conllevarán los mismos procesos de insight o bien otros diferentes; fundamentalmente se comparó la actuación entre los problemas de "insight matemático" y los de "insight verbal", al considerarse como medidas diferentes de similares "constructos psicológicos". 3) Aislar en la actuación de los individuos cada uno de los tres tipos de procesos de insight, manipulando para ello la cantidad de información disponible por los sujetos, mediante la aportación o no de pistas en los problemas de insight presentados.

El supuesto del que estos autores partían, se orientaba en el caso de alumnos muy inteligentes, hacía un logro espontáneo de los procesos de insight necesarios para la solución de problemas, no precisando de la ayuda de pistas dadas. Mientras que con alumnos de inteligencia media, las posibles dificultades de lograr los tipos de insight necesarios, apuntaban hacía un claro beneficio de las pistas suministradas.

3.3.1. Estudio de validación convergente-divergente

Los objetivos fundamentales de este estudio, quedaron concretados en: primero, facilitar mediciones operacionales de cada uno de los tres tipos de insight, mediante la utilización de problemas de "insight verbal" y de "insight matemático"; ya que se esperaba que las dos clases de problemas proporcionasen operaciones convergentes en los "constructos" psicológicos, o lo que es igual se consiguiese una correlación elevada entre los problemas de contenido verbal y los de contenido matemático. Segundo, comprobar dos aspectos claves: uno, referido a una hipotética mejor actuación de los niños más inteligentes, ante las dos clases de problemas mencionados, que los que poseen inteligencia media; y otro centrado en la existencia o no de correlación entre dicha actuación y las dos clases de problemas, de contenido diferente, pero de similar utilización en lo que respecta a los procesos de insight.

Además, se planteó como hipótesis que "la actuación en los problemas de insight se correlacionaría altamente con la actuación en problemas inductivos" -que exigen del sujeto mayor información que la suministrada-, y de forma menos significativa con la actuación en problemas deductivos, desde los que se les facilita al sujeto toda la información necesaria para la solución.

En lo referido al procedimiento seguido, se contó con una muestra compuesta por 86 estudiantes, de los niveles de 4º, 5º, y 6º, pertenecientes a un centro escolar de clase media-alta. El total de alumnos identificados como superdotados fué de 40. La identificación de estos sujetos se realizó en función de criterios varios, tales como: las puntuaciones obtenidas en tests de Cociente Intelectual (CI), más las puntuaciones del test de actividades creativas de Torrance (Torrance, 1974) y las puntuaciones en los tests de rendimiento, unido a la actuación en clase y las recomendaciones del profesorado.

Este grupo de alumnos superdotados obtuvo una puntuación media de 127 (con una oscilación entre 109 y 148), mientras que el resto de alumnos identificados

como "medios" en razón a sus destrezas intelectuales, consiguió una puntuación media de 107 (con una oscilación entre 84 y 128). La proporción de niños y niñas fue similar en número.

En este estudio se aplicaron cinco tests, que no exigían de conocimiento previo para su resolución. El primero de los test contenía 15 problemas de "insight matemático", que requerían en su solución de la aplicación de los tres tipos de procesos de insight. El segundo test consistía en 20 problemas de "insight verbal", cuya solución se centraba en la definición de palabras desconocidas e inexistentes en diferentes contextos verbales. El tercero de los tests constaba de 10 cuentos breves de misterio, que un vez leídos exigían de la utilización combinada de los tres tipos de "insight", unido a otros procesos para llegar a la determinación de conclusiones claras. El cuarto test contemplaba 15 problemas de razonamiento inductivo o conjuntos de letras, que exigían a los sujetos de la selección de uno de estos conjuntos entre el total de los presentados, en razón a la aplicación de una norma diferente a la utilizada para el total de los conjuntos. Y finalmente se administró un último test con 15 problemas de razonamiento deductivo, consistentes en silogismos sin sentido, y que como tal precisaban de la concreción válida o no de las conclusiones planteadas.

La aplicación del test se realizó en grupos, repartiendo la realización del mismo en dos sesiones, sin limitación de tiempo disponible para su cumplimentación, pero con la sugerencia a los sujetos de lograr el máximo nivel de esfuerzo y mostrar el proceso seguido en cada problema.

Se determinaron como variables dependientes, el número de problemas de insight verbal y matemático correctamente solucionados, y como variables independientes, el nivel intelectual y la actuación en los tests de referencia (cuentos de misterio, razonamiento inductivo, razonamiento deductivo y Cociente Intelectual). Y se establecieron "cruces" entre el nivel intelectual de los sujetos, con los problemas que medían los tres tipos de insight.

A partir de lo expuesto, los resultados de la investigación verificaron la hipótesis de partida propuesta por estos autores, quedando así confirmada que los sujetos de inteligencia superior obtienen mejores resultados en los problemas de insight - tanto matemáticos, como verbales-, que los sujetos de inteligencia media, y en definitiva se desenvuelven mejor ante este tipo de problemas. Sin embargo, aunque las correlaciones entre la actuación en los problemas de insight matemático y verbal, con la actuación en los tests de referencia no resultó significativa, sí cumplió las expectativas esperadas, de tal manera que se obtuvo: una correlación baja entre los problemas de insight y los test de razonamiento deductivo; una correlación intermedia entre los dos tipos de problemas de insight, los tests de los cuentos de misterio y los de razonamiento inductivo; y una correlación alta entre los problemas de insight matemático y los problemas de insight verbal. También se estableció la validez externa de las medidas de insight, lo que significó una alta correlación entre ambos tipos de medidas de insight, con otras utilizadas para evaluar la capacidad intelectual.

3.3.2. Estudio sobre codificación selectiva

La finalidad de este segundo estudio fue analizar exhaustivamente el proceso de codificación selectiva, y así demostrar que : 1) los problemas de codificación selectiva seleccionados, miden en efecto esta habilidad; 2) el componente de codificación selectiva cuando se separa de estos problemas, pasan estos a convertirse en predictores de la inteligencia menos eficaz; y 3) la codificación selectiva resulta un factor relevante de la actuación inteligente.

Se contó con una muestra compuesta por 78 estudiantes, que habían participado también en el anterior estudio. Del total de alumnos se identificaron 39 como superdotados, y el resto como de inteligencia media. Se les planteó 12 problemas presentados en dos "cuadernillos", uno con pistas y otro sin ellas. Entre los problemas recogidos en cada "cuadernillo", seis eran problemas de codificación selectiva, que contenían información relevante e irrelevante; las "pistas" consistían en subrayar las partes relevantes a la solución. Mientras que los otros seis

problemas, contenían sólo información relevante e implicaban insight de combinación selectiva; denominándoseles como problemas de codificación "no selectiva" y estimándose su inclusión como necesaria para así demostrar que las posibles mejoras en la actuación con "pistas", se produce como consecuencia específica de suministrar dichas pistas al insight de codificación selectiva, más que por la manipulación y presentación de las "pistas" en general.

El nivel intelectual se "cruzó" con el nivel de "pistas" proporcionadas (frente a los sin "pistas") y con el tipo de problemas (de codificación selectiva frente a los de codificación no selectiva). Se establecieron como variables independientes: a) el nivel intelectual; b) el nivel de "pistas"; y c) el tipo de problemas. En tanto que las variables dependientes fueron el número de problemas de codificación selectiva y de codificación no selectiva correctamente solucionados en las dos condiciones (con y sin "pistas").

El procedimiento empleado fue el siguiente: la mitad de los estudiantes recibieron los problemas con "pistas", y con estos unas instrucciones muy concretas referidas a la importancia de centrarse en la información subrayada para la solución del problema, advirtiéndoles igualmente el carácter irrelevante e incluso erróneo de la información no subrayada. Una vez cumplimentados estos primeros problemas se les presentaron los sin "pistas", también acompañados de unas sencillas recomendaciones, orientadas a que descubrieran mediante una parte de la información dada o de toda, que información resultaba relevante y cuál errónea. Este mismo procedimiento pero planteado al revés (primero los problemas sin "pistas", para pasar a los "con pistas") se utilizó con la mitad restante del grupo. Al total de la muestra se les sugirió la conveniencia de anotar al final el proceso de trabajo seguido y lograr el máximo nivel de esfuerzo ante la tarea; disponiendo del tiempo necesario para la solución de los problemas.

En el análisis de resultados, los autores de este estudio vieron cumplidas las cinco predicciones formuladas:

1ª) Un mejor desenvolvimiento en los problemas de insight por parte de los estudiantes con altos Cocientes Intelectuales, frente a los estudiantes de inteligencia media. Dicha predicción quedó confirmada (puntuaciones medias en insight de 16,32 y 9,77 respectivamente, de un total de 24 posibles), obteniéndose una diferencia significativa entre ambos grupos.

2ª) Una actuación mejor en los problemas con "pistas" que en los problemas sin "pistas". También se confirmó esta predicción (puntuaciones medias de 7,26 para los problemas con "pistas" y de 5,79 para los sin "pistas", entre un total de 12 posibles), lográndose incluso en el análisis de varianza una diferencia significativa en actuación entre un tipo u otro de problemas.

3ª) Un rendimiento mejor en los problemas de codificación selectiva, que en los de codificación no selectiva; debido a que al ser relevante toda la información en los problemas de no codificación, el aporte de "pistas" no proporciona el insight necesario para llegar a la solución. Esta predicción también obtuvo confirmación, consiguiéndose puntuaciones medias de 6,84 para los problemas de codificación y de 6,21 para los de no codificación, de un total de 12 posibles.

4ª) Una interacción significativa de "pistas x codificación", es decir que las "pistas" ayudarían en los problemas de codificación, pero no en los de no codificación. De igual forma quedó confirmada dicha predicción; resultando las medias de 2,99 para los problemas de codificación sin "pistas", 3,22 para los problemas de no codificación con "pistas", 2,80 para los problemas de no codificación sin "pistas" y 4,04 para los problemas de codificación con "pistas" (de entre los 6 posibles).

5ª) Una interacción triple entre los efectos del nivel intelectual, el hecho de facilitar "pistas" y la codificación. Quedando esto explicado, según la subteoría propuesta, en que los niños superdotados pueden seleccionar espontáneamente la información relevante de los problemas de codificación selectiva; resultando de poca ayuda las "pistas" suministradas. Por el contrario, los niños de inteligencia media

pueden mostrar dificultades a la hora de dar con el insight adecuado, pudiendo servirles de gran utilidad, el facilitarles el insight de codificación selectiva. De la misma forma que las anteriores, la presente predicción resultó confirmada; permitiendo el examen de las ocho medias significativas obtenidas, constatar que la interacción se produce como resultado de las pautas inicialmente previstas. Tanto en esta investigación, como en otras posteriores, la actuación diferencial de los niños superdotados y la de los de inteligencia media no se originó por posibles "efectos techo".

Por tanto, la consonancia entre los resultados de este estudio, con las cinco principales predicciones formuladas en un principio, se puede estimar de forma plena y total. Y en suma, los datos avalan el papel clave de la codificación selectiva en la solución de problemas de insight, siendo además factor relevante en las diferencias individuales en inteligencia.

3.3.3. Estudio sobre combinación selectiva

Este estudio se planteó con un similar enfoque al anterior, salvo que la temática quedó centrada en el insight de combinación selectiva. Se propusieron como aspectos a demostrar, los siguientes: a) los problemas seleccionados de combinación selectiva, miden realmente esta habilidad; b) la separación en estos problemas de componente de combinación selectiva, convierte a estos en predictores menos eficaces de la inteligencia; c) la combinación selectiva se considera un factor de importancia en las diferencias individuales en inteligencia.

En cuanto al procedimiento seguido, se dispuso de una muestra de 70 estudiantes, participantes en los anteriores estudios; siendo identificados la mitad de sujetos como superdotados y la otra mitad como de inteligencia media. El formato empleado consistió en dos "cuadernillos" con ocho problemas de combinación selectiva cada uno, que requerían para su solución de la integración de más de un fragmento de información. Las diferencias entre los cuadernillos radicaba en la presentación de estos con "pistas" o sin ellas; quedando concretada la modalidad

con "pistas" de la siguiente forma: 1) inclusión de diagramas -a modo de rectángulos dispuestos horizontalmente uno junto a otro- colocados debajo del problema, como ayuda para organizar las relaciones entre los términos del mismo, o 2) facilitación al sujeto del listado de pasos a seguir para alcanzar la solución correcta. La organización establecida en la aplicación de los "cuadernillos", se llevó a cabo entregando primero a la mitad de los sujetos los problemas con "pistas", y seguidamente los sin "pistas", utilizando con la otra mitad de participantes, igual sistema pero en orden contrario. Tanto en una modalidad de formato, como en la otra se le suministraron a los sujetos unas sencillas instrucciones, encaminadas en un caso a explicar la ayuda presentada; estableciendo como recomendación común a todos: la obtención del máximo nivel de esfuerzo ante cada uno de los problemas y la debida anotación final del proceso de trabajo seguido. Para la solución de los problemas se les facilitó a los sujetos todo el tiempo necesario.

También el nivel intelectual se "cruzó" con el nivel de pistas, frente a la condición de sin "pistas". Determinándose como variables independientes: el nivel intelectual de los sujetos y el nivel de "pistas"; y como variables dependientes: el número de problemas adecuadamente solucionados en las dos condiciones.

Los resultados obtenidos, confirmaron las tres predicciones fundamentales planteadas:

1ª) La referida al mejor desenvolvimiento en los problemas de insight de los superdotados, frente a los sujetos de inteligencia media. Siendo la diferencia en actuación entre los dos grupos estadísticamente significativa (puntuaciones medias en insight de 13,00 y 8,31 respectivamente; de un total de 16).

2ª) La dirigida a la superioridad de actuación en los problemas con "pistas", frente a la de los problemas sin "pistas". Consiguiéndose puntuaciones de 5,82 y 4,84 (de 8 posibles), respectivamente.

3ª) Y además, la centrada en la interacción significativa entre el nivel intelectual y el hecho de proponer "pistas"; resultando más beneficiados de esta última condición los estudiantes de inteligencia media (medias relevantes de 3,11 en los problemas sin "pistas" y 5,20 en los con "pistas", de entre 8 posibles), que los superdotados (medias relevantes de 6,56 en los problemas sin "pistas" y 6,44 en los con "pistas", de un total de 8). Se valoró de forma coincidente dicha predicción con la obtenida en el anterior estudio, siendo así que los superdotados utilizan espontáneamente la combinación selectiva en la solución de problemas de insight.

En definitiva, este estudio corrobora la sub-teoría propuesta de las diferencias individuales en inteligencia. Desempeña especialmente la combinación selectiva un papel fundamental en la resolución de ciertos problemas de insight, tanto en lo que respecta a las supuestas dificultades para los niños de inteligencia media, como en la superioridad para los superdotados.

3.3.4. Estudio sobre comparación selectiva

El objetivo de este estudio fue evaluar el papel de la comparación selectiva en la resolución de problemas de insight. De similar estructura en la mayoría de los aspectos de su ejecución a los anteriores estudios, a excepción de la inclusión de cuatro condiciones de "pistas" en su diseño "entre-sujetos".

En lo referido al procedimiento utilizado, se contó con una muestra de 80 estudiantes (identificados 40 como superdotados y los 40 restantes como de inteligencia media); asignando a cada una de las cuatro condiciones experimentales diez sujetos superdotados y diez de inteligencia media.

Para el desarrollo de esta investigación se dispuso de un "cuadernillo" con un total de 12 problemas. Estos quedaron distribuidos de la siguiente forma: a) seis "problemas de comparación" de gran dificultad, que requerían para su solución del aprendizaje de los ejemplos presentados (denominados condición "prepistas") al principio del test, y en la distribución se optó por asignar a tres de los problemas el

mismo procedimiento de resolución que el primero de los ejemplos propuestos, y a los otros tres un procedimiento de resolución similar al segundo de los ejemplos; y b) seis "problemas de no comparación" (problemas de codificación y combinación selectiva) diferentes a los ejemplos de las instrucciones del test.

Como variables independientes se determinaron: el nivel intelectual, la condición de pre-pistas y el tipo de problemas. Mientras que las variables dependientes incluyeron: el número de problemas de comparación selectiva y de no comparación solucionados correctamente. Se cruzó el nivel intelectual con el hecho de dar "pre-pistas" y con el tipo de problemas (comparación selectiva, frente a no comparación).

Las cuatro condiciones de "pre-pistas" establecidas, quedaron concretadas en:

A) Condición 1 (control): los sujetos recibieron los problemas del test sin ninguna "pre-pista", ni ejemplos de referencia.

B) Condición 2: los sujetos recibieron los problemas del test con las "pre-pistas", pero sin instrucciones especiales acerca de la posible utilización de los ejemplos del test.

C) Condición 3: los sujetos recibieron los problemas del test con las "pre-pistas", y se les informó de la relevancia de los ejemplos para la solución de los problemas, pero no de la correspondencia entre ejemplos y problemas.

D) Condición 4: los sujetos recibieron los problemas del test con las "pre-pistas", y se les especificó de la importancia de los ejemplos y la correspondencia existente entre los ejemplos y los problemas del test.

La finalidad de las "pre-pistas" fue que sirvieran para aislar diversos "loci" de los insight de comparación selectiva, tales como vemos en las diferencias entre las condiciones expuestas. De cualquier forma en todos los casos se les animó a los sujetos hacia el logro del esfuerzo máximo y a la recogida final del proceso general de trabajo realizado, disponiendo para la total ejecución de los tiempos necesarios.

En la valoración de resultados, se constataron las predicciones formuladas:

1ª) Referida a un desenvolvimiento mejor de los estudiantes superdotados que los de inteligencia media. Obteniéndose diferencias significativas (medias de 7,7 y 4,99 respectivamente, de 12 posibles) en la actuación entre ambos grupos.

2ª) Concretada en la mayor facilidad de resolución de algunos problemas, en razón directa a la aportación prestada a los sujetos de más información de comparación selectiva. Se apreció en la predicción cumplida diferencias estadísticamente significativas entre las cuatro condiciones (medias de 4,45 para la condición 1; 5,78 para la condición 2; 7,30 para la condición 3; y 7,85 para la condición 4).

3ª) Basada en la mayor facilidad de resolución para los sujetos de los problemas de comparación, fundamentando estas diferencias en la manipulación de las "pre-pistas" como ayuda a los sujetos (en el primer tipo de problemas) o no ayuda (en el segundo tipo); consiguiendo medias respectivas de 3,37 para los problemas de comparación y de 2,60 para los de no comparación (de 6 posibles).

4ª) Centrada en la existencia de una interacción significativa entre los efectos de la condición y la comparación; siendo así que los problemas de comparación resulten más fáciles de solucionar, por la mayor información de comparación selectiva proporcionada a los individuos, no lográndose este mismo efecto con los problemas de no comparación. Quedando confirmada dicha predicción en la diferencia significativa de las puntuaciones medias entre los dos tipos de problemas (de comparación y no comparación) con cada una de las cuatro condiciones.

5ª) Y por último, la fundamentada en la triple interacción significativa entre los efectos del nivel de Inteligencia, la Condición y la Comparación; dándose ésta si la facilitación de las sucesivas cantidades de información se produce para los niños de inteligencia media, más que para los superdotados, y a su vez dicha facilitación resulta mayor en los problemas de comparación que en los de no comparación.

Resulta confirmada en el análisis de las 16 medias relevantes que la interacción era producto de la pauta de resultados predicha.

Por tanto, este estudio corrobora la sub-teoría propuesta sobre las diferencias individuales en inteligencia. Especifica el importante papel que parece desempeñar la comparación selectiva en la solución de los problemas de insight, así como a la hora de distinguir a los superdotados de los individuos de inteligencia media. Además en los superdotados este proceso de comparación selectiva parece desarrollarse espontáneamente, mientras que en los individuos de inteligencia media el desarrollo depende del suministro de "pistas" dadas.

3.4. Conclusiones y últimos análisis

Ante un tema tan vivo y controvertido como es el de la identificación y valoración del superdotado, sólo estas pueden ser contempladas de forma adecuada desde un enfoque multidimensional, que complete y a su vez logre diferenciar cuantitativa y cualitativamente el significado de la superdotación.

Siendo aquí desde donde situamos las tres variables de estudio, referidas al autoconcepto, los estilos intelectuales y los procesos de insight, desarrolladas a lo largo de este capítulo. Las conclusiones más relevantes que se derivan de lo expuesto, podemos concretarlas en:

- 1) Las investigaciones realizadas sobre autoconcepto y superdotación han destacado por la variabilidad en la interpretación de los resultados, encontrando su posible justificación en la diversidad metodológica. Se establece como necesario que la investigación futura pueda prestar más atención al tratamiento de las dos variables de estudio, desde enfoques experimentales estructurados y estudios longitudinales, que permitan conocer los cambios en la relación entre ambos constructos, a lo largo de la escolaridad de estos alumnos.

2) Los estilos intelectuales presentados desde la teoría del autogobierno mental de Sternberg (1988a), han facilitado el acceso a algunos de los problemas, de difícil solución, sobre los superdotados. Se concluye, que lo fundamental, tanto en la identificación, como en la instrucción de dichos sujetos, es considerar la variedad de estilos de pensamiento, así como sus diferentes habilidades; fomentando desde el proceso instruccional la habilidad de los estudiantes para poder cambiar de un estilo a otro y establecer la flexibilidad debida ante los mismos, según lo requieran las circunstancias. De ahí la importancia de poder "medir" esos estilos de pensamiento y formar al profesorado en la variada utilización de los mismos, para así conseguir en todos los estudiantes superdotados un amplio beneficio presente y futuro.

3) Las habilidades de insight proporcionan una aproximación útil a la hora de comprender y evaluar la actuación inteligente del superdotado. Entre las distintas investigaciones realizadas sobre el tema, la sub-teoría de insight propuesta por Sternberg y sus colaboradores, ha supuesto una importante contribución extra a los enfoques psicométricos y de procesamiento de la información, al insistir que en las destrezas de insight parece radicar la principal fuente de las diferencias individuales en inteligencia (Davidson y Sternberg, 1984). Además, el insight puede proporcionar una base teóricamente sólida para entender el funcionamiento mental del superdotado y saber lo que hace que éste sea especial, sin necesidad de controlar las diferencias individuales, en razón al conocimiento previamente adquirido.

Debemos, por último, indicar que estas conclusiones trazadas desde el marco teórico referencial, encontrarán su adecuada concreción argumental, para cada una de las variables planteadas, en el análisis recogido en la parte empírica de este trabajo de investigación.

4 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bermejo, M.R. (1995). El insight en la solución de problemas: cómo funciona en los superdotados. Tesis Doctoral. Murcia.

Brody, L.E. y Benbow, C.P. (1986). Social and emotional adjustment of adolescents extremely talented in verbal or mathematical reasoning. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, 1-18.

Burke, R.J. y Maier, N.R.R. (1965). Attempts to predict success on an insight problem. *Psychological Reports*, 17, 303-310.

Byrne, B.M. (1986). Self concept/academic achievement relations: A investigation of dimensionality, stability, and causality. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 18, 173-186.

Coleman, J.M. y Fulst, B.A. (1982). Self-concept and the gifted classroom: The role of social comparison. *Gifted Child Quarterly*, 26, 116-120.

Cooley, C.H. (1902). *Human nature and social order*. N.Y.: Scribners.

Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. S. Fc.: Freeman.

Davidson, J. (1986). The role of insight in giftedness. En R. J., Sternberg y J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of Giftedness* (pp.: 201-222). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Davidson, J. y Sternberg, R.J. (1982). Insights about insight. Paper presentado al Congreso anual Psychonomic Society. Celebrado en Noviembre en Mineápolis.

Davidson, J. y Sternberg, R.J. (1984). The role of insight in giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 28, 58-64.

Feldhusen, J. F. (1986). A conception of giftedness. En R.J. Stenberg y J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness*. N. York: Cambridge University Press.

Feldhusen, J.F. y otros (1990). Self-concepts of gifted children in enrichment programs. *Journal of the Educational of the Gifted*, 13, 380-387.

Goldman, R.D. (1972). Effects of a logical versus mnemonic strategy on performance in two undergraduate psychology classes. *Journal of Educational Psychology*, 63, 347-352.

Gregorc, A.F. (1985). *Inside Styles: Beyond basics*. Maynard, MA: Gabriel Systems.

Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. En E.M. Hertherington (Ed.). *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (pp.: 275-386). N.Y.: Wiley.

Hoge, R.D. y Renzulli, J.S. (1991). *Self-concept and the gifted child*. Connecticut, MA: The National Research Center on the Gifted and Talented.

James, W. (1892). *Psychology: The briefer course*. N.Y.: Holt Rinehart y Winston.

Kelly, K. y Colagenlo, N. (1984). Academic and social self concept of gifted, general and special students. *Excepcional Children*, 50, 551-554.

Köhler, W. (1927). *The mentality of apes* (2nd ed.). New York: Harcourt Brace.

Kolloff, P.B. y Feldhusen, J.F. (1984). The effects of enrichment on self concept and creative thinking. *Gifted Child Quartely*, 28, 53-57.

Kolloff, P.B. y Moore, A.D. (1989). Effect of summer programs on the self-concepts of gifted children. *Journal for Education of the Gifted*, 12, 268-276.

Maier, N.R.F. (1930). Reasoning in humans: I. On direction. *Journal of Comparative Psychology*, 12, 115-143.

Marsh, H.W. (1990a). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson model. *Journal of Educational Psychology*, 82, 623-636.

Marsh, H.W. (1990b). Influences of internal and external frames of reference on the formation of math and english self concepts. *Journal of Educational Psychology*, 82, 1, 107-116.

Mayer, R.E. (1992). *Thinking, problem solving, cognition* (2nd.ed.). New York: Freeman.

Myers, I.B. y Myers, P.B. (1980). *Gifts differencing*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Oñate, M.P. (1995). Autoconcepto. En Beltrán, J. y Bueno, J. A. *Psicología de la Educación* (pp. 212-226). Barcelona: Marcombo.

Perkins, D. (1981). *The mind's best work*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Reissman, F. (1964). The strategy of style. *Teachers College Record*, 65, 484-489.

Renzulli, J.S. (1986). The three rings conception of giftedness. A developmental model for creative productivity. En R.J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness*. N.York: Cambridge University Press.

Shavelson, R.J., Hubner, J.J. y Staton, G.C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.

Sternberg, R.J. (1988a). Mental self government: a theory of intellectual styles and their development. *Human Development*, 31, 197-224.

Sternberg, R.J. (1988b). Intellectual styles. En R.J. Sternberg (Ed.). The Triarchic mind: A new theory of human intelligence. London: Penguin Books.

Sternberg, R.J. (1990). Intellectual styles: theory and classroom implications. En Pressein y otros (1990). Learning styles and thinking styles. Washington, D. C. : National Education Association (NEA).

Sternberg, R.J. y Davidson, J.E. (1982). Componential analysis and componential theory. Behavioral and Brain Sciences, 53, 352-353.

Torrance, E.P. (1974). The Torrance Test of Creative Thinking: Norms-technical manual. Bensenville, Ill.: Scholastic Testing Service.

Weisberg, R.W. y Alba, J.W. (1981). An examination of the alleged role of "fixation" in the solution of several insight problems. Journal of Experimental Psychology: General, 110, 162-192.

Wertheimer, M. (1959). Productive thinking. New York: Harper y Row.

Winne, P.H. y Marx, R.W. (1981). Convergent and discriminant validity in self-concept measurement. Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association (AERA). Celebrada en Abril en Los Angeles, CA.

Witkin, H.A.; Oltman, P.K.; Raskin, E. y Karp, S.A. (1971). Embedded Figures, Test Children's Embedded Figures Test, Group Embedded Figures Test. Manual. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Ziv, A., Rimon, J. y Dioni, M. (1977). Parental perception and self-concept of gifted and average underachievers. Perceptual and Motor Skills, 44, 563-568

CAPITULO III DOS NUEVOS ENFOQUES EN LA EXPLICACIÓN DE LOS PROCESOS INTELECTUALES DE LA SUPERDOTACIÓN

Si reconocemos que la historia de las teorías de la inteligencia se ha caracterizado por posiciones teóricas más incompletas y restrictivas, que incorrectas, pues muchas de ellas han dicho e Sternberg (1985) manifestó que una de las tareas más importantes para la teorización futura sobre este constructo, radica en una mejor especificación de las interrelaciones entre el contexto ambiental (mundo externo), por un lado, y el funcionamiento mental (mundo interno), por otro; para así poder centrar la búsqueda de nuevas teorías en torno a cuestiones, que como Gardner denomina vayan más allá del "¿qué?", y den respuesta sobre "¿cuándo?", "¿dónde?" y "¿cómo?", pues desde este marco constructivo se podrá avanzar tanto en el análisis como en las intervenciones prácticas.

sencialmente lo mismo, pero de diferente forma, resulta obligado destacar que éstas han progresado de manera apreciable con el tiempo; constatándose importantes avances hacia una conceptualización más amplia de la inteligencia (Gardner, 1983).

Siendo, por tanto, esta concepción plural y múltiple de la inteligencia, desde la que situamos nuestro tema de estudio sobre la superdotación. Deteniéndonos especialmente en las actuales y acreditadas aportaciones de los enfoques de Sternberg y Gardner, para así explicar desde perspectivas distintas y en ocasiones complementarias, los procesos intelectuales del superdotado.

El contenido de este capítulo, incluye un primer apartado, en el que exponemos las teorías de la inteligencia y la superdotación de Sternberg, definidas a partir de los dos grandes bloques, conocidos como teorías implícitas y teorías explícitas. Centrándonos más específicamente en la Teoría Triárquica de la inteligencia del citado autor, y en el desarrollo pormenorizado de sus distintas subteorías -componencial, experiencial y contextual-, con sus particulares componentes y funciones, como explicación más amplia y completa de la

superdotación. Prosiguiendo con las teorías de Sternberg, presentamos después la Teoría Implícita Pentagonal, en cuanto nueva dimensión de la superdotación, y desarrollamos los cinco criterios o condiciones necesarios -excelencia, rareza, productividad, demostrabilidad y valor- para considerar a un sujeto como superdotado, así como la relación entre este modelo implícito pentagonal con las teorías explícitas.

En el segundo apartado, nos adentramos en la concepción plural de la inteligencia de H. Gardner, y tratamos su Teoría de las Inteligencias Múltiples, incluyendo en ésta la descripción y el contenido de las siete inteligencias -lingüística, musical, lógico-matemática, viso-espacial, corporal-kinéstesica, intrapersonal e interpersonal-, para seguidamente mencionar las implicaciones educativas que la teoría conlleva y las novedosas propuestas de evaluación contextualizada, que Gardner aporta a partir de la misma.

Finalmente, hemos realizado una comparación entre los dos autores, Sternberg y Gardner, en lo que denominamos como intento de aproximación a los aspectos comunes y diferentes, que de sus planteamientos y teorías parecen desprenderse.

1. R. J. STERNBERG: SUS TEORIAS DE LA INTELIGENCIA Y LA SUPERDOTACION

La escasa unanimidad manifestada en relación al concepto de superdotación, llevó a Sternberg (1986) a realizar una clasificación de las teorías sobre este concepto. Para ello, partió del análisis de diecisiete concepciones diferentes sobre el tema, pero interrelacionándolas, y las reunió en dos grandes bloques, a los que denominó como: 1) Teorías implícitas, y 2) Teorías explícitas.

Las primeras las explicó como definiciones hechas por la gente, tanto experta como profana, que residen en la mente individual de ésta, formando la base de las acciones cotidianas. De ahí pues, que el objetivo de éstas en la temática que nos

ocupa, sea el descubrir la forma y el contenido de las teorías informales de la gente sobre superdotación, y a su vez tratar de exponer las implicaciones de las mismas; careciendo estas de demostración empírica, por tratarse de definiciones.

Las teorías explícitas las describió, sin embargo, como definiciones formales, concretadas en el tema de estudio, que se intentan integrar en un sistema (de teorías o datos) psicológico y educativo. Derivan de las teorías implícitas de los teóricos, y forman la base de la mayor parte de la investigación; pudiendo tratarse por procedimientos empíricos.

Sternberg consideró ambas teorías como necesarias para el establecimiento de una definición más completa de la superdotación; situando la "utilidad", como posiblemente, la única prueba disponible para evaluar la bondad de una concepción sobre este constructo.

Cuando este autor trató de las teorías implícitas de la superdotación, destacó entre los aspectos a tener en cuenta, los siguientes:

1) la identificación del dominio de base -individual, social o concretado en algún aspecto de éstos- sobre el que descansa la definición.

2) la atribución de las habilidades cognitivas como rasgo fundamental de la superdotación, aunque en lo que respecta a la distribución -general o específica- no se haya logrado un total acuerdo.

3) la consideración de la motivación como requisito previo y esencial para alcanzar la superdotación.

4) la importancia de lograr en los individuos el desarrollo de los distintos talentos.

Además, se planteó el hecho del reconocimiento social de la superdotación y la facilitación de la misma, por parte de ciertas culturas, llevándole esto a plantear "la coalescencia", como forma de desarrollo, consistente en la combinación de las

habilidades de un sujeto, que actúa de forma motivada, y la sociedad que potencia la expresión de dichas habilidades.

Y en su estudio de las teorías explícitas, recogió las aportaciones de aquellos autores para los que el aspecto cognitivo resultaba clave en sus concepciones sobre superdotación. Sternberg, al igual que los teóricos incluidos en este grupo de teorías, citados algunos en anteriores capítulos, consideró desde este marco cognitivo pieza clave y fundamental en la superdotación a los componentes y/o procesos del funcionamiento intelectual. Enmarca dentro de este enfoque su Teoría Triárquica, entendida como referente básico de una mejor comprensión de la superdotación.

1.1. La Teoría Triárquica de la Inteligencia

La Teoría Triárquica de la inteligencia humana, no es más que un caso especial de una teoría triárquica general, y como tal permite ofrecer una conceptualización de la inteligencia más amplia que la mayoría de las teorías convencionales (Sternberg, 1985). Y puesto que la inteligencia, como dice Sternberg, no funciona en el vacío, sino en estrecha interacción con un mundo cuya complejidad es creciente, esto es lo que lleva a dicha teoría a explicar las relaciones entre: a) la inteligencia y el mundo interno del individuo, entendida ésta como los mecanismos mentales subyacentes en la considerada conducta inteligente, y facilitando dicha inteligencia la respuesta a la cuestión de cómo se genera el comportamiento (subteoría componencial o individual); b) la inteligencia y la experiencia, o aplicación de los mecanismos mentales para solucionar problemas que van desde los muy novedosos, hasta los muy familiares, lo que permite poner en relación la inteligencia con el mundo interno y externo, y responder a la pregunta de cuándo el comportamiento es inteligente (subteoría experiencial); y c) la inteligencia y el mundo externo del individuo o uso de esos mecanismos mentales para lograr la adaptación al medio, y a su vez plantear cuestiones de qué comportamientos son inteligentes, para quién y dónde (subteoría contextual).

Este autor denomina "triárquica" a su teoría porque utiliza las tres subcategorías o subteorías mencionadas para explicar la superdotación. Estableciendo desde la globalidad de la teoría, una estructura jerárquica caracterizada por la división en las subteorías indicadas, que a su vez se organizan en grupos sucesivamente menores, sin que por ello pierdan la estrecha interconexión entre las mismas. Tal como puede apreciarse en la tabla 1, donde queda representada la estructura global de la citada teoría.

TABLA 1: LA TEORÍA TRIÁRQUICA DE LA INTELIGENCIA

TABLA 1: LA TEORÍA TRIÁRQUICA DE LA INTELIGENCIA		
SUBTEORÍA COMPONENCIAL	SUBTEORÍA EXPERIENCIAL	SUBTEORÍA CONTEXTUAL
Metacomponentes	Insight o novedad	Adaptación
Componentes de rendimiento	Automatización	Configuración
Componentes de conocimiento-adquisición		Selección

En suma, la teoría triárquica de Sternberg pretende explicar el funcionamiento cognitivo y los mecanismos de autorregulación, mediante los cuales el individuo procesa y automatiza la información, para así conseguir la adaptación al medio social donde se desarrolla. Todo ello contribuye a convertir dicha teoría en uno de los modelos más actuales en el estudio de los sujetos superdotados.

1.1.1. La subteoría componencial y la superdotación

Desde esta subteoría se pretende conocer los mecanismos mentales que rigen el comportamiento inteligente, independientemente del contexto en el que se produzcan; atribuyendo Sternberg a la misma un carácter universal, pues a pesar de las diferencias entre sujetos en los citados mecanismos, el grupo potencial de éstos parece ser común a todos los individuos y entornos socioculturales.

Sternberg, considera a los componentes como la unidad básica de la conducta inteligente, sirviendo para procesar la información y operar sobre las representaciones internas de objetos y símbolos, y especificando a su vez el conjunto de mecanismos mentales que fundamentan en cada individuo dicha conducta excepcional. Estos componentes, pueden dividirse en subcomponentes, definidos como procesos o estrategias, y como tal permiten la intervención para el desarrollo de la inteligencia.

Los componentes se dividen, al menos, en tres clases, en razón a los tres tipos de funciones que realizan. Quedando concretados en:

- a) Metacomponentes, que se utilizan para planificar, controlar y tomar decisiones durante la ejecución de la tarea.
- b) Componentes de rendimiento, son los "hacedores" o ejecutores de la tarea, en razón a las instrucciones de los metacomponentes.
- c) Componentes de conocimiento-adquisición, tienen como misión aprender y transferir lo adquirido a contextos diferentes.

Las importantes repercusiones que estos componentes tienen para el estudio de la superdotación, según Sternberg, le lleva a profundizar en la naturaleza de cada uno de estos.

A) Metacomponentes

Los metacomponentes son procesos de orden superior o ejecutivos, que se usan para planificar, dirigir y evaluar la conducta. Suponen:

1) Reconocer la existencia de un problema. Este primer proceso conlleva paralelamente la necesidad de la búsqueda de solución; resultando característico de los superdotados la rapidez en hacer suyo el problema e implicarse activamente en su resolución.

2) Definir la naturaleza del problema. Supone para el sujeto considerar el problema, simplificarlo y redefinir los objetivos. Dicho metacomponente juega un papel fundamental en la inteligencia, explicitándose en los sujetos superdotados un mayor desarrollo de la citada capacidad.

3) Seleccionar los pasos necesarios para resolver el problema. Consistente en secuenciar la tarea y contemplar las posibles alternativas antes de determinar la solución correcta. La selección de los componentes de orden inferior resulta un aspecto esencial de la inteligencia, ya que permite no sólo entender la ejecución inteligente, sino también la eficacia para utilizar la estrategia elegida (Sternberg y Weil, 1980)

4) Combinar los pasos dentro de una estrategia eficaz. Además de la selección de los componentes adecuados para la solución de un problema, hay que combinarlos eficazmente, lo que supone considerar el problema en su totalidad y organizar los pasos de forma lógica. La superioridad del superdotado radica en la adecuada elección y jerarquización de los procesos para el logro de un secuencia operativa y óptima.

5) Diversificar la representación de la información. La necesaria representación mental que el individuo precisa realizar para resolver un problema, puede ser múltiple y diversa (diagramas, tablas u otro tipo de diseño). Siendo, por

tanto, esta capacidad de representación idónea, en un tiempo limitado, lo que diferencia a los superdotados de los que no lo son.

6) Determinar la localización de los recursos para la solución del problema. Implicando la localización, por parte del sujeto, de las diferentes fuentes y recursos para resolver el problema, en un tiempo también límite.

7) Controlar y supervisar la solución. Utilizando para ello como posibles estrategias, las siguientes: a) implicación activa en la solución del problema; b) justificación del refuerzo; c) control de la impulsividad, y d) consideración de la retroalimentación interna y externa.

8) Evaluar la solución. Tras la solución del problema, resulta necesario hacer una adecuada evaluación cualitativa de los resultados obtenidos. Mencionando como característico de los sujetos que destacan en este metacomponente, la superioridad en la identificación de una solución como correcta, junto a la perseveración y valoración para llegar hasta la solución idónea (Sternberg, 1987).

Además de constituir la base principal del desarrollo de la inteligencia, los metacomponentes se definen por su eminente carácter interactivo, lo que condiciona el que no se puedan medir, ni entrenar por separado. Sin embargo, dicha interactividad, resulta comprobable por la naturaleza compleja de las tareas, que exigen del uso simultáneo de varios metacomponentes; apreciándose en los superdotados junto a la mayor eficacia de ejecución de los metacomponentes, una superioridad en la habilidad de combinación y utilización integrada de los mismos.

B) Componentes de rendimiento

Son procesos de orden inferior, que se encargan de realizar las instrucciones en consonancia con la planificación implícita de los metacomponentes. De tal forma, que mientras que los metacomponentes determinan qué hacer, los componentes de rendimiento lo hacen. Y aún sabiendo que dichos componentes han tenido una

especial presencia en los tests tradicionales, y que entre estos componentes hay unos más importantes que otros, resulta difícil conocer el número de éstos que forman parte de cada una de las tareas.

Entre los principales componentes de rendimiento que suelen trabajarse en problemas de razonamiento inferencial, cabe citar los siguientes:

1) Codificación de los estímulos o elementos del problema. Proceso que exige al individuo percibir los términos de un problema y almacenar la información en su memoria de trabajo. Implicando ello la valoración de la información relevante y la consiguiente eliminación de la irrelevante. Así, pues, lo que diferencia a los superdotados de los que no lo son, es que los primeros además de contar con una amplia cantidad de conocimientos, saben disponer de los mismos en el momento oportuno.

2) Inferencia de relaciones entre los estímulos. Es el proceso mediante el cual el individuo llega a descubrir las distintas relaciones entre los elementos del problema.

3) Relaciones entre relaciones o "mapping". Componente utilizado para descubrir relaciones de orden superior entre otras de orden inferior; resultando fundamental dicho proceso en la solución de problemas de analogías.

4) Aplicación. Consiste en que el individuo llega a la solución del problema basándose para ello en la relación de inferencia previamente inducida.

5) Comparación. Supone la comparación de alternativas posibles, para así el sujeto decidir cuál de ellas resulta más idónea para la resolución.

6) Justificación. Proceso utilizado por el individuo mediante el cuál decide la mejor respuesta para la solución del problema, aún a pesar de que pueda no ser la ideal.

Tanto en la superdotación de tipo general ("general intellectual giftedness"), como en la específica ("specific intellectual giftedness"), se aprecia un funcionamiento superior de los componentes de rendimiento o ejecución. Destacando éstos por ser buenos predictores de las diferencias individuales en los tests tradicionales, contemplándose especialmente en los de inteligencia fluida. Resultando, por tanto, necesario insistir en que los superdotados precisan obtener, junto a un mayor rendimiento de los metacomponentes, un alto funcionamiento de los componentes ejecutivos.

C) Componentes de adquisición-conocimiento

Estos componentes no ejecutivos, que se emplean para aprender como resolver un problema y se encuentran bajo el control de los metacomponentes, son procesos individuales que sirven para adquirir nueva información, recordar la información previa adquirida y transferir lo aprendido a otro contexto; siendo esenciales éstos para el aprendizaje en general y el uso del lenguaje en particular, lo que proporciona el desarrollo de conocimiento básico, permitiendo esto a su vez que mediante el correspondiente proceso de retroalimentación entre el uso de los componentes y el conocimiento, aumente el mismo y se puedan utilizar los citados componentes con mayor eficacia. De hecho, Sternberg (1986) se sirvió del estudio del aprendizaje del vocabulario, para de esta forma evaluar el papel de los citados componentes en la inteligencia. Y destacó especialmente tres componentes de adquisición de la información:

1) Codificación selectiva. Conlleva el cambio de los datos irrelevantes por los relevantes, ya que al presentarse información nueva en un contexto natural, con frecuencia la que es relevante para el logro de una meta determinada se mezcla con la irrelevante. Resultando este componente fundamental para ofrecer solución a los problemas de la vida académica y práctica.

2) Combinación selectiva. Supone combinar de forma selectiva la información codificada, a fin de organizarla en un todo integrado y unificado, pues no resulta

suficiente cambiar la información irrelevante por la relevante para generar nuevas estructuras de conocimiento. Por tanto, uno debe saber cómo combinar la información para organizarla adecuadamente en el esquema de pensamiento (Mayer y Greeno, 1972).

3) Comparación selectiva. Implica percibir la relación entre la información nueva con la previamente adquirida, para así poder decidir su relevancia y significado en razón a lo ya conocido.

En general, los superdotados manifiestan una importante superioridad en sus componentes de adquisición; representando éstos un papel determinante para la identificación del tipo de superdotación específica, permiten a su vez que estos individuos superdotados vayan usando con mayor destreza el conocimiento específico que poseen, de tal forma que lleguen a convertirse en auténticos conocedores de los tipos de información a los que se pueden aplicar los citados componentes, siempre en estrecha relación con la novedad o no de lo aprendido.

1.1.2. La subteoría experiencial y la inteligencia del superdotado

Esta subteoría especifica la existencia de dos grandes aspectos en el desarrollo del individuo, que son especialmente relevantes para identificar a los sujetos de inteligencia superior. Concretando éstos en: a) la capacidad para enfrentarse a situaciones novedosas, y b) la capacidad para automatizar la información; esta última facilita la interiorización de aprendizajes, tanto motóricos, como cognitivos. Estas capacidades se aplican cuando el sujeto interactúe con otros, o cuando tenga que hacerlo con la tarea, especialmente en situaciones de cambio rápido.

A) El "insight" en la solución de tareas novedosas

En la concepción de Sternberg sobre la inteligencia, como habilidad del sujeto para aprender y pensar en nuevos sistemas conceptuales, que se apoyan en

estructuras de conocimiento que el sujeto ya posee, se consideró que eran las situaciones extraordinarias o de reto para el sujeto, y no las rutinas cotidianas, las que mejor mostraban la inteligencia del mismo.

Estos supuestos, llevaron a que Sternberg y Davidson (1984, 1985), situaran el "insight" -variable ampliamente desarrollada en el anterior capítulo de este trabajo de investigación-, junto con la capacidad para enfrentarse a situaciones nuevas, como elemento diferenciador y esencial para el estudio de la superdotación. Debido, por una parte, a que las grandes aportaciones de los superdotados a lo largo de los tiempos, se han visto caracterizadas por importantes "insights" intelectuales, y por otra, el citado constructo, al no quedar limitado a un ámbito particular, posibilita el estudio amplio de contenidos.

El "insight" -recordando lo ya tratado- consiste en la adecuada utilización de los tres procesos psicológicos mutuamente relacionados: codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva (Davidson y Sternberg, 1986). La codificación selectiva implica enfocar el problema hacia lo relevante, ignorando los datos irrelevantes para la solución. La combinación selectiva conlleva saber coordinar todas las unidades de información disponible para resolver el problema o la situación novedosa. La comparación selectiva supone relacionar la información nueva con la ya adquirida, y así poder llegar a una solución creativa del problema. Resulta característico de dichos procesos la interacción que presentan entre ellos; y aún pudiendo parecer similares a los componentes de conocimiento-adquisición, las diferencias estriban en lo novedoso de la forma y de la aplicación -aspecto este último determinante en la identificación de los superdotados-.

B) Procesamiento y automatización de la información

La automatización supone el tránsito de lo consciente-controlado a lo inconsciente. Siendo numerosos los aprendizajes cotidianos adquiridos, en los que cambiamos la información controlada en automática.

Desde esta visión, las habilidades que permiten enfrentar y resolver problemas novedosos y las que ayudan a automatizar lo aprendido, se encuentran estrechamente relacionadas. Esto significa que el funcionamiento superior para afrontar situaciones o tareas novedosas facilita el acceso efectivo y rápido a la automatización. Y, simultáneamente, la capacidad de automatización eficiente permite liberar mayor número de mecanismos mentales útiles para tratar con la novedad. En consecuencia, la automatización de la tarea por parte del individuo posibilita a su vez, que éste pueda centrarse más en los aspectos novedosos de la misma.

Todo ello, conduce a Sternberg a decir que la superioridad de la conducta inteligente lleva implícita la eficacia en alguno o ambos de estos grupos de habilidades: adaptación a lo novedoso y automatización de la realización; considerándose a éstas, como facetas de la inteligencia que actúan en estrecha interacción con el conjunto de aspectos de la teoría triárquica desarrollada

1.1.3. La subteoría contextual o inteligencia práctica

La subteoría contextual intenta explicar la utilidad de los componentes de la inteligencia en situaciones de la vida diaria. De acuerdo con esto, Sternberg (1986) dió una definición de la inteligencia contextual del superdotado, entendiéndola como la adaptación intencional y propositiva, la configuración y la selección de los ambientes del mundo real, que resultan relevantes para la vida del sujeto, al objeto de lograr la mejor adaptación posible. Estas tres funciones o mecanismos de la inteligencia práctica, mediante los cuales el sujeto se relaciona con su entorno, se especifican de la siguiente forma:

A) Adaptación. Referida a las modificaciones oportunas que lleva a cabo el individuo, con el objetivo de conseguir un ajuste idóneo con su medio. De tal manera que si el individuo consigue una adaptación adecuada a sus intereses, se logra un desarrollo normalizado, pero si la adaptación resulta inadecuada e incompleta, se origina un

desajuste con el medio, lo que obliga a seleccionar otro más adecuado y/o configurarlo de acuerdo a sus necesidades.

2) Selección. Proceso consistente en la búsqueda de alternativas que aseguren al individuo una mejor situación en el contexto; pues cuando a este le fallan las posibilidades de adaptación, podrá ser conveniente abandonar o cambiar a otro medio, aunque sin olvidar que esta opción puede resultar inviable. Siendo en este momento, cuando la inteligencia práctica, debidamente aplicada por parte del superdotado, consigue valorar las posibles ventajas e inconvenientes que pueden suponer el cambio, para así equilibrar oportunamente dicha opción.

3) Configuración. Supone el realizar modificaciones del ambiente por parte del individuo, para de esta forma obtener mejoras adaptativas e incrementar sus niveles de bienestar en él. Esta función supone una alternativa de adaptación muy idónea, para cuando el abandono del medio en el que se vive resulta imposible. Se manifiesta como característico de los sujetos superdotados con alta inteligencia práctica, la transformación de su medio, cuando este les resulta hostil.

Es necesario insistir que la superioridad de los superdotados no radica en la utilización que realizan de sus componentes para el logro de su adaptación, sino en el poder de ejecución de dichos componentes en abstracto, o lo que viene a ser lo mismo la capacidad de indagación de otras alternativas de ajuste. Esto significa que dichos sujetos disponen de un gran conocimiento tácito de las reglas implícitas del ambiente, facilitándole ello la comprensión rápida de la posible configuración de éste, o del abandono o cambio del mismo.

De lo anteriormente expuesto se desprende que los superdotados destacan por su superioridad de ajuste y equilibrio entre la adaptación, la selección y la configuración del ambiente; encontrando a lo largo de la historia numerosos ejemplos de personajes relevantes (científicos, políticos, escritores,...), cuya aportación ha supuesto una destacada configuración del medio. Esto nos llevaría a su vez a considerar, que las diferencias de la inteligencia práctica van a depender

estrechamente de la cultura del sujeto y de las situaciones en las que se tengan que aplicar los componentes de la inteligencia. Se aprecia con claridad lo dicho, en las diferentes visiones y niveles de potenciación social que se tienen con respecto al superdotado de tipo general, frente al de tipo específico, con habituales problemas adaptativos, posiblemente por una escasa canalización de sus potenciales.

Todo lo comentado nos vuelve a confirmar una vez más la importancia del contexto social, para así llegar a comprender con mayor precisión la superdotación. De ahí pues, la importancia en destacar que las diferencias, tanto a través de los sujetos, como de las situaciones, van a depender de la diversidad de ámbitos de cada cultura. Y dado el vacío existente, en lo que respecta a métodos de evaluación que midan la inteligencia práctica, se estima igualmente necesario el desarrollo de los mismos, como complemento fundamental de las escalas de medida existente.

A modo de conclusión, diremos que Sternberg, a través de su teoría triárquica, nos corrobora la superdotación como algo complejo, y que puede manifestarse de diversas formas; permitiendo ello considerar la existencia de habilidades diferentes -analíticas, sintéticas y prácticas- según destaque un tipo u otro de superdotación. Éstas pueden darse en mayor o menor grado, aunque lo relevante sea la armónica coordinación y utilización de las mismas. De este modo, el citado autor contribuye a dar una visión más amplia del mencionado constructo, incluso en relación a otras concepciones usuales que consideran tanto la creatividad y la motivación como la inteligencia; llevándole esto a valorar la superdotación como de naturaleza plural y no singular.

1.2. La Teoría Implícita Pentagonal: una nueva vía hacia la superdotación

En el deseo de ampliar la dimensión de entendimiento de la superdotación, las teorías implícitas de la inteligencia aportan nuevos criterios de conceptualización al citado constructo. Esto llevó a Sternberg (1993a) a precisar las razones de la importancia que la naturaleza de dichas teorías tienen para el mejor y más adecuado conocimiento de la superdotación. Estas razones quedan concretadas en: 1) la utilidad de las mencionadas teorías, en ayudar a formular la visión cultural común,

que desde dentro de una sociedad domina el pensamiento acerca de la superdotación, y así poder entender por ejemplo, por qué un chico americano es colocado en una clase de superdotados y otro no, o por qué la cultura de Costa Rica posee una concepción diferente del tema de la que muestra Kenia; 2) el aporte de bases que tales teorías suministran a las explícitas, al derivar éstas de las primeras; 3) la enorme influencia que tienen en la vida diaria y en lo cotidiano; 4) la posibilidad que ofrecen de establecer cambios y de encontrar nuevos caminos en la identificación de los superdotados; y 5) el privilegiado status que poseen en este constructo, fundamentalmente basado en su carácter amplio y lábil. Por tanto, la superdotación, al igual que otros conceptos, podrá cambiar en razón a los criterios culturales seleccionados, dependiendo éstos de la definición objetiva que cada cultura establezca.

Desde este marco de referencia, Sternberg (1994) propone su "Teoría Implícita Pentagonal sobre la superdotación", pretendiendo con ella sistematizar las intuiciones que la gente tiene acerca de lo que es y hace un sujeto superdotado, para de esta manera poderlo identificar de forma óptima. Este autor plantea un símil entre la superdotación y la belleza, y comenta que aunque esta última no es ni correcta, ni equivocada, la gente percibe lo más bello y lo más feo, o lo más alto y lo más bajo en alguna escala.

La Teoría Implícita Pentagonal establece que para considerar a un sujeto como superdotado, este necesita reunir, al menos cinco criterios o condiciones:

1) Criterio de excelencia. Establece que el individuo es superior en alguna dimensión o conjunto de dimensiones en relación a sus compañeros. La significación de ser superdotado supone el que uno es extremadamente "bueno" en algo, en términos psicológicos, o "alto" en alguna de las dimensiones juzgadas.

Dicho criterio puede variar de un contexto a otro, pero aunque esto ocurra, el superdotado siempre será percibido como que destaca en alguna dimensión, como es, por ejemplo, la inteligencia, creatividad o sabiduría. Es importante resaltar que la

excelencia resulta claramente relativa a aquellos con los que se confronta y juzga, es decir en relación a los compañeros. Queda ilustrado lo dicho con el siguiente ejemplo: una tarea musical posiblemente excepcional para un niño de 8 años, que ha recibido lecciones semanales en la escuela, no resultará excepcional para otro niño de la misma edad, que está aprendiendo en el conservatorio desde hace 4 años.

2) Criterio de rareza. Sostiene que el individuo, para ser considerado como superdotado, debe poseer un alto nivel de un atributo que es excepcional o raro con respecto a los compañeros. Este criterio complementa al de excelencia, pues a pesar de que una persona pueda mostrar una superioridad en un atributo dado, si éste no se valora como raro, a ésta no se la considera como superdotada. Sternberg ejemplifica el citado criterio, con el supuesto siguiente: si damos un test básico del dominio del inglés a una clase de universitarios de una destacada Universidad, todos los alumnos deberían obtener una alta puntuación en el test mencionado, al tener una buena competencia en dicha materia. Pero si obtuvieran puntuaciones elevadas, no diríamos que ellos son superdotados, a menos que las mismas fueran excepcionales.

3) Criterio de productividad. Considera que las dimensiones por las que se evalúa a un individuo como superior o superdotado deben explicitarse en una productividad real o potencial. Resulta así, por ejemplo, que los concursos de belleza, además de solicitar a las participantes una buena apariencia física, les piden a éstas que puedan responder a preguntas sobre problemas de la actualidad. Corresponde aquí el preguntarse, por qué la apariencia física, siendo lo determinante, no resulta suficiente; argumentando que la belleza no se ve en si misma como productiva y de ahí la necesidad de demostrar que pueden hacer algo más allá de lo que su apariencia muestra.

Este criterio ha generado desacuerdos, al determinar quienes deberían ser calificados como superdotados, ya que para algunos, una alta puntuación en un test de inteligencia, no resulta suficiente para identificar a un sujeto como superdotado;

de hecho los estudiantes son típicamente juzgados en razón a su potencial, más que por la productividad real. Siendo, por tanto necesario para la detección el que la persona muestre un potencial productivo en algún dominio específico.

4) Criterio de demostrabilidad. Acentúa que la superioridad de un individuo en la dimensión o dimensiones que determinan la superdotación, deben ser demostradas mediante una o más pruebas que resulten válidas y fiables. Resulta básico que el individuo demuestre, que posee las capacidades y logros que se valoran como propios del superdotado; ello conlleva el que los instrumentos de valoración utilizados tengan una alta validez -considerando en esta la influencia de posibles factores externos, fundamentales en la identificación de capacidades- y fiabilidad de constructo, que nos permita conocer qué medimos exactamente.

5) Criterio de valor. Establece que una persona para ser valorada como superdotada, debe mostrar un rendimiento superior en una dimensión estimada individual y socialmente. Ejemplificamos lo dicho con el divertido supuesto práctico siguiente: el individuo que es el número 1 en la lista de los más buscados por el F.B.I., puede ser valorado como superior en una o varias dimensiones, además de raro en su capacidad de realizar malévolos actos y capaz de demostrar sus destrezas. Incluso puede ser de una manera criminal altamente productivo, pero no por ello será clasificado como superdotado por el pueblo americano, sin embargo, resulta bastante probable que sí lo fuera por un gran número de ladrones.

Todo ello nos lleva a constatar el relativismo de las teorías implícitas sobre la superdotación, pues la percepción de este constructo va a depender de los valores que presidan un tiempo y un contexto particular. Así mismo, la Teoría Pentagonal sobre la superdotación, nos permite conocer que en otros lugares y tiempos se pudieron equivocar en las evaluaciones de las personas superdotadas (tal como aconteció con el compositor J.S. Bach, y otros). Por tanto, esta Teoría Implícita Pentagonal de la superdotación constituye una buena base para entender con más amplitud y precisión el concepto del tema de estudio.

1.2.1. Relación de las teorías explícitas con el modelo implícito pentagonal

Enlazando lo comentado anteriormente sobre las teorías explícitas, y el carácter relativista de las teorías implícitas, Sternberg indica que las primeras reducen en su relación con las segundas dicho relativismo en la definición de la superdotación, ya que este constructo -como hemos visto- puede depender estrechamente de un espacio y tiempo determinado. Junto a ello, las teorías explícitas, ayudan a especificar el contenido de los criterios apuntados -excelencia, rareza, productividad, demostrabilidad y valor-.

Además, estas teorías explícitas de la superdotación son muy necesarias, fundamentalmente por dos razones:

1) suministran definiciones de contenido, que facilitan escapar del relativismo de los juicios implícitos de la sociedad.

2) pueden servir como base para la evaluación sistemática y racional; así como el entrenamiento de la inteligencia.

En definitiva, resulta altamente conveniente destacar la necesidad de estudiar la superdotación combinando las teorías implícitas y las explícitas, ya que así podremos entender mejor los mecanismos primarios que la gente utiliza para considerar a otros como superdotados, y a su vez conocer contenidos más objetivos de escalas e instrumentos específicos que se usan para dar más consistencia a dichas clasificaciones. Dichos contenidos no se encuentran circunscritos únicamente a las habilidades intelectuales, pues otros autores, tales como Renzulli (1986) y Feldhusen (1986), incluyeron la motivación en su concepto de superdotación. Y por tanto, ambas teorías pueden resultar complementarias, no sólo en el proceso de identificación y evaluación, sino también en algo que aún precisa de un mayor desarrollo, y es la instrucción o respuesta educativa que estos estudiantes superdotados necesitan; dependiendo ello de la valoración que realicemos entre las dos opciones ya conocidas de programas educacionales -aceleración o enriquecimiento- o nos inclinemos por la combinación de ambas. Eso sí, la finalidad

debe radicar en el logro de una estrecha correspondencia entre los valores expresados en el programa de instrucción, con los recogidos en el de identificación.

Finalmente, queremos indicar que la combinación de la Teoría Triárquica de la inteligencia humana con la Teoría Implícita Pentagonal pone de manifiesto la importancia de valorar la identificación de los superdotados. Resultando determinante desde el modelo triárquico que la condición de superdotación se obtenga no en razón a unas altas puntuaciones en uno o más componentes, sino por la forma en la que éstos interactúan como un sistema (Sternberg, 1993). Siendo lo fundamental de esta teoría triárquica el que la inteligencia pueda determinar y capitalizar los puntos "fuertes" de la misma, para así poder compensar o modificar los "débiles".

2. LA CONCEPCION PLURAL DE LA INTELIGENCIA DE H. GARDNER

Dentro de la corriente plural y múltiple de la inteligencia, destacamos de forma especial, las relevantes aportaciones que ha conllevado la singular obra de Gardner (1983) Suponiendo ésta un avance en el estudio del potencial intelectual del superdotado y en la obtención de una respuesta adecuada a sus necesidades.

Gardner, en su crítica a la tradicional visión unidimensional de la inteligencia (de acentuado carácter evaluador-cuantitativo), identificó a ésta con un determinado enfoque de escuela uniforme. Ello le condujo a proponer un planteamiento alternativo de la mente distinto, y con éste una concepción de escuela también diferente. Desde este posicionamiento pluralista de la mente, se partía de reconocer múltiples y diversas facetas de la cognición, así como diferentes potenciales y estilos cognitivos. Constituyendo los principios expuestos, la base sobre la que se desarrolló su conocida "Teoría de las Inteligencias Múltiples".

Antes de pasar a la exposición de la citada teoría, nos detendremos en ciertas consideraciones previas acerca de su concepción de la inteligencia y su propuesta

metodológica, para una vez tratada la teoría como tal, con las siete inteligencias, pasar a mencionar las implicaciones propias de la misma, tanto educativas, como evaluativas.

Este autor, en el deseo de distanciarse de los tests y las posibles correlaciones entre éstos, optó por una vía de observación, centrada en fuentes más naturales y significativas de información. Y en estrecha correspondencia con dichas consideraciones, partió definiendo la inteligencia, como la capacidad para resolver problemas y elaborar productos, de gran valor para un determinado contexto comunitario y cultural (Gardner, 1995). Esto le lleva a adoptar una novedosa metodología, orientada a descubrir una descripción lo más acertada posible de lo que era y constituía una inteligencia; sirviéndose, junto a un grupo de colaboradores, del análisis de una amplia serie de fuentes conjuntamente contempladas. Dichas fuentes incluyeron informaciones sobre: el desarrollo de diferentes tipos de capacidades en los niños normales; la explicitación de esas capacidades en el caso de lesionados cerebrales; el desarrollo cognitivo en poblaciones infantiles especiales -niños prodigios, autistas, niños con problemas de aprendizaje- y culturas radicalmente diferentes.

Con toda la información recogida, se realizó -en palabras de Gardner, un subjetivo análisis factorial, consistente en el estudio de los resultados y en el intento de interpretación organizada y coherente de los mismos; consiguiendo con estos una primera estructuración de sus conocidas siete inteligencias, que a continuación pasaremos a desarrollar.

2.1. La Teoría de las Inteligencias Múltiples

La insistencia en la pluralidad del intelecto, constituyó sin duda el eje central de las investigaciones de Gardner. Desde esta visión, la inteligencia se considera como un potencial biopsicológico (Gardner, 1995), que como tal posibilita a cada individuo ejercer el conjunto de facultades intelectuales propias de la especie. Con esto se concedió máxima importancia, al reconocimiento de toda la variedad y

combinaciones de inteligencias humanas. De ahí, en gran medida, las diferencias existentes entre todos los individuos.

Gardner, concretó con su teoría de las "inteligencias múltiples", las condiciones del potencial humano y los dominios de la competencia intelectual de dicho potencial; capacitando éste a los sujetos para intuir la existencia de verdaderos problemas, o lo que es lo mismo -según el autor- desarrollar un "olfato" especial para detectar estos, en su correspondiente ámbito cultural, y superar las dificultades que puedan entrañar, para de esta manera resolverlos. Incluye entre las condiciones de desarrollo del potencial, el carácter adaptativo y social de la inteligencia en la solución de problemas fundamentales.

En línea con la dificultad que Gardner apuntó, de identificar a este tipo de sujetos de capacidad mental superior o talentos, se apreciaba una clara carencia de criterios fiables para realizar una evaluación adecuada. Esto, le llevó, a concretar criterios de detección que permitieran determinar la veracidad o no del potencial de inteligencia. Menciona, entre éstos, los siguientes:

- 1) localización en una región concreta del cerebro.
- 2) demostración por la existencia de individuos excepcionales.
- 3) existencia de una serie de operaciones en la elaboración de la información.
- 4) explicitación como proceso típico del desarrollo ontogénico.
- 5) comprobación y fundamentación en sus estadios evolutivos.
- 6) demostración por hallazgos psicológicos experimentales.
- 7) confirmación mediante datos psicométricos.
- 8) manifestación dentro de un sistema simbólico aceptado culturalmente, tal como, el lenguaje, la pintura, las matemáticas,...

Este catálogo de criterios, le permitió seleccionar los dominios de la competencia intelectual del potencial. Quedando descritos en las inteligencias siguientes: a) lingüística; b) musical; c) lógico- matemática; d) viso-espacial; e) corporal-kinestésica; f) intrapersonal; y g) interpersonal.

Así mismo, Gardner distinguió desde un marco teórico coherente, su concepto de inteligencia de otros términos próximos a la misma, y los encuadró en la denominada, por él, "matriz del talento". Define desde ésta: 1) el talento, como señal de potencial biopsicológico precoz, en cualquier especialidad existente en una cultura, mientras que a diferencia de éste, el dotado, constituiría una "promesa" en una tarea o especialidad concreta; 2) el prodigio, en cuanto forma extrema de talento en una especialidad precozmente inusual; 3) el experto, como persona que logra un alto nivel de competencia dentro de una especialidad o forma de excelencia técnica; 4) el creativo, caracterización que, por el contrario, se asigna a las personas que suelen resolver los problemas o elaborar productos de manera novedosa en una determinada especialidad; y por último 5) el genio, valorado desde una dimensión universal o casi universal, y de ahí como tal, su trascendente contribución creativa en una especialidad, ejerciendo un fundamental efecto en la configuración futura de la misma.

2.1.1. Las siete inteligencias: descripción y contenido

Una vez diseñadas las características y los criterios de una inteligencia, Gardner se sirvió para la descripción de las siete inteligencias, de la revisión de las biografías de sujetos cuyas aportaciones y conductas se han estimado como relevantes para la sociedad, especialmente por su originalidad y rendimiento excepcional. Ilustra a través de éstas, las habilidades consideradas como centrales, en la determinación fluida de cada inteligencia concreta; sin querer con ello presentar un funcionamiento aislado de las mismas, sino todo lo contrario, ya que partió de reconocer que las inteligencias actúan de forma orquestada -salvo en individuos con déficit-, e incluso conllevan, la mayor parte de las veces, la mezcla de algunas de estas.

Gardner (Prieto y Sternberg, 1993), consideró la originalidad de los superdotados, en cuanto atributo de su rendimiento excepcional, como una característica desarrollada desde la infancia, reflejada con el tiempo en la

personalidad e incluso en el estilo cognitivo de éstos, y materializada en un producto creativo y original.

A) Inteligencia lingüística

Capacidad expresada en su más amplia y completa dimensión, tal vez por los poetas. Cita, como significativo ejemplo de la misma a T.S. Elliot, quien a los 10 años de edad, además de crear una revista llamada "Fireside", compuesta por artículos únicamente suyos, produjo en un período corto de tiempo nuevos números, y de esta manera mostró su temprano y extraordinario talento como poeta.

Sin duda, esta inteligencia junto a la lógico-matemática han presidido casi de forma exclusiva el campo de estudio de la inteligencia en los enfoques tradicionales, de ahí que supere con total facilidad las pertinentes pruebas empíricas. Confluye su localización específica en el área del cerebro, conocida como "área de Brocca", encargada de la producción de oraciones gramaticales; unido al particular carácter universal del lenguaje y su similar desarrollo en todas las culturas.

B) Inteligencia musical

La evidencia de que dicha capacidad sea interpretada como una "inteligencia" procede, según Gardner, de fuentes muy diversas. Y aunque habitualmente no sea considerada como tal, si que su inclusión se estima empíricamente justificada, en razón al conjunto de criterios apuntados.

Confirmándose esta categoría, en el caso de los niños prodigios, como el violinista Yehudi Menuhin, que con tres años, y tras la asistencia a un concierto, ya manifestó una poderosa inteligencia musical, que le llevó a progresar con gran rapidez con el instrumento, lo que hacía suponer la existencia de una preparación biológica para ese tipo de inteligencia. Queda igualmente demostrada en distintas culturas, la facultad universal que acompaña a la música, y el carácter notacional de la misma, que facilita el acceso a su sistema simbólico.

C) Inteligencia lógico- matemática

En esta inteligencia incluye la capacidad de razonamiento lógico-matemático y la científica en general. Como ya hemos indicado en la capacidad lingüística, tanto ésta, como la lógico-matemática han constituido, como dice Gardner el arquetipo de la "inteligencia en bruto" o de la habilidad para resolver problemas que han pertenecido supuestamente a todos los terrenos.

Menciona entre los personajes destacados por el desarrollo de dicha inteligencia, a la investigadora Barbara McClintock, que en 1983 ganó por su trabajo en microbiología el premio Nobel de medicina y fisiología. Resalta, a partir de lo expuesto, dos aspectos esenciales que caracterizan a los individuos con una mejor dotación de dicha inteligencia, que son: la extraordinaria rapidez en el proceso de resolución de problemas, a pesar de la existencia de múltiples variables e hipótesis a evaluar; y la naturaleza no verbal de la inteligencia, que lleva a la solución del problema antes de verbalizar la misma y casi de forma invisible, lo conocido como el fenómeno del ¡Ajá!.

Al igual que las anteriores inteligencias, ésta se adecúa y cumple con los requisitos empíricos; destacando las importantes aportaciones especialmente de J.Piaget y otros psicólogos en su contribución al desarrollo de esta inteligencia en los niños.

D) Inteligencia viso-espacial

Capacidad para elaborar un modelo mental del mundo espacial y poder operar usando este modelo; resultando numerosas las profesiones que exigen de una gran potenciación de la mencionada inteligencia, citando entre éstas: ingenieros, marinos, escultores, pintores y otras muchas.

De similar manera que en el resto de inteligencias descritas, en ésta se confirman también los criterios necesarios para aceptar la misma como potencial intelectual.

E) Inteligencia corporal-kinésica

Entendida como la capacidad para resolver problemas o elaborar productos empleando el cuerpo en su totalidad, o partes del mismo. Encontramos importantes dosis de esta inteligencia entre atletas, bailarines, artesanos y cirujanos. Gardner nombra como ejemplo prototípico de niño prodigio en dicha inteligencia, al famoso bateador Babe Ruth, que con quince años y sin entrenamiento formal, supo que su destino iba a ser como lanzador, logrando una prolongada y exitosa fama.

Esta habilidad corporal-kinésica satisface muchos de los indicios exigidos para ser considerada como inteligencia. Aunque las resistencias de aceptación de la misma como idónea para la solución de problemas, deba solventarse con la evidencia de las características cognitivas del uso corporal, apreciadas tanto en el deporte, como en la danza o el diseño de una nueva invención.

F) Inteligencia intrapersonal

Definida como la capacidad de formarse un modelo lo más certero de uno mismo, y ser capaz de utilizarlo en un eficaz desenvolvimiento en la vida. Para Gardner, dicha inteligencia, junto a la interpersonal, resultan enormemente novedosas, pero poco estudiadas y aceptadas, a pesar de su importancia.

Al requerir esta inteligencia del autoconocimiento personal, resulta la más privada, y como tal precisa para ser observada en su funcionamiento de manifestaciones expresivas, que permitan su evidenciación, tales como por ejemplo: el lenguaje, la música u otras formas.

En la citada inteligencia se dan los criterios requeridos, que la confirman como capacidad con entidad propia; obteniendo a través de ésta una mejor comprensión y trabajo con uno mismo.

G) Inteligencia interpersonal

Capacidad para entender los deseos, intenciones, estados de ánimo y motivaciones de los demás. Esta inteligencia se forma partiendo de un proceso nuclear que faculta al individuo en cuestión, en la captación matizada y contrastada de los sentimientos y estados de ánimo ajenos. Encontrándonos frecuentemente desarrollada dicha capacidad entre líderes religiosos o políticos, profesores y maestros, terapeutas y padres. Sin embargo, Gardner recoge como caso claro de significativa proporción de esta inteligencia, el de la conocida Anne Sullivan, que careciendo de formación específica, fué capaz de desempeñar exitosamente su tarea de educadora con la niña de siete años, Helen Keller, ciega y sorda. Destaca en el ejemplo citado, la enorme habilidad mostrada por Anne Sullivan, de interpretar y entrar psicológicamente con sumo acierto en la niña, aún a pesar de no contar con el lenguaje como vía de comunicación.

Esta facultad también supera la prueba de la inteligencia y permite en lo que se refiere a la solución de problemas significativos para la especie, el poder comprender y trabajar con los demás.

Tras el recorrido realizado por las siete inteligencias, conviene insistir en el significativo carácter independiente de las mismas, aunque a su vez en la práctica requieran de oportunas combinaciones entre estas. Puesto que cualquier rol cultural precisa de varias inteligencias, y de ahí el considerar a los individuos como un conjunto de aptitudes, desde las cuales se consolida la diversidad de perfiles humanos.

Finalmente, conviene indicar que la teoría de las inteligencias múltiples a pesar de su coherencia con muchos de los indicios empíricos, no ha sido sometida a

sólidas pruebas de carácter experimental dentro del ámbito de la psicología. Sin embargo, aún siendo el producto de un amplio análisis de fuentes investigadoras independientes (neurología, psicometría, antropología, evolución,...), se encuentra abierta a posteriores revisiones y reformulaciones, que permitan verificar la existencia de éstas u otras posibles inteligencias candidatas, así como la independencia o no entre las mismas.

2.1.2. Implicaciones educativas de la teoría

Gardner partió de considerar que la teoría de las inteligencias múltiples conllevaba numerosas implicaciones educativas, habida cuenta entre otras razones del interés suscitado por la misma entre los educadores.

El objetivo de la escuela para este autor, quedaba centrado en el desarrollo de las inteligencias de los individuos y en la ayuda suministrada a éstos para el logro de los fines vocacionales y aficiones, adecuados a sus tipos de inteligencias. Dicho planteamiento le condujo a una escuela centrada en el individuo, comprometida con la comprensión óptima del mismo y la potenciación del particular perfil cognitivo; basando su visión de escuela ideal de futuro en dos hipótesis básicas: a) la primera, partía de reconocer diferencias de intereses y capacidades entre los individuos, aplicables igualmente a las distintas formas de aprender; y b) la segunda, evidenciaba la dificultad existente en nuestros días de poder llegar a conocer todo lo que hay para aprender. Estas hipótesis encontraron su confirmación en dos argumentos: uno, el contar en la actualidad con herramientas para poder abordar desde la escuela estas diferencias individuales; y otro, el tender hacia la elección informada como algo inevitable, tanto para uno mismo, como para los que se encuentran en proceso de formación.

En el intento de convertir lo expuesto en realidad, propuso entre otros aspectos un novedoso conjunto de funciones para los educadores. Y las concretó en los siguientes perfiles, conjuntamente contemplados: 1) el "especialista-evaluador", encargado de comprender las habilidades e intereses de los estudiantes de la

escuela, mediante la utilización de instrumentos "imparciales o neutros respecto a la inteligencia"; 2) el "gestor (broker) estudiante-curriculum", cuya misión consistiría en ayudar a adecuar el perfil concreto de los estudiantes, a los correspondientes modos de aprendizaje adaptados a éstos, para de ésta manera aprovechar todas las oportunidades formativas que la comunidad ofrezca, y de especial forma, aquellas opciones no disponibles desde el ámbito escolar, pero altamente necesarias para estudiantes con perfiles cognitivos inusuales; y 3) los coordinadores, responsables del trabajo de supervisión y orientación de los maestros nuevos, junto a la consecución del adecuado equilibrio entre estudiante-evaluación-curriculum y comunidad.

Obviamente, Gardner fue el primero en reconocer la labor ingente y posiblemente utópica que lo descrito suponía, fundamentalmente originado por las presiones generales hoy día existentes en dirección opuesta o más bien única, a la citada escuela centrada en el individuo.

Por otra parte, y en relación con las mencionadas implicaciones que la teoría comporta, este autor se detuvo en la trayectoria evolutiva natural de la inteligencia. Puesto que todas las inteligencias se manifiestan de forma diferente en los distintos niveles evolutivos, esto obliga a que tanto el estímulo suministrado, como la evaluación, que posteriormente trataremos, deban producirse de la manera más adecuada y oportuna posible. Todo ésto permite extraer ciertas implicaciones en lo que respecta a la enseñanza explícita que se preste. Por un lado, ésta va a requerir de la adecuación y el oportuno ajuste, siempre en razón a los cambios que la inteligencia presente en su trayectoria evolutiva, siendo así que por ejemplo, en los primeros años resultará clave facilitar a los niños un entorno rico en estímulos, mientras que por el contrario para los adolescentes lo necesario será el contar con sistemas notacionales. Por otro, la enseñanza explícita deberá valorarse en estrecha correspondencia con las trayectorias evolutivas de las inteligencias, pues sino es así se producirán desajustes entre el tipo de enseñanza dada y el momento determinado en el que ésta se dé, pudiendo llegar o demasiado pronto o demasiado tarde. Fundamentalmente Gardner, pretende resaltar que aunque las capacidades

lingüísticas y lógicas cuenten con una importante, y casi única presencia en nuestras escuelas, ésto puede suponer un enorme engaño para los individuos que presentan capacidades en otras inteligencias.

Por otra parte, en lo que respecta a la educación de los considerados talentos, Gardner plantea ciertas recomendaciones en línea al fomento de la misma, tanto por padres, como por educadores. En primer lugar, aconseja a los educadores que en la delimitación de las diversas formas que constituyen el talento, la creatividad y similares, puede resultar de gran utilidad decidir acerca de los "estados finales" deseados y no deseados. En segundo término, sugiere que los tipos de sistemas educativos que se diseñen deben siempre tener en cuenta los factores evolutivos, ya comentados. Y por último, insiste en que junto a la importancia concedida a la educación del talento dentro de un contexto cultural determinado, deben los educadores tener en cuenta también los factores extrapersonales, ya que representan un papel crucial en el desarrollo o frustración del mismo.

A modo de conclusión, Gardner manifiesta la no existencia de recetas para la educación de las inteligencias múltiples, pues el objetivo con la teoría planteada se centró en describir topográfica y evolutivamente la mente humana. Sin embargo, ha sido posteriormente cuando ha ido desarrollando nociones acerca de una educación enmarcada en el "espíritu" de las inteligencias múltiples, cuya culminación, en colaboración con otros colegas, ha encontrado su luz en ciertos programas inspirados en la citada teoría, desde los cuales se han recorrido todos los niveles de enseñanza; entre éstos destacan: el Proyecto Spectrum, la Key School en Indianápolis, el proyecto Pifs -en colaboración con R. Sternberg y otros investigadores-, el Arts Propel y el Proyecto Zero de Harvard.

2.1.3. Nuevas propuestas de evaluación: la contextualización

Paralelamente a las relevantes consecuencias educativas que la teoría de las inteligencias múltiples conllevó, resulta inexcusable abordar de igual forma, las fundamentales repercusiones que ésta ha tenido como propuesta de enfoque alternativo para la evaluación.

Gardner consideró la evaluación como uno de los componentes clave de la educación. Su interés por el tema presentado, lo basaba en dos razones: una, la referida a la necesidad de crear medios "objetivos" de evaluación de cada inteligencia, y otra, centrada en el deterioro apreciado en el sistema educativo de su país, muy condicionado por un exceso de utilización convencional de instrumentos poco inteligentes, circunscritos a la evaluación del aprendizaje del estudiante y no a la determinación de lo que el aprendizaje es en sí.

Desde su visión amplia de la mente humana, y apoyado en concepciones diferentes de la evaluación, surgidas en las últimas décadas, por las investigaciones llevadas en el campo del desarrollo, la cognición y la educación, Gardner situó este enfoque alternativo de los sistemas de evaluación, en contraste con las propuestas estándares acerca de la misma. El desarrollo de esta novedosa conceptualización evaluadora, partía de considerar la importancia para su planificación, de las fuentes siguientes:

- 1) receptividad a las etapas y a trayectorias evolutivas.
- 2) conocimiento sobre las investigaciones de las capacidades simbólicas humanas, especialmente en los años posteriores a la primera infancia, así como las relaciones entre el conocimiento práctico y las capacidades simbólicas.
- 3) reconocimiento de la existencia de diferentes inteligencias y diversos perfiles cognitivos y estilísticos, para así crear conciencia de dichas variaciones en las evaluaciones.
- 4) comprensión de los rasgos que caracterizan a los individuos creativos en las distintas especialidades.

5) consecuencias y efectos del contexto sobre los resultados, así como el facilitar contextos más adecuados en los que poder evaluar las competencias, incluso ampliando éstos más allá del sujeto evaluado.

Sin duda, Gardner valoró la respuesta a estos requisitos, como un gran desafío, pero a su vez consideró que únicamente a través de estas líneas de pensamiento, se podría conseguir un sistema de evaluación justo y equilibrado, que resultara un claro reflejo del conocimiento de la cognición humana.

En el deseo de concreción de ese nuevo modelo evaluador, determinó como necesario el incorporar las siguientes características básicas:

A) Acentuar más la evaluación que el examen. Entendiendo la evaluación como el logro de información sobre las habilidades y potenciales de los individuos, con la finalidad de proporcionar una respuesta útil, tanto a los sujetos evaluados, como a la comunidad en la que se encuentran. Se establece así una significativa diferencia entre la evaluación y el examen, ya que las técnicas utilizadas por la primera se centran en informaciones sobre el curso de los resultados habituales, deteniéndose especialmente en el carácter contextualizado y sistemático de las mismas.

B) Potenciar una evaluación de formato simple, natural y en el momento propicio. En la medida que la evaluación se incorpore como parte del entorno natural de aprendizaje, frente a las imposiciones externas que conlleva el "examen", no se contemplarán posibles diferencias con respecto al resto de actividades del aula.

C) Lograr la validez ecológica. Cuando la evaluación se realiza en situaciones muy similares a las condiciones de trabajo real, mejoran las posibilidades de realizar predicciones acerca de resultados últimos.

D) Diseñar instrumentos "neutros respecto a la inteligencia". Consistentes en la observación directa del funcionamiento operante de la inteligencia, mediante el

diseño de medidas de carácter más neutro respecto a la misma, y que a su vez permitan proceder más allá de las dos típicas variedades de inteligencia -lingüística y lógica-matemática-, recogidas en la mayoría de instrumentos convencionales.

E) Utilizar múltiples medidas. Aunque Gardner no manifestó tener objeciones contra el Cociente Intelectual (C.I.), siempre y cuando se tomara como una medida más entre otras. Si mostró especial insistencia en destacar otras facetas de la capacidad en cuestión, tales como, por ejemplo, los productos elaborados por los niños, las motivaciones y objetivos ante programas concretos y otras medidas de similar naturaleza.

F) Considerar las diferencias individuales, los niveles evolutivos y las distintas formas de habilidad. Los programas de evaluación que no toman en cuenta estos aspectos resultan anacrónicos, en palabras del autor. Estas necesarias consideraciones para con las diferencias individuales deberían destacar en los programas de formación de maestros y examinadores, formando parte de la competencia de estos, tanto durante la instrucción normal, como durante la evaluación.

G) Utilizar materiales de intrínseca motivación. Un instrumento adecuado de evaluación puede servir como experiencia de aprendizaje; debiendo potenciar que la evaluación tenga lugar en un contexto motivador de trabajo diverso (problemas, proyectos -de especialidad, tales como los "procesofolios"-, o productos), que facilite la obtención de unos buenos resultados.

H) Utilizar la evaluación como autoayuda. Esta dimensión debe resultar fundamental en toda evaluación. Conlleva el que el evaluador proporcione al estudiante una útil e inmediata retroalimentación, que incluso contemple sugerencias concretas.

En consonancia con este nuevo enfoque evaluador, Gardner plantea la conveniencia de trabajar en el diseño de programas más adecuados que los

existentes; mencionando el Proyecto Zero de Harvard, como una alternativa evaluadora al "examen formal". Además, la "visión evaluadora" considera el desarrollo de las habilidades productivas y reflexivas, contempladas en proyectos a largo plazo. Encaja también todo lo expuesto con la perspectiva de escolaridad centrada en el individuo, desde la que se parte de un incuestionable rigor, plasmado tanto en la amplitud de opciones curriculares, como en las observaciones manifestadas en el entorno normal del individuo; aspecto este último de gran interés, al facilitar la determinación de numerosos talentos humanos, que han permanecido desaprovechados.

Por último, afirma Gardner que en contraste con una "sociedad examinadora", el enfoque propuesto de escuela-evaluación centrada en el individuo constituye una visión educativa más noble, correspondiéndose ambas con los valores de la democracia y el pluralismo (Dewey, 1938).

3. R. J. STERNBERG - H. GARDNER: UN INTENTO DE ACERCAMIENTO A LO COMÚN Y LO DIFERENTE

Considerando que las teorías de Sternberg y Gardner, aunque distintas en su estructura y desarrollo, resultan en muchos aspectos tratados más próximas y compatibles, de lo habitualmente pensado, entendemos que puede resultar ilustrativo adentrarnos en la búsqueda de elementos comunes y diferentes entre las propuestas planteadas por ambos enfoques, con la necesaria salvedad de que lo expuesto parte del carácter abierto y revisable que toda aproximación debe tener.

En primer lugar, las dos teorías comparten su sentido de sólida alternativa, desde el marco de las inteligencias múltiples, frente a los planteamientos únicos de la inteligencia, que han dominado el pensamiento psicológico y educativo del pasado. En segundo lugar, tenemos que señalar que ambos autores entienden la inteligencia de una manera multidisciplinar y se sirven para ello de fuentes amplias y conjuntas; y en tercer lugar unen a esto el importante valor social y adaptativo que concenden al citado constructo. Además, muestran una común preocupación por el

desarrollo de la inteligencia y la adaptación práctica a contextos específicos, como la escuela. Estos objetivos son recogidos por la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg (1985) y por la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, cuya integración ha quedado plasmada en el Proyecto multifacético, diseñado en colaboración por estos y otros investigadores en la Universidad de Harvard, para la potenciación de la inteligencia práctica en la escuela (Practical Intelligence For School, PIFS). Este proyecto compartido, ha reportado importantes beneficios a las teorías de Sternberg y Gardner, pues en el caso de la teoría de las inteligencias múltiples ha revertido en una mayor atención prestada a los aspectos cognitivos de las distintas inteligencias, y en lo que respecta a la teoría triárquica, y de especial forma a los metacomponentes, al lograr adquirir nuevas matizaciones con su aplicación en los diferentes campos. Sirven asimismo, para disponer de una información más completa y eficaz, ya que al sobrepasar el ámbito individual, se ha visto favorecido el conocimiento del trabajo grupal y contextualizado.

Sin embargo, aunque las coincidencias apuntadas se estiman como relevantes y significativas, resulta necesario igualmente matizar las posibles diferencias, pues tal y como lo define Sternberg (1993b), la colaboración entre él y Gardner es como la de cualquier matrimonio, y como tal su éxito depende, en gran medida, de la habilidad para resolver conflictos, o al menos, pasarlos suficientemente por alto y así poder funcionar en conjunto. Todo ello desde el mutuo reconocimiento, que Sternberg explicitó, en relación a las aportaciones de Gardner, como un importante progreso para una conceptualización más amplia de la inteligencia.

Mientras que las propuestas teóricas y prácticas de Gardner se caracterizaron por un posicionamiento más crítico, respecto a los planteamientos unitaristas anteriores; dándole el calificativo de escasa imparcialidad e incluso posible exageración, pues con su particular modelo de evaluación y escolaridad contextualizada e individualizada, pretendió ofrecer un destacado "contraste", en relación a las concepciones tradicionales. La posición de Sternberg puede considerarse también crítica, pero sin duda menos decantada en su rechazo a las

visiones previas; estableciendo un modelo de evaluación, que permita, por un lado, dar una mayor amplitud a los parámetros anteriores de medida de la inteligencia, y por otra, ofrezca una alternativa más acorde con las exigencias de un mundo en creciente complejidad presente y futura.

Profundizando algo más en estos aspectos generales diferenciadores, y adentrándonos en el interesante tema de las nuevas formas de evaluación, reconocidas como una de las grandes aportaciones de Gardner, podemos apreciar, que aunque el objetivo último de la evaluación pueda ser considerado por ambos autores de forma similar, ya que se plantea el que ésta sirva para investigar las capacidades y competencias de los individuos, intrínsecamente ligadas a un marco social determinado, tanto en la resolución de problemas, como en la elaboración de productos, para Sternberg, la evaluación debe ayudar a especificar los procesos mentales utilizados por el individuo, con la identificación de factores contextuales y la transferencia a nuevos problemas. Sin embargo, en los procedimientos diseñados y técnicas empleadas para el logro de dicho objetivo, se observan variaciones significativas entre uno y otro. Sternberg utiliza como instrumento de evaluación (STAT), un test de lápiz y papel, con respuestas de elección múltiple, y de diferente enfoque a los tradicionales, aunque apoyado en parte en los parámetros de medida anteriores y orientado, como ya hemos indicado, a la valoración de la inteligencia en su contexto, para así obtener una evaluación general de la misma, tanto en sujetos normales, como con déficits intelectuales, así como para poder detectar y entrenar sujetos con habilidades superiores.

Gardner, establece una ruptura en el empleo de los convencionales tests de inteligencia. Se muestra partidario de la utilización de materiales y equipamientos diversos, que permitan descubrir los problemas que pueden resolverse con los materiales de esa inteligencia; siendo tomados los resultados obtenidos, como parte de un perfil individual de propensiones particulares -eliminando el carácter único de índice de inteligencia-, para así plantear sugerencias de futuros aprendizajes.

Otra singular diferencia, radica en lo que Sternberg (1993b) denomina como los reclamos de sus respectivas teorías. Éste argumenta que Gardner muy probablemente no aceptaría el que hay algunos procesos comunes a varias áreas, y por el contrario, Sternberg manifiesta su disconformidad en considerar a todas las habilidades especificadas en su teoría como inteligencias, más que como talentos, especialmente las musicales y corporales-kinestéticas. Para Sternberg (1994) la teoría de Gardner explica dominios de talento, lo que sugiere campos de empeño humano, que pueden ser introducidos en el curriculum, en contraste con la teoría triárquica que especifica usos del conocimiento humano, pudiendo aplicarse a todos los dominios y áreas de materia; revelando este punto de vista una vez más, la no incompatibilidad de las dos teorías desarrolladas.

En conclusión, quisiéramos indicar que en lo esencial estas dos teorías buscan la acentuación de los puntos "fuertes" de la inteligencia y el reconocimiento de los "débiles", para de esta forma compensarlos o remediarlos. Ambos enfoques, a pesar de sus diferencias, ya apuntadas, se valoran como complementarios y lo que resulta aún más importante, están teniendo una valiosa repercusión práctica, con la puesta en funcionamiento de experiencias educativas en ambientes naturales, abriendo con ello nuevas vías a la intervención de carácter instruccional. Y por último, mencionar que tanto Sternberg, como Gardner, coinciden en el deseo de que la actual corriente de investigación de la inteligencia se amplie y renazca, y con ella las perspectivas sobre ésta se enriquezcan y pluralicen.

4 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Davidson, J.E. y Sternberg, R.J. (1986). *Conceptions of giftedness: a map of the terrain*. N. York: Cambridge University Press.

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. N. York: Collier.

Feldhusen, J.F. (1986). A conception of giftedness. En R.J. Sternberg y J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness* (pp.: 112-127). N. York: Cambridge University, Press.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. N. York: Basic Books.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Mayer, R. y Greeno, J.G. (1972). Structural differences between learning outcomes produced, by different instructional methods. *Journal of Educational Psychology*, 63, 165-173.

Prieto, M.D. y Sternberg, R.J. (1993). Inteligencia. En L. Pérez (comp.). *10 palabras claves en superdotados* (pp.: 45-82). Estela, Navarra: Verbo Divino.

Renzulli, J.S. (1986). The tree rings conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. En R.J. Sternberg y J.E. Davidson (Eds.) *Conceptions of Giftedness* (pp.: 112-127). N. York: Cambridge University Press.

Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. New York.: Cambridge University Press. (Traduc. cast., 1990. Más allá del C.I., Bilbao: DDB).

Sternberg, R.J. (1986). *Las capacidades humanas*. Barcelona: Labor.

Sternberg, R.J. (1987). A unified theory of intellectual exceptionalism. En J.D. Day y J. G. Borkowski (Eds.). *Intelligence and exceptionalism: New directions for theory, assessment and instructional practice*. Norwood, N.J.: Ablex.

Sternberg, R.J. (1993a). The concept of "giftedness": a pentagonal implicit theory. En Ciba Foundation Symposium: *The Origins and development of high ability*. New York: John Wiley y Sons.

Sternberg, R.J. (1993b). La inteligencia práctica en las escuelas. En J. A. Beltrán y otros: *Intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide.

Sternberg, R.J. (1994). Diversifying Instruction and Assessment. *The Educational Forum*, 59, 47-52.

Sternberg, R.J. y Davidson, J. E. (1984). The role of insight in intellectual giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 28, 2, 58-64.

Sternberg, R.J. y Davidson, J.E. (1985). Cognitive development in the gifted and talented. En F.D. Horowitz y M. O'Brien (Eds.). *The gifted and talented*. Washington: APA.

Sternberg, R.J. y Weil, E.M. (1980). An aptitude-strategy interaction in linear syllogistic reasoning. *Journal of Educational Psychology*, 72, 226-234

CAPITULO IV:LA EVALUACIÓN DE LOS COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA: EL S.T.A.T.

1. CARACTERISTICAS, ESTRUCTURA Y CONTENIDO DEL S.T.A.T.

La finalidad principal que Sternberg se marcó con el diseño del STAT (Sternberg Triarchic Abilities Test o Test de Habilidades de la Inteligencia Triárquica) fue que sirviera como instrumento de evaluación de los procesos y funciones de las tres subteorías que componen la teoría triárquica (subteoría componencial, experiencial y contextual); considerando esencial en todo ello el contexto y la experiencia del individuo, y de ahí el estimar la influencia cultural presente en todo tipo de test.

En lo que respecta a las características del test, conviene indicar que éste es de respuestas de elección múltiple, pudiendo administrarse en grupo y existiendo diferentes versiones experimentales de la prueba, para los distintos niveles de edad, desde los cuatro años hasta la edad adulta o "college"; utilizando en nuestro trabajo de investigación, como seguidamente veremos, el nivel E correspondiente al alumnado de 5º y 6º de E.G.B. Dicho test permite evaluar la inteligencia en general, así como valorar los déficits intelectuales, en particular, además de poder ser utilizado en la detección y el entrenamiento de sujetos con altas habilidades.

La estructura seguida en las preguntas del test ha sido organizada dentro del sistema de evaluación, de manera que faciliten la valoración de las distintas facetas de la inteligencia, desde los mecanismos metacomponenciales hasta las funciones de la inteligencia práctica, y la forma en que dichos mecanismos se emplean en la interacción con el medio; valorándose especialmente la capacidad del individuo para aprender, más que los conocimientos previos. El conjunto del test consta de un total de 90 preguntas, organizadas en 9 escalas y agrupadas en tres categorías, que a su vez pretenden evaluar los diferentes tipos de inteligencia, en las tres modalidades

del lenguaje (verbal, numérica y figurativa) empleadas en el procesamiento de la información. Asimismo las 9 escalas contienen cada una 10 preguntas o ítemes, más dos ejemplos resueltos, que deberán ser explicados de forma detallada por la persona encargada de la aplicación. Junto a estas escalas, el STAT incluye una última que es la escala 10, que a diferencia de las anteriores contiene 180 ítemes de rapidez, por tratarse de una prueba de automatización.

Al ser una "prueba de potencia", no se establece tiempo límite de realización de la misma, aunque tampoco se deje perder éste inútilmente, pues lo que de hecho se pretende es conocer quién utiliza mejor las estrategias de pensamiento. El procedimiento seguido en la aplicación del STAT suele quedar repartido en dos sesiones, de un tiempo aproximado de 1 hora y media. Siendo el sistema de evaluación de la prueba, quizás lo más complejo ya que las puntuaciones se obtienen de forma separada, para así medir las tres dimensiones de la inteligencia (individual, experiencial y práctica) y a su vez valorarlas en las tres modalidades de lenguaje (verbal, numérica y figurativa) respectivamente.

Resultando la distribución de las escalas en las tres categorías expuestas, tal como queda resumida en la siguiente tabla:

TABLA 1: DISTRIBUCIÓN POR CATEGORÍAS DE LAS ESCALAS DEL STAT	
1ª CATEGORÍA DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA INDIVIDUAL	
• ESCALA 1.....	MODALIDAD VERBAL
• ESCALA 2.....	MODALIDAD NUMÉRICA
• * ESCALA 3.....	MODALIDAD FIGURATIVA

2ª CATEGORÍA DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EXPERIENCIAL

A) PROCESOS DE "INSIGHT":

- * ESCALA 7.....MODALIDAD VERBAL
- * ESCALA 8.....MODALIDAD NUMÉRICA
- * ESCALA 9.....MODALIDAD FIGURATIVA

B) PROCESOS DE "AUTOMATIZACIÓN":

- * ESCALA 10.....MODALIDAD VERBAL, NUMÉRICA Y FIGURATIVA

3ª CATEGORÍA DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA PRÁCTICA

- ESCALA 4.....MODALIDAD VERBAL
- ESCALA 5.....MODALIDAD NUMÉRICA
- ESCALA 6.....MODALIDAD FIGURATIVA

Así, en lo referido a la evaluación de la inteligencia individual -que como hemos indicado se relaciona específicamente con el mundo interior del sujeto- se utilizan tareas en las que se incluyen problemas relacionados con los componentes o habilidades intelectuales académicas. Mientras que la inteligencia experiencial, definida como la capacidad de los individuos para pensar y solucionar problemas de forma novedosa, se valora mediante tareas cuya solución exige de la aplicación de esa forma nueva de pensamiento y desde ésta se considera especialmente todo el proceso de recomposición seguido por el individuo, más que la respuesta novedosa en sí; dentro de esta inteligencia se sitúa también la escala número 10, anteriormente citada, y que como prueba de "automatización" resulta la excepción del STAT, al contemplar los ítems que la forman la rapidez del sujeto para realizar una determinada tarea, y al igual que el resto de escalas se presenta en las tres modalidades del lenguaje (verbal, numérica y figurativa). Y la tercera de las categorías, conocida como inteligencia práctica o contextual, manifestada como adaptación intencional del individuo a su medio, se mide con problemas que requieren la aplicación de procesos de razonamiento lógico, relacionados estrechamente con la vida práctica (Galindo, Prieto y Rojo, 1995).

2. LA INTELIGENCIA INDIVIDUAL: SU EVALUACIÓN

Seguidamente, tratamos de repasar los ítems recogidos en el STAT, mediante los cuales se pretenden evaluar los mecanismos de la inteligencia individual del sujeto.

2.1. Componentes-modalidad verbal: evalúan las habilidades de comprensión verbal, que tradicionalmente han sido valoradas por los tests de vocabulario (sinónimos y antónimos). Con la diferencia de que entre los problemas del STAT y los recogidos en los tests verbales tradicionales radica en el hecho de que éstos miden el producto y no el proceso. Uniendo a ello el objetivo pretendido desde la teoría triárquica en evaluar habilidades verbales en el contexto en el que surgen, pues sólo a través de éste se puede medir la capacidad para procesar la información (Sternberg, 1991). Esto supone que el test mida la capacidad para aprender y no los conocimientos previos; aspecto este último que puede ser valorado con otros instrumentos de medida conjuntamente utilizados.

Como veremos en el ejemplo seleccionado, las preguntas son palabras sin sentido, cuyo significado a de ser contextualizado en función del lugar que ocupan en el texto, debiendo el sujeto utilizar para ello los componentes de conocimiento-adquisición (codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva), comentados con anterioridad .

EJEMPLO (Componente: Modalidad-Verbal)

En la pregunta formulada a continuación hay una palabra desconocida que aparece subrayada. Lee cada una de las preguntas y elige la palabra que tenga el mismo significado que la palabra desconocida.

"Miré hacia arriba y ví tres cuervos bajando hacia el taz. El espantapájaros del abuelo no parecía asustarlos.

El significado más apropiado de taz es...

- a) granero b) árbol
c) campo de trigo d) ventana abierta

2.2. Componentes-modalidad numérica: las capacidades componenciales numéricas se miden mediante tests de series de razonamiento inductivo, utilizando una modalidad de lenguaje numérica.

EJEMPLO (Componente: Modalidad-Numérica)

A continuación aparecen series de números con un espacio en blanco. Los números se relacionan según una regla. Halla la regla y pon el número que corresponde al espacio en blanco.

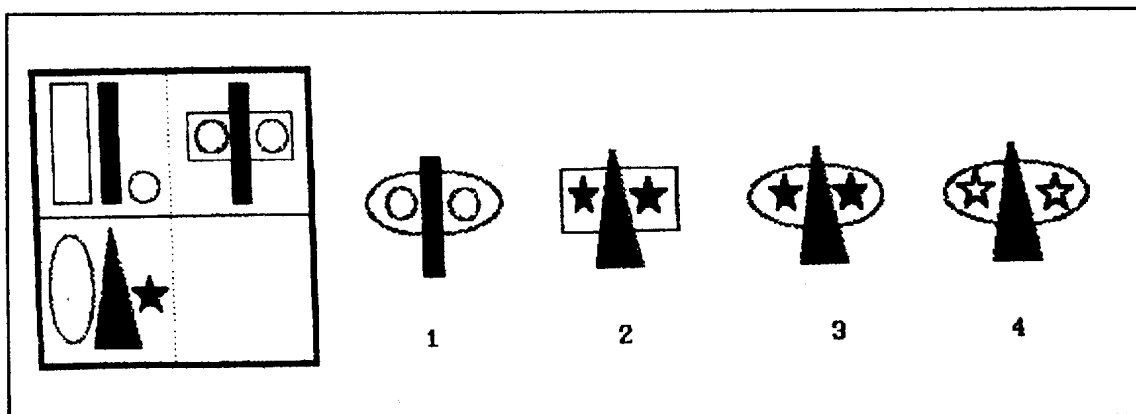
1/2	3/5	5/8	7/11	
-----	-----	-----	------	--

- 1) 11/13 2) 11/14 3) 9/13 4) 9/14

Componentes-modalidad figurativa: miden las habilidades de clasificación y de razonamiento analógico; de similar tipo a las analogías figurativas recogidas en los tests de factor "g", como el de Raven o el de Cattell.

EJEMPLO (Componente: Modalidad Figurativa)

En la pregunta aparecen unos cuadros que llevan tres figuras en el interior. Elige de las cuatro posibilidades aquella que guarda la misma relación que las otras.



3. La inteligencia experiencial: su evaluación

Esta inteligencia contempla tanto la evaluación de los procesos de "insight", como la de los mecanismos de "automatización"; constituyendo ambas, desde dimensiones evaluativas diferentes, parte común de la citada inteligencia.

3.1. Evaluación de los procesos de "insight"

Este apartado incluye problemas que miden la capacidad para pensar y solucionar de forma novedosa dichas situaciones problemáticas, utilizando para ello las tres modalidades de lenguaje señaladas, siendo necesario en la solución de las cuestiones planteadas la aplicación "auto-reflexiva" de los componentes de adquisición de conocimiento (codificación, combinación y comparación selectiva).

3.1.1. "Insight"-modalidad verbal: la valoración de este insight se realiza a través de preguntas de dominio verbal, que exigen en su solución el pensar de forma novedosa.

EJEMPLO (Insight: Modalidad Verbal)

En esta pregunta aparece una frase o afirmación que debes suponer que es cierta. Unas veces la frase te puede ayudar y otras no. Debajo aparecen tres palabras subrayadas. Las dos primeras tienen una relación. Ahora elige una palabra de las cuatro que tenga la misma relación, que tienen entre sí las dos primeras.

Imagínate que los tigres tocan la batería.

Poeta es a escritor como tigre es a...

a) jungla

b) león

c) banda

d) músico

3.1.2. "Insight"-modalidad numérica: los ítemes incluidos en dicho apartado evalúan la capacidad para hacer frente a situaciones novedosas en una modalidad numérica, empleándose problemas de matrices con números y símbolos.


EJEMPLO (Insight: Modalidad Numérica)


En cada problema hay unos números y símbolos dentro de una tabla que se relacionan de alguna forma. Debajo de la tabla aparece la información de lo que significan los símbolos. Utilizando esta información, elige el número o símbolo que corresponde al hueco que aparece en la tabla.

C	B	C x B
1	B	

C = 2 Y B = 5

1) 11

3) 

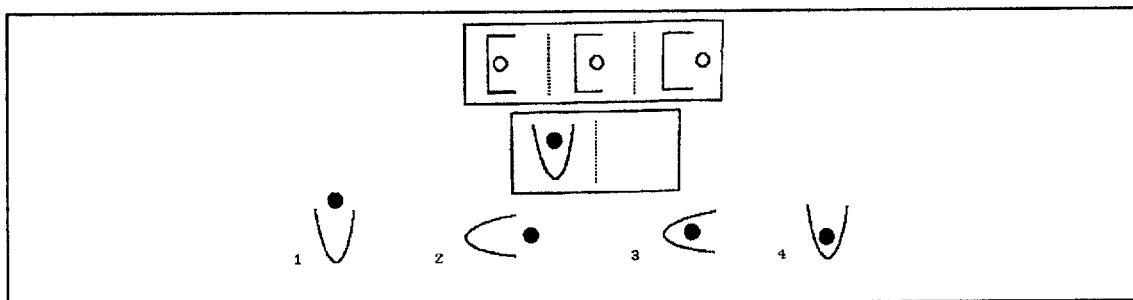
2) 

4) B

3.1.3. "Insight"-Modalidad Figurativa: las cuestiones sobre este insight se centran en problemas consistentes en completar series figurativas de una forma nueva, de acuerdo a una regla previamente inducida. En la solución de dichas series, resulta esencial la aplicación de las relaciones de "mapping" (de orden superior) entre los términos de una serie de figuras.

EJEMPLO (Insight: Modalidad Figurativa)

En este problema las formas que aparecen en la primera línea tienen su correspondiente relación en la segunda línea, en la que aparece un espacio rectangular en blanco. Y en la tercera línea se presentan cuatro posibles respuestas. Ahora, tienes que decidir entre una de estas cuatro posibilidades, aquella que guarde una relación igual con las figuras de la misma línea. Y una vez elegida colocarla en el espacio en blanco, siguiendo la misma relación.



3.2. Evaluación de los procesos de "automatización"

Estos procesos se evalúan mediante ítemes centrados en la rapidez del sujeto para realizar una determinada tarea.

3.2.1. Automatización-modalidad verbal: la capacidad de automatización verbal exige del sujeto, primero, el establecer dos categorías (vocales y consonantes) y en segundo lugar, decidir a cuál de éstas pertenece una serie de letras. Por tanto, a la determinación de las relaciones de igualdad entre los bloques de letras presentadas con las del modelo, se le añade la rapidez de ejecución.

EJEMPLO (Automatización: Modalidad Verbal)

Marca las letras iguales a las que aparecen en el recuadro-modelo, tan rápido como puedas

D, L, V, X

H S R V

I A W X

A T Y D

X Z B Y

B U D Y

M X J S

3.2.2. Automatización-modalidad numérica: los ítemes de este subtest requieren del sujeto examinado, el realizar juicios rápidos sobre la pertenencia o no de una serie de números a dos categorías, tanto pares, como impares.

EJEMPLO (Automatización: Modalidad Numérica)

Marca los números iguales a los que aparecen en el recuadro-modelo, tan rápido como puedas

1, 3, 4, 6

2 5 8 1	8 4 9 7	9 3 5 2
7 9 6 0	5 0 2 3	7 2 8 1

3.2.3 Automatización-modalidad figurativa: las propuestas presentadas en el test exigen que el examinando establezca comparaciones entre pares de figuras, y sea capaz de determinar las mismas que se presentan como modelo a seguir.

EJEMPLO (Automatización: Modalidad Figurativa)

Marca las figuras iguales a las que aparecen en el recuadro-modelo, tan rápido como puedas.

■ , □ , ¶ , ≈

¶	¶	¶	*	*	∩	¶	■	¶	¶	≈	∩
□	¶	□	*	¶	¶	∩	∩	□	□	¶	∩

4. La inteligencia práctica: su evaluación

La inteligencia práctica, como ya hemos comentado, hace referencia a las funciones y estrategias utilizadas por el individuo para adaptarse, modelar y configurar el ambiente más adecuado a sus intereses. De ahí que las pruebas empleadas para evaluar esta inteligencia, midan el uso que el individuo realiza de sus mecanismos intelectuales, en lo que respecta a la anticipación de soluciones a una serie de problemas dentro de su contexto; pudiendo por tanto los componentes servirse de estas funciones, cuando éstos operan en el medio.

4.1. Inteligencia práctica-modalidad verbal: los ítemes que miden este tipo de inteligencia práctica, lo realizan mediante tareas verbales recogidas en problemas cotidianos, en cuya solución se precisa del análisis detallado de los diferentes datos presentados.

EJEMPLO (I.Práctica: Modalidad Verbal)

Lee la pregunta con cuidado y detenimiento. Elige la respuesta que mejor vaya con los hechos que hayas leído.

El Sr. García dijo: siempre llueve el primer día de nuestras vacaciones de verano, así que mañana lloverá. ¿Cuál de las frases siguientes es la más cierta?

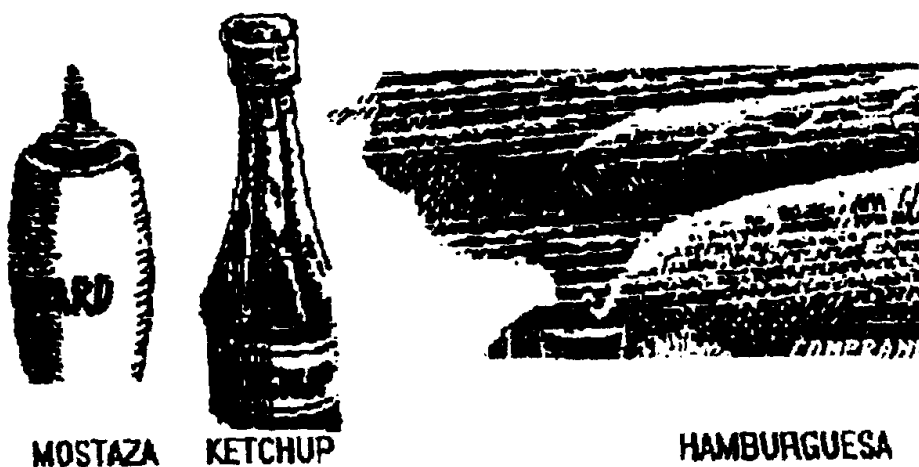
1. Mañana lloverá.
2. Las vacaciones de verano empiezan mañana.
3. El Sr. García se va de vacaciones mañana.
4. Mañana es el primer día de verano.

4.2. Inteligencia práctica-modalidad numérica: el carácter próximo y cotidiano de los problemas referidos a esta inteligencia, requieren en su solución de la puesta en práctica de procesos de razonamiento cuantitativo.

EJEMPLO (I. Práctica: Modalidad Numérica)

Para contestar a la pregunta siguiente debes utilizar la información que tengas sobre las cosas diarias. Lee la pregunta con cuidado y elige la mejor respuesta.

Utiliza el menú siguiente para contestar a la pregunta:



PRECIOS				
			PEQUEÑA	GRANDE
Hamburguesas	200 pts			
Ham. con queso	250 pts	Patatas fritas	50 pts	75 pts
Salchichas	125 pts	Bebida	50 pts	75 pts
Sandwich queso	150 pts	Helado	30 pts	50 pts

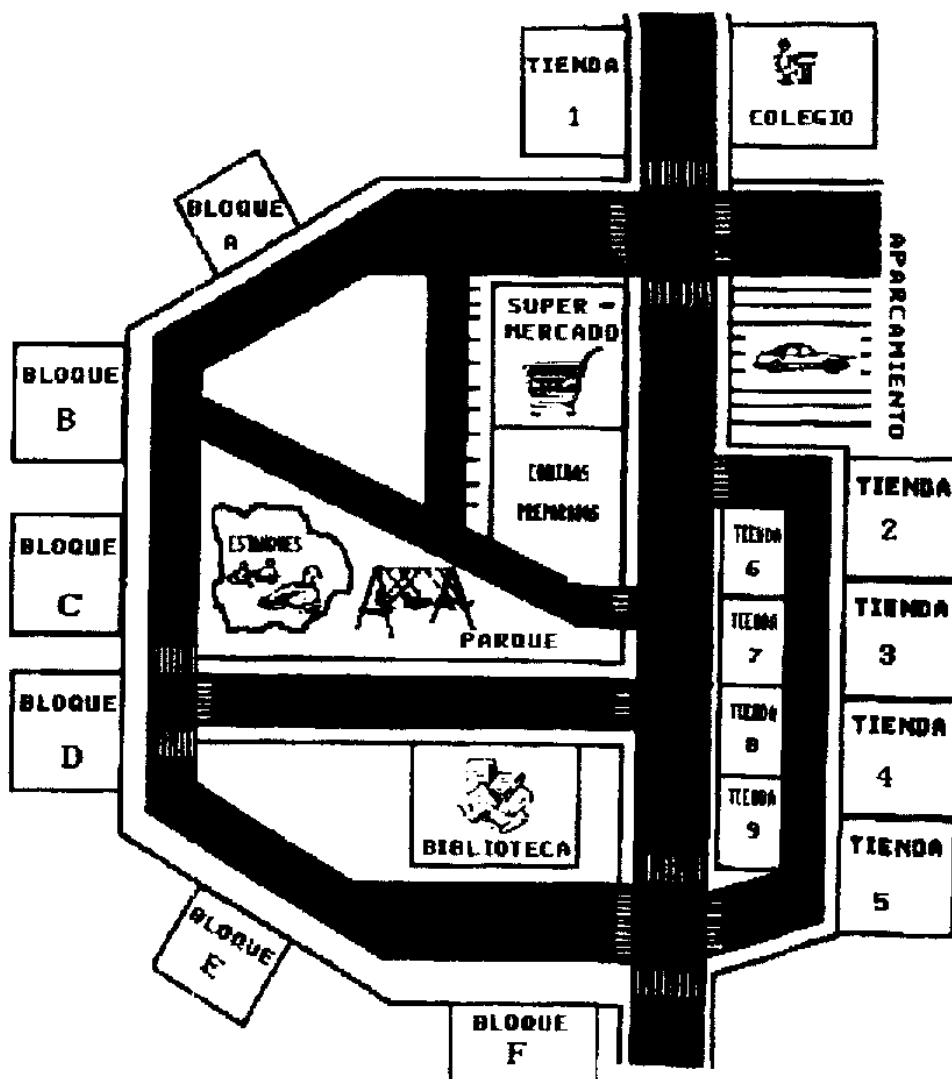
Si tienes un vale cupón que dice: "SI COMPRAS UNO, EL OTRO TE CUESTA LA MITAD". ¿Cuánto ahorrarás si compras dos hamburguesas con queso, dos raciones pequeñas de patatas y dos bebidas pequeñas?

- 1) 125 ptas 2) 175 ptas
- 3) 225 ptas 4) 350 ptas

4.3. Inteligencia práctica-modalidad figurativa: se evalúa a través de ítemes que exigen de habilidades de planificación efectiva. La información recogida en los problemas se le presentan al sujeto en mapas o diagramas, en los que se muestran situaciones de la vida cotidiana (tales como: zonas de su ciudad, de su colegio, un parque de atracciones,...), que precisan para su solución del empleo de procesos de razonamiento inferencial.

EJEMPLO (I.Práctica: Modalidad Figurativa)

Utiliza este mapa, que representa un barrio de tu ciudad para responder a la siguiente pregunta.



Has encontrado un pequeño trabajo para repartir publicidad, que lo puedes hacer después del colegio. Cuando sales del colegio, tienes que dejarla en la biblioteca, en el bloque C, en la tienda 2, y en la tienda 8, antes de ir al bloque E. Si quieres andar lo menos posible y utilizar solo las aceras y pasos peatonales,empezarás por:

- 1) Tienda 2
- 2) Tienda 8
- 3) Bloque C
- 3) Labiblioteca

5. Logros del STAT en la evaluación de la inteligencia del superdotado

Tras la descripción y desarrollo realizado sobre el STAT, estimamos interesante el aproximarnos al análisis de logros que ha conllevado el citado test, en lo que respecta al estudio de las diferencias individuales entre los alumnos superdotados y los normales.

En primer lugar, resulta preciso destacar que el STAT ha abierto nuevas perspectivas para evaluar los tres tipos de componentes de elaboración de la información (metacomponentes, componentes de ejecución y de adquisición de la información) que son fundamentales en el establecimiento de las diferencias individuales entre dichos sujetos superdotados y los "normales", quedando concretadas dichas contribuciones para cada uno de los tres componentes respectivamente, de la siguiente forma:

1) La novedad del STAT respecto a la evaluación de los metacomponentes reside, en que esta prueba, centra su atención en la valoración de los recursos intelectuales en sí mismos, así como en la utilización que de éstos hace el sujeto, en contrastada posición a los tests tradicionales diseñados básicamente para medir la rapidez de los componentes citados con anterioridad. De ahí el interés en insistir que lo esencial en la inteligencia general radica, no tanto en la rapidez para emplear los recursos, sino más bien en la adecuada distribución de explotación de los mismos.

2) En la medición de los componentes de ejecución, el STAT permite obtener medidas de los procesos de manera separada y conjunta, al objeto de controlar las dificultades debidas a los procesos de razonamiento de las puramente perceptivas; facilitando la descomposición componencial con el apoyo de la teoría triárquica, servir de importante vía de determinación de las diferencias entre los superdotados y los normales, en lo referido a la actuación y forma de combinar los componentes ejecutivos.

3) Y en los componentes de adquisición del conocimiento, el STAT pretende evaluar, a diferencia de los tests convencionales de inteligencia, la capacidad del alumno para aprender dentro de un contexto. Esto viene a significar el establecimiento de las diferencias individuales en función de la destreza o habilidad, y por tanto la independencia de los conocimientos adquiridos en la escolaridad.

Otro de los logros del STAT es que posibilita el valorar y comparar el "insight" de los superdotados, en cuanto habilidad para enfrentarse a problemas nuevos, respecto a los normales.

Además, este modelo de evaluación, de distinta manera a los tests psicométricos, contempla algunos elementos relevantes para el desarrollo de la actuación en el contexto real. Unido a que las pruebas del test han sido diseñadas y construidas a partir de una sólida fundamentación teórica, como es la teoría triárquica de la inteligencia; aspecto este de gran importancia, ya que la tendencia existente entre los primeros modelos de diseño de tests se orientó básicamente a hacer destacar las diferencias individuales, más que a la validación teórica necesaria sobre la que sustentarlos.

Y por último, resaltar otro logro de interés del STAT, como es la disminución de los niveles de ansiedad de los alumnos, al no tener la prueba tiempo límite de realización, pues como hemos indicado el objetivo pretendido con ésta, es el evaluar el potencial del sujeto para beneficiarse del aprendizaje y en el caso más concreto de los superdotados el conocer el funcionamiento que éstos hacen de sus recursos intelectuales en situaciones novedosas; de ahí que se requiera tiempo para poder optimizar al máximo estos recursos.

Por tanto, con el STAT se ha logrado evaluar más amplia y dinámicamente la inteligencia, al orientar la valoración más al proceso que al producto y con ello se ha ayudado a la determinación de las diferencias individuales entre los superdotados y los normales, especialmente relacionadas con el desarrollo y explotación que cada uno de estos grupos de individuos realiza de sus recursos mentales.

6. Conclusiones y Perspectivas de futuro:

A modo de conclusiones, y aún cuando se parte de reconocer que el STAT ha supuesto una gran aportación como nuevo modelo de evaluación de la inteligencia, sin embargo esto debe ser tomado como un esfuerzo más en el avance necesario de las pruebas de inteligencia. De ahí que convenga continuar perfeccionando el citado instrumento, para que se obtenga con ello un continuado ajuste real con los planteamientos teóricos de la teoría triárquica en la que encuentra su fundamento y guía.

Por tanto, el STAT de Sternberg en cuanto innovación, se enmarca en un ámbito más amplio, desde el que se valora la mencionada prueba como un instrumento más de medida útil, múltiple y eficaz para la identificación del superdotado, al igual que el de autores ya citados como Gardner (1983) y algunos otros (Feuerstein, 1978).

Siendo así, que puede resultar de interés general continuar diseñando alternativas de evaluación, centradas en dar respuesta a las funciones que ponen en relación el mundo interno de los individuos con las exigencias y la adaptación contextual -cultural, educativas,...- de estos a las mismas. Dado que, como indica Sternberg (1985), hay en su opinión una relevante necesidad de una innovación mucho mayor en el análisis de la inteligencia. Resultando por ello conveniente el repasar algunos de los principios que deberían encontrarse presentes en los nuevos métodos de evaluación.

Primeramente señalar que tanto las teorías como las tecnologías deben salir de los laboratorios e introducirse en el mundo real del sujeto. Puesto que como antes se ha señalado, el error durante años ha sido no considerar la relación de los mecanismos individuales con el mundo externo del individuo en el que éste funciona (Sternberg, 1986a; 1986b; 1989).

En segundo lugar, los procedimientos de evaluación han de sustentarse en teorías sólidas de la inteligencia; principio éste muy descuidado en los primeros modelos, al centrar fundamentalmente su atención sobre los índices de validez y fiabilidad del instrumento y no cuidar la fundamentación de carácter teórico.

Un tercer principio, parte de insistir en la necesidad de ampliar el campo de la medida de la inteligencia, dado que como Sternberg recuerda, han sido muchas las tentativas desde este campo de simplificación y centralización.

En cuarto lugar, se aboga por planteamientos que enfatizen la medida de los procesos que subyacen en la inteligencia, en similar consonancia con la propuesta realizada por Guilford. Especialmente en lo referido a la influencia e interacción que se produce entre los diferentes componentes de adquisición-conocimiento que el sujeto posee, ya que éste suministra una sustanciosa información para entender las variaciones en las estructuras del pensamiento.

Como quinto principio, se establece el no descuidar la cara práctica de la inteligencia, ya que como Chalersworth (1979) apuntó, en el mundo académico hay estudiantes con una capacidad extraordinaria para aprender y resolver tareas en un contexto convencional, como es el de la instrucción, pero que tienen dificultad cuando intentan aplicar esas capacidades en la solución de problemas de su vida práctica. Y, al revés nos encontramos con estudiantes muy buenos para moverse en el mundo práctico, pero que sin embargo fracasan cuando tienen que resolver tests académicos. Siendo esta la razón que debe impulsar el diseño de tests válidos para ambos tipos de individuos.

Sin olvidar, que junto a lo expuesto, la evaluación de los procesos de "insight" debe ser un aspecto importante a incluir. Entendiendo dichos procesos como la capacidad que el sujeto necesita con relativa frecuencia, para pensar en sistemas no convencionales en contextos nuevos; con la debida delimitación conceptual y práctica -especialmente en lo referido a los instrumentos de medida- entre el

"insight" y la creatividad; habiéndose utilizado tradicionalmente, aunque de forma indirecta, para medir el "insight".

Y finalmente, los métodos de evaluación han de contemplar programas de entrenamiento, que faciliten cambiar los fallos detectados y mejorar los procesos que no funcionen adecuadamente. En consonancia con este principio, cabe destacar el modelo de Feuerstein (1978; 1980) que supone el interés conjuntamente representado de la evaluación y el entrenamiento. Feuerstein concretó esta doble dimensión, por una parte en su Programa de Enriquecimiento Instrumental, orientado al desarrollo de las funciones cognitivas o prerrequisitos de la inteligencia, y por otra en el test (Learning Potential Assessment Device LPAD, Evaluación Dinámica del Potencial de Aprendizaje) centrado en la valoración de la capacidad (o potencial de aprendizaje) del estudiante para beneficiarse del aprendizaje formal e informal. Sternberg, al igual que el anterior autor, dispone de un programa de entrenamiento, conocido como el Programa de la Inteligencia Aplicada; cuyo objetivo consiste en favorecer el desarrollo de los componentes y funciones de la teoría triárquica de la inteligencia (Sternberg, 1986b). Además de este programa, Sternberg ha confeccionado otro orientado a enseñar a los alumnos cómo aplicar los componentes de la inteligencia en la escuela; contemplando a su vez desde el mismo el estilo de pensamiento del estudiante, para así poder adaptar la enseñanza a las peculiaridades del alumno (Sternberg y otros, 1991; Beltrán, Pérez y Prieto, 1992).

7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beltrán, J.; Pérez, L. y Prieto, M. D. (1992). La inteligencia práctica aplicada a la escuela (versión experimental). Murcia: I.C.E. Universidad de Murcia.

Charlesworth, W. R. (1979). Ethology: Understanding the other half of intelligence. En M. von Cranach, K. Koppa, W. Lepenies, y D. Ploog (Eds.). Human ethology: Claims and limits of a new discipline. Cambridge: Cambridge University Press.

Feuerstein, R. y otros (1978). The Learning Potential Assessment Device (LPAD). Illinois: Scott, Foresman and Co.

Feuerstein, R. (1980). Instrumental Enrichment Program. Illinois: Scott, Foresman and Co.

Galindo, A.; Prieto, M.D. y Rojo, A. (1995). La inteligencia triárquica en el estudio de los superdotados. Comunicación presentada al II congreso Internacional de Psicología y Educación. Celebrado en Madrid, del 16 al 18 de Noviembre de 1995.

Gardner, H. (1983). Frames of mind. The theory of multiple intelligences. N. York: Basic Books.

Sternberg, R.J. (1985). Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence. N.York: Cambridge University Press. (Trad. cast. , 1990. Más allá del C.I.. Bilbao: DDB).

Sternberg, R.J. (1986a). The Future of Intelligence Testing and Training. Educational Measurement: Issues and Practice, 5 (3), pp.: 19-22.

Sternberg, R.J. (1986b). Intelligence Applied. N. York: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers.

Sternberg, R.J. (1989). The Tyranny of Testing. Learning 89, March, 60-63.

Sternberg, R.J. (1991). Theory-based testing of intellectual abilities: rationale for the triarchic abilities test. En Rowe, H.A. (Ed.). Intelligence: Reconceptualization and Measurement. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Sternberg, R.J. y otros (1991). Practical intelligence for school. New Haven, Conn.: Yale University. ic. doc.;Bibliogr.;

II. PARTE EXPERIMENTAL

CAPÍTULO V ESTUDIO EMPÍRICO

PLANTEAMIENTO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

En razón a los contenidos tratados en la parte teórica -anteriormente presentada-, exponemos en este capítulo el desarrollo del estudio realizado, y a su vez, analizamos los resultados obtenidos en el mismo, sobre la identificación de alumnos con altas habilidades y las características diferenciales de dichos sujetos en toda una serie de variables relevantes de la alta capacidad intelectual, como son los procesos de insight, los estilos intelectuales, el autoconcepto y las habilidades metacognitivas. Todo lo expuesto queda enmarcado en una macroinvestigación, realizada en la Universidad de Murcia por el grupo de investigación de Educación Especial (Departamento de Curriculum e Investigación Educativa) y de Psicología de la Educación (Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación).

El planteamiento general de este estudio conlleva dos tareas diferenciadas. En primer lugar, una relativa al proceso establecido para la identificación de sujetos con altas habilidades. Y la segunda, unida estrechamente a la anterior, consistente en el análisis de las características diferenciales de los sujetos con altas habilidades intelectuales, en relación a los sujetos con habilidades medias.

En definitiva, la primera de las tareas implica la validación del procedimiento de identificación y selección de sujetos con alta habilidad intelectual, al no existir criterios universalmente válidos para definir este constructo. Mientras que la segunda, se orienta hacia el análisis de las características diferenciales de sujetos con distinto nivel de habilidad intelectual, teniendo en cuenta algunas de las variables que las investigaciones actuales sobre el tema consideran relevantes, como las capacidades de insight, los estilos intelectuales, el autoconcepto y las habilidades metacognitivas; llevando aparejada la validación de los procedimientos de identificación de sujetos con altas habilidades. Además, dentro de esta segunda tarea, se someten a prueba una serie de hipótesis teóricas con el objetivo de probar, de forma experimental la

consistencia de las decisiones tomadas en la fase de identificación de los sujetos con altas habilidades, a la vez que se analizan las características diferenciales de los sujetos con distinto nivel de habilidad intelectual.

El desarrollo de nuestro estudio queda consecuentemente estructurado, en dos fases. En la primera de ellas, se procedió a la identificación, selección y/o clasificación de sujetos con distinto nivel de habilidad intelectual, utilizando diferentes criterios para la determinación del nivel intelectual, que incluyesen tanto las definiciones más tradicionales de la inteligencia, como las características que determinan actualmente la alta capacidad. Resultando necesario en esta fase disponer de una prueba tradicional de evaluación de la habilidad intelectual, y contar de otra prueba diseñada de acuerdo con alguna de las teorías de la inteligencia que actualmente estudian el tema de las altas habilidades, como puede ser la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg, con anterioridad comentada, pues la citada teoría subraya el papel de determinados principios para la definición de la alta habilidad. Por tanto, ha sido imprescindible la adaptación de un nuevo instrumento que recoja una definición operativa de las últimas concepciones sobre el tema de la inteligencia y las altas habilidades intelectuales. Además, este instrumento ha de cumplir los requisitos básicos exigibles a cualquier prueba de este tipo, como son los de ajuste a la población normativa, fiabilidad y validez. Es, en esta primera fase de la investigación donde se ha realizado la adaptación del Sternberg Triarchic Abilities Test, STAT, desarrollada dentro del marco de los trabajos sobre la inteligencia y las altas habilidades de este autor.

De igual forma, en esta primera fase se ha procedido a la clasificación de los sujetos en razón al nivel de habilidad intelectual, tomando en consideración las dos definiciones de la habilidad intelectual contenidas en ambas pruebas. De una parte, la prueba tradicional de la inteligencia y de otra, la nueva definición de la habilidad realizada por Sternberg.

Conviene destacar, que esta primera fase conlleva el análisis de la consistencia en la clasificación realizada según ambas pruebas, y la selección para una segunda fase de un subgrupo de sujetos de cada una de las categorías resultantes de la

clasificación, que incluye sujetos clasificados como de altas habilidades por ambas pruebas, sujetos considerados como de altas habilidades en una prueba pero no en otra, y viceversa, y sujetos clasificados con habilidades normales o medias en ambas pruebas.

Mientras que, en la segunda fase de nuestro trabajo, se analizan las características diferenciales de estos grupos, en una serie de variables relevantes para la comprensión de la alta habilidad intelectual, como son los procesos de insight o mecanismos autoreflexivos y de control de los recursos cognitivos, los estilos intelectuales, el autoconcepto y las habilidades metacognitivas. Estas variables, aparecen como fuente de diferencias individuales entre los sujetos con distinto nivel intelectual, estando asociadas especialmente con las altas habilidades cognitivas.

Por tanto, de forma transversal a todo el procedimiento seguido, se han realizado diferentes procesos de validación de las pruebas de evaluación de la inteligencia utilizadas y de las tareas empleadas para definir los procesos de insight. Estos procesos de validación incluyen, la validación interna de la prueba de inteligencia (STAT) que se adapta en esta investigación, mediante la comparación de sus resultados con los obtenidos por los sujetos en otras pruebas tradicionales, así como el análisis de la consistencia entre la clasificación de las citadas pruebas; junto a la comparación de la realización de unos y otros grupos de sujetos en una serie de tareas de insight que se utilizan como criterio externo de validación.

En resumen, los procedimientos de validación de los constructos utilizados, incluyen diferentes procedimientos de validación interna y externa, análisis teórico-experimentales, y procedimientos de validación convergente-discriminante, que forman un entramado teórico lo suficientemente coherente para poder establecer con bastante garantía la validez de los resultados.

El conjunto de las tareas de investigación definidas y los objetivos generales propuestos se pueden concretar en los objetivos específicos e hipótesis de trabajo que se enumeran en el siguiente apartado.

1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

A partir de las tareas de investigación que se han definido anteriormente, los **objetivos** de nuestra investigación se centran en:

A) Proceder a la adaptación de un nuevo instrumento de evaluación de la habilidad intelectual, examinando la bondad de las características psicométricas de normalidad, fiabilidad y validez exigibles a las pruebas de este tipo. Incluyendo el examen de la validez estructural de la prueba.

B) Determinar la consistencia en la decisión de selección de los sujetos con "altas habilidades" y sujetos clasificados como "normales", entre el STAT y otra prueba clásica de evaluación de la inteligencia.

C) Examinar en profundidad los procesos de insight, estableciendo el papel que juegan en la conducta inteligente y su importancia en las diferencias individuales en inteligencia.

D) Establecer si se producen diferencias entre grupos de sujetos con distinto nivel de habilidad intelectual, en cada una de las variables consideradas: tareas de insight, estilos intelectuales, autoconcepto y metacognición.

E) Examinar las diferencias en cada una de las variables según diferentes definiciones operativas de la alta habilidad: factor "G" de inteligencia general, STAT, o ambos.

Estos objetivos generales se concretan en las siguientes **hipótesis específicas de trabajo**:

En relación a la identificación y selección de sujetos:

1) El STAT tiene unas características psicométricas adecuadas en la población de sujetos para la que está construido, incluyendo normalidad, fiabilidad y validez interna y externa.

2) Se produce una relación moderada, entre los cocientes intelectuales hallados en el STAT y los que resultan de la aplicación de una prueba tradicional de inteligencia. El STAT tiene un grado adecuado de validez estructural y predictiva.

3) Los índices de consistencia en la decisión de clasificación entre el STAT y una prueba tradicional de evaluación de la inteligencia, establecidos de acuerdo con un punto de corte en el nivel intelectual, tienen un valor moderado.

En relación a los procesos de insight:

4) Existen diferencias significativas entre los grupos de sujetos clasificados según su nivel de inteligencia, en cada una de las tareas de insight. Estas diferencias se producen a favor de los sujetos con mayor nivel intelectual.

5) Se producen diferencias significativas dentro de los subgrupos de alto nivel intelectual, según se defina éste mediante pruebas tradicionales de inteligencia como el factor "G" o mediante pruebas como el STAT.

6) Dentro de los subgrupos de alto nivel intelectual, se producen diferencias entre los subgrupos de sujetos seleccionados a través de ambas pruebas (factor G y STAT), los sujetos seleccionados sólo por el factor "G", y los sujetos seleccionados sólo por el STAT.

7) El subgrupo de sujetos seleccionados por ambas pruebas (factor "G" y STAT) es el que presenta mayor número de diferencias significativas con los sujetos de habilidades medias en las tareas de insight.

8) Se producen así mismo diferencias significativas entre los sujetos de altas habilidades seleccionados sólo por sus puntuaciones en el factor "G" y los sujetos seleccionados únicamente en razón a sus puntuaciones en el STAT. Las diferencias se producen a favor de estos últimos en las tareas de insight.

9) Existe una correlación significativa entre la realización en las tareas de insight y el nivel intelectual. Esta relación se da en mayor medida con las puntuaciones en el STAT.

10) Se produce una correlación alta entre las puntuaciones alcanzadas en las tareas de insight matemático y las de insight verbal, indicando que se trata en buena medida del mismo constructo, y que no existe una mayor especificidad de la tarea, verbal o numérica.

11) Se produce una alta correlación entre las tareas de insight y la tarea de series de letras, que se utiliza para evaluar el razonamiento inductivo; caracterizado por ir más allá de la información dada.

En cuanto a los estilos intelectuales:

12) No existen diferencias cuantitativas -globalmente consideradas-, en lo que respecta al estilo intelectual entre los subgrupos de sujetos con distinta habilidad intelectual.

13) Existen diferencias cualitativas en estilo intelectual entre los sujetos con distinta habilidad intelectual, de forma que mientras los sujetos con mayores habilidades tienen unos estilos intelectuales, los sujetos con habilidades medias manifiestan una tendencia hacia tipos de estilos.

14) Los sujetos con altas habilidades intelectuales tienen un estilo más legislativo, judicial y global, que los sujetos con habilidades medias.

En cuanto al autoconcepto:

15) Se espera que los sujetos con mayor habilidad intelectual posean un mayor autoconcepto general y específico en los distintos aspectos (personal, escolar, etc).

16) Puede producirse una interacción entre nivel de habilidad y tipo de autoconcepto, de forma que se dé un efecto compensatorio entre nivel intelectual y autoconcepto escolar, personal o social.

En cuanto a las habilidades metacognitivas:

17) Se espera que los sujetos con mayor nivel intelectual muestren mayores habilidades metacognitivas que los sujetos con nivel intelectual normal.

2. METODOLOGÍA

2.1. Sujetos

La muestra inicial de sujetos está compuesta por 2055 alumnos de 5 y 6 cursos de EGB pertenecientes a 22 Centros de Enseñanza General Básica de la Región de Murcia. La unidad primaria de muestreo es el centro educativo. La representatividad de la muestra, se asegura siguiendo la selección de ésta mediante un procedimiento de muestreo por conglomerados al azar estratificados con afijación proporcional, teniendo en cuenta si el centro es público o privado, y si la ubicación es urbana o semiurbana. El procedimiento de selección garantiza un nivel de confianza del 95% con un margen de error no superior al +/- 5%, tomando en consideración la población total de niños escolarizados en esta etapa educativa en la Región de Murcia, formada por unos diez mil alumnos.

De los 2055 alumnos de la muestra inicial, el 62% pertenece a centros urbanos y el 38% a semiurbanos; mientras que el 45% asiste a centros privado-concertados y el 55% a centros públicos. En cuanto al sexo, el 64% son varones y el 36% hembras.

Como prueba común, a todos los sujetos, se les aplica el factor "G" de Cattell; mientras que la aplicación de ambos tests (el factor "G" y el STAT) se realiza sobre 1255 sujetos - de la muestra total-, entre los que se encuentran todos los sujetos con puntuaciones superiores al percentil 90 en la prueba de factor "G".

A partir de esta segunda fase de nuestro trabajo, en la que la muestra queda reducida a 1255 sujetos -clasificados a través de las dos pruebas de inteligencia utilizadas con anterioridad-, es desde la que se forman los cuatro subgrupos. Estos subgrupos se encuentran constituidos por sujetos pertenecientes a las siguientes categorías:

1) Grupo 1, todos aquellos sujetos que obtienen una puntuación de CI mayor a 120 en ambas pruebas;

2) Grupo 2, una selección de sujetos que obtienen una puntuación de CI mayor de 120 en el factor "G" del test de Cattell, pero igual o menor a 120 en el test STAT de Sternberg;

3) Grupo 3, una selección de sujetos con una puntuación de CI mayor que 120 en el STAT, pero menor a 120 en el factor "G";

4) Grupo 4, una selección de sujetos con una puntuación de CI menor que 120 en ambas pruebas.

Los sujetos del Grupo 1 son todos aquellos que son seleccionados por ambos test a partir de la muestra global inicial de 2055 sujetos con la que se trabaja en la Fase I. Los sujetos de los Grupos 2, 3 y 4 se seleccionan al azar a partir del total de sujetos que se sitúan en cada una de las tres categorías anteriores.

La muestra de 208 sujetos utilizada en la segunda fase está formada por alumnos de 6º y 7º curso de EGB.

En la tabla 1 aparecen los estadísticos descriptivos correspondientes a las características de Cociente Intelectual de cada uno de los subgrupos y de la muestra

total de los sujetos que participan en la segunda fase (En el Anexo 1 se encuentran los resultados completos de este análisis).

Tabla 1. Media, desviación estándar y número de sujetos pertenecientes a cada uno de los subgrupos de la muestra, en las variables de Cociente Intelectual medidas por el factor G (CIG) y el test de Sternberg (STAT).

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE LOS SUBGRUPOS SEGÚN C.I.						
CIG				CISTAT		
<u>Grupo</u>	<u>Media</u>	<u>Desv.</u>	<u>N</u>	<u>Media</u>	<u>Desv.</u>	<u>N</u>
+120 Ambos	126.91	4.03	36	124.92	3.4	36
+120 G	127.42	6.44	74	109.44	10.1	74
+120 STAT	106.16	11.77	39	124.51	3.9	39
-120 Ambos	105.32	10.85	56	103.89	9.88	56
Total	115.56	19.62	208	111.87	18.08	208

2.2. Instrumentos y variables

Los instrumentos utilizados incluyen las pruebas de inteligencia de factor "G" de Cattell, la prueba STAT de Sternberg (Sternberg Triarchic Abilities Test), las tareas de evaluación de procesos de insight, el inventario de Estilos Intelectuales de Sternberg, la escala de Autoconcepto de Marsh y colaboradores, y el inventario de Habilidades Metacognitivas de Sánchez.

Algunos de los instrumentos utilizados en esta investigación no han sido adaptados aún en nuestro país, e incluso se encuentran en la actualidad en fase de elaboración en el contexto cultural anglosajón de donde proceden. Este es el caso del STAT (Sternberg Triarchic Abilities Test) y del inventario de estilos intelectuales del mismo autor.

A) El test de inteligencia general, **factor "G" de Cattell** (Cattell y Cattell, 1973) es una prueba que se considera en buena medida "libre de influencias

culturales"; siendo uno de los instrumentos más utilizados en la evaluación de la inteligencia en el nivel de edad en el que trabajamos.

El test se encuentra adaptado en nuestro país, con normas diferentes para los niños de 5º y 6º cursos de la EGB. No obstante, una vez que el tamaño de la muestra utilizada en este estudio lo ha permitido, llevamos a cabo la normalización de la prueba para cada uno de los cursos 5º y 6º, por separado; encontrando unos resultados similares a los que se ofrecen en el manual de la adaptación española, con unos baremos equivalentes en ambos cursos.

Como es conocido la prueba de factor "G" de Cattell, consta de un total de 46 ítems, agrupados en cuatro subpruebas: Series, Clasificaciones, Matrices y Condiciones; que ofrecen una puntuación total y una puntuación de CI de inteligencia general.

B) La prueba STAT (Sternberg Triarchic Abilities Test) de R.J. Sternberg, es un instrumento de evaluación de la capacidad intelectual que se encuentra en fase de elaboración; y que como ya se explicó con anterioridad, de ahí el no detenernos nuevamente en ello, surge a partir de la elaboración teórica del autor sobre las características de la inteligencia de los sujetos con altas habilidades, aunque su ámbito de aplicación incluye la población normal. El test pretende la identificación de sujetos con altas habilidades dentro de la población normal, existiendo diferentes versiones experimentales de la prueba para los distintos niveles de edad. La versión utilizada en este trabajo va destinada al Nivel E, que comprende a los niños situados en los cursos 5º y 6º de EGB, de nuestro sistema educativo.

El test en su versión inicial consta de un total de 90 ítems, repartidos en 9 subescalas, que se agrupan a su vez en tres categorías (individual, práctica y experiencial).

C) El **Cuestionario de Estilos intelectuales**, de R.J. Sternberg (Sternberg y Wagner, 1991) en su versión original está compuesto de 104 enunciados sobre distintas formas de abordar las tareas y el trabajo intelectual, a los que hay que responder en una escala numérica tipo Likert graduada en 7 puntos, según la medida en que se está de acuerdo con cada afirmación.

Los 104 ítems de que consta la escala tratan de medir en qué grado se posee cada una de los siguientes 13 tipos de estilos intelectuales: legislativo, ejecutivo, judicial, global, local, progresista, conservador, monárquico, oligárquico, anárquico, interno y externo; cada escala está compuesta por 8 ítems.

D) Las **tareas de insight** son un conjunto de pruebas destinadas a evaluar los procesos de razonamiento en los que están presentes el insight o la autorreflexión intelectual. Las tareas fueron elaboradas inicialmente por Sternberg y colaboradores (Davidson y Sternberg, 1986) y han sido adaptadas con algunas modificaciones a nuestro ámbito sociocultural en este trabajo. Estas tareas se caracterizan porque requieren para su solución la puesta en práctica de los principales procesos que están presentes en la autorreflexión, la codificación selectiva, la combinación selectiva y la comparación selectiva.

La prueba incluye las siguientes tareas:

1) *Problemas de insight con contenidos matemáticos*, consistentes en 10 problemas en los que hay que razonar sobre asuntos de la vida diaria, que apenas requieren de conocimientos matemáticos; 5 de estos problemas son de codificación selectiva y otros 5 de combinación selectiva.

2) *Problemas de insight con contenidos verbales*, tarea que se compone de 10 problemas en los que hay que encontrar el significado de un concepto dentro de un contexto.

3) *Problemas de Misterio*, constan de 7 problemas en los que se relata una historia y en los que se trata de encontrar la pista o pistas que llevan a resolver el

problema. Esta tarea requiere la combinación de los procesos de codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva.

4) Tarea de *Series de letras*, en la que se pide al sujeto que encuentre la letra o conjunto de letras que siguen una secuencia determinada en 15 casos diferentes; esta tarea está destinada a medir los procesos de razonamiento inductivo.

5) *Analogías verbales novedosas*, tarea compuesta por 10 analogías verbales en las que hay que encontrar la palabra que guarda relación con otra, y en cuya realización están comprometidos procesos de combinación y comparación selectiva.

6) Tarea de *Encontrar pistas*, es una tarea compuesta por 12 problemas formulados verbalmente en los que se pide al sujeto que enumere las pistas que llevan a la resolución del problema, y en los que están comprometidos procesos de codificación selectiva.

7) *Problemas de codificación selectiva con y sin pistas*, donde se le presentan al sujeto 6 problemas verbales, 3 de los cuales aparecen con palabras subrayadas que sirven de pistas para la codificación selectiva, y 3 en los que no se ofrecen pistas concretas. Esta última tarea va destinada a aislar los procesos selectivos de codificación de aquellos procesos que no tienen carácter selectivo.

E) La escala de **Autoconcepto** utilizada en esta fase de la investigación es la adaptación española de González-Pienda, Núñez y Valle (1992) del "Self Description Questionnaire", elaborado por Marsh y colaboradores (Marsh, Smith y Barnes, 1983). La escala está formada por 60 ítems que miden 8 factores de autoconcepto específico: *capacidad física, apariencia física, relación con los compañeros, relación con los padres, autoconcepto general, escolar, matemático y verbal*.

F) El inventario de **Habilidades Metacognitivas** de Sánchez (1992) consta de 60 ítems que se agrupan en 8 escalas: a) *Planificación*, que incluye cuestiones sobre análisis, definición de objetivos, diseño de estrategias, supervisión de resultados etc; b) *Concienciación*, referido a la reflexión acerca de las propias estrategias para resolver problemas; c) *Uso de errores*, relativo al aprendizaje de los propios errores o dificultades; d) *Generalización* de conceptos, estrategias y procesos; e) *Actitud* hacia sí mismo, hacia el trabajo y hacia otros; f) *Evaluación* de

progresos y limitaciones propias y de los demás; g) *Clasificaciones* de conocimientos, procesos y terminología utilizados; y, h) *Consideración de puntos de vista ajenos*.

Estos instrumentos se utilizan para la evaluación de las siguientes **variables**:

- Cociente Intelectual General medido por el factor "G" de Cattell
- Cociente Intelectual General medido por el STAT
- Calificaciones en las materias de Lengua castellana, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Cada una de las tareas de insight:

- Problemas matemáticos de codificación y combinación selectiva
- Problemas verbales
- Problemas de misterio
- Series de letras
- Analogías
- Encontrar pistas
- Problemas de codificación selectiva con y sin claves
- Puntuación total en las tareas de insight

Cada uno de los 13 Estilos Intelectuales:

- Legislativo
- Ejecutivo
- Judicial
- Conservador
- Liberal
- Global
- Local
- Monárquico
- Jerárquico
- Oligárquico
- Anárquico

- Extrovertido
- Introvertido

Cada uno de los 8 factores de Autoconcepto:

- Apariencia física
- Capacidad física
- General
- Escolar
- Matemático
- Verbal
- Relaciones con padres
- Relaciones con compañeros

Cada una de las 8 Habilidades Metacognitivas:

- Planificación
- Concienciación
- Uso de errores
- Generalización
- Actitud
- Evaluación
- Clasificaciones
- Puntos de vista ajenos

2.3. Procedimiento

El procedimiento general seguido en la realización de esta investigación se desarrolla de acuerdo con el planteamiento general y los objetivos en dos fases.

En la primera fase se procede a la aplicación y adaptación de la prueba de inteligencia STAT, la prueba de factor "G" de Cattell, y el inventario de estilos intelectuales.

Una vez seleccionados los sujetos que constituyen la muestra inicial, se lleva a cabo la aplicación del test de factor "G" de Cattell a los alumnos de 5 y 6 cursos de EGB. La aplicación de esta prueba se realiza durante el curso, en las aulas de clase, aprovechando el horario escolar, y según las instrucciones contenidas en el manual del test.

A la vez que se aplica la prueba anterior se inicia la adaptación del STAT de Sternberg y de la escala de estilos intelectuales, llevándose a cabo la aplicación definitiva de ambos instrumentos a los mismos alumnos a los que se ha aplicado el factor "G".

Por tratarse de una "prueba de potencia", en las instrucciones para la realización del STAT -como ya previamente se ha explicado en el capítulo cuarto de la parte teórica-, se indica a los sujetos que no hay tiempo límite para su realización, si bien han de llevarla a cabo sin perder tiempo. Se les informa, asimismo, que la prueba no tiene transcendencia para sus calificaciones, porque se trata de ver quién utiliza mejores estrategias de pensamiento. En las instrucciones que se dan a los alumnos, la persona encargada de aplicar las pruebas explica detalladamente la realización de los dos ejemplos resueltos que están al inicio de cada subprueba, asegurándose que han sido entendidos por toda la clase. La aplicación del STAT tiene lugar durante dos sesiones matutinas, de aproximadamente una hora cada una; en cada sesión se realiza la mitad del test, o lo que es lo mismo 5 subpruebas.

Para la cumplimentación del cuestionario de estilos intelectuales se emplea una sesión diferente de una hora de duración. En este caso se indica a los sujetos que respondan según crean acerca de sus modos de pensar, y que no hay unas formas mejor que otras, cuidando de no dejar preguntas sin responder.

Una vez que se corrigen las pruebas y se procesan los datos se establece una clasificación de la muestra total de sujetos en 4 categorías, según se superen o no los puntos de corte establecidos en ambas pruebas de nivel intelectual.

En la segunda fase de este trabajo se seleccionan los sujetos de cada uno de los subgrupos de nivel intelectual alcanzado en ambas pruebas, factor "G" y STAT, de acuerdo al procedimiento expuesto en el apartado "*Sujetos*". A continuación se realiza la aplicación de las tareas de insight, estilos intelectuales -de nuevo-, autoconcepto y habilidades metacognitivas, en este mismo orden.

La aplicación tiene lugar en dos sesiones. De las cuales, la primera, se dedica a la realización de la prueba de insight y tiene una duración total de dos horas, mientras que la segunda abarca una hora, en la que se responde al resto de cuestionarios. Estas sesiones se llevan a cabo en el horario normal de clases.

En las instrucciones de aplicación de las tareas de insight, se indica al sujeto que escriba además de la respuesta todo el proceso y operaciones que necesita para resolver las cuestiones que se le plantean. Se dan en cada una de las tareas dos ejemplos de prueba resueltos, que son explicados por la persona encargada de aplicar las pruebas. Asimismo, se indica a los sujetos que tienen todo el tiempo que necesiten para resolver el resto de los problemas.

3. RESULTADOS

3.1. Adaptación de pruebas e instrumentos.

Primeramente, quisiéramos indicar que puesto que una de las pruebas de evaluación de la habilidad intelectual se encuentra aún en fase de experimentación, el Sternberg Triarchic Abilities Test, resulta necesario proceder a adaptar esta prueba en el curso de esta investigación. Asimismo, se nos hace también obligado la traducción de la escala de estilos y las tareas de insight del mismo autor citado con anterioridad.

3.1.1. Adaptación del STAT de Sternberg.

La adaptación de cualquier prueba de evaluación y medida en el ámbito de las capacidades, requiere la comprobación de la bondad de unas características psicométricas mínimas, que se cifran en la traducción de la prueba, una aplicación "piloto", el análisis de ítemes, la baremación, fiabilidad y validez. (En el Anexo 2, quedan recogidos los resultados totales de los análisis anteriormente mencionados)

3.1.1.1. Traducción de la prueba.

Este paso requiere la adaptación de las expresiones lingüísticas inglesas a los modos de expresión y pensamiento de nuestro idioma; para ello se llevan a cabo sucesivos reajustes empleando un sistema de jueces constituidos por dos equipos independientes, uno de lingüistas, psicólogos y pedagogos, y otro de profesores de enseñanza primaria, trabajando de forma coordinada.

3.1.1.2. Aplicación "piloto".

Dicha aplicación se realiza con una muestra reducida de 90 niños/as, de 5 y 6 cursos de un colegio de tipo medio, con la finalidad de recoger datos sobre el procedimiento de aplicación, comprensión lingüística y dificultad de los ítemes. Una vez comprobada la aplicabilidad de la prueba y la existencia de índices de dificultad/discriminación adecuados, continúa el estudio de la prueba con toda la muestra de sujetos.

3.1.1.3. Análisis de elementos.

Seguidamente, se procede a calcular el índice de dificultad y discriminación, a partir del número de aciertos, errores y omisiones a cada ítem. Se utiliza la fórmula de cálculo tradicional utilizando todos los datos de la muestra, sin tener en cuenta que los ítemes son de elección múltiple, puesto que, en primer lugar, se trata de una

verdadera prueba de potencia, sin limitación de tiempo; y en segundo lugar, no se aprecia en ningún caso que los sujetos respondan al azar.

En la tabla 2 se resumen los valores de los índices de dificultad obtenidos con el STAT para toda la muestra, con el tanto por ciento de ítems que se sitúan en distintas categorías, según la clasificación del profesor Yela.

Tabla 2. Índices de dificultad de los ítems del STAT, de acuerdo con la clasificación del profesor Yela.

<u>CATEGORÍAS</u>	<u>%</u>	<u>ÍNDICES DE DIFICULTAD</u>
Muy difíciles	12%	.75 a .98
Fáciles	23%	.55 a .74
Normales	40%	.45 a .54
Difíciles	17%	.25 a .44
Muy difíciles	8%	.05 a .24

Como puede apreciarse la distribución de los índices de dificultad sigue una tendencia normal, con ligera mayoría de ítems fáciles sobre difíciles; el mayor porcentaje de ítems corresponde a la categoría "normal", con el 40% y con índices de dificultad medios (.45 a .54), que aseguran una discriminación máxima.

Cuando se calculan los índices de dificultad para cada uno de los cursos 5 y 6 por separado, los índices de dificultad siguen situándose dentro de estas categorías con ligeras variaciones.

3.1.1.4. Pruebas de normalidad y baremación del STAT.

Una primera medida para establecer la normalidad y los baremos de la prueba, es calcular si las medias de los distintos subgrupos de sujetos que forman la muestra proceden o no de la misma población; para ello se calculan pruebas "t" de

diferencias de medias independientes, para las principales variables de diferencias individuales incluidas en el trabajo, las variables "sexo" y "edad".

Los resultados de la prueba t para la variable sexo indican que no hay diferencias significativas ($t = -1.95$; $p.052$), entre chicos (media= 57.49) y chicas (media= 58.98), en la puntuación total obtenida en el STAT.

Mientras que para la variable *edad* se producen diferencias estadísticamente muy significativas en la puntuación total del STAT ($t = -5.51$; $p.000$), entre los estudiantes de 5º (media= 55.31) y 6º curso (media= 60.25); para un $n = 1363$. (En el Anexo 3 se encuentran recogidos los resultados completos de estos análisis).

Como consecuencia de las diferencias observadas en la variable "curso", es necesario establecer normas diferentes para los alumnos de 5º y 6º.

Para ello, se calculan en primer lugar los Cocientes Intelectuales de los alumnos de 5 y 6, por separado, en razón a las puntuaciones típicas, que son transformación de las puntuaciones totales en el STAT. Para el cálculo de las puntuaciones de CI se considera una media de 100 y una desviación de 16.

El examen de la distribución de las puntuaciones de CI, para los sujetos de 5º curso, pone de manifiesto la normalidad de la distribución empírica, utilizando una de las pruebas más exigentes, la de Kolmogorov-Smirnov ($K-S Z = 79$; $p.58$). Mientras que, la distribución de las puntuaciones de CI de los sujetos de 6º curso evidencia una ligera asimetría negativa, cuyo valor es $As = -.433$, si bien la distribución sigue manteniéndose dentro de los límites de la normalidad; en este caso el valor de la prueba de Kolmogorov-Smirnov alcanza un valor $K-S Z = 1.52$; $p. 019$.

A continuación, en la tabla 3 se ofrecen los valores de los CI correspondientes a distintos percentiles, para los cursos 5º y 6º, por separado.

Los valores de los CIs correspondientes a los distintos valores percentiles son casi idénticos en los dos cursos, lo que indica la equivalencia de los baremos; además las puntuaciones de los CI son muy semejantes a las obtenidas en otros test de inteligencia que siguen distribuciones normales. Los resultados coinciden con los obtenidos en el test de factor "G" de Cattell, para estos mismos sujetos.

Tabla 3. Percentiles correspondientes a las puntuaciones de CI de desviación, obtenidas en el STAT en cada una de los cursos.

5º CURSO		6º CURSO	
<u>PERCENTILES</u>	<u>C I</u>	<u>PERCENTILES</u>	<u>C I</u>
5	71.98	5	71.40
10	79.20	10	78.43
25	88.75	25	88.98
50	99.56	50	100.89

Tabla 3.

5º CURSO		6º CURSO	
<u>PERCENTILES</u>	<u>C I</u>	<u>PERCENTILES</u>	<u>C I</u>
75	112.57	75	112.64
90	120.43	90	119.74
95	125.45	95	124.53

Podemos concluir este apartado señalando la normalidad de la distribución empírica de los CIs obtenidos en el STAT.

3.1.1.5. Fiabilidad

La fiabilidad es una de las características importantes de cualquier prueba, ya que indica la precisión (consistencia o estabilidad) de los resultados. Los índices de fiabilidad del STAT se calculan siguiendo dos procedimientos distintos, el coeficiente

de consistencia interna "alfa" de Cronbach, y el método de división por la mitad de Guttman.

Se han calculado ambos coeficientes para cada una de las 9 subpruebas de que consta el STAT, así como para la escala total.

En la tabla 4 se ofrecen los coeficientes de fiabilidad obtenidos, con ambos métodos, en cada uno de los cursos.

Tabla 4. Índices de fiabilidad para cada una de las subescalas del STAT en cada curso.

FIABILIDAD S.T.A.T.				
	5º CURSO		6º CURSO	
ESCALAS	GUTTMAN	CRONBACH	GUTTMAN	CRONBACH
PRUEBA1	.53	.55	.49	.54
PRUEBA2	.66	.68	.57	.58

Tabla 4.

FIABILIDAD S.T.A.T.				
	5º CURSO		6º CURSO	
ESCALAS	GUTTMAN	CRONBACH	GUTTMAN	CRONBACH
PRUEBA3	.69	.69	.71	.70
PRUEBA4	.49	.49	.47	.47
PRUEBA5	.60	.62	.58	.59
PRUEBA6	.49	.54	.50	.52
PRUEBA7	.78	.74	.78	.80
PRUEBA8	.81	.82	.75	.77
PRUEBA9	.60	.63	.63	.66
TOTAL	.93	.92	.91	.91

Como puede apreciarse en la tabla, los valores de los coeficientes de fiabilidad son de moderados a altos para las distintas pruebas, mientras que para el total de la escala son bastante altos. Entre los coeficientes mas bajos están los de las pruebas 4, 1 y 6, con valores alrededor de .50, que pueden considerarse moderados; mientras que las pruebas 3, 7 y 8 tienen valores entre .70 y .80 que podemos considerar altos. Destacan los coeficientes de fiabilidad obtenidos en las puntuaciones totales de la prueba, sobre las que se calculan los CIs; sus valores son muy altos, tanto los calculados con uno u otro método como para cada curso.

Estos valores nos permiten establecer en buen grado la consistencia de la prueba; no obstante, una de las líneas de trabajo de esta investigación, que permanece

abierta, se encuentra orientada a depurar la prueba para ofrecer una versión reducida de la misma, que intente mejorar estos índices, al menos en algunas de las subpruebas. El procedimiento que se está llevando a cabo dentro de la línea de trabajo apuntada, para la selección de ítems tiene en cuenta de forma conjunta, los siguientes criterios: los valores de los índices de dificultad, los índices de homogeneidad de cada uno de los ítems, la correlación entre ítems dentro y entre escalas, y el análisis factorial.

3.1.1.6. Validez

La validación del STAT plantea diversas cuestiones de carácter teórico. Atendiendo a los distintos tipos de validez, parece conveniente centrarse en los aspectos de la validez convergente-discriminante, y en la validez externa, haciendo a su vez hincapié, al menos en esta primera fase de adaptación de la prueba, en los procedimientos de validación teórico-experimental. Ello se debe, en primer lugar a que el STAT es una prueba surgida de un planteamiento teórico amplio sobre la inteligencia, y en segundo lugar a que se trata de una prueba más de inteligencia aunque con matices diferenciadores, por lo que es de esperar que muestre no solo una validez convergente, sino también discriminante con otras pruebas utilizadas tradicionalmente.

Los procedimientos que se han seguido para la validación de la prueba incluyen el examen de la **validez interna** mediante la correlación de la prueba con otra prueba que se considera evalúa la inteligencia general; la **validación externa** de tipo predictivo tomando como criterio el rendimiento académico; y la **validación estructural**, sometiendo los resultados a un análisis factorial confirmatorio. Por otra parte se realiza una **validación teórico-experimental** de los supuestos en que está basado el test STAT, al examinar los resultados obtenidos por distintos grupos de sujetos, que han alcanzado puntuaciones diferentes en la prueba, en una serie de tareas de insight.

La correlación lineal -r de Pearson- de las puntuaciones de CI logradas en el STAT, con las puntuaciones de CI en el test de factor "G" de Cattell en el total de la muestra, es la que a continuación se presenta. (Los resultados pormenorizados de este análisis estadístico se encuentran descritos en el Anexo 4).

Correlación lineal (r de Pearson) factor "G" - STAT =	.5603
N= 1255	

El valor de la correlación es moderado, lo que está indicando, por una parte que el STAT está comprometido en buena medida con la medición de la inteligencia general, entendida al modo tradicional, tal y como es evaluada por el factor "G" de Cattell, una vez que la varianza compartida por ambas pruebas es del 31.39%. Por otra, el valor de esta correlación indica así mismo, que el STAT evalúa capacidades intelectuales diferentes a las que mide el test de factor "G" de Cattell, respondiendo posiblemente a una concepción distinta de la inteligencia.

La validez interna de la prueba queda establecida en alguna medida por su consistencia interna, que es medio-alta para las distintas subpruebas y bastante alta para la prueba total.

En cuanto al procedimiento de validación teórico-experimental, algunas de las hipótesis contenidas en este trabajo están referidas a aquélla. Sobre todo lo que hace referencia al comportamiento del test en relación a las tareas de insight, que veremos más adelante.

Es necesario así mismo comprobar el grado de validez externa del STAT, utilizando diversos criterios de eficacia, mediante el seguimiento de las realizaciones de los sujetos que han participado en la prueba. Para ello llevamos a cabo análisis de correlación y de regresión múltiple entre las puntuaciones obtenidas en el STAT y un criterio externo, el rendimiento académico, en una submuestra de sujetos elegida al

azar, pero suficientemente representativa de la muestra con la que trabajamos y de la población de referencia. (Los resultados de los análisis de correlación y de regresión múltiple se encuentran en los Anexos 5 y 6).

En la Tabla 5, se ofrecen los resultados del análisis de correlación entre las puntuaciones, en las distintas subpruebas del STAT y el rendimiento académico, definido operativamente por las notas escolares.

Tabla 5. Correlaciones entre las subpruebas del STAT y el rendimiento académico.

	CIG	CIST	ANALIT	PRACTI	CREATI	PRUEBA1
CIG	1.00					
CIST	.58**	1.00				
ANALIT	.50**	.80**	1.00			
PRACTI	.52**	.85**	.64**	1.00		
CREATI	.47**	.86**	.56**	.60**	1.00	
PRUEBA1	.30**	.44**	.57**	.37**	.31**	1.00
PRUEBA2	.39**	.68**	.82**	.54**	.48**	.26**
PRUEBA3	.42**	.64**	.80**	.50**	.43**	.24**
PRUEBA4	.33**	.58**	.42**	.74**	.35**	.26**
PRUEBA5	.43**	.67**	.56**	.79**	.48**	.36**
PRUEBA6	.42**	.69**	.48**	.76**	.53**	.22**
PRUEBA7	.22**	.49**	.26**	.31**	.63**	.19**
PRUEBA8	.43**	.75**	.529**	.56**	.82**	.29**
PRUEBA9	.38**	.65**	.43**	.42**	.73**	.18**
NOTAMED	.40**	.50**	.46**	.46**	.34**	.34**

	PRUEBA2	PRUEBA3	PRUEBA4	PRUEBA5	PRUEBA6	PRUEBA7
PRUEBA2	1.00					
PRUEBA3	.46**	1.00				
PRUEBA4	.32**	.34**	1.00			
PRUEBA5	.49**	.40**	.41**	1.00		
PRUEBA6	.42**	.40**	.31**	.40**	1.00	
PRUEBA7	.20**	.20**	.23**	.21**	.27**	1.00
PRUEBA8	.49**	.35**	.31**	.47**	.50**	.23**
PRUEBA9	.35**	.39**	.22**	.36**	.38**	.18**
NOTAMED	.38**	.32**	.34**	.39**	.32**	.13**

PRUEBA8 PRUEBA9 NOTAMED

PRUEBA8	1.00		
PRUEBA9	.49**	1.00	
NOTAMED	.36**	.23**	1.00

N de casos: 595 1-cola Signif: * - .01 ** - .001. CIG= Cociente intelectual en factor "G" de Cattell; CIST= Cociente intelectual en el STAT; ANALIT= Puntuaciones en la parte analítica del STAT; PRACTI= Puntuaciones en la parte práctica del STAT; CREATI= Puntuaciones en la parte creativa del STAT; NOTAMED= Nota media del rendimiento académico.

Como podemos observar en la tabla de correlaciones, las puntuaciones de Cociente Intelectual en el STAT mantienen una correlación mayor con el rendimiento académico ($r = .50$), que las puntuaciones de Cociente Intelectual en la prueba de factor "G" ($r = .40$). El STAT parece estar más comprometido en la evaluación de aspectos relacionados con el rendimiento, que la prueba de factor "G". Son las subpruebas analítica y práctica del STAT, las que obtienen una mayor relación con el rendimiento ($r = .46$ en ambos casos), mientras que la subprueba creativa parece medir aspectos distintos al rendimiento académico ($r = .34$). La subprueba de STAT considerada como creativa, es asimismo la que mantiene una relación más baja con el Cociente Intelectual obtenido en el factor "G"; lo que puede indicarnos, que es la parte de la inteligencia medida por el STAT, la que tiene unos componentes más específicos, y en buena parte, distintos tanto al rendimiento académico, como a la inteligencia general de tipo analítico y abstracto, como es la medida por el factor "G".

En lo que respecta a las relaciones que se producen entre las nueve subpruebas en que se divide el STAT, se observan correlaciones entre moderadas y altas entre todas las pruebas, sin que por ello aparezca un patrón claro de correlaciones positivas y altas entre las subpruebas que miden teóricamente un mismo aspecto de la inteligencia (analítico, práctico o creativo) y correlaciones negativas o moderadas entre subpruebas que miden aspectos diferentes, conforme a lo esperado teóricamente.

En la tabla 6 se presentan los resultados del análisis de regresión múltiple, tomando como variables predictoras las puntuaciones en la prueba de factor "G" de Cattell, y cada una de las tres subpruebas del STAT -la analítica, la práctica y la creativa-, y como variable criterio las calificaciones medias en Lengua Castellana, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Se emplea el método paso a paso (stepwise), para la selección de las variables que entran en la ecuación.

Tabla 6. Resumen del análisis de regresión múltiple, con las subpruebas del STAT y el Cociente Intelectual del factor "G", como predictores y el rendimiento académico como criterio.

R Multiple	.	53080
R Cuadrado	.	28175
R Cuadrado Ajustada		.27811
Error Estándar		1.02407

Análisis de Varianza

	GL	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados
Regression	3	243.12964	81.04321
Residual	591	619.78779	1.04871

F = 77.27893 Signif F = .0000

----- Variables en la Ecuación -----

Variable	B	ES B	Beta	T	Sig T
ANALIT	.074469	.014976	.234967	4.972	.0000
PRACTI	.060213	.012859	.223753	4.683	.0000
CIG	.014391	.003609	.169133	3.988	.0001
(Constant)	1.119656	.346851		-3.228	.0013

Las variables que logran predecir en mayor medida el rendimiento, son la capacidad analítica y la práctica, evaluadas por el STAT y la inteligencia medida por el factor "G" de Cattell, por este orden. El valor de la correlación múltiple es alto ($R = .53$), lo que logra explicar el 28 por ciento de la varianza observada en el rendimiento.

De nuevo se observa que son los aspectos analíticos y prácticos de la inteligencia, medidos por el STAT, los que tienen un mayor compromiso con el rendimiento académico. El factor "G" no obstante sigue mostrando una contribución independiente, lo que nos indica nuevamente, que a pesar de la existencia de componentes comunes en la realización de una y otra prueba, parece haber algunos aspectos específicos recogidos en cada una de ellas de forma independiente.

La validez estructural del STAT se somete a prueba realizando un análisis factorial confirmatorio de los resultados obtenidos. Partimos del supuesto teórico de la existencia de nueve subescalas, que se agrupan a su vez en tres dimensiones más amplias, como son la inteligencia analítica, la práctica y la creativa; todas ellas a su vez se suponen que están midiendo aspectos comunes de la inteligencia general. (Los resultados completos de este análisis se encuentran en el Anexo 7).

Para llevar a cabo el análisis factorial confirmatorio, se seleccionan el cincuenta por ciento de los ítems que componen la prueba, siguiendo los siguientes criterios:

- a) que haya el mismo número de ítems dentro de cada una de las nueve subescalas.
- b) que cada subescala quede definida por aquellos elementos que contribuyen en mayor medida a su fiabilidad de consistencia interna.
- c) y, que los ítems incluidos en cada escala mantengan correlaciones bajas con los ítems que forman parte de otras subescalas.

Estos procedimientos tienen como objetivos la reducción de la longitud de la prueba, incluyendo un número de elementos similar al que forma parte de las escalas

correspondientes a edades superiores elaboradas por el autor, así como ayudan a definir de forma más precisa el contenido de cada subprueba.

Los resultados del análisis factorial confirmatorio realizados con el programa EQS-V3 (Bentler, 1993), quedan resumidos en la tabla 7; en ésta se ofrece la solución estandarizada al sistema de ecuaciones que logra un mejor ajuste a los datos (Chi-cuadrado= 992.34, gl= 917, p= .0519). Esta solución contiene las cargas factoriales de los elementos de la prueba, tanto para los factores de primer, como para los de segundo y tercer orden.

Tabla 7. Resultados de las ecuaciones estructurales. Solución estandarizada para el modelo que logra un mejor ajuste a los datos.

V1	=V1 =	.306*F1	+	.182*F5	+	.900 E1
V2	=V2 =	.471*F1	+	.882 E2		
V3	=V3 =	.821*F1	+-	.388*F10	+	.794 E3
V4	=V4 =	.329*F1	+	.944 E4		
V6	=V6 =	.337 F1	+	.942 E6		
V12	=V12 =	556*F2	+	.831 E12		
V13	=V13 =	921*F2	+-	.737*F13	+	.843 E13
V14	=V14 =	918*F2	+-	.563*F4	+	.773 E14
V15	=V15 =	465*F2	+	.886 E15		
V20	=V20 =	.546 F2	+-	.112*F7	+	.830 E20
V23	=V23 =	.486*F3	+	.169*F6	+	.815 E23
V25	=V25 =	.628*F3	+	.778 E25		
V26	=V26 =	.608*F3	+	.794 E26		
V28	=V28 =	.150*F2	+	.395*F3	+	.862 E28
V30	=V30 =	.246*F1	+	.544 F3	+-	.170*F6 + .778 E30
V32	=V32 =	.358*F4	+	.934 E32		
V34	=V34 =	.837*F4	+-	.489*F13	+	.897 E34
V36	=V36 =	.404*F4	+	.915 E36		
V38	=V38 =	.387*F4	+	.922 E38		
V40	=V40 =	.224 F4	+	.975 E40		
V41	=V41 =	.401*F5	+	.916 E41		
V44	=V44 =	.216*F5	+	.269*F10	+	.888 E44
V45	=V45 =	.560*F5	+	.829 E45		
V48	=V48 =	.447*F5	+	.894 E48		

$$\begin{aligned}
V49 = V49 &= .459 F5 + .889 E49 \\
V55 = V55 &= .400 * F4 + .916 E55 \\
V56 = V56 &= .496 * F6 + .869 E56 \\
V57 = V57 &= .406 * F6 + .914 E57 \\
V58 = V58 &= .492 * F6 + .871 E58 \\
V59 = V59 &= .174 * F3 + .435 F6 + .846 E59 \\
V62 = V62 &= -.301 * F6 + .554 * F7 + .215 * F13 + .805 E62 \\
V65 = V65 &= .070 * F2 + .779 * F7 + .623 E65 \\
V67 = V67 &= .728 * F7 + .686 E67 \\
V69 = V69 &= .208 * F12 + .549 * F7 + .810 E69 \\
V70 = V70 &= .744 F7 + .668 E70 \\
V72 = V72 &= .187 * F5 + .383 * F8 + .849 E72 \\
V73 = V73 &= .627 * F8 + .779 E73 \\
V77 = V77 &= .641 * F8 + .768 E77 \\
V78 = V78 &= .602 * F8 + .798 E78 \\
V79 = V79 &= .653 F8 + .758 E79 \\
V81 = V81 &= .279 * F9 + .226 * F13 + .888 E81 \\
V83 = V83 &= .452 * F9 + .892 E83 \\
V84 = V84 &= -.210 * F3 + .706 * F9 + .807 E84 \\
V85 = V85 &= .602 * F9 + .798 E85 \\
V89 = V89 &= .464 F9 + .111 * F7 + .879 E89 \\
F1 = F1 &= .716 * F10 + .698 D1 \\
F2 = F2 &= 1.000 * F10 + .000 D2 \\
F3 = F3 &= .668 F10 + .744 D3 \\
F4 = F4 &= .909 * F11 + .416 D4 \\
F5 = F5 &= .860 * F11 + .510 D5 \\
F6 = F6 &= .707 F11 + .708 D6 \\
F8 = F8 &= .363 * F6 + .529 * F12 + .564 D8 \\
F9 = F9 &= .410 * F3 + .396 F12 + .690 D9 \\
F10 = F10 &= .914 * F13 + .405 D10 \\
F11 = F11 &= 1.000 * F13 + .000 D11 \\
F12 = F12 &= 1.000 * F13 + .000 D12
\end{aligned}$$

V1-V89= puntuaciones observadas en los ítemes del STAT; F1-F9= factores de primer orden que definen las nueve subescalas del STAT; F10= factor de segundo orden que define la inteligencia analítica; F11= factor de segundo orden que define la inteligencia práctica; F12= factor de segundo orden que representa la inteligencia creativa; F13= factor general de inteligencia que agrupa los tres factores de segundo orden; E= error de medida asociado a la variable observada; D= error de medida asociado al factor.

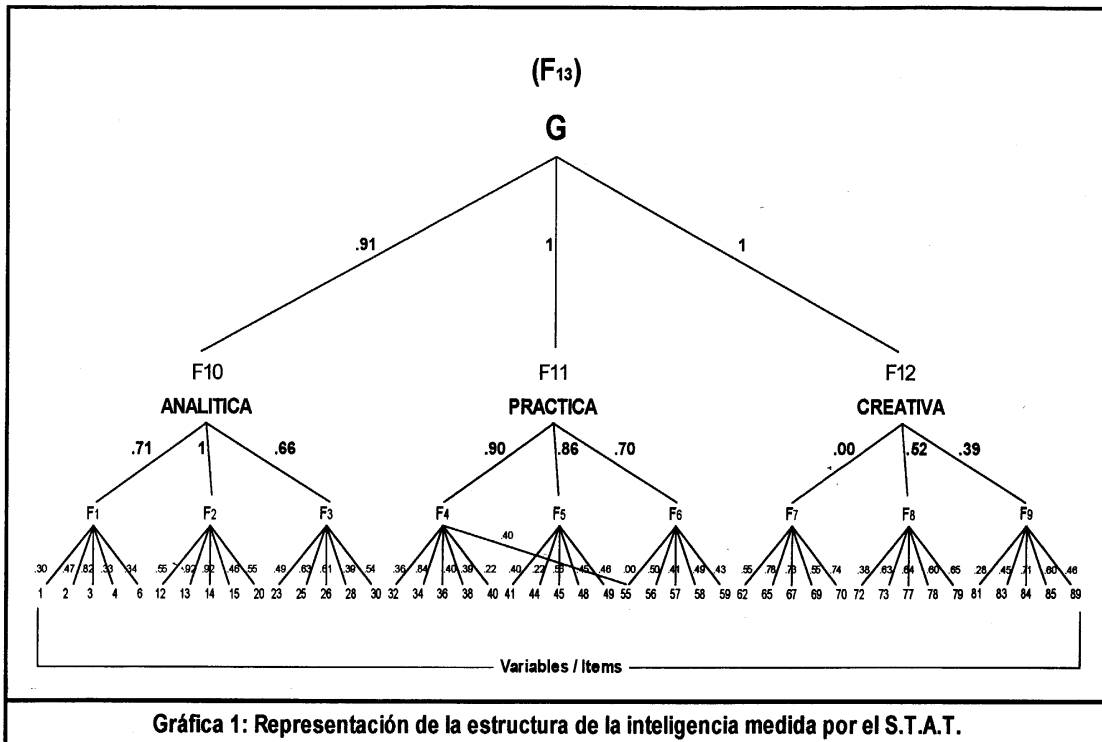
Los resultados indican que en términos generales los ítemes que definen cada una de las nueve subescalas o factores de primer orden saturan en la subescala correspondiente; tal como podemos observar en la Gráfica 1, en la que se representa la estructura de la inteligencia medida por el STAT.

Así, la subescala uno (F1), está bien definida por los cinco elementos que la componen, aunque con cargas factoriales no muy altas. La dos define bien el segundo factor (F2), aunque en ella también cargan negativamente factores de primer y segundo orden, que no definen el factor de inteligencia analítica, sino práctica (F4) y creativa (F7), lo que no es contrario a lo esperado teóricamente; de igual manera ocurre en el factor tres (F3).

El factor cuatro (F4), queda definido por los cinco ítemes de la subescala correspondiente con cargas factoriales moderadas o altas (V34). Lo mismo ocurre con el factor cinco (F5), aunque en este caso existe una relación positiva del ítem 44 con el factor de segundo orden que representa la inteligencia analítica (F10). El factor seis (F6) es uno de los peor definidos, debido a que las cargas factoriales son bajas.

El factor que quizá presenta mayores problemas es el siete (F7), una vez que en el están representados también de forma positiva otros factores, aunque las variables que lo definen tienen todas ellas cargas factoriales altas en este factor. El factor ocho (F8), que define la subescala correspondiente, queda bien definidos por los ítemes de la escala, aunque con una contribución menor del primer ítem (V72). Por último, en el factor nueve (F9) ocurre algo similar con la menor carga factorial, correspondiendo en esta caso al ítem 81.

Los factores de segundo orden, quedan bien definidos por los factores de primer orden correspondientes. El factor diez (F10) que agrupa los tres factores de primer orden y que representa la inteligencia analítica está mejor definido por los factores F2 y F1. El factor once (F11), correspondiente a la inteligencia práctica, queda bien definido por los factores cuatro, cinco y seis de primer orden. Mientras que el factor doce (F12) que



Gráfica 1: Representación de la estructura de la inteligencia medida por el S.T.A.T.

representa la inteligencia creativa está definido únicamente por los factores de primer orden F8 y F9, que a su vez también reciben influencias de los factores de primer orden F6 y F3.

Finalmente, los tres factores de segundo orden que representan las dimensiones de la inteligencia analítica (F10), práctica (F11) y creativa (F12), mantienen una alta relación con el factor de inteligencia general (F13), que es el que define la prueba en su conjunto.

3.1.2. Adaptación de la Escala de Estilos Intelectuales de Sternberg

Al igual que el STAT la adaptación de la escala de Estilos Intelectuales requiere establecer unos requisitos básicos de fiabilidad y validez. El procedimiento para la adaptación de la escala ha sido el siguiente:

3.1.2.1. Traducción de la prueba y adaptación al castellano

Siguiendo un procedimiento de refinamientos sucesivos de cada ítem mediante un sistema de jueces, y la aplicación de la escala a un reducido número de sujetos, de la misma edad a los que constituyen la muestra.

3.1.2.2. Fiabilidad y validez.

Un primer paso en el establecimiento de la fiabilidad consiste en calcular los índices de consistencia interna de cada una de las subescalas, tal y como éstas están definidas en el inventario original. Los valores de los índices de consistencia interna (alfa de Cronbach), calculados sobre los ítems que conforman las escalas de acuerdo con la versión del autor de la prueba, manifiestan una variabilidad notable. Los valores del coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach se ofrecen en la tabla 8

Tabla 8. Valor de los índices de fiabilidad, obtenidos en cada una de las escalas de la versión original del cuestionario, sobre estilos intelectuales en el total de la muestra.

FIABILIDAD DE LAS ESCALAS DE ESTILOS INTELECTUALES.	
LEGISLATIVO	.71
EJECUTIVO	.70
JUDICIAL	.65
GLOBAL	.63
LOCAL	.42
PROGRESISTA	.70
CONSERVADOR	.68
JERARQUICO	.78
MONARQUICO	.42
OLIGARQUICO	.73
ANARQUICO	.42
INTROVERTIDO	.70
EXTROVERTIDO	.81

Algunos de estos valores son moderados, especialmente los correspondientes a las subescalas Local (.42), Monárquico (.42) y Anárquico (.42).

Por esta razón llevamos a cabo una depuración de las subescalas del inventario, eliminando aquellos ítemes que no contribuyen a la consistencia interna de cada subescala. Para ello se tiene en cuenta el índice de consistencia interna de cada subescala, los índices de homogeneidad de cada ítem dentro de esa subescala, y el cambio en el índice de consistencia interna que resulta de la inclusión o eliminación de un ítem.

A continuación se indican los elementos del inventario original que forman parte de las 13 subescalas, una vez depurado.

Legislativo. Ítemes: 4, 12, 21, 32, 59, 66, 71, 87.

Ejecutivo. Ítemes: 5, 15, 22, 24, 58, 63, 68, 104.

Judicial. Ítemes: 9, 38, 41, 48, 72, 90, 98.

Global. Ítemes: 39, 52, 67, 77, 86, 101.

Local. Ítemes: 13, 49, 75, 102.

Progresista. Ítemes: 56, 79, 89, 92, 93.

Conservador. Ítemes: 20, 45, 51, 55, 65, 81.

Jerárquico. Ítemes: 10, 26, 31, 40, 50, 57, 61, 67.

Monárquico. Ítemes: 6, 23, 74, 88, 94, 100.

Oligárquico. Ítemes: 18, 46, 54, 64, 83, 99, 103.

Anárquico. Ítemes: 53, 73, 84, 96.

Introvertido. Ítemes: 17, 60, 80, 82, 95.

Extrovertido. Ítemes: 7, 62, 70, 76, 85, 91.

La tabla 9 ofrece los índices de fiabilidad de cada una de las escalas del inventario de estilos intelectuales, obtenidos en la muestra con la que se trabaja en la segunda fase, en la versión reducida del cuestionario.

Todas las escalas tienen unos índices de fiabilidad de consistencia interna entre moderados y altos. La escala con un valor menor, sigue siendo la correspondiente al estilo anárquico.

Tabla 9. Índice de fiabilidad de las escalas del inventario de Estilos Intelectuales, obtenidos a partir de la versión reducida en la muestra de alumnos empleada en la segunda fase.

FIABILIDAD DE LAS ESCALAS DE ESTILOS INTELECTUALES	
ESCALA	COEFICIENTE ALPHA DE CRONBACH
LEGISLATIVO	.79
EJECUTIVO	.79
JUDICIAL	.77
GLOBAL	.83
LOCAL	.63
PROGRESISTA	.74
CONSERVADOR	.86
JERÁRQUICO	.83
MONÁRQUICO	.68
OLIGÁRQUICO	.80
ANÁRQUICO	.56
INTROVERTIDO	.76
EXTROVERTIDO	.91

3.1.3. Fiabilidad de las tareas de insight.

La tabla 10 muestra los índices de fiabilidad de las tareas de insight. Para cada tarea se han calculado los índices de fiabilidad de *división por la mitad* de Guttman y el coeficiente de *consistencia interna alfa* de Cronbach.

Como se puede apreciar los valores se sitúan entre moderados y altos. Mientras que las tareas de series de letras y de encontrar pistas muestran los mayores índices de fiabilidad, la prueba de misterios es la que tiene un valor menor.

La prueba de misterio se trata de una tarea en la que se combinan los tres procesos de insight, la codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva, lo que puede ser la causa de la relativamente baja fiabilidad de la prueba en su conjunto, a pesar de la consistencia aparente entre las cuestiones planteadas. De similar forma los 7 problemas de misterio que componen la prueba y las cuestiones que se plantean a los sujetos parecen requerir básicamente los mismos procesos.

Tabla 10. Índices de fiabilidad de Guttman y Cronbach para cada una de las tareas de insight.

FIABILIDAD DE LOS PROBLEMAS DE INSIGHT		
TIPO DE PRUEBA	COEFICIENTE DE FIABILIDAD	
	GUTTMAN	CRONBACH
PROB. MATEMÁTICO	.57	.56
PROB. VERBAL	.60	.59
MISTERIOS	.47	.49
SERIES DE LETRAS	.81	.83
ANALOGIAS VERBALES	.45	.37
HALLAR PISTAS	.71	.73
PROBLEMAS DE CODIFICACIÓN CON Y SIN PISTAS	.45 (.63 y .61)	.43 (.64 y .62)
TOTAL	.86	.88

Otra de las pruebas que muestra índices bajos de fiabilidad es la de problemas de codificación selectiva con y sin pistas, aunque los índices de fiabilidad de las subpruebas por separado son medio-altos. El valor bajo del índice de fiabilidad para el total de la prueba de codificación selectiva, se debe a que en esta prueba están a su vez implicadas dos tareas diferentes.

3.1.4. Fiabilidad de las escalas de autoconcepto

En la siguiente tabla (tabla 11) se ofrecen los índices de fiabilidad correspondientes a las distintas escalas del autoconcepto. Todas ellas tienen un coeficiente de fiabilidad de consistencia interna alto, alrededor de .90. Destacan los altos índices de fiabilidad de las subescalas de autoconcepto matemático (.93) y autoconcepto verbal (.92). El valor más bajo corresponde al autoconcepto general (.75); una subescala que requiere una valoración global del propio individuo en todos los campos.

Tabla 11. Índices de fiabilidad de consistencia interna de las escalas de autoconcepto.

FIABILIDAD DE LAS ESCALAS DE AUTOCONCEPTO	
<i>ESCALA</i>	<i>COEFICIENTE ALPHA DE CRONBACH</i>
APARIENCIA FÍSICA	.89
CAPACIDAD FÍSICA	.88
AUT. MATEMÁTICO	.93
AUT. VERBAL	.92
AUT. ESCOLAR	.90
RELACIÓN CON PADRES	.85
RELACIÓN CON COMPAÑEROS	.77
AUT. GENERAL	.75

3.1.5. Fiabilidad del inventario de Habilidades Metacognitivas

En la tabla 12 se ofrecen los índices de fiabilidad correspondientes a las escalas del inventario de habilidades metacognitivas.

Los valores de los coeficientes de fiabilidad alfa de Cronbach varían según las escalas. Destacan, por una parte, los valores moderadamente altos de las escalas de Uso de errores, Concienciación y Planificación, y por otra, los valores medio-

bajos de las escalas de Actitud hacia sí mismo y Consideración de puntos de vista ajenos.

Tabla 12. Índices de fiabilidad de consistencia interna de las escalas del inventario de Habilidades Metacognitivas.

FIABILIDAD DE LAS ESCALAS DE METACOGNICIÓN	
<i>ESCALA</i>	<i>COEFICIENTE ALPHA DE CRONBACH</i>
PLANIFICACIÓN	.77
CONCIENCIACIÓN	.79
USO DE ERRORES	.82
GENERALIZACIÓN	.76
ACTITUD HACIA SÍ	.37
EVALUACIÓN	.67
CLASIFICACIONES	.75
PUNTOS DE VISTA	.50

El conjunto de resultados de los análisis de fiabilidad, referidos a la escala de insight, de estilos intelectuales, de autoconcepto y de habilidades metacognitivas quedan recogidos en el Anexo 8.

3.2. Identificación y clasificación de sujetos con distintas habilidades

El primer paso en la identificación de sujetos con altas habilidades consiste en acotar aquella submuestra de sujetos que han sido sometidos a las dos pruebas de capacidad intelectual, el test de factor "G" de Cattell y el STAT de Sternberg.

El número de sujetos que tienen datos en ambos tests es de 1255; de éstos, 423 son chicas y 832 chicos; lo que constituye un porcentaje del 33.7% y 66.3%, respectivamente.

El segundo paso consiste en la determinación del punto de corte en la puntuación de CI a partir del cual se considera a los sujetos con altas habilidades; este punto se sitúa en las puntuaciones que superan el percentil 90, que corresponden en este caso a una puntuación de **CI mayor que 120**, en ambas pruebas.

El número de sujetos con un CI mayor que 120, tanto en el factor "G" de Cattell como en el STAT, es de 36. Este número representa el 2.86 % del total de la muestra a la que se aplican ambas pruebas. (Los resultados del análisis de clasificación de los sujetos, en razón a las puntuaciones alcanzadas en ambos test se encuentra en el Anexo 9).

Las características fundamentales de los 36 sujetos que son seleccionados por ambos test conjuntamente, quedan reflejadas a continuación:

3.2.1. Consistencia en la decisión

Una vez que los sujetos con puntuaciones mayores a un CI de 120 no coinciden en ambas pruebas, nuestro objetivo es establecer el grado de consistencia en la decisión de selección entre una y otra prueba. Para ello se establece una tabla de doble entrada donde quedan reflejados el número de sujetos seleccionados por uno y otro test, y el que seleccionan ambos conjuntamente, así como el número de sujetos que se sitúan por debajo del punto de corte en cada prueba y en ambas en conjunto.

Como podemos observar en la tabla de doble entrada que se ofrece a continuación (tabla 13), el número de sujetos seleccionados con el test de factor "G" de Cattell y el número de seleccionados con el STAT de Sternberg no coincide, lo cual es un primer indicativo de que el grado de acuerdo en la decisión no es total. Con el test de factor "G" de Cattell se seleccionan 167 sujetos con un CI mayor que 120, mientras que con el STAT son 109 los sujetos que superan ese punto de corte.

Tabla 13. Resultados de la clasificación de los sujetos en base al punto de corte en las puntuaciones de ambas pruebas de nivel intelectual.

		G		
		SI	NO	
STAT	SI	36	73	109
	NO	131	1015	1146
		167	1088	<u>1255</u>

Los sujetos que son seleccionados con ambos tests conjuntamente, esto es, aquellos que están por encima de una puntuación de 120 en CI tanto en el factor "G", como en el STAT son 36.

Quienes obtienen una puntuación de CI mayor al punto de corte en el factor "G", pero están por debajo de esa puntuación en el STAT son 131 sujetos; de igual forma, los que son seleccionados en el STAT pero no lo son en el factor "G" son un número de 73.

A partir de estos datos se puede obtener un índice de consistencia que nos indica el grado de acuerdo entre ambas pruebas o la consistencia en la decisión basada en los dos test conjuntamente. Para el cálculo de este índice se suele utilizar el coeficiente Phi, (remítase Anexo 10) que en este caso alcanza el valor **Phi = 0.20**. Este valor es moderado indicando un grado de acuerdo medio entre ambas pruebas para seleccionar a los sujetos situados por encima del punto de corte. Ello viene a indicar, de nuevo, que STAT y factor "G" no coinciden en grado elevado en la evaluación de la inteligencia.

Una primera cuestión de carácter experimental que se nos plantea es la de establecer relaciones y diferencias entre las características de la inteligencia de los sujetos seleccionados con unas y otras pruebas, considerados con altas habilidades, y los sujetos definidos como "normales". Ello puede ayudarnos a profundizar en el entendimiento de la capacidad intelectual.

3.3. Análisis correlacionales

Aunque los objetivos de la segunda parte de la investigación se centran en el establecimiento de las características diferenciales de los distintos grupos de sujetos, el acercamiento correlacional puede servirnos como una primera aproximación al tema de las relaciones que se establecen entre las distintas variables con la habilidad intelectual.

En este apartado se presentan las correlaciones existentes dentro de cada núcleo de variables, tareas de insight, estilos intelectuales, autoconcepto, y habilidades metacognitivas, así como las relaciones que se establecen entre cada uno de estos núcleos de variables y la habilidad intelectual. (Los resultados completos de estos análisis se recogen en los Anexos 11 y 12).

3.3.1. Correlaciones entre las tareas de insight y el nivel intelectual

En este apartado se presentan las correlaciones existentes dentro de cada núcleo de variables, tareas de insight, así como las relaciones que se establecen entre cada uno de estos núcleos de variables y la habilidad intelectual. (Véase Anexo 11, ya indicado).

En la tabla 14 se ofrecen las correlaciones entre las tareas de insight, y de éstas con el rendimiento intelectual. Todas las correlaciones resultan significativas, aunque sus valores cambian según las tareas.

Tabla 14. Correlaciones r de Pearson entre las pruebas de insight y el nivel intelectual.

	PROBMATE	PROBVERB	MISTERIO	SLETRAS	ANALOGIA	PISTAS
PROBMATE	1.00					
PROBVERB	.61**	1.00				
MISTERIO	.40**	.40**	1.00			
SLETRAS	.51**	.40**	.43**	1.00		
ANALOGIA	.27**	.28**	.33**	.40**	1.00	
PISTAS	.40**	.42**	.32**	.49**	.44**	1.00
PROBLEM2	.37**	.39**	.31**	.44**	.24**	.34**
TOTALINS	.70**	.68**	.63**	.82**	.59**	.71**
CIG	.32**	.31**	.31**	.42**	.36**	.55**
CIST	.46**	.46**	.36**	.61**	.52**	.62**

(Cont.)	PROBLEM2	TOTALINS	CIG	CIST
PROBLEM2	1.00			
TOTALINS	.62**	1.00		
CIG	.36**	.54**	1.00	
CIST	.44**	.73**	.61**	1.00

N = 208 ; Signif: * - .01 ** - .001

En primer, lugar observamos que las tareas de insight mantienen unas correlaciones medias con el nivel intelectual, tanto si se define mediante el factor "G" o como si se realiza con el STAT; aunque los valores de las correlaciones son ligeramente superiores para el STAT. Esto indica que las tareas de insight no miden lo mismo que las pruebas de inteligencia que hemos utilizado para operativizar el nivel intelectual; se trata de constructos diferentes. De esta forma podemos considerar que las tareas de insight tienen una especificidad propia, diferente a la habilidad intelectual, si bien esta habilidad está en buena medida relacionada con la autorreflexión que exigen las tareas de insight, y en mayor medida si está definida por el test STAT, el cual parece estar más comprometido con la autorreflexión que la inteligencia general y abstracta definida por el factor "G". De hecho, aunque el valor

de la correlación entre ambas pruebas es muy significativo ($r = .61$) deja aún un porcentaje alto de varianza, (63%) que no es común a ambas pruebas.

Lo mismo ocurre entre las diferentes tareas de insight, aunque muestran correlaciones significativas entre ellas, los valores son de un valor medio indicando que si bien todas tienen un factor común, cada una de estas tareas tiene aspectos específicos ligeramente diferentes a las demás.

No obstante, de acuerdo con nuestras hipótesis los factores comunes deben de primar sobre los aspectos específicos; esto es, aunque pueda existir cierta especificidad de cada tarea, todas ellas están comprometidas con la autorreflexión intelectual más allá de los elementos propios de la tarea. El factor común de insight se deduce de la relación entre tareas que comprometen contenidos diferentes como son las tareas verbales y las numéricas, pero que sin embargo tienen un valor alto de correlación, en este caso $r = .61$.

Las correlaciones entre la prueba de Series de letras y el resto de las tareas de insight, incluida una medida global del insight como suma de las demás, son altas. El mayor valor de la correlación se produce entre la puntuación en Series de letras y la puntuación total en las tareas de insight.

3.3.2. Correlaciones entre los estilos intelectuales y el nivel intelectual

En este apartado se presentan, por una parte, las correlaciones entre las pruebas de nivel intelectual y los estilos intelectuales, obtenidas en toda la muestra inicial de sujetos, y por otra, las correlaciones obtenidas en la submuestra utilizada en la segunda fase con la versión reducida del cuestionario.

Un primer acercamiento al conocimiento de la capacidad intelectual, consiste en examinar las relaciones que se establecen entre todas las medidas de la capacidad intelectual y los estilos intelectuales.

El procedimiento más simple para ello es el de calcular los coeficientes de correlación entre el CI obtenido en el test de factor "G" de Cattell, el CI del STAT, y las distintas variables relativas a los estilos.

En la tabla 15 se ofrecen las correlaciones simples -r de Pearson-, entre las variables de estilos intelectuales y las de nivel intelectual en el total de la muestra.

Tal como se había previsto, no existe apenas relación entre los CIs y los estilos intelectuales, a excepción hecha de la que se obtiene entre el CI del STAT y el estilo legislativo (r=.13), así como la que se produce entre el CI del factor "G" y el estilo anárquico (r=.12).

Tabla 15. Correlaciones entre los estilos intelectuales y el nivel intelectual en el total de la muestra.

CIG	CIST	LEGISLA	EJECUTI	JUDICIA	GLOBAL	
CIG	1.00					
CIST	.56**	1.00				
LEGIS	.06	.13*	1.00			
EJECU	.04	.04	.13*	1.00		
JUDIC	.04	.06	.34**	.34**	1.00	
GLOBA	-.08	-.01	.43**	.35**	.11*	1.00
LOCAL	-.01	-.05	.13*	.30**	.31**	-.04
PROGR	.09	.07	.41**	.07	.51**	.10
CONSE	-.05	-.09	.14*	.53**	.02	.28**
JERAR	-.00	.01	.13*	.51**	.38**	.25**
MONAR	-.08	-.05	.25**	.27**	.13*	.43**
OLIGA	-.03	-.05	.00	.29**	.23**	.30**
ANARQ	.12*	.05	.25**	.38**	.41**	.25**
INTRO	-.01	-.09	.51**	.05	.09	.15**
EXTRA	.06	.04	-.04	.35**	.20**	.18**
LOCAL	PROGRES	CONSERV	JERARQU	MONARQU	OLIGARQ	
LOCAL	1.00					
PROGR	.24**	1.00				
CONSE	.22**	-.15**	1.00			
JERAR	.38**	.27**	.25**	1.00		
MONAR	.21**	.15**	.39**	.19**	1.00	
OLIGA	.20**	.18**	.13*	.39**	.20**	1.00
ANARQ	.33**	.24**	.17**	.19**	.22**	.24**
INTRO	.10	.21**	.20**	.05	.29**	-.22**
EXTRA	.11*	.11*	.08	.17**	.10	.61**
ANARQUI	INTROVE	EXTRAVE				
ANARQ	1.00					
INTRO	.06	1.00				
EXTRA	.27**	-.38**	1.00			
Signif: * .01 ** .001						

Aunque los índices alcancen la significación estadística debido al tamaño de la muestra, sus valores son muy bajos.

Dentro del bloque de los **estilos de pensamiento** se producen bastantes relaciones significativas, así aparecen correlaciones negativas entre los estilos teóricamente contrapuestos como global con local ($r = -.04$), progresista - conservador ($r = -.15$), introvertido-extrovertido ($r = -.38$). El estilo legislativo aparece disociado del oligárquico ($r = .00$) y del extrovertido ($r = -.04$), mientras que está fuertemente asociado con el introvertido ($r = .51$). El estilo ejecutivo, que mantiene una relación baja con el legislativo ($r = .13$), mantiene una alta asociación con los estilos conservador ($r = .53$) y jerárquico ($r = .51$), mientras que no está asociado con el introvertido ($r = .05$) ni con el progresista ($r = .07$), al contrario de lo que sucede con el legislativo. El judicial es menos conservador ($r = .02$), global ($r = .11$) e introvertido ($r = .09$), apareciendo asociado por igual al legislativo ($r = .34$) que al ejecutivo ($r = .34$). El estilo global tiene relación con todos menos con el progresista ($r = .10$); mientras que el local tiene con todos los demás, menos con el introvertido. En cuanto a los estilos progresista y conservador, el primero aparece como más legislativo ($r = .41$) que ejecutivo ($r = .07$) y más judicial ($r = .51$), lo contrario que el conservador que es más ejecutivo ($r = .53$) que legislativo ($r = .14$), y menos judicial ($r = .02$). Los estilos jerárquico, monárquico, oligárquico y anárquico están todos ellos relacionados entre sí; destaca el que el estilo jerárquico está más relacionado con el ejecutivo ($r = .51$) que al legislativo ($r = .13$) y no lo está con el introvertido ($r = .05$); el estilo oligárquico tiene alta relación con el extrovertido ($r = .61$), mientras que la tiene negativamente y de forma significativa con el introvertido ($r = -.22$), manifestando ausencia de relación con el legislativo ($r = .00$). Por otra parte, el introvertido aparece como más legislativo ($r = .51$) y menos ejecutivo ($r = .05$), jerárquico ($r = .05$) y oligárquico ($r = -.22$); sin embargo al contrario, el extrovertido es más ejecutivo ($r = .35$), judicial ($r = .20$) y oligárquico ($r = .61$), así como menos legislativo ($r = -.04$).

Tabla 15. Correlaciones entre los estilos intelectuales y el nivel intelectual en la muestra de sujetos seleccionada en la segunda fase.

CIG	CIST		
ELEGIS	.	3390**	.3410**
EEJEC	.	3200**	.3214**
EJUDI	.	3937**	.3951**
EGLOBAL		3172**	.3176**
ELOCAL		4023**	.3325**
EPROGRE	.	3558**	.3491**
ECONSER		2958**	.2793**
EJERAR	.	3094**	.3309**
EMONAR		3741**	.3545**
EOLIGAR		.3543**	.2895**
EANAR		2971**	.2435**
EINTRO		.2581**	.2969**
EEXTRA	.	3233**	.2967**
CIG		1.0000	.6162**
CIST		.6162**	1.0000

N = 208 ; Signif: * - .01 ** - .001

Por otra parte, también, se han obtenido las correlaciones entre los estilos intelectuales y las medidas del nivel intelectual en la muestra seleccionada de alumnos que participa en la segunda fase. Estos valores se encuentran en la tabla 15.

Las correlaciones son moderadas o bajas, tanto en el caso del factor "G" como en el caso del STAT, una vez que no superan el valor de .40; aunque sean estadísticamente significativas, esto se debe al tamaño considerable de la muestra.

El hecho de que los coeficientes de correlación sean mayores, se debe, en este caso, a que se trata de una muestra seleccionada de sujetos. Sin embargo, como ya hemos comentado, estos valores, aunque significativos, siguen siendo bajos. Podemos por tanto, concluir que no existe una relación clara entre estilos de

pensamiento y nivel intelectual, al menos en la población general, tal como se había supuesto en la hipótesis correspondiente, de acuerdo con la teoría de Sternberg.

3.3.3. Correlaciones entre las variables de autoconcepto y el nivel intelectual

En este apartado se presentan las correlaciones entre los factores del autoconcepto, y de éstos con el nivel intelectual medido por ambas pruebas; tal como queda recogido en la tabla 16.

Entre los datos más relevantes, cabe indicar que se producen correlaciones moderadas entre los factores de autoconcepto, sobre todo entre los factores que teóricamente pertenecen a una misma área, como ocurre entre el autoconcepto escolar y el matemático ($r=.59$) y verbal ($r=.58$), la apariencia física y la capacidad física ($r=.57$). También son altas las correlaciones entre el autoconcepto escolar y el concepto que los alumnos tienen sobre las relaciones con los padres (.73) y con los compañeros (.66).

Tabla 16. Correlaciones entre factores de autoconcepto y nivel intelectual.

APAFIS	CAPFIS	MATEMA	VERBAL	ESCOLA	RELPAD	
APAFIS	1.00					
CAPFIS	.57**	1.00				
MATEMA	.01	.11	1.00			
VERBAL	.17*	.17*	.26**	1.00		
ESCOLA	.29**	.27**	.59**	.58**	1.00	
RELPAD	.29**	.19*	.38**	.56**	.73**	1.00
RELCOM	.53**	.50**	.27**	.47**	.66**	.63**
AGENER	.55**	.54**	.21**	.45**	.57**	.60**
CIG	-.10	-.01	.09	.14	-.01	.00
CIST	-.16*	-.15	.23**	.27**	.11	.11
(Cont.)	RELCOM	AGENER	CIG	CIST		
RELCOM	1.00					
AGENER	.75**	1.00				
CIG	-.04	-.04	1.00			
CIST	-.05	-.05	.61**	1.00		
N= 208 ; Significación: * - .01 ** - .001						

Sin embargo, la apariencia física y la capacidad física no mantienen relaciones altas con los otros factores, a excepción de "relaciones con los compañeros", que es moderada ($r=.53$). Destaca por otra parte, la falta de relaciones entre los factores del autoconcepto y la capacidad intelectual. El CI evaluado mediante la prueba de factor "G" de Cattell no tiene relación significativa con ninguno de ellos; mientras que la habilidad intelectual evaluada con el STAT mantiene relaciones significativas, aunque muy débiles con la apariencia física ($r= -.16$), el autoconcepto matemático ($r=.23$) y el autoconcepto verbal ($r=.27$).

3.3.4. Correlaciones entre las habilidades metacognitivas y el nivel intelectual

En dicho apartado mostramos las correlaciones entre los factores de habilidad metacognitiva, y a su vez, entre estos y el nivel intelectual (tabla 17).

Todos los factores metacognitivos mantienen relaciones altas entre sí, siendo el factor "consideración del punto de vista de los demás" el que muestra una correlación menor con el resto. Sin embargo es únicamente este aspecto de la habilidad metacognitiva el que mantiene relaciones significativas, aunque muy débiles, con el factor "G" ($r=.16$) y con el STAT ($r=.19$).

Estos resultados hay que verlos con precaución, una vez, que los índices de correlación se han obtenido en una muestra seleccionada y no en una población normal. Serán los resultados relativos a las diferencias entre grupos, los que evidencien si las habilidades metacognitivas constituyen una característica definitoria de los sujetos con altas habilidades.

En toda caso, los resultados obtenidos en la muestra seleccionada parecen indicar que estas habilidades no están asociadas con el nivel intelectual. Además esto ocurre de igual forma para una y otra medida de la capacidad cognitiva, lo que refuerza esta sugerencia inicial de los datos. En el apartado siguiente, correspondiente a los análisis diferenciales entre grupos, se analizan en profundidad las relaciones existentes entre unas y otras variables.

Tabla 17. Correlaciones entre factores metacognitivos y la habilidad intelectual.

PLANIF	CONCIE	USOERR	GENERA	ACTITU	EVALUA	
PLANIF	1.00					
CONCIE	.72**	1.00				
USOERR	.77**	.69**	1.00			
GENERA	.58**	.60**	.55**	1.00		
ACTITU	.53**	.51**	.60**	.45**	1.00	
EVALUA	.66**	.60**	.68**	.47**	.43**	1.00
CLASIF	.71**	.67**	.72**	.56**	.48**	.52**
PUNTOV	.35**	.30**	.47**	.29**	.33**	.40**
TOTALMET	.88**	.84**	.92**	.69**	.66**	.78**
CIG	-.00	.05	.00	-.04	-.04	-.02
CIST	-.01	.11	.04	-.04	-.07	.04
 (Cont.)						
CLASIF	PUNTOV	TOTALMET	CIG	CIST		
CLASIF	1.00					
PUNTOV	.28**	1.00				
TOTALMET	.81**	.48**	1.00			
CIG	-.00	.16*	.01	1.00		
CIST	-.01	.19*	.04	.61**	1.00	
<hr/>						
N = 207 ; Signif: * - .01 ** - .001						

3.4. Análisis diferenciales

Con el objetivo de comprobar si existen diferencias significativas entre los grupos de sujetos clasificados según la habilidad intelectual definida por ambas pruebas, se realizan una serie de análisis de varianza en un sentido (oneway) para cada una de las variables consideradas. Las diferencias entre pares de grupos se establecen mediante la *prueba de menor diferencia significativa* (LSD) de Fisher. (Los resultados completos de estos análisis de las diferencias entre grupos, en las distintas variables de estudio -insight, estilos intelectuales, autoconcepto y habilidades metacognitivas-, quedan recogidos en el Anexo 11).

3.4.1. Diferencias entre grupos en *insight matemático*

En la tabla 18 se presenta el resumen del análisis de varianza, así como las menores diferencias significativas entre dos pares cualquiera de medias de grupos. Como puede apreciarse se producen diferencias significativas entre los distintos grupos de habilidad intelectual ($F_{(3,201)} = 3.80$; $p = .01$).

El sentido de estas diferencias queda definido en la parte inferior de la tabla, donde se presentan las medias de cada grupo y se indica con un asterisco (*) los pares de grupos cuyas medias son significativamente diferentes. Como podemos apreciar en el esquema los grupos 3 (CI >120 STAT) y 1 (CI > 120 G y STAT) obtienen medias significativamente mayores, 5.51 y 5.22 respectivamente, que el grupo 4 (CI < 120 G y STAT) el cual obtiene una puntuación media de 4.30. Además se producen diferencias significativas entre dos grupos con CI mayor que 120, el grupo 3 (CI > 120 en el STAT) y el grupo 2 (CI > 120 G). Los sujetos con una puntuación mayor a 120 en el STAT resuelven por término medio más problemas matemáticos (media = 5.51) que los sujetos con una puntuación mayor a 120 en el factor G (media = 4.73). A su vez, no se producen diferencias entre los grupos 2 y 4, a pesar de las diferencias mostradas en CI.

Tabla 18. Tabla-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en insight matemático.

		Análisis de Varianza				
Fuente		G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	39.9125	13.3042	3.8071	.0110	
Dentro Grupos	201	702.3997	3.4945			
Total	204	742.3122				

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	2	1	3
Media	Grupo			
4.3036	Grp 4			
4.7297	Grp 2			
5.2222	Grp 1	*		
5.5128	Grp 3	**		

3.4.2. Diferencias entre grupos en *insight verbal*

En la tabla 19 se muestra el resultado del análisis de varianza realizado sobre la variable insight verbal. La prueba F indica que existen diferencias muy significativas entre los grupos ($F_{(3,201)} = 4.75$; $p = .003$). La prueba LSD pone de manifiesto que los grupos 3 (media= 6.43) y 1 (media= 6.27) obtienen puntuaciones significativamente mayores que el grupo 4 (media= 5.21) en esta variable, y que el grupo 2 (media= 5.29).

Tabla 19. Tabla-resumen de las puntuaciones del análisis de varianza realizado sobre el insight verbal.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	58.0756	19.3585	4.7585	.0032
Dentro Grupos	201	817.7000	4.0682		
Total	204	875.7756			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

		G	G	G	G
		r	r	r	r
		p	p	p	p
		4	2	1	3
Media	Grupo				
5.2143	Grp 4				
5.2973	Grp 2				
6.2778	Grp 1	**			
6.4359	Grp 3	**			

Al igual que ocurría en el insight matemático los grupos con altas puntuaciones en el STAT obtienen mejores resultados que los grupos con puntuaciones altas en el factor G.

3.4.3. Diferencias entre grupos en la prueba de *Misterios*

En la tabla 20, se ofrecen los resultados correspondientes a la prueba de *Misterios*, éstos muestran una razón F no significativa ($F_{(3,201)} = 1.91$; $p = .12$). No obstante, la prueba de la menor diferencia significativa entre medias (LSD) indica la existencia de una leve diferencia entre los grupos 1 (media= 3.72) y 4 (media= 2.96), a favor del primero. Cuando se comparan los grupos dos a dos, la diferencia alcanza el nivel convencional de significación del .05.

Tabla 20. Tabla-resumen del análisis de varianza sobre las puntuaciones en la prueba de Misterios.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	13.9812	4.6604	1.9129	.1287
Dentro Grupos	201	489.6969	2.4363		
Total	204	503.6780			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

G G G G
 r r r r
 p p p p
 4 3 2 1

Media	Grupo
2.9643	Grp 4
3.0513	Grp 3
3.1351	Grp 2
3.7222	Grp 1 *

3.4.4. Diferencias entre grupos en la prueba *Serie de letras*

Los resultados del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones obtenidas por los distintos grupos en la prueba de Series de letras que se muestran en la tabla 21, ponen claramente de manifiesto la existencia de diferencias muy significativas ($F_{(3,201)} = 6.42$; $p = .0004$). Estas diferencias, de acuerdo con la prueba LSD, se dan entre los grupos 1 (media= 12.83) y 3 (media= 12.56) con el grupo 4 (media= 10.30) y 2 (media= 11.22), siempre a favor de los dos primeros. Los grupos 1 y 3 con alto nivel intelectual, según el STAT, tienen puntuaciones mayores en la prueba de razonamiento inductivo que el resto de los grupos.

Tabla 21. Esquema-resumen del análisis de varianza sobre las puntuaciones de la prueba Series de letras.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	193.6959	64.5653	6.4261	.0004
Dentro Grupos	201	2019.5236	10.0474		
Total	204	2213.2195			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	2	3	1
Media	10.3036	11.2297	12.5641	12.8333
Grupo	Grp 4	Grp 2	Grp 3	Grp 1
			**	**

3.4.5. Diferencias entre grupos en *Analogías verbales*

Los resultados que se muestran en la tabla 22, referidos al análisis de varianza sobre las puntuaciones en la prueba de Analogías verbales vuelve a poner de manifiesto la existencia de diferencias significativas entre grupos ($F_{(3,201)} = 6.36$; $p = .0004$). Estas diferencias se producen en los grupos 1 (media= 6.86) y 3 (6.84) con el grupo 2 (media= 5.86), y con el grupo 4 (media= 6.05). No se producen diferencias entre los grupos 2 y 4, el primero formado por el grupo de sujetos con CI mayor que 120 en el factor "G" y el segundo por el grupo de sujetos con puntuaciones inferiores a 120 en ambos test.

Tabla 22. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la prueba de Analogías verbales.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	40.2808	13.4269	6.3521	.0004
Dentro Grupos	201	424.8704	2.1138		
Total	204	465.1512			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

		G	G	G	G
		r	r	r	r
		p	p	p	p
		2	4	3	1
Mean	Group				
5.8649	Grp 2				
6.0536	Grp 4				
6.8462	Grp 3	**			
6.8611	Grp 1	**			

3.4.6. Diferencias entre grupos en la prueba *Encontrar pistas*

Los resultados del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la tarea de Encontrar pistas que se presentan en la tabla 23, ponen de nuevo de manifiesto la existencia de diferencias significativas entre los grupos ($F_{(3,201)} = 2.68$; $p = .047$). Las diferencias se producen entre los grupos 1 (media= 10.94) y 4 (media= 10.05). Únicamente, el grupo con una puntuación media en CI mayor que 120 en ambos test, el factor G y el STAT, obtienen una puntuación media significativamente superior al grupo 4, que está por debajo de la puntuación de 120 en ambas pruebas de nivel intelectual.

Tabla 23. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la prueba de Encontrar pistas.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	19.0905	6.3635	2.6863	.0477
Dentro Grupos	201	476.1485	2.3689		
Total	204	495.2390			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	2	3	1
Media	Grupo			
10.0536	Grp 4			
10.5270	Grp 2			
10.6410	Grp 3			
10.9444	Grp 1	*		

3.4.7. Diferencias entre grupos en *Problemas de codificación selectiva con y sin pistas*

De acuerdo con los resultados que se muestran en la tabla 24, se producen diferencias significativas ($F_{(3,201)} = 4.16$; $p = .012$) entre los diferentes grupos de habilidad intelectual. Las diferencias se dan entre los grupos 1 (media= 4.0) y 3 (media= 3.74) con el grupo 4 (media= 3.19).

No obstante, una vez que esta tarea incluye dos tipos diferentes de problemas, los que contienen pistas que supuestamente facilitan la solución, y los que no contienen pistas, que requieren en mayor medida de los procesos de codificación selectiva, se realiza un análisis más pormenorizado de las diferencias entre grupos en un apartado posterior.

Tabla 24. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la prueba de Codificación selectiva con y sin pistas.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Ratio	F Prob.
Entre Grupos	3	29.8709	9.9569	4.1607	.0120
Dentro Grupos	201	481.0093	2.3931		
Total	204	510.8802			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	2	3	1
Media	Grupo			
3.1929	Grp 4			
3.6757	Grp 2			
3.7436	Grp 3	*		
4.0000	Grp 1	*		

3.4.8. Diferencias entre grupos en la puntuación total en *INSIGHT*

Esta puntuación se define en razón a la suma alcanzada por los sujetos, en el conjunto de las tareas de la prueba de insight. Los resultados del análisis de varianza correspondiente aparecen en la tabla 25.

Como se puede apreciar existen diferencias altamente significativas entre los grupos de habilidad intelectual ($F_{(3,201)} = 9.52$; $p = .0000$). Los grupos 1 (media= 49.86) y 3 (media= 48.79) tienen puntuaciones significativamente superiores en el conjunto de las tareas de insight que el grupo 4 (media= 41.78). Así mismo, se producen diferencias significativas entre los grupos 1 y 3 con el grupo 2 (media= 44.45).

Tabla 25. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre la puntuación total en las tareas de insight.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	1960.7773	653.5924	9.5249	.0000
Dentro Grupos	201	13792.4715	68.6193		
Total	204	15753.2488			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	2	3	1
Media	41.7857	44.4595	48.7949	49.8611
Grupo	Grp 4	Grp 2	Grp 3	Grp 1
			**	**

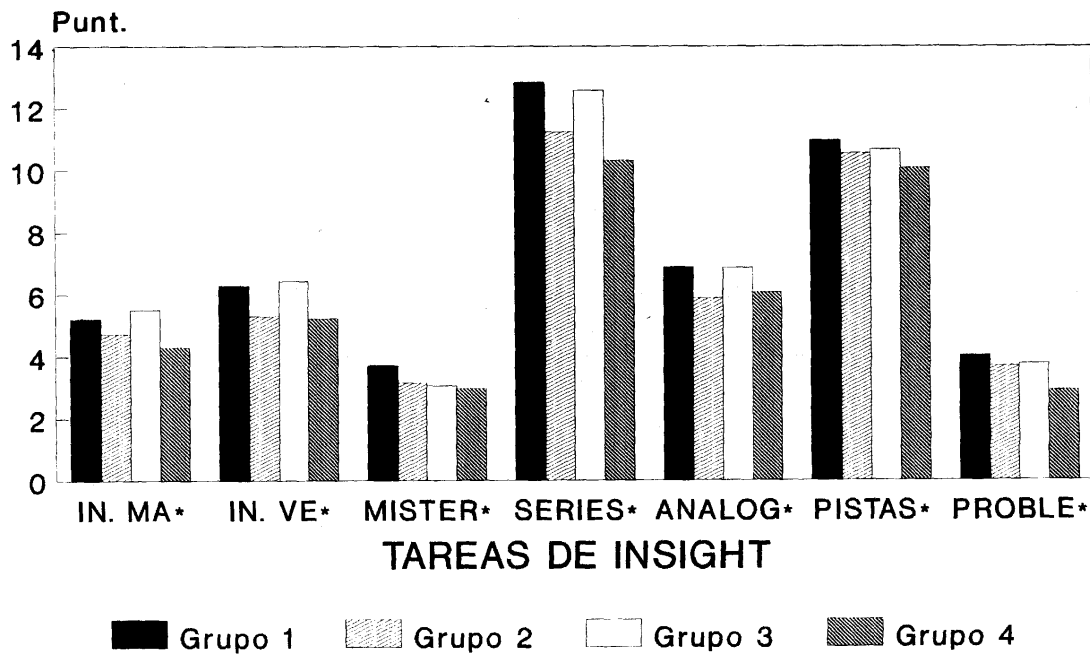
Se aprecia, por tanto, una clara superioridad de los grupos de sujetos con puntuaciones mayores a 120 en CI, cuya habilidad intelectual se define mediante el STAT, en relación a los sujetos con nivel intelectual normal, en la realización de las tareas de insight en su conjunto.

Las diferencias en la prueba de insight, se dan incluso entre los sujetos con puntuaciones mayores a 120 en CI, definido por el STAT y los sujetos con puntuaciones superiores a 120 en CI, definido mediante el factor "G" de inteligencia general.

En la Figura 1, se ofrece la representación gráfica de las puntuaciones medias alcanzadas por cada grupo en cada una de las tareas de insight. Como se puede observar, el grupo 4 siempre se sitúa por debajo del resto en todas las tareas, mientras que los grupos 1 y 3 obtienen puntuaciones mayores. Las diferencias en las puntuaciones totales entre tareas, se deben a las diferentes escalas en que se encuentran, una vez que el número de cuestiones que componen cada tarea es diferente; puesto que, no se trata de comparar las diferencias entre tareas, no se han normalizado las puntuaciones en una escala común, tal como pasa con la de

puntuaciones típicas. (El asterisco indica que se producen diferencias significativas entre algunos de los grupos).

Figura 1



3.4.9. Diferencias entre grupos en *estilo legislativo*

La tabla 26 ofrece los resultados del análisis de varianza correspondientes a esta variable.

Tabla 26. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en estilo legislativo.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Ratio	F Prob.
Entre Grupos	3	67.8135	22.6045	1.7942	.1495
Dentro Grupos	201	2532.2646	12.5983		
Total	204	2600.0780			

(*) Indica pares de variables significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	2	3	1
Media	Grupo			
13.0000	Grp 4			
13.5541	Grp 2			
13.6154	Grp 3			
14.7500	Grp 1*			

Aunque la razón F que compara simultáneamente las diferencias entre los cuatro grupos no resulta significativa ($F_{(3,201)} = 1.79$; $p = .14$), la prueba de la menor diferencia significativa entre pares de medias indica que el grupo 1 (media= 14.75) tiene una puntuación media significativamente mayor - al nivel de significación .05 - que el grupo 4 (media= 13.0) en estilo legislativo.

3.4.10. Diferencias entre grupos en *estilo ejecutivo*

En la tabla 27 se presentan los resultados del análisis de varianza relativos al estilo ejecutivo. El valor de la razón F ($F_{(3,201)} = .44$; $p = .72$) evidencia claramente que no existen diferencias significativas entre grupos.

Tabla 27. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en estilo ejecutivo.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Median Cuadrados	F Ratio	F Prob.
Entre Grupos	3	15.1740	5.0580	.4436	.7221
Dentro Grupos	201	2291.9772	11.4029		
Total	204	2307.1512			

3.4.11. Diferencias entre grupos en *estilo judicial*

La tabla 28 presenta los resultados del análisis de varianza que se lleva a cabo sobre las puntuaciones de los cuatro grupos en el estilo judicial.

La prueba F ($F_{(3,201)} = 3.03$; $p = .03$) evidencia que se producen diferencias significativas entre las medias de los distintos grupos en esta variable. De acuerdo con la prueba de menor diferencia significativa (LSD) de Fisher las diferencias entre los pares de grupos se producen en el siguiente sentido. Los grupos 3 (media= 13.76) y 2 (media= 13.54) tienen un estilo más judicial que el grupo 4 (media= 12.08). El grupo 1 (media= 13.02) aunque con una media mayor que el grupo 4 no muestra una puntuación significativamente superior. Son los grupos de sujetos con un CI mayor a 120 definido por las pruebas STAT o G, los que manifiestan un estilo más judicial.

Tabla 28. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en estilo judicial.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	89.2215	29.7405	3.0393	.0301
Dentro Grupos	201	1966.8272	9.7852		
Total	204	2056.0488			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G	
	r	r	r	r	
	p	p	p	p	
	4	1	2	3	
Media	Grupo				
12.0893	Grp 4				
13.0278	Grp 1				
13.5405	Grp 2	*			
13.7692	Grp 3	*			

3.4.12. Diferencias entre grupos en *estilo global*

La tabla 29 presenta el análisis de varianza realizado sobre esta variable. La razón F muestra claramente que no se producen diferencias significativas entre los cuatro grupos ($F_{(3,201)} = .80$; $p = .48$).

Tabla 29. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en estilo global.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	32.0058	10.6686	.8096	.4899
Dentro Grupos	201	2648.7454	13.1778		
Total	204	2680.7512			

3.4.13. Diferencias entre grupos en *estilo local*

Los resultados de este análisis se presentan en la tabla 30.

Tabla 30. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en estilo local.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	60.3332	20.1111	2.1687	.0519
Dentro Grupos	201	1791.4180	8.9125		
Total	204	1854.7512			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	3	4	2	1
Media	Grupo			
11.4103	Grp 3			
11.4821	Grp 4			
12.0000	Grp 2			
13.0000	Grp 1	*	*	

En este caso el valor de la razón F muestra que existen diferencias significativas entre grupos ($F_{(3,201)} = 2.16$; $p = .0519$), aunque están alrededor del nivel convencional de significación del .05. La prueba LSD de Fisher de menor diferencias significativas entre pares de grupos indica que existen diferencias entre el grupo 1 (media= 13.00) y el 3 (media= 11.41) y entre el 1 y el 4 (media= 11.48).

El grupo 3 formado por sujetos con CI mayor que 120 en el STAT son los que muestran un estilo menos local, lo mismo que el grupo 4. Sin embargo, los grupos 1 y 2, ambos formados por grupos de sujetos con CI mayor que 120 en el factor G son los que manifiestan un estilo más local.

3.4.14. Diferencias entre grupos en *estilo progresista*

Los resultados correspondientes al análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones que obtienen los distintos grupos en esta variable se presentan en la tabla 31.

En primer lugar se observa un valor de F significativo ($F_{(3,201)} = 2.76$; $p = .04$) que pone de manifiesto la existencia de diferencias significativas entre los cuatro grupos en el estilo progresista.

Las medias indican que son los grupos 3, 1 y 2, por este orden, los que alcanzan unas puntuaciones mayores en esta variable, siendo el grupo 4 el que obtiene unas puntuaciones menores.

Además la prueba de Fisher evidencia que se dan diferencias significativas entre los grupos 3 (media= 12.17), 1 (media= 12.02) y 2 (media= 11.86) con el grupo 4 (media= 10.48).

Los resultados indican pues que son los grupos de mayor CI medio los que manifiestan un estilo más progresista y sobre todo los grupos que tienen puntuaciones altas en el STAT.

Tabla 31. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en estilo progresista.

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	D.F.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	94.7314	31.5771	2.7604	.0433
Dentro Grupos	201	2299.3466	11.4395		
Total	204	2394.0780			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	2	1	3
Media	Grupo			
10.4821	Grp 4			
11.8649	Grp 2	*		
12.0278	Grp 1	*		
12.1795	Grp 3	*		

3.4.15. Diferencias entre grupos en *estilo conservador*

Tabla 32. Esquema-resumen del análisis de varianza sobre las puntuaciones en estilo conservador.

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	D.F.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	49.7249	16.5750	1.0364	.3775
Dentro Grupos	201	3214.4702	15.9924		
Total	204	3264.1951			

Los resultados del análisis de varianza realizado sobre esta variable, contenidos en la tabla 32, ponen de manifiesto que no existen diferencias significativas entre los distintos grupos en este estilo ($F(3,201) = 1.03$; $p = .37$).

3.4.16. Diferencias entre grupos en *estilo jerárquico*

Los resultados del análisis de varianza que se muestran en la tabla 33 relativos al estilo jerárquico indican claramente que los grupos no difieren en esta variable. El valor de la razón F ($F_{(3,201)} = .14$; $p = .93$) está muy lejano de alcanzar diferencias significativas, indicando que todos los grupos tienen puntuaciones medias muy similares en esta variable.

Tabla 33. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en estilo jerárquico.

		Análisis de Varianza			
		Suma de	Media	F	F
Fuente	G.L.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	6.6826	2.2275	.1463	.9320
Dentro Grupos	201	3060.9076	15.2284		
Total	204	3067.5902			

3.4.17. Diferencias entre grupos en *estilo monárquico*

El análisis de varianza de la tabla 34 muestra que no se producen diferencias entre los grupos en estilo monárquico. La razón F ($F_{(3,201)} = .18$; $p = .90$) indica que los grupos tienen una puntuaciones muy semejantes en el estilo monárquico.

Al igual que ocurre con el estilo jerárquico, no existen diferencias entre los diferentes grupos de habilidad intelectual en este estilo de pensamiento.

Tabla 34. Esquema-resumen del análisis de varianza sobre las puntuaciones en estilo monárquico.

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	G.L.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	5.4144	1.8048	.1851	.9064
Dentro Grupos	201	1959.7758	9.7501		
Total	204	1965.1902			

3.4.18. Diferencias entre grupos en *estilo oligárquico*

Los resultados del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones que alcanzan los sujetos en este estilo se resumen en la tabla 35. De acuerdo con estos resultados ($F_{(3,201)} = 1.24$; $p = .29$, no hay diferencias significativas entre los cuatro grupos de sujetos.

Tabla 35. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en el estilo oligárquico.

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	G.L.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	52.8054	17.6018	1.2429	.2953
Dentro Grupos	201	2846.5897	14.1621		
Total	204	2899.3951			

3.4.19. Diferencias entre grupos en *estilo anárquico*

Al igual que en los casos anteriores, los resultados del análisis de varianza que se presentan en la tabla 36 muestran que no se producen diferencias significativas entre los grupos ($F_{(3,201)} = .43$; $p = .73$).

Tabla 36. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en el estilo anárquico.

Análisis de Varianza					
Fuente	D.F.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	12.9765	4.3255	.4321	.7302
Dentro Grupos	201	2012.0186	10.0100		
Total	204	2024.9951			

3.4.20. Diferencias entre grupos en el *estilo introvertido*

Los resultados del análisis de varianza correspondientes a esta variable se presentan en la tabla 37.

Tabla 37. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en estilo introvertido.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	61.6095	20.5365	1.6190	.1862
Dentro Grupos	201	2549.5807	12.6845		
Total	204	2611.1902			

De acuerdo con la razón F ($F_{(3,201)} = 1.61$; $p = .18$), no se producen diferencias significativas entre grupos. No obstante, existe una tendencia hacia una mayor introversión de los grupos 1 (media= 11.47) y 3 (media= 10.92), seguidos de los grupos 4 (media= 10.30) y el grupo 2 (media= 10.00); siendo este último el que presenta una menor introversión. De acuerdo con la prueba LSD de Fisher la diferencia entre los grupos 1 y 2 alcanza un nivel de significación del .05.

Los grupos que muestran un mayor nivel intelectual en el STAT, son los que tienen una mayor tendencia hacia un estilo introvertido.

3.4.21. Diferencias entre grupos en *estilo extrovertido*

Los resultados del análisis de varianza realizado sobre este estilo intelectual que se presentan en la tabla 38, ponen de manifiesto que no se producen diferencias significativas entre los grupos ($F_{(3,201)} = .21$; $p = .88$).

Tabla 38. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en el estilo extrovertido

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	12.2511	4.0837	.2164	.8849
Dentro Grupos	201	3792.7538	18.8694		
Total	204	3805.0049			

En la Figura 2, se representan conjuntamente las puntuaciones medias alcanzadas por los cuatro grupos en cada uno de los estilos intelectuales. El asterico que aparece junto a algunos estilos indica que en este estilo se producen diferencias significativas entre grupos. Así se puede apreciar en el diagrama de barras de la Figura 2 que la puntuación media del grupo 1 es superior en los estilos legislativo, local, progresista e introvertido; mientras que el grupo 3 manifiesta una puntuación mayor en los estilos judicial y progresista, y menor en el estilo local. El grupo 2 destaca en estilo judicial, mientras que posee un estilo menos introvertido. En la mayoría de los estilos en que se producen diferencias significativas entre los grupos, el grupo 4 es el que tiene una puntuación menor. En ningún caso aparece el grupo 4 con una puntuación significativamente mayor en cualquiera de los estilos, lo cual indica que las diferencias entre grupos son más cuantitativas que cualitativas, con los grupos de mayor habilidad sobresaliendo en determinados estilos intelectuales.

3.4.22. Diferencias entre grupos en el factor de autoconcepto *apariciencia física*

Los resultados del análisis de varianza correspondientes a esta variable se presentan en la tabla 39. De acuerdo con la prueba F no se producen diferencias significativas entre los grupos ($F_{(3,201)} = .77$; $p = .51$).

El concepto que tienen los sujetos sobre su apariencia física no es significativamente diferente en ninguno de los grupos de habilidad intelectual.

Figura 2

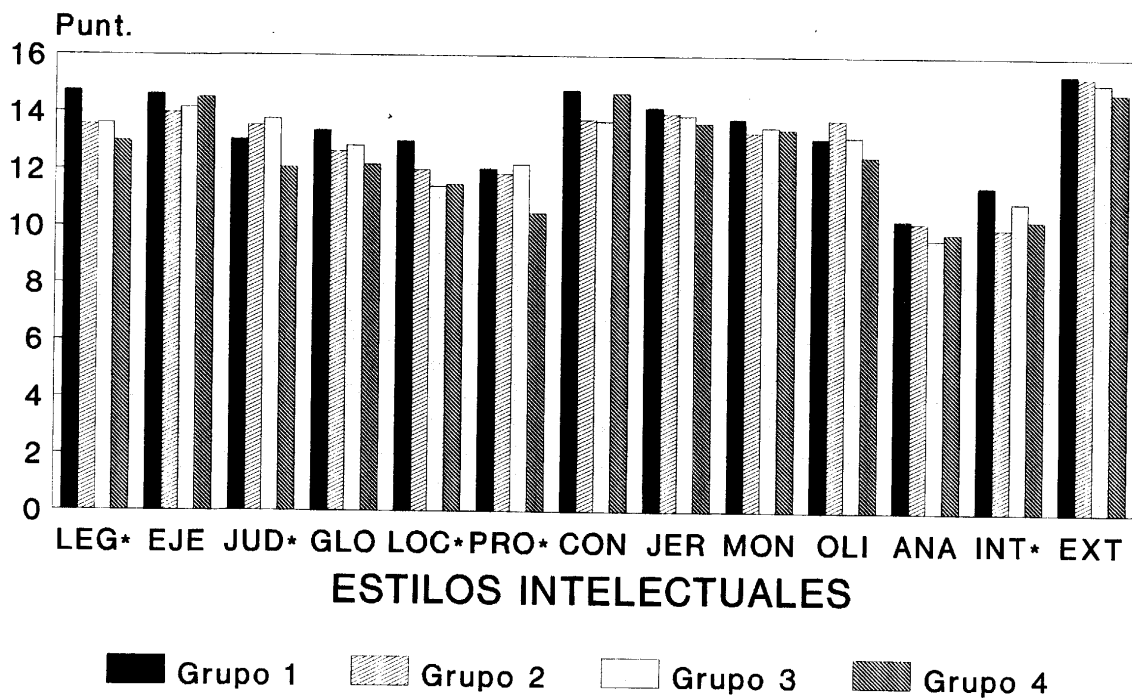


Tabla 39. Esquema-resumen de los resultados del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones de apariencia física.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	68.7733	22.9244	.7715	.5112
Dentro Grupos	201	5972.8169	29.7155		
Total	204	6041.5902			

3.4.23. Diferencias significativas entre grupos en el factor de autoconcepto *capacidad física*

La tabla 40, presenta los resultados del análisis de varianza relativos a esta variable.

La prueba F de diferencia de medias entre grupos de sujetos de distinto nivel intelectual indica la existencia de diferencias estadísticamente significativas ($F_{(3,201)}=2.56$; $p=.05$) al nivel convencional del .05.

De acuerdo con la prueba de menor diferencia significativa entre pares de grupos, son los sujetos del grupo 2 (media= 21.33) los que tienen un autoconcepto sobre su capacidad física significativamente mayor que los sujetos de los grupos 4 (media= 18.62) y 3 (media= 18.79).

El grupo 2 formado por sujetos con alto nivel intelectual en el factor G, son los que manifiestan un mayor autoconcepto en cuanto a su capacidad física, mayor incluso que el grupo de sujetos con altas habilidades intelectuales en la prueba STAT.

Tabla 40. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en el factor de autoconcepto capacidad física.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	292.2839	97.4480	2.5632	.0555
Dentro Grupos	201	7670.0380	38.1594		
Total	204	7962.3220			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	3	1	2
Media	18.6250	18.7949	19.6667	21.3378
Grupo	Grp 4	Grp 3	Grp 1	Grp 2
				**

3.4.24. Diferencias entre grupos en el *autoconcepto matemático*

Los resultados correspondientes a este análisis aparecen en la tabla 41. De acuerdo con la prueba F aparecen diferencias significativas entre los grupos de sujetos con diferente habilidad intelectual ($F_{(3,201)} = 3.49$; $p = .01$).

La prueba de Fisher muestra en este caso que el grupo 3 (media= 24.41) es el que tiene un mayor autoconcepto matemático, significativamente superior a los grupos 2 (media= 20.62) y 4 (media= 21.25).

Tabla 41. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones de autoconcepto matemático.

Análisis de Varianza				
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón Prob.
Entre Grupos	3	435.8621	145.2874	3.4972 .0165
Dentro Grupos	201	8350.3135	41.5438	
Total	204	8786.1756		

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	2	4	1	3
Media	Grupo			
20.6216	Grp 2			
21.2500	Grp 4			
23.0278	Grp 1			
24.4103	Grp 3	**		

3.4.25. Diferencias entre grupos en *autoconcepto verbal*

Los resultados correspondientes a este análisis se presentan en la tabla 42. Al igual que en el autoconcepto matemático, en el autoconcepto verbal aparecen diferencias muy significativas entre grupos ($F_{(3,201)} = 5.86$; $p = .0007$).

Los sujetos del grupo 1 (media= 47.50) son los que muestran un mayor autoconcepto de tipo verbal, seguidos por los del grupo 3 (media= 46.46) y los del grupo 2 (media= 42.93).

La prueba de menor diferencia significativa entre pares de grupos indica en este caso que son los grupos 1, 3 y 2, por este orden, los que muestran diferencias significativas con el grupo 4 (media= 38.42) que es el que tiene un menor autoconcepto verbal.

Tabla 42. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en autoconcepto verbal.

		Análisis de Varianza			
		Suma de	Media	F	F
Fuente	G.L.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	2360.6093	786.8698	5.8671	.0007
Dentro Grupos	201	26957.0688	134.1148		
Total	204	29317.6780			

(*) Indica pares de grupos significativamente diferentes

	G	G	G	G
	r	r	r	r
	p	p	p	p
	4	2	3	1
Media	Grupo			
38.4286	Grp 4			
42.9324	Grp 2	*		
46.4615	Grp 3	*		
47.5000	Grp 1	*		

Dentro de los grupos de mayor habilidad intelectual, de nuevo son los sujetos de los grupos que obtienen altas puntuaciones en el STAT los que muestran un mayor autoconcepto.

3.4.26. Diferencias entre grupos en *autoconcepto escolar*

Los resultados correspondientes a este análisis aparecen en la tabla 43. De acuerdo con los resultados ($F_{(3,201)} = 1.48$; $p = .22$) no se producen diferencias significativas entre los grupos.

Aunque este resultado parece contradictorio con los anteriores que mostraban un mayor autoconcepto matemático y verbal en algunos grupos, hemos de considerar que el autoconcepto escolar está referido tanto a la percepción que tienen los alumnos de

lo que piensan los profesores acerca de ellos mismos en el terreno educativo, como a la percepción que tienen los alumnos sobre su eficacia en todas las asignaturas en su conjunto.

Tabla 43. Esquema-resumen de los resultados del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en autoconcepto escolar

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	G.L.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	356.9123	118.9708	1.4842	.2200
Dentro Grupos	201	16112.2389	80.1604		
Total	204	16469.1512			

3.4.27. Diferencias entre grupos en el factor de autoconcepto *relaciones con los padres*

Los resultados del análisis de varianza correspondiente a esta variable se encuentran en la tabla 44.

La prueba F muestra que no hay diferencias significativas entre los grupos de sujetos con diferente nivel de habilidad intelectual en el concepto que los niños tienen sobre las relaciones con sus padres ($F(3,201) = 1.48$; $p = .23$).

Tabla 44. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en el factor de autoconcepto de relaciones con los padres.

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	G.L.	Cuadrados	Cuadrados	Ratio	Prob.
Entre Grupos	3	94.3667	31.4556	1.4202	.2380
Dentro Grupos	201	4451.8284	22.1484		
Total	204	4546.1951			

3.4.28. Diferencias entre grupos en el factor de autoconcepto *relaciones con los compañeros*

De acuerdo con los resultados del análisis de varianza que aparecen en la tabla 45 no se producen diferencias significativas entre los grupos. La razón F está muy lejos de alcanzar el nivel de significación convencional ($F(3,201) = .27$; $p = .84$).

Tabla 45. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones del factor de autoconcepto relaciones con los compañeros.

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	G.L.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	15.9637	5.3212	.2758	.8428
Dentro Grupos	201	3877.6461	19.2918		
Total	204	3893.6098			

3.4.29. Diferencias entre grupos en *autoconcepto general*

Los resultados del análisis de varianza relativos a esta variable que se presentan en la tabla 46 muestran que tampoco se producen diferencias significativas entre los grupos en autoconcepto general ($F(3,201) = .52$; $p = .66$).

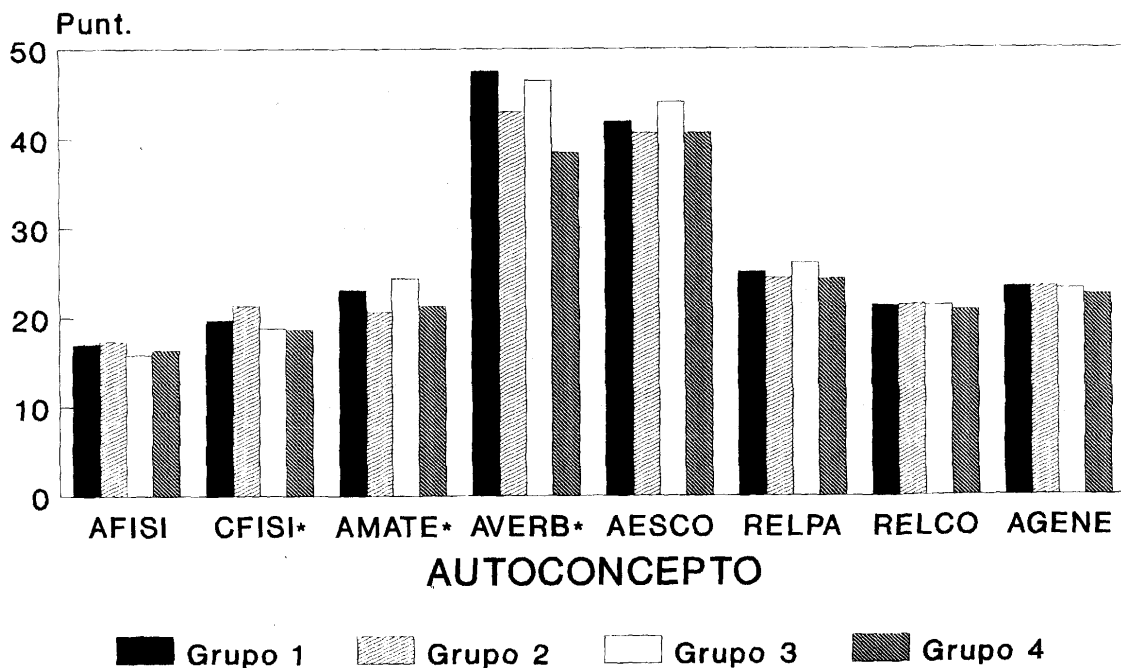
Este factor de autoconcepto está referido a la aceptación y autoestima personal en general.

Tabla 46. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones del autoconcepto general.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	26.6449	8.8816	.5205	.6686
Dentro Grupos	201	3429.7648	17.0635		
Total	204	3456.4098			

En el diagrama de barras de la Figura 3 se representan las puntuaciones medias de los grupos en cada uno de los aspectos del autoconcepto. El asterisco indica los factores del autoconcepto donde se producen diferencias entre grupos. Observando la gráfica podemos apreciar que el grupo 2 tiene una puntuación significativamente mayor en capacidad física, el grupo 3 en el autoconcepto matemático y el grupo 1 en el verbal.

Figura 3



3.4.30. Diferencias entre grupos en habilidad metacognitiva de *planificación*

Como muestra la prueba F de la tabla 47, los grupos de sujetos con distinta habilidad intelectual no expresan diferencias en cuanto a la habilidad metacognitiva de planificación ($F_{(3,201)} = .31$; $p = .81$).

Tabla 47. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre la puntuaciones en habilidad metacognitiva de planificación.

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	D.F.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	32.0125	10.6708	.3172	.8129
Dentro Grupos	201	6761.3826	33.6387		
Total	204	6793.3951			

3.4.31. Diferencias entre grupos en habilidad metacognitiva de *concienciación*

Los resultados de la tabla 48 muestran que no aparecen diferencias significativas entre grupos en esta habilidad metacognitiva ($F_{(3,201)} = .92$; $p = .42$).

Tabla 48. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la habilidad metacognitiva de concienciación.

Análisis de Varianza					
		Suma de	Media	F	F
Fuente	G.L.	Cuadrados	Cuadrados	Razón	Prob.
Entre Grupos	3	100.4745	33.4915	.9291	.4276
Dentro Grupos	201	7245.3303	36.0464		
Total	204	7345.8049			

3.4.32. Diferencias entre grupos en la habilidad metacognitiva de *uso de errores*

Tabla 49. Esquema resumen de los resultados del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la habilidad metacognitiva de uso de errores.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	64.2838	21.4279	.2282	.8767
Dentro Grupos	200	18777.3044	93.8865		
Total	203	18841.5882			

La tabla 49, presenta los resultados correspondientes a esta variable.

La razón F pone de manifiesto la falta de diferencias significativas entre los distintos grupos ($F_{(3,201)} = .22$; $p = .87$).

3.4.33. Diferencias entre grupos en la habilidad metacognitiva de *generalización*

De acuerdo con los resultados del análisis de la tabla 50 tampoco se producen diferencias significativas entre los distintos grupos de nivel intelectual en esta habilidad metacognitiva. La razón F muestra que todos los grupos obtienen puntuaciones similares en esta variable ($F_{(3,201)} = .29$; $p = .83$).

Tabla 50. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la habilidad metacognitiva de generalización.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	5.8679	1.9560	.2902	.8325
Dentro Grupos	201	1354.8833	6.7407		
Total	204	1360.7512			

3.4.34. Diferencias entre grupos en la habilidad metacognitiva de *actitud hacia sí y los demás*

En la tabla 51, se presentan los resultados del análisis de varianza realizado sobre esta variable.

De acuerdo con la prueba F de nuevo no aparecen diferencias significativas entre los diferentes grupos ($F_{(3,201)} = .04; .98$).

Los resultados muestran muy claramente que los sujetos no difieren apenas en sus puntos de vista en razón a las diferentes habilidades intelectuales.

Tabla 51. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la variable metacognitiva actitud.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	. 7180	. 2393	. 0490	.9856
Dentro Grupos	201	981.4576	4.8829		
Total	204	982.1756			

3.4.35. Diferencias entre grupos en la habilidad metacognitiva de *evaluación*

Según los resultados de la tabla 52 tampoco se producen diferencias significativas entre grupos en el factor metacognitivo de evaluación. La prueba F muestra que las diferencias entre grupos están lejos de ser significativas ($F_{(3,201)} = .45; p = .71$).

Tabla 52. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en la habilidad metacognitiva de evaluación.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	31.7217	10.5739	.4516	.7164
Dentro Grupos	201	4705.8393	23.4121		
Total	204	4737.5610			

Hasta ahora no aparecen diferencias significativas entre los grupos en ninguna de las variables metacognitivas consideradas.

3.4.36. Diferencias entre los grupos en habilidad metacognitiva de *clasificación*

Los resultados correspondientes se presentan en la tabla 53. De acuerdo con ellos de nuevo no se producen diferencias significativas entre los grupos ($F(3,201) = .78$; $p = .50$).

Tabla 53. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en habilidad metacognitiva de clasificación.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	40.0716	13.3572	.7807	.5060
Dentro Grupos	201	3439.1187	17.1100		
Total	204	3479.1902			

3.4.37. Diferencias entre grupos en la habilidad metacognitiva *punto de vista*

Los resultados correspondientes al análisis de varianza realizado sobre esta variable se presentan en la tabla 54.

La prueba F de diferencia de medias entre grupos pone claramente de manifiesto que los grupos de sujetos de distinto nivel intelectual no se diferencian en la habilidad metacognitiva de consideración del punto de vista de los demás ($F_{(3,201)} = .19$; $p = .89$).

Una vez más no se producen diferencias entre los grupos en habilidades metacognitivas.

Tabla 54. Esquema-resumen del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en habilidad metacognitiva de punto de vista.

Análisis de Varianza					
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	1.7167	. 5722	.1951	.8996
Dentro Grupos	201	589.3857	2.9323		
Total	204	591.1024			

3.4.38. Diferencias entre los grupos en la *habilidad metacognitiva total*

Esta variable se define como la suma de las puntuaciones en los distintos aspectos de la habilidad metacognitiva.

Tabla 55. Esquema-resumen de los resultados del análisis de varianza realizado sobre las puntuaciones en el total de la habilidad metacognitiva.

Análisis de Varianza

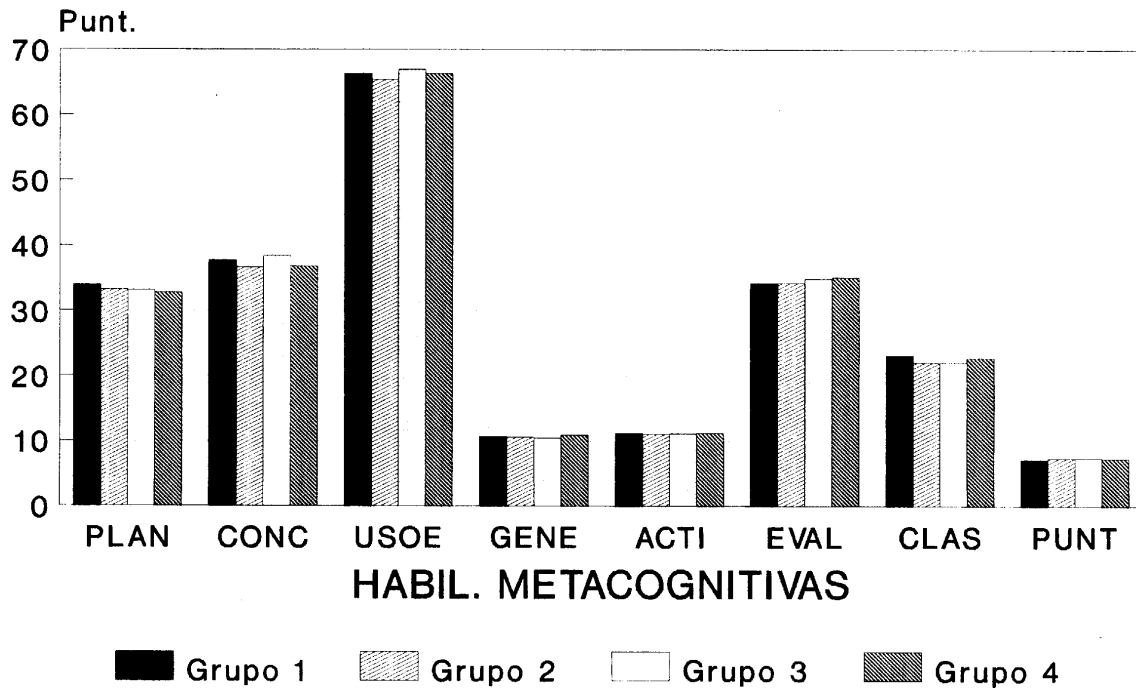
Fuente	G.L.	Suma de Cuadrados	Media Cuadrados	F Razón	F Prob.
Entre Grupos	3	534.6934	178.2311	.1889	.9039
Dentro Grupos	200	188714.3017	943.5715		
Total	203	189248.9951			

Tal como aparece en la tabla 55 no se producen diferencias significativas entre los grupos en esta variable. La prueba F está muy lejos de alcanzar el nivel de significación convencional ($F(3,200) = .18$; $p = .90$).

No aparecen por tanto diferencias significativas entre grupos en ninguna de las variables de habilidad metacognitiva.

En la Figura 4 se ofrece la media de las puntuaciones brutas de los cuatro grupos en cada una de las habilidades metacognitivas.

Figura 4



3.4.39. Resumen de los resultados de los análisis diferenciales entre grupos de sujetos de distinta habilidad intelectual

En las tablas siguientes (tabla 56 y 57) se resumen los resultados de los análisis de varianza que se han llevado a cabo sobre todas las variables consideradas en este estudio para establecer si existen diferencias entre grupos.

En la tabla 56 aparecen las variables, razones F, nivel de significación y pares de grupos cuyas medias son significativamente diferentes. Así, en la variable insight matemático aparece una razón F que es significativa ($F= 3.80$), al nivel de significación del .0110. Las diferencias se dan entre los pares de grupos 1 y 3 con el 4 y el 2. El sentido de estas diferencias se aprecia si tenemos en cuenta que los grupos que aparecen primero (1, 3 en este caso) tienen una puntuación mayor que los grupos que aparecen en el segundo término de la comparación (el 4 y el 2 en el caso del insight matemático).

En primer lugar se observa la existencia de un gran número de variables en las cuales se producen diferencias significativas entre los grupos de sujetos de habilidad intelectual. De las 37 variables consideradas se dan diferencias significativas en 16 de ellas.

Aparecen diferencias significativas entre los grupos en todas las tareas de insight, en cinco de los 13 estilos intelectuales considerados y en tres factores de los 8 relativos al autoconcepto. Sin embargo, como ya se indica anteriormente, no aparecen diferencias en ninguna de las habilidades metacognitivas.

Tabla 56. Tabla resumen de las diferencias entre grupos de nivel intelectual en cada una de las variables en las que aparecen diferencias significativas.

VARIABLE	Razón F	Sig. F	Diferencia entre grupos
INS. MATEMÁTICO	3.8071	.0110	1, 3 / 4 3 / 2
INS. VERBAL	4.7585	.0032	1, 3 / 4 1, 3 / 2
INS. MISTERIO	1.9129	.1287	1 / 4
INS. SERIES LETRAS	6.4261	.0004	1, 3 / 4 1, 3 / 2
INS. ANALOGÍAS	6.3521	.0004	1, 3 / 2 1, 3 / 4
INS. PISTAS	2.6863	.0477	1 / 4
INS.CLAVES/NO CLA.	4.7407	.0032	1, 3, 2 / 4
TOTAL INSIGHT	9.5249	.0000	1, 3 / 4 1, 3 / 2
EST. LEGISLATIVO	1.7942	.1495	1 / 4
EST. JUDICIAL	3.0393	.0301	2, 3 / 4
EST. LOCAL	2.3687	.0719	1 / 3; 1 / 4
EST. PROGRESISTA	2.7604	.0433	3, 1, 2 / 4
EST. INTROVERTIDO	1.6190	.1862	1 / 2
AUT. CAPAC. FÍSICA	2.5532	.0500	2 / 4, 3
AUT. MATEMÁTICO	3.4972	.0165	3 / 2, 4
AUT. VERBAL	5.8671	.0007	1, 3, 2 / 4

En cuanto al sentido de las diferencias entre grupos podemos ver que en las tareas de insight los grupos 1 y 3 son los que invariablemente tienen una realización superior en todas las tareas. El grupo que obtiene unas puntuaciones inferiores es también en todos los casos el grupo 4. En la mayoría de las tareas se produce además un mejor desempeño de los grupos 1 y 3 que del grupo 2.

Tomadas en conjunto el sentido de estas diferencias parece claro, son los grupos de alta habilidad intelectual definida por la prueba STAT los que tienen un desempeño mejor en las tareas de insight; su realización es incluso mayor que la del grupo 2 que tiene altas puntuaciones en el factor de inteligencia general, definido por una prueba tradicional como el factor "G" de Cattell. Por otra parte, tal como se esperaba, el grupo con menores puntuaciones en todas las pruebas de insight es el grupo 4, formado por sujetos con un nivel intelectual normal en ambas pruebas. Las diferencias entre los grupos 2 y 4 son asimismo escasas una vez que sólo se dan en una de las tareas donde se mezclan además diferentes procesos.

En las variables sobre estilos intelectuales aparecen diferencias entre grupos en los estilos legislativo, judicial, local, progresista e introvertido. En líneas generales el grupo 1 y el grupo 3 son los que tienen mayores puntuaciones en los estilos legislativo, judicial, progresista e introvertido, mientras que el grupo 4 es el que suele tener menores puntuaciones en estos estilos. En el estilo local sin embargo el grupo 3 es el que tiene unas puntuaciones más bajas, apareciendo por tanto con un estilo menos local. Se dan asimismo leves diferencias entre los grupos 1 y 2 en introversión apareciendo el primero como más introvertido.

Así pues los grupos de alta habilidad intelectual definida por el STAT muestran un estilo de pensamiento que es más legislativo, más judicial, más progresista y más introvertido.

En cuanto a las variables de autoconcepto aparecen diferencias entre los grupos en el concepto sobre la propia capacidad física, el autoconcepto matemático y el verbal.

El grupo 2 manifiesta una capacidad física mayor que los grupos 4 y 3, y el grupo 3 evidencia un mayor autoconcepto matemático que los grupos 2 y 4; mientras los grupos 1, 2 y 3 están muy por encima del grupo 4 en autoconcepto verbal.

El grupo de alta habilidad intelectual definida por el factor "G" aparece con un mayor autoconcepto sobre su capacidad física que el grupo 4 de habilidades intelectuales normales, y que el grupo 3 con alto nivel intelectual definido por el STAT.

Mientras que en términos generales los grupos con altas habilidades definidas por el STAT se muestran superiores al grupo 4, formado por sujetos con habilidades medias, en el autoconcepto verbal y matemático.

En la tabla 57 se presentan de forma resumida las variables en las que no se producen diferencias significativas entre los grupos.

La ausencia de diferencias significativas entre grupos se produce en 21 de las variables consideradas. La mayor parte de estas variables están referidas a varios de los estilos intelectuales, algunos factores de autoconcepto y todas las variables metacognitivas.

En los estilos intelectuales ejecutivo, global, conservador, jerárquico, monárquico, oligárquico y anárquico, y el estilo extrovertido no aparecen diferencias significativas entre los grupos.

En los factores de autoconcepto de apariencia física y en los de relaciones con los padres y compañeros, así como en el autoconcepto general tampoco aparecen diferencias entre los grupos.

Por último, como ya se ha dicho repetidamente, ninguno de los factores de habilidades metacognitivas establece diferencias significativas entre los grupos.

Tabla 57. Tabla resumen de los resultados de los análisis de varianza en las variables donde no aparecen diferencias significativas.

VARIABLE	Razón F	Signif. F
ESTILO EJECUTIVO	.4436	.7221
ESTILO GLOBAL	.8096	.4899
ESTILO CONSERVADOR	1.0364	.3775
ESTILO JERÁRQUICO	.1463	.9320
ESTILO MONÁRQUICO	.1851	.9064
ESTILO OLIGÁRQUICO	1.2429	.2953
ESTILO ANÁRQUICO	.4321	.7302
ESTILO EXTROVERTIDO	.2164	.8849
AUTOCONCEP. APAR. FÍSICA	.7715	.5112
AUTOCONCEPTO ESCOLAR	1.4842	.2200
AUT. RELACIÓN PADRES	1.4202	.2380
AUT. RELACIÓN COMPAÑEROS	.2758	.8428
AUTOCONCEPTO GENERAL	.5205	.6686
HABIL. PLANIFICACIÓN	.3172	.8129
HABIL. CONCIENCIACIÓN	.9291	.4276
HABIL. USO ERRORES	.2282	.8767
HABIL. GENERALIZACIÓN	.2902	.8325
HABIL. ACTITUD POSITIVA	.0490	.9856
HABIL. EVALUACIÓN	.4516	.7164
HABIL. CLASIFICACIÓN	.7807	.5060
HABIL. PUNTO VISTA	.1951	.8996

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Los resultados de los análisis precedentes se comentan en relación a los objetivos propuestos y a las hipótesis formuladas en el trabajo.

En cuanto a la adaptación del Sternberg Triarchic Abilities Test, de acuerdo con la **primera hipótesis** el STAT muestra unas características psicométricas adecuadas. Los resultados del análisis de items indican que es una prueba válida para establecer una adecuada discriminación de sujetos en el nivel de edad para el que está construido. Además, la distribución de sus puntuaciones totales se ajusta a la población normativa. Por otra parte, los índices de fiabilidad alcanzan un valor lo suficientemente alto como para considerarlo un instrumento con la suficiente consistencia para evaluar de forma estable la habilidad intelectual.

En relación con la validez interna de la prueba, cuando se correlacionan las puntuaciones obtenidas en la prueba con las de otras pruebas tradicionales de evaluación de la habilidad intelectual con suficiente validez probada, como el factor "G" de Cattell, de acuerdo con la **segunda hipótesis** se obtienen índices de correlación entre moderados y altos. Esto indica que si bien el STAT manifiesta bastante convergencia con otras pruebas de inteligencia, poniendo de manifiesto que se trata de una prueba válida para evaluarla, a su vez, posee elementos específicos que no comparte con las pruebas tradicionales de evaluación de la inteligencia al modo tradicional.

Los procesos que se ponen en marcha para responder adecuadamente a las tareas que contiene el STAT no parecen ser idénticos a los exigidos para realizar otras pruebas tradicionales de la inteligencia como el factor "G" de Cattell. Como se ha señalado en la parte teórica, el Sternberg Triarchic Abilities Test es una prueba diseñada para evaluar la inteligencia en contexto, de forma que se requiere de los sujetos que pongan en marcha procesos selectivos de manejo de la información contenida en cada uno de los elementos de esta prueba.

Para una mejor comprensión de estos procesos, es necesario someter a esta prueba a procedimientos de validez externa en los que se utilicen diferentes criterios de validación. Estos análisis deben incluir procedimientos de validación convergente-discriminante, y análisis teórico-experimentales de la realización de los sujetos ante tareas definidas experimentalmente que sirvan como criterio externo de validación. Algunos de estos procedimientos se discuten en las hipótesis siguientes.

En todo caso, los resultados de los análisis correlacionales y predictivos, utilizando como criterio el rendimiento académico, evidencian que el STAT parece estar comprometido con el rendimiento académico en mayor medida que lo está el factor "G".

Respecto a la validez estructural del STAT, el análisis factorial confirmatorio indica que por lo general se reproducen bien las nueve subescalas de la prueba, así como los tres aspectos de la inteligencia analítica, práctica y creativa, aunque estas tres dimensiones de la inteligencia son poco independientes y tienen unos componentes comunes muy altos.

Por otra parte, y en consonancia con los resultados acerca de la relación entre las puntuaciones en el STAT y en la prueba de factor "G", la identificación de sujetos con altas habilidades, mediante las dos pruebas de evaluación de la inteligencia utilizadas, no alcanza un grado alto de concordancia. Tal y como se establecía en la **tercera hipótesis**, no se produce una coincidencia alta entre el STAT y el factor "G", a la hora de clasificar a los sujetos en razón a su distinta habilidad intelectual. Los sujetos identificados como sujetos con altas habilidades no son los mismos en un alto porcentaje cuando se emplea una y otra prueba. Es necesario, pues, seguir con el proceso de validación externa que someta a prueba la validez y utilidad de la decisión de clasificación realizada en razón a ambos test, ante distintos criterios externos de realización; definidos adecuadamente para facilitar la comprensión de los mecanismos utilizados en la realización de una y otra prueba. Algunos de estos criterios externos están representados por la realización de las tareas que se discuten más adelante.

En relación a los procesos de insight se establece en la **cuarta hipótesis** que existen diferencias entre los grupos de sujetos formados según sus habilidades intelectuales en todas las tareas de insight, y que estas diferencias se producen a favor de los sujetos con mayores habilidades intelectuales.

Los resultados ponen claramente de manifiesto que existen diferencias entre los grupos de sujetos de distinto nivel intelectual en todas las tareas de insight. Estas diferencias se producen en todos los casos entre grupos con altas habilidades intelectuales y el grupo de habilidades medias, a favor de los primeros.

Una de las características diferenciales de los grupos de altas habilidades en relación a los sujetos de habilidades medias parece encontrarse en la mayor capacidad de aquellos para poner en marcha mecanismos de insight o autorreflexión cognitiva que les permitan hallar nuevas relaciones y encontrar nuevas soluciones a los problemas a través de procesos de codificación, combinación y comparación selectiva, supuestamente implicados en la realización de las tareas de insight (Sternberg y Davidson, 1983; Davidson, 1986)

Además, de acuerdo con la **quinta hipótesis** se producen diferencias entre los grupos de alta habilidad intelectual, según se defina ésta mediante pruebas tradicionales de inteligencia o a través de pruebas que incorporan la evaluación de procesos relacionados con el procesamiento de información significativa en contextos determinados y en situaciones novedosas.

En la mayoría de las tareas de insight la realización de los grupos de alta habilidad, definida por el STAT (Sternberg Triarchic Abilities Test), es superior a la del grupo de sujetos con altas puntuaciones en una prueba de inteligencia general, el test de factor "G" de Cattell.

Profundizando en las diferencias entre los grupos en el desempeño de las tareas de insight propuestas en la **sexta hipótesis** encontramos que no se producen diferencias entre todos los grupos, una vez que en la mayor parte de las tareas no se producen

diferencias entre el grupo seleccionado con ambas pruebas (grupo 1) y el grupo seleccionado sólo con el STAT (grupo 2). Asimismo apenas se producen diferencias entre el grupo 2, seleccionado mediante el factor "G", y el grupo de habilidades medias (grupo 4).

Tal como se propone en la **séptima hipótesis**, el grupo 1 formado por sujetos seleccionados por ambas pruebas (factor "G" y STAT) es el que presenta mayor número de diferencias significativas con el resto. Aunque ocurre lo mismo, excepto en dos tareas, con el grupo 3 formado por sujetos que han sido seleccionados únicamente con la prueba STAT. De la misma forma, en el conjunto de las tareas de insight el grupo 1 y el grupo 3 también se comportan de manera semejante. Parece pues que la inclusión de la medida de la inteligencia general de Cattell añade poco al empleo del STAT.

Conforme a lo expuesto en la **octava hipótesis** se producen diferencias entre el grupo de sujetos de altas habilidades seleccionados sólo por sus puntuaciones en el factor "G" y el grupo seleccionado sólo por sus puntuaciones en el STAT. Las diferencias se producen a favor de éstos últimos en la mayor parte de las tareas de insight, incluida la puntuación total. Por tanto la prueba STAT parece estar mucho más comprometida con los procesos de insight que la inteligencia general medida por el factor "G".

El STAT se ha desarrollado por Sternberg con el propósito de constituir una alternativa a los test psicométricos existentes, en cuanto que está dirigido a valorar las operaciones intelectuales en un contexto determinado antes que de forma abstracta (Sternberg, 1986), sin que esto supongan la necesidad de conocimientos previos. Esta prueba está comprometida además con procesos de insight o capacidad de control y distribución de recursos cognitivos que permiten una codificación de la información de forma más selectiva.

A partir de los resultados del análisis correlacional se desprende, acorde con la **novena hipótesis**, que existe una correlación significativa entre el desempeño en las tareas de insight y el nivel intelectual. Todas las tareas mantienen una correlación

significativa con el nivel intelectual, tanto si este se evalúa mediante el factor "G" como si se define con el STAT.

No obstante, en todos los casos, la correlación entre las tareas de insight y las puntuaciones en el STAT son mayores que la correlación entre las puntuaciones en las tareas de insight y el factor "G".

Una y otra prueba de nivel intelectual, el factor "G" y el STAT, mantienen, asimismo, una relación significativa y moderada; indicando a la vez, que se trata de constructos diferentes con una especificidad propia, pero que ambos tienen bastantes elementos comunes entre sí.

Lo mismo ocurre con la relación entre las tareas de insight y la prueba STAT, que a pesar de tener una relación significativa, esta relación es lo suficientemente moderada como para establecer que no se trata del mismo constructo. Esto es, que estamos midiendo constructos relativamente diferentes con el STAT y las tareas de insight. En todos los casos, las relaciones comentadas entre tareas de insight y STAT, factor "G" y STAT, comparten un porcentaje de varianza que varía alrededor del 40 % como máximo.

Otro de los objetivos propuestos en este trabajo es el de estudiar la validez convergente-discriminante del constructo definido por las tareas de insight. De acuerdo con la existencia de un constructo unitario de insight se proponía en la **décima hipótesis** la existencia de una correlación alta y significativa entre las puntuaciones alcanzadas en las tareas de insight matemático y las de insight verbal, indicando que se trata de un mismo constructo que se extiende más allá de la especificidad del contenido verbal o matemático de la tarea.

Los resultados evidencian que se produce el tipo de correlación significativa y moderada que se proponía en la hipótesis. Davidson (1986) obtiene resultados similares al encontrar una correlación de .65 entre las puntuaciones en las tareas de contenido matemático y las de contenido verbal.

La validez convergente del constructo de insight se ve reforzada por la relación significativa que se produce entre la tarea de series de letras y el resto de las tareas de insight. La tarea de series de letras se utiliza como medida del razonamiento inductivo, y éste se caracteriza por ir más allá de la información dada para establecer una relación nueva que se infiere de las relaciones observadas anteriormente. De esta forma se esperaba, de acuerdo con la **décimo primera hipótesis**, que el insight estuviera relacionado con el razonamiento inductivo, tal como ponen de manifiesto los resultados.

Otro de los objetivos de este trabajo era el de profundizar en el conocimiento de los procesos de insight y especialmente en el proceso de codificación selectiva.

Los resultados relativos a las diferencias entre los sujetos en estilos intelectuales están por lo general en consonancia con nuestras hipótesis. Tal como expresamos en la **décimo segunda hipótesis** no parecen existir diferencias cuantitativas de carácter global entre los grupos de sujetos de distinta habilidad intelectual.

Más bien como apuntábamos en la **décimo tercera hipótesis**, mientras los sujetos con habilidades mayores tienen tendencia hacia unos determinados estilos los sujetos con habilidades medias manifiestan una tendencia hacia otros.

En todo caso parece que los sujetos con altas habilidades intelectuales tienen tendencia a poseer un estilo de pensamiento más legislativo, más judicial, más local, más progresista y más introvertido. Este resultado está parcialmente de acuerdo con la **décimo cuarta hipótesis**, que establece para los sujetos con altas habilidades un estilo más legislativo, judicial y global. En referencia al estilo local los sujetos de altas habilidades medidas por ambos test (grupo 1) tienen una puntuación alta en este estilo; sin embargo, el grupo de sujetos con altas habilidades medidas por el STAT (grupo 3) es el que tiene el estilo menos local de todos los grupos. A su vez, este mismo grupo de sujetos con altas habilidades en el STAT es el que posee un estilo más global, aunque no sea estadísticamente significativo del resto de los grupos.

Así pues los resultados manifiestan una tendencia clara de los sujetos con altas habilidades intelectuales relacionadas con el insight a ser más legislativos, más críticos (judiciales), y más globales a la hora de enfocar su pensamiento.

En cuanto al autoconcepto se esperaba de acuerdo con la **décimo quinta hipótesis** que los sujetos de mayor habilidad muestren por lo general un mayor autoconcepto en todos los aspectos de esta variable. Los resultados muestran que es únicamente en los aspectos escolares específicamente relacionados con áreas concretas, como son el autoconcepto matemático y verbal, donde los sujetos de altas habilidades poseen un autoconcepto superior. En otros factores como el personal o relacional con compañeros y padres no se producen diferencias en cuanto al autoconcepto.

Tampoco parece haber un efecto compensatorio como el que se preveía en la **décimo sexta hipótesis** una vez que los sujetos de habilidades medias no tienen un autoconcepto diferente al de los sujetos de altas habilidades en los aspectos personales y sociales.

Varias investigaciones recientes sobre el autoconcepto (Marsh, Byrne y Shavelson, 1988; Marsh, 1990; González-Pienda, Núñez y Valle, 1992), algunas de las cuales se han realizado con sujetos superdotados (Ross y Parker, 1980) han supuesto la existencia de un Modelo Compensatorio según el cual la existencia de una posición desfavorable en un aspecto particular del autoconcepto se vería compensada por una posición favorable en otra faceta específica. Así por ejemplo, en el estudio de Ross y Parker (1980) los estudiantes que eran poco exitosos en el área académica tendían a percibirse ellos mismos mejor en los aspectos físico y social del autoconcepto. La falta de éxito percibido en un área tiende a estar asociado con la percepción de éxito en otra área (Ross y Parker, 1980).

Por otra parte, existe también un proceso de comparación externa que hace que el propio autoconcepto tenga como referencia el de los compañeros de la clase (Marsh, 1990). Por lo cual los sujetos con altas habilidades podrían tener mayores autoconceptos escolares y los sujetos con habilidades medias autoconceptos

superiores en los ámbitos personales y sociales. Incluso es posible que se produzcan estos efectos compensatorios dentro del área escolar de forma que un autoconcepto matemático alto se vea compensado por un autoconcepto verbal bajo y viceversa. Sin embargo nuestros resultados en general no indican que se dé este efecto compensatorio

Por último, la **décimo séptima hipótesis** no se ve confirmada en ninguno de sus aspectos una vez que no existen diferencias entre los grupos en ningún aspecto de las habilidades metacognitivas. Los sujetos de altas habilidades no recurren más que los sujetos de nivel intelectual normal a las autoreflexiones sobre sus propios pensamientos, procesos o conocimientos.

Este resultado puede deberse a diversos factores, algunos de los cuales es posible considerar como hipótesis alternativas al hecho de que no se produzcan diferencias entre los grupos en el empleo de las habilidades metacognitivas.

Por una parte, podemos considerar que realmente no existen diferencias en habilidades metacognitivas entre los sujetos con altas capacidades intelectuales y los sujetos con capacidades medias, debido a que la metacognición no siempre aparece relacionada con la resolución de problemas y la inteligencia, sino que en algunas ocasiones incluso puede ser perjudicial para ésta (Swanson, 1988; Garner y Alexander, 1989).

Por otra parte, la hipótesis más plausible puede ser, como indican la mayor parte de las investigaciones que las habilidades metacognitivas sí estén relacionadas con las habilidades intelectuales y el rendimiento en general, pero que la forma de operativizar las medidas de la metacognición mediante cuestionarios e inventarios autodescriptivos no sea adecuada para ello. Parece que los procedimientos de obtención de datos como el análisis de protocolos verbales de "pensamiento en voz alta" concurrentes a la realización de la tarea, establecido por Ericsson y Simon (1984) son más adecuados para la identificación de estas habilidades metacognitivas que las técnicas tradicionales. Cuando se emplea este procedimiento aparecen influencias positivas de

las habilidades metacognitivas sobre la aptitud y la solución de problemas (Swanson, 1990).

En suma pues, considerando los resultados obtenidos en su conjunto, se ven confirmadas muchas de nuestras hipótesis, sobre todo aquellas relacionadas con la prueba STAT, los procesos de insight, los estilos intelectuales y algunos aspectos del autoconcepto.

Nuestros resultados evidencian que la evaluación de las altas habilidades intelectuales parecen requerir nuevos instrumentos que tengan en cuenta definiciones más amplias de estas habilidades. En esta línea el STAT constituye una nueva prueba de evaluación de la capacidad intelectual que no se solapa con las pruebas tradicionales de inteligencia.

Los procedimientos de validación de la prueba seguidos en este trabajo muestran resultados bastante coherentes. A partir de aquí se debe profundizar en criterios externos de validación, pues la definición de criterios externos de competencia son una de las cuestiones que permanecen abiertas en la identificación de sujetos con altas habilidades. Las evaluaciones de padres y profesores, los rendimientos escolares, y las realizaciones profesionales deben incluirse entre estos criterios, y considerarse de manera conjunta. La profundización en la comprensión de las altas habilidades requiere el empleo de criterios diversos, enmarcados en estudios de seguimiento que permitan contrastar las competencias actuales con las realizaciones futuras; que desde la vertiente metodológica requieren la utilización de diseños longitudinales de tipo univariado y multivariado. Todo ello continuando con análisis teórico-experimentales como los realizados en este trabajo.

Los resultados de estos análisis ponen de manifiesto que los sujetos con altas habilidades intelectuales se caracterizan sobre todo por la utilización de procesos de insight o autorreflexión cognitiva, tales como los representados por los procesos de codificación selectiva, combinación selectiva y comparación selectiva. Uno de los factores específicos que están presentes en los procesos de insight es el componente

de selección de la información relevante y necesaria para la resolución de las tareas de cualquier tipo donde se requieran esos procesos.

La diferencia entre unos y otros sujetos radica en la capacidad de los primeros para seleccionar, a partir de una información amplia, los aspectos que son relevantes para la realización de la tarea. Sobre todo en aquellas tareas en las que se necesita procesar los aspectos clave de la información de forma novedosa; codificando, combinando y comparando información de manera que se llegue a una solución creativa y original del problema. Todo ello, a través de la capacidad de control que tienen los sujetos con altas habilidades para la asignación de recursos cognitivos a los aspectos relevantes de la tarea (Sternberg, 1988).

Los sujetos con altas habilidades se caracterizan además por unos estilos de pensamiento más abiertos, flexibles y críticos a la vez. A los sujetos con altas habilidades por lo general les gusta más crear o reinventar un problema que resolverlo (Sternberg, 1990). Poseen asimismo un mayor autoconcepto en el campo académico, que sin embargo no se extiende a los ámbitos personal y social. No obstante, no muestran mayor habilidad metacognitiva que los sujetos con habilidades medias.

A modo de resumen, y atendiendo a los objetivos propuestos en nuestro trabajo, podemos establecer las siguientes conclusiones:

A) La prueba STAT parece constituir un nuevo instrumento de evaluación de la habilidad intelectual que no se solapa con las pruebas tradicionales de evaluación de la inteligencia general.

B) El test STAT (Sternberg Triarchic Abilities Test) muestra una validación externa adecuada, una vez que sirve para diferenciar la realización de los sujetos de altas habilidades, evaluadas con esta prueba, de los sujetos con habilidades medias, en una serie de tareas de insight. Además, es útil para diferenciar los sujetos con altas habilidades en el test de los sujetos con altas habilidades medidas con otras pruebas

tradicionales de inteligencia general como el factor "G" de Cattell, tomando como criterio las tareas de insight.

C) El factor común que subyace a las altas habilidades parece situarse en los procesos de insight que implican un procesamiento selectivo de la información, en el que mezclan procesos de codificación, combinación y comparación de los elementos clave para resolver las tareas que exigen este tipo de procesos.

D) Los sujetos con altas habilidades especialmente las medidas por el STAT se caracterizan por tener un desempeño mayor en las tareas de insight caracterizadas por requerir un procesamiento selectivo de la información, por tener unos estilos de pensamiento más legislativos y críticos, así como por un mayor autoconcepto en el ámbito verbal y matemático.

E) La prueba STAT es útil en general para diferenciar los sujetos de altas habilidades, no viéndose incrementada su validez por el empleo de otras pruebas tradicionales de inteligencia general.

F) El constructo de insight aparece como un constructo unitario, más allá de la especificidad del contenido de la tarea particular en la que está presente.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bentler, P.M. (1993). *EQS Structural Equations Program Manual*. Los Angeles, CA: BMDP Press.

Cattell, R.B. y Cattell, A.K. S. (1974). *Tests de factor "g". Escalas 2 y 3*. Madrid: TEA.

Davidson, J.E. (1986). The role of insight in giftedness. En Sternberg, R.J. y J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftednes* (pp.: 201-222). New York: Cambridge University Press.

Davidson, J.E. y Sternberg, R.J. (1986). *What is insight ?*. Educational Horizons, 177-179.

Ericsson, K.A. y Simon, H.A. (1984). *Protocol Analysis: Verbal reports as data*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Garner, R. y Alexander, P.A. (1989). Metacognition: Answered and unanswered questions. *Educational Psychologist*, 24, 143-158.
- González-Pienda, J.A., Núñez, J.C. y Valle, A. (1992). Procesos de comparación externa/interna, autoconcepto y rendimiento académico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 1,45, 73-82.
- Marsh, H.W. (1990). Influences of internal and external frames of reference on the formation of math and english self-concepts. *Journal of Educational Psychology*, 82,1, 107-116.
- Marsh, H.W, Smith, I. y Barnes, J. (1983). Multitrait-multimethod analysis of the Self Description Questionnaire. *American Educational Research Journal*, 20, 333-357.
- Marsh, H.W, Byrne, B. M. y Shavelson, R. (1988). A multifaced academic sel-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 80, 366-380.
- Norusis, M. (1986). *Manual Of SPSS/PC+*. Michigan: SPSS Inc.
- Ross, A. y Parker, M. (1980). Academic and social self-concepts of the academically gifted. *Exceptional Children*, 47, 6-10.
- Sánchez, M.A. (1992). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos Directivos, Ejecutivos y de Adquisición de Conocimientos*. México: Trillas.
- Sternberg, R.J. (1986). A triarchic theory of intellectual giftedness. En R.J. Sternberg y J.E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness* (pp.: 223-243). New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (1988). *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (1990). Intellectual styles: theory and classroom implications. En Pressein y otros (1990). *Learning styles and trinking styles*. Washington, D.C.: National Education Association (NEA).
- Sternberg, R.J. y Davidson, J.E. (1983). Insight in the gifted. *Educational Psychologist*, 18, 1, 51-57.
- Sternberg, R.J. y Wagner, R.K. (1991). MSG. *Thinking Styles Inventory Manual*.
- Swanson, H.L. (1988). Learning disabled children's problem solving: Identifying mental process underlying intelligent performance. *Intelligence*, 12, 261-278.
- Swanson, H.L. (1990). Influence of metacognitive knowledge and aptitude on problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 82,2, 306-314.

ANEXOS:

DATOS DE LA INVESTIGACIÓN CONTENIDOS DE LOS ANEXOS

Este apartado contiene la relación de anexos que seguidamente exponemos. Dichos anexos recogen los resultados completos de los análisis realizados con el programa informático de análisis estadísticos SPSS/PC+ V4.

- **Anexo 1:** Resultados de las medias de los 4 subgrupos en las dos pruebas de inteligencia.
- **Anexo 2:** Resultados de los análisis de ítems, baremación, fiabilidad y normalidad de la prueba STAT.
- **Anexo 3:** Resultados del análisis de diferencias de medias entre las variables de sexo y curso de los sujetos en el STAT.
- **Anexo 4:** Resultados de la correlación entre los cocientes intelectuales de las pruebas de factor "G" y el STAT.
- **Anexo 5:** Resultados del análisis de correlación entre las subpruebas del STAT con el rendimiento académico.
- **Anexo 6:** Resultados del análisis de regresión múltiple de las variables de inteligencia sobre el rendimiento académico.
- **Anexo 7:** Resultados del análisis estructural del STAT.
- **Anexo 8:** Resultados de los análisis de fiabilidad de la escala de insight, de los estilos intelectuales, del autoconcepto y de las habilidades metacognitivas.
- **Anexo 9:** Resultados de la clasificación de sujetos realizada, según las puntuaciones obtenidas en ambos tests (Factor "G" y STAT).
- **Anexo 10:** Resultados de los análisis de consistencia en la clasificación realizada con ambas pruebas.

- **Anexo 11:** Resultados de la correlación lineal entre las puntuaciones obtenidas en las pruebas de inteligencia (factor "G" y STAT) y las tareas de insight.
- **Anexo 12:** Resultados de la correlación lineal entre los estilos intelectuales, el autoconcepto y las habilidades metacognitivas con el nivel intelectual.
- **Anexo 13:** Resultados de los análisis de varianza de las diferencias entre grupos en las variables de insight, estilos intelectuales, autoconcepto y habilidades metacognitivas.

- ANEXO 1 -

```
data list file='a:SUPER2A.dat'/CENTRO 1-2 CURSO 3 NLISTA 4-6 GRUPO 7
CIG 8-10 CIST 11-13 ITEM1 TO ITEM10 14-23 ITEM11 TO ITEM20 24-33
ITEM21 TO ITEM27 34-40 ITEM28 TO ITEM42 41-55 ITEM43 TO ITEM49 56-62
/ITEM50 TO ITEM52 1-3 ITEM53 TO ITEM64 4-15 ITEM65 TO ITEM70 16-21 ITEM71
TOITEM111 22-62/ ITEM112 TO ITEM122 1-11 ITEM123 TO ITEM173 12-62
/ITEM174 TO ITEM182 1-9 ITEM183 TO ITEM235 10-62/ ITEM236 TO ITEM242 1-7.
```

```
VARIABLE LABELS CENTRO 'CENTRO'
/CURSO 'CURSO'
/NLISTA 'NUMERO DE LISTA'
/GRUPO 'GRUPO'.
```

```
VALUE LABELS CENTRO 01 'SAN PABLO' 02 'JOSE ANTONIO' 03 'A. BAQUERO'
04 'CIERVA PEÑAFIEL' 05 'NSTRA. SRA. PAZ' 06 'NARCISO YEPES'
07 'NSTRA. SRA. CARMEN' 08 'NSTRA. SRA. FATIMA' 09 'RUBIO GOMARIZ'
10 'JUAN CARLOS I' 11 'ISABEL BELVIS' 12 'JOSE MORENO'
13 'VIRGEN DE LA VEGA' 14 'NSTRA. SRA. ANGELES' 15 'S. BUENAVENTURA'
16 'N. S. DESAMPARADOS' 17 'MONTEAGUDO' 18 'COOP. S. JOSE' 19 'NELVA'
20 'MARISTAS' 21 'S. PABLO CEU' 22 'RIO SEGURA'
/CURSO 4 'QUINTO' 5 'SEXTO'
/GRUPO 1 '+120' 2 '+120G' 3 '+120STAT' 4 '-120'.
```

MEANS

```
The raw data or transformation pass is proceeding
  208 cases are written to the compressed active file.
/TABLES CIG CIST BY GRUPO.
```

***** Given WORKSPACE allows for 6458 Cells with 1 Dimensions for MEANS.

```
Summaries of CIG
By levels of GRUPO GRUPO
```

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			115.5625	19.6286	208
GRUPO	1	+120	126.9167	4.0311	36
GRUPO	2	+120G	127.4189	6.4426	74
GRUPO	3	+120STAT	106.1795	11.7717	39
GRUPO	4	-120	105.3214	10.8496	56

Total Cases = 208

Variable	Value	Label	Mean	Std Dev	Cases
For Entire Population			111.8750	18.0879	208
GRUPO	1	+120	124.9167	3.4090	36
GRUPO	2	+120G	109.4459	10.1105	74
GRUPO	3	+120STAT	124.5128	3.9127	39
GRUPO	4	-120	103.8929	9.8805	56

Total Cases = 208

This procedure was completed at 11:35:37

- ANEXO 2 -

```
data list file='a:DATOSST.dat'/CENTRO 1-2 CURSO 3 NLISTA 4-6 SEXO 7
ITEM1 TO ITEM10 8-17 ITEM11 TO ITEM20 18-27 ITEM21 TO ITEM30 28-37
ITEM31 TO ITEM40 38-47 ITEM41 TO ITEM50 48-57/ITEM51 TO ITEM60 1-10
ITEM61 TO ITEM70 11-20 ITEM71 TO ITEM80 21-30ITEM81 TO ITEM90 31-40.
```

```
VARIABLE LABELS CENTRO 'CENTRO'
/CURSO 'CURSO'
/NLISTA 'NUMERO DE LISTA'
/SEXO 'SEXO'.
```

```
VALUE LABELS CENTRO 01 'SAN PABLO' 02 'JOSE ANTONIO' 03 'A. BAQUERO'
04 'CIERVA PEÑAFIEL' 05 'NSTRA. SRA. PAZ' 06 'NARCISO YEPES'
07 'NSTRA. SRA. CARMEN' 08 'NSTRA. SRA. FATIMA' 09 'RUBIO GOMARIZ'
10 'JUAN CARLOS I' 11 'ISABEL BELVIS' 12 'JOSE MORENO'
13 ' VIRGEN DE LA VEGA' 14 'NSTRA. SRA. ANGELES' 15 'S. BUENAVENTURA'
16 'N. S. DESAMPARADOS' 17 'MONTEAGUDO' 18 'COOP. S. JOSE' 19 'NELVA'
20 'MARISTAS' 21 'S. PABLO CEU' 22 'RIO SEGURA'
/CURSO 4 'QUINTO' 5 'SEXTO'
/SEXO 1 'ALUMNA' 2 'ALUMNO'.
```

FRECUENCIAS

The raw data or transformation pass is proceeding
 1370 cases are written to the compressed active file.
 /VARIABLES CURSO SEXO ITEM1 TO ITEM90.

***** Memory allows a total of 11123 Values, accumulated across all Variables.
 There also may be up to 1390 Value Labels for each Variable.

CURSO	CURSO			Valid	Cum
Value Label	Value	Frequency	Percent	Percent	Percent
QUINTO	4	626	45.7	45.7	45.7
SEXTO	5	744	54.3	54.3	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases		0	

SEXO	SEXO			Valid	Cum
Value Label	Value	Frequency	Percent	Percent	Percent
ALUMNA	1	460	33.6	33.6	33.6
ALUMNO	2	907	66.2	66.2	99.8
	9	3	.2	.2	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases		0	

```
RECODE ITEM1 (4=1)(1,2,3=0)
/ITEM2 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM3 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM4 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM5 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM6 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM7 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM8 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM9 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM10 (2=1) (1,4,3=0)
/ITEM11 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM12 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM13 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM14 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM15 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM16 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM17 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM18 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM19 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM20 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM21 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM22 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM23 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM24 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM25 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM26 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM27 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM28 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM29 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM30 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM31 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM32 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM33 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM34 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM35 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM36 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM37 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM38 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM39 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM40 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM41 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM42 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM43 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM44 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM45 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM46 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM47 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM48 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM49 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM50 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM51 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM52 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM53 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM54 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM55 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM56 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM57 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM58 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM59 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM60 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM61 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM62 (3=1) (1,2,4=0)
```

```

/ITEM63 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM64 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM65 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM66 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM67 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM68 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM69 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM70 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM71 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM72 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM73 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM74 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM75 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM76 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM77 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM78 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM79 (3=1) (2,3,4=0)
/ITEM80 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM81 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM82 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM83 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM84 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM85 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM86 (4=1) (1,2,3=0)
/ITEM87 (1=1) (2,3,4=0)
/ITEM88 (2=1) (1,3,4=0)
/ITEM89 (3=1) (1,2,4=0)
/ITEM90 (2=1) (1,3,4=0).
    
```

FRECUENCIAS VAR ITEM1 TO ITEM90.

The raw data or transformation pass is proceeding

1370 cases are written to the compressed active file.

***** Memory allows a total of 11123 Values, accumulated across all Variables.

There also may be up to 1390 Value Labels for each Variable.

ITEM1

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	393	28.7	28.7	28.7
	1	949	69.3	69.3	98.0
	9	28	2.0	2.0	100.0
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases		0	

ITEM2

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	86	6.3	6.3	6.3
	1	1280	93.4	93.4	99.7
	9	4	.3	.3	100.0
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases		0	

ITEM3

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	59	4.3	4.3	4.3
	1	1309	95.5	95.5	99.9
	9	2	.1	.1	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM4

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	211	15.4	15.4	15.4
	1	1157	84.5	84.5	99.9
	9	2	.1	.1	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM5

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	179	13.1	13.1	13.1
	1	1189	86.8	86.8	99.9
	9	2	.1	.1	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM6

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	189	13.8	13.8	13.8
	1	1178	86.0	86.0	99.8
	9	3	.2	.2	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM7

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	219	16.0	16.0	16.0
	1	1141	83.3	83.3	99.3
	9	10	.7	.7	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM8

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	34	2.5	2.5	2.5
	1	1331	97.2	97.2	99.6
	9	5	.4	.4	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM9

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	93	6.8	6.8	6.8
	1	1270	92.7	92.7	99.5
	9	7	.5	.5	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM10

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	273	19.9	19.9	19.9
	1	1089	79.5	79.5	99.4
	9	8	.6	.6	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM11

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	96	7.0	7.0	7.0
	1	1253	91.5	91.5	98.5
	9	21	1.5	1.5	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM12

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	344	25.1	25.1	25.1
	1	970	70.8	70.8	95.9
	9	56	4.1	4.1	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM13

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	110	8.0	8.0	8.0
	1	1235	90.1	90.1	98.2
	9	25	1.8	1.8	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM14

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	135	9.9	9.9	9.9
	1	1174	85.7	85.7	95.5
	9	61	4.5	4.5	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM15

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	400	29.2	29.2	29.2
	1	918	67.0	67.0	96.2
	9	52	3.8	3.8	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM16

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	438	32.0	32.0	32.0
	1	904	66.0	66.0	98.0
	9	28	2.0	2.0	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM17

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	419	30.6	30.6	30.6
	1	851	62.1	62.1	92.7
	9	100	7.3	7.3	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM18

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	579	42.3	42.3	42.3
	1	665	48.5	48.5	90.8
	9	126	9.2	9.2	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM19

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	694	50.7	50.7	50.7
	1	545	39.8	39.8	90.4
	9	131	9.6	9.6	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM20

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	260	19.0	19.0	19.0
	1	956	69.8	69.8	88.8
	9	154	11.2	11.2	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM21

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	460	33.6	33.6	33.6
	1	898	65.5	65.5	99.1
	9	12	.9	.9	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM22

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	93	6.8	6.8	6.8
	1	1221	89.1	89.1	95.9
	9	56	4.1	4.1	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM23

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	327	23.9	23.9	23.9
	1	1032	75.3	75.3	99.2
	9	11	.8	.8	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM24

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	359	26.2	26.2	26.2
	1	1004	73.3	73.3	99.5
	9	7	.5	.5	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM25

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	291	21.2	21.2	21.2
	1	1071	78.2	78.2	99.4
	9	8	.6	.6	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM26

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	249	18.2	18.2	18.2
	1	1115	81.4	81.4	99.6
	9	6	.4	.4	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM27

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	687	50.1	50.1	50.1
	1	678	49.5	49.5	99.6
	9	5	.4	.4	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM28

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	358	26.1	26.1	26.1
	1	1005	73.4	73.4	99.5
	9	7	.5	.5	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM29

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	308	22.5	22.5	22.5
	1	1038	75.8	75.8	98.2
	9	24	1.8	1.8	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM30

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	181	13.2	13.2	13.2
	1	1176	85.8	85.8	99.1
	9	13	.9	.9	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM31

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	528	38.5	38.5	38.5
	1	822	60.0	60.0	98.5
	9	20	1.5	1.5	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM32

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	272	19.9	19.9	19.9
	1	1088	79.4	79.4	99.3
	9	10	.7	.7	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM33

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	396	28.9	28.9	28.9
	1	968	70.7	70.7	99.6
	9	6	.4	.4	100.0

Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM34

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	647	47.2	47.2	47.2
	1	706	51.5	51.5	98.8
	9	17	1.2	1.2	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM35

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	267	19.5	19.5	19.5
	1	1096	80.0	80.0	99.5
	9	7	.5	.5	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM36

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	550	40.1	40.1	40.1
	1	809	59.1	59.1	99.2
	9	11	.8	.8	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM37

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	943	68.8	68.8	68.8
	1	411	30.0	30.0	98.8
	9	16	1.2	1.2	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM38

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	381	27.8	27.8	27.8
	1	952	69.5	69.5	97.3
	9	37	2.7	2.7	100.0
		-----		-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM39

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	789	57.6	57.6	57.6
	1	550	40.1	40.1	97.7
	9	31	2.3	2.3	100.0
		-----		-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM40

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	441	32.2	32.2	32.2
	1	891	65.0	65.0	97.2
	9	38	2.8	2.8	100.0
		-----		-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM41

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	309	22.6	22.6	22.6
	1	1026	74.9	74.9	97.4
	9	35	2.6	2.6	100.0
		-----		-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM42

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	536	39.1	39.1	39.1
	1	761	55.5	55.5	94.7
	9	73	5.3	5.3	100.0
		-----		-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM43

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	71	5.2	5.2	5.2
	1	1280	93.4	93.4	98.6
	9	19	1.4	1.4	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM44

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	241	17.6	17.6	17.6
	1	1110	81.0	81.0	98.6
	9	19	1.4	1.4	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM45

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	309	22.6	22.6	22.6
	1	995	72.6	72.6	95.2
	9	66	4.8	4.8	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM46

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	533	38.9	38.9	38.9
	1	769	56.1	56.1	95.0
	9	68	5.0	5.0	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM47

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	330	24.1	24.1	24.1
	1	1010	73.7	73.7	97.8
	9	30	2.2	2.2	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM48

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	244	17.8	17.8	17.8
	1	1070	78.1	78.1	95.9
	9	56	4.1	4.1	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM49

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	407	29.7	29.7	29.7
	1	819	59.8	59.8	89.5
	9	144	10.5	10.5	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM50

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	874	63.8	63.8	63.8
	1	361	26.4	26.4	90.2
	9	134	9.8	9.8	100.0
	.	1	.1	Missing	
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1369	Missing cases	1		

ITEM51

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	406	29.6	29.6	29.6
	1	929	67.8	67.8	97.4
	9	35	2.6	2.6	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM52

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	453	33.1	33.1	33.1
	1	867	63.3	63.3	96.4
	9	50	3.6	3.6	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM53

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	895	65.3	65.3	65.3
	1	434	31.7	31.7	97.0
	9	41	3.0	3.0	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM54

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	1073	78.3	78.3	78.3
	1	268	19.6	19.6	97.9
	9	29	2.1	2.1	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM55

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	573	41.8	41.8	41.8
	1	755	55.1	55.1	96.9
	9	42	3.1	3.1	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM56

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	355	25.9	25.9	25.9
	1	987	72.0	72.0	98.0
	9	28	2.0	2.0	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM57

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	597	43.6	43.6	43.6
	1	701	51.2	51.2	94.7
	9	72	5.3	5.3	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM58

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	481	35.1	35.1	35.1
	1	800	58.4	58.4	93.5
	9	89	6.5	6.5	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM59

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	387	28.2	28.2	28.2
	1	935	68.2	68.2	96.5
	9	48	3.5	3.5	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM60

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	864	63.1	63.1	63.1
	1	441	32.2	32.2	95.3
	9	65	4.7	4.7	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM61

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	648	47.3	47.3	47.3
	1	702	51.2	51.2	98.5
	9	20	1.5	1.5	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM62

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	719	52.5	52.5	52.5
	1	626	45.7	45.7	98.2
	9	25	1.8	1.8	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM63

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	426	31.1	31.1	31.1
	1	916	66.9	66.9	98.0
	9	28	2.0	2.0	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM64

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	650	47.4	47.4	47.4
	1	703	51.3	51.3	98.8
	9	17	1.2	1.2	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM65

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	633	46.2	46.2	46.2
	1	719	52.5	52.5	98.7
	9	18	1.3	1.3	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM66

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	608	44.4	44.4	44.4
	1	743	54.2	54.2	98.6
	9	19	1.4	1.4	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM67

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	477	34.8	34.8	34.8
	1	865	63.1	63.1	98.0
	9	28	2.0	2.0	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM68

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	676	49.3	49.3	49.3
	1	666	48.6	48.6	98.0
	9	28	2.0	2.0	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM69

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	545	39.8	39.8	39.8
	1	797	58.2	58.2	98.0
	9	28	2.0	2.0	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM70

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	487	35.5	35.5	35.5
	1	862	62.9	62.9	98.5
	9	21	1.5	1.5	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM71

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	216	15.8	15.8	15.8
	1	1031	75.3	75.3	91.0
	9	123	9.0	9.0	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM72

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	540	39.4	39.4	39.4
	1	679	49.6	49.6	89.0
	9	151	11.0	11.0	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM73

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	261	19.1	19.1	19.1
	1	933	68.1	68.1	87.2
	9	176	12.8	12.8	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM74

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	667	48.7	48.7	48.7
	1	482	35.2	35.2	83.9
	9	221	16.1	16.1	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM75

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	428	31.2	31.2	31.2
	1	686	50.1	50.1	81.3
	9	256	18.7	18.7	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM76

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	445	32.5	32.5	32.5
	1	689	50.3	50.3	82.8
	9	236	17.2	17.2	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM77

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	468	34.2	34.2	34.2
	1	719	52.5	52.5	86.6
	9	183	13.4	13.4	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM78

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	366	26.7	26.7	26.7
	1	766	55.9	55.9	82.6
	9	238	17.4	17.4	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM79

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	178	13.0	13.0	13.0
	1	981	71.6	71.6	84.6
	9	211	15.4	15.4	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM80

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	611	44.6	44.6	44.6
	1	527	38.5	38.5	83.1
	9	232	16.9	16.9	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM81

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	304	22.2	22.2	22.2
	1	1020	74.5	74.5	96.6
	9	46	3.4	3.4	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM82

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	662	48.3	48.3	48.3
	1	668	48.8	48.8	97.1
	9	40	2.9	2.9	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM83

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	594	43.4	43.4	43.4
	1	742	54.2	54.2	97.5
	9	34	2.5	2.5	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM84

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	183	13.4	13.4	13.4
	1	1160	84.7	84.7	98.0
	9	27	2.0	2.0	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM85

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	365	26.6	26.6	26.6
	1	967	70.6	70.6	97.2
	9	38	2.8	2.8	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM86

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	670	48.9	48.9	48.9
	1	652	47.6	47.6	96.5
	9	48	3.5	3.5	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM87

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	151	11.0	11.0	11.0
	1	1190	86.9	86.9	97.9
	9	29	2.1	2.1	100.0
		-----		-----	
Valid cases	1370	Total	1370	100.0	100.0
		Missing cases	0		

ITEM88

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	828	60.4	60.4	60.4
	1	449	32.8	32.8	93.2
	9	93	6.8	6.8	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM89

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	103	7.5	7.5	7.5
	1	1238	90.4	90.4	97.9
	9	29	2.1	2.1	100.0
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1370	Missing cases	0		

ITEM90

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	0	636	46.4	46.5	46.5
	1	679	49.6	49.6	96.1
	9	54	3.9	3.9	100.0
	.	1	.1	Missing	
	-----		-----	-----	
	Total	1370	100.0	100.0	
Valid cases	1369	Missing cases	1		

This procedure was completed at 12:13:28

RECODE ITEM1 TO ITEM90 (9=0).

C O M P U T E P R U E B A 1 =
ITEM1+ITEM2+ITEM3+ITEM4+ITEM5+ITEM6+ITEM7+ITEM8+ITEM9+ITEM10.

C O M P U T E P R U E B A 2 =
ITEM11+ITEM12+ITEM13+ITEM14+ITEM15+ITEM16+ITEM17+ITEM18+ITEM19+ITEM20.

C O M P U T E
PRUEBA3=ITEM21+ITEM22+ITEM23+ITEM24+ITEM25+ITEM26+ITEM27+ITEM28+ITEM29+
ITEM30.

C O M P U T E
PRUEBA4=ITEM31+ITEM32+ITEM33+ITEM34+ITEM35+ITEM36+ITEM37+ITEM38+ITEM39+
ITEM40.

C O M P U T E
PRUEBA5=ITEM41+ITEM42+ITEM43+ITEM44+ITEM45+ITEM46+ITEM47+ITEM48+ITEM49+
ITEM50.

C O M P U T E
PRUEBA6=ITEM51+ITEM52+ITEM53+ITEM54+ITEM55+ITEM56+ITEM57+ITEM58+ITEM59+
ITEM60.

C O M P U T E
 PRUEBA7=ITEM61+ITEM62+ITEM63+ITEM64+ITEM65+ITEM66+ITEM67+ITEM68+ITEM69+ITEM70.

C O M P U T E
 PRUEBA8=ITEM71+ITEM72+ITEM73+ITEM74+ITEM75+ITEM76+ITEM77+ITEM78+ITEM79+ITEM80.

C O M P U T E
 PRUEBA9=ITEM81+ITEM82+ITEM83+ITEM84+ITEM85+ITEM86+ITEM87+ITEM88+ITEM89+ITEM90.

C O M P U T E T O T A L =
 ITEM1+ITEM2+ITEM3+ITEM4+ITEM5+ITEM6+ITEM7+ITEM8+ITEM9+ITEM10+ITEM11+ITEM12+ITEM13+ITEM14+ITEM15+ITEM16+ITEM17+ITEM18+ITEM19+ITEM20+ITEM21+ITEM22+ITEM23+ITEM24+ITEM25+ITEM26+ITEM27+ITEM28+ITEM29+ITEM30+ITEM31+ITEM32+ITEM33+ITEM34+ITEM35+ITEM36+ITEM37+ITEM38+ITEM39+ITEM40+ITEM41+ITEM42+ITEM43+ITEM44+ITEM45+ITEM46+ITEM47+ITEM48+ITEM49+ITEM50+ITEM51+ITEM52+ITEM53+ITEM54+ITEM55+ITEM56+ITEM57+ITEM58+ITEM59+ITEM60+ITEM61+ITEM62+ITEM63+ITEM64+ITEM65+ITEM66+ITEM67+ITEM68+ITEM69+ITEM70+ITEM71+ITEM72+ITEM73+ITEM74+ITEM75+ITEM76+ITEM77+ITEM78+ITEM79+ITEM80+ITEM81+ITEM82+ITEM83+ITEM84+ITEM85+ITEM86+ITEM87+ITEM88+ITEM89+ITEM90.

DESCRIPTIVES

The raw data or transformation pass is proceeding

1370 cases are written to the compressed active file.

/VARIABLES ITEM1 TO ITEM90 PRUEBA1 PRUEBA2 PRUEBA3 PRUEBA4 PRUEBA5 PRUEBA6 PRUEBA7 PRUEBA8 PRUEBA9 TOTAL.

Number of Valid Observations (Listwise) = 1368.00

Variable	Mean	Std Dev	Minimum	Maximum	N	Label
ITEM1	.69	.46	0	1	1370	
ITEM2	.93	.25	0	1	1370	
ITEM3	.96	.21	0	1	1370	
ITEM4	.84	.36	0	1	1370	
ITEM5	.87	.34	0	1	1370	
ITEM6	.86	.35	0	1	1370	
ITEM7	.83	.37	0	1	1370	
ITEM8	.97	.17	0	1	1370	
ITEM9	.93	.26	0	1	1370	
ITEM10	.79	.40	0	1	1370	
ITEM11	.91	.28	0	1	1370	
ITEM12	.71	.45	0	1	1370	
ITEM13	.90	.30	0	1	1370	
ITEM14	.86	.35	0	1	1370	
ITEM15	.67	.47	0	1	1370	
ITEM16	.66	.47	0	1	1370	
ITEM17	.62	.49	0	1	1370	
ITEM18	.49	.50	0	1	1370	
ITEM19	.40	.49	0	1	1370	
ITEM20	.70	.46	0	1	1370	
ITEM21	.66	.48	0	1	1370	
ITEM22	.89	.31	0	1	1370	
ITEM23	.75	.43	0	1	1370	
ITEM24	.73	.44	0	1	1370	
ITEM25	.78	.41	0	1	1370	
ITEM26	.81	.39	0	1	1370	
ITEM27	.49	.50	0	1	1370	
ITEM28	.73	.44	0	1	1370	
ITEM29	.76	.43	0	1	1370	

ITEM30	.86	.35	0	1	1370
ITEM31	.60	.49	0	1	1370
ITEM32	.79	.40	0	1	1370
ITEM33	.71	.46	0	1	1370
ITEM34	.52	.50	0	1	1370
ITEM35	.80	.40	0	1	1370
ITEM36	.59	.49	0	1	1370
ITEM37	.30	.46	0	1	1370
ITEM38	.69	.46	0	1	1370
ITEM39	.40	.49	0	1	1370
ITEM40	.65	.48	0	1	1370
ITEM41	.75	.43	0	1	1370
ITEM42	.56	.50	0	1	1370
ITEM43	.93	.25	0	1	1370
ITEM44	.81	.39	0	1	1370
ITEM45	.73	.45	0	1	1370
ITEM46	.56	.50	0	1	1370
ITEM47	.74	.44	0	1	1370
ITEM48	.78	.41	0	1	1370
ITEM49	.60	.49	0	1	1370
ITEM50	.26	.44	0	1	1369
ITEM51	.68	.47	0	1	1370
ITEM52	.63	.48	0	1	1370
ITEM53	.32	.47	0	1	1370
ITEM54	.20	.40	0	1	1370
ITEM55	.55	.50	0	1	1370
ITEM56	.72	.45	0	1	1370
ITEM57	.51	.50	0	1	1370
ITEM58	.58	.49	0	1	1370
ITEM59	.68	.47	0	1	1370
ITEM60	.32	.47	0	1	1370
ITEM61	.51	.50	0	1	1370
ITEM62	.46	.50	0	1	1370
ITEM63	.67	.47	0	1	1370
ITEM64	.51	.50	0	1	1370
ITEM65	.52	.50	0	1	1370
ITEM66	.54	.50	0	1	1370
ITEM67	.63	.48	0	1	1370
ITEM68	.49	.50	0	1	1370
ITEM69	.58	.49	0	1	1370
ITEM70	.63	.48	0	1	1370
ITEM71	.75	.43	0	1	1370
ITEM72	.50	.50	0	1	1370
ITEM73	.68	.47	0	1	1370
ITEM74	.35	.48	0	1	1370
ITEM75	.50	.50	0	1	1370
ITEM76	.50	.50	0	1	1370
ITEM77	.52	.50	0	1	1370
ITEM78	.56	.50	0	1	1370
ITEM79	.72	.45	0	1	1370
ITEM80	.38	.49	0	1	1370
ITEM81	.74	.44	0	1	1370
ITEM82	.49	.50	0	1	1370
ITEM83	.54	.50	0	1	1370
ITEM84	.85	.36	0	1	1370
ITEM85	.71	.46	0	1	1370
ITEM86	.48	.50	0	1	1370
ITEM87	.87	.34	0	1	1370
ITEM88	.33	.47	0	1	1370
ITEM89	.90	.30	0	1	1370
ITEM90	.50	.50	0	1	1369
PRUEBA1	8.68	1.37	1.00	10.00	1370

PRUEBA2	6.91	2.22	.00	10.00	1370
PRUEBA3	7.47	2.28	.00	10.00	1370
PRUEBA4	6.05	1.94	.00	10.00	1370
PRUEBA5	6.72	2.09	.00	10.00	1369
PRUEBA6	5.19	2.08	.00	10.00	1370
PRUEBA7	5.55	2.40	.00	10.00	1370
PRUEBA8	5.47	3.00	.00	10.00	1370
PRUEBA9	6.40	2.16	.00	10.00	1369
TOTAL	58.45	13.32	13.00	87.00	1368

This procedure was completed at 12:22:44

SELECT IF (CURSO EQ 4).

DESCRIPTIVES

The raw data or transformation pass is proceeding

626 cases are written to the compressed active file.

/VARIABLES ITEM1 TO ITEM90 PRUEBA1 PRUEBA2 PRUEBA3 PRUEBA4 PRUEBA5
PRUEBA6PRUEBA7 PRUEBA8 PRUEBA9 TOTAL.

Number of Valid Observations (Listwise) = 625.00

Variable	Mean	Std Dev	Minimum	Maximum	N	Label
ITEM1	.65	.48	0	1	626	
ITEM2	.92	.26	0	1	626	
ITEM3	.94	.24	0	1	626	
ITEM4	.81	.40	0	1	626	
ITEM5	.83	.37	0	1	626	
ITEM6	.81	.39	0	1	626	
ITEM7	.80	.40	0	1	626	
ITEM8	.97	.17	0	1	626	
ITEM9	.92	.28	0	1	626	
ITEM10	.77	.42	0	1	626	
ITEM11	.90	.30	0	1	626	
ITEM12	.66	.47	0	1	626	
ITEM13	.88	.32	0	1	626	
ITEM14	.85	.36	0	1	626	
ITEM15	.66	.47	0	1	626	
ITEM16	.57	.50	0	1	626	
ITEM17	.60	.49	0	1	626	
ITEM18	.43	.50	0	1	626	
ITEM19	.36	.48	0	1	626	
ITEM20	.66	.48	0	1	626	
ITEM21	.61	.49	0	1	626	
ITEM22	.87	.33	0	1	626	
ITEM23	.73	.45	0	1	626	
ITEM24	.73	.45	0	1	626	
ITEM25	.77	.42	0	1	626	
ITEM26	.80	.40	0	1	626	
ITEM27	.46	.50	0	1	626	
ITEM28	.72	.45	0	1	626	
ITEM29	.74	.44	0	1	626	
ITEM30	.84	.37	0	1	626	
ITEM31	.60	.49	0	1	626	
ITEM32	.78	.41	0	1	626	
ITEM33	.70	.46	0	1	626	
ITEM34	.50	.50	0	1	626	
ITEM35	.78	.41	0	1	626	
ITEM36	.55	.50	0	1	626	
ITEM37	.28	.45	0	1	626	
ITEM38	.70	.46	0	1	626	
ITEM39	.40	.49	0	1	626	

ITEM40	.61	.49	0	1	626
ITEM41	.71	.45	0	1	626
ITEM42	.51	.50	0	1	626
ITEM43	.92	.27	0	1	626
ITEM44	.77	.42	0	1	626
ITEM45	.67	.47	0	1	626
ITEM46	.52	.50	0	1	626
ITEM47	.69	.46	0	1	626
ITEM48	.74	.44	0	1	626
ITEM49	.52	.50	0	1	626
ITEM50	.23	.42	0	1	625
ITEM51	.65	.48	0	1	626
ITEM52	.62	.49	0	1	626
ITEM53	.29	.45	0	1	626
ITEM54	.20	.40	0	1	626
ITEM55	.54	.50	0	1	626
ITEM56	.68	.47	0	1	626
ITEM57	.48	.50	0	1	626
ITEM58	.54	.50	0	1	626
ITEM59	.65	.48	0	1	626
ITEM60	.33	.47	0	1	626
ITEM61	.47	.50	0	1	626
ITEM62	.49	.50	0	1	626
ITEM63	.65	.48	0	1	626
ITEM64	.49	.50	0	1	626
ITEM65	.55	.50	0	1	626
ITEM66	.54	.50	0	1	626
ITEM67	.66	.47	0	1	626
ITEM68	.46	.50	0	1	626
ITEM69	.56	.50	0	1	626
ITEM70	.65	.48	0	1	626
ITEM71	.72	.45	0	1	626
ITEM72	.46	.50	0	1	626
ITEM73	.66	.47	0	1	626
ITEM74	.31	.46	0	1	626
ITEM75	.47	.50	0	1	626
ITEM76	.42	.49	0	1	626
ITEM77	.48	.50	0	1	626
ITEM78	.51	.50	0	1	626
ITEM79	.67	.47	0	1	626
ITEM80	.36	.48	0	1	626
ITEM81	.74	.44	0	1	626
ITEM82	.47	.50	0	1	626
ITEM83	.53	.50	0	1	626
ITEM84	.87	.34	0	1	626
ITEM85	.70	.46	0	1	626
ITEM86	.48	.50	0	1	626
ITEM87	.86	.35	0	1	626
ITEM88	.27	.44	0	1	626
ITEM89	.89	.31	0	1	626
ITEM90	.50	.50	0	1	626
PRUEBA1	8.42	1.53	1.00	10.00	626
PRUEBA2	6.57	2.28	.00	10.00	626
PRUEBA3	7.27	2.26	.00	10.00	626
PRUEBA4	5.90	1.96	.00	10.00	626
PRUEBA5	6.29	2.20	.00	10.00	625
PRUEBA6	5.00	2.07	.00	10.00	626
PRUEBA7	5.50	2.31	.00	10.00	626
PRUEBA8	5.05	2.92	.00	10.00	626
PRUEBA9	6.31	2.14	.00	10.00	626
TOTAL	56.31	13.52	13.00	86.00	625

This procedure was completed at 16:16:32

```
DESCRIPTIVES
/VARIABLES TOTAL (ZTOTAL)
/OPTIONS 3
/STATISTICS 13.
```

Number of Valid Observations (Listwise) = 625.00

Variable	Mean	Std Dev	Minimum	Maximum	N	Label
TOTAL	56.31	13.52	13.00	86.00	625	

The following z-score variables have been saved on your active file:

From Variable	To Z-score	Weighted Valid N
TOTAL	ZTOTAL	625

This procedure was completed at 16:16:58

```
COMPUTE CI= 16*ZTOTAL+100.
```

```
FORMAT ALL (F4.0).
```

This procedure was completed at 16:19:11

```
EXAMINE
/VARIABLES CI
/PERCENTILES.
```

CI

Valid cases: 625.0 Missing cases: 1.0 Percent missing: .2

Mean	100.0000	Std Err	.6400	Min	48.7551	Skewness
-.2042						
Median	101.9972	Variance	256.0000	Max	135.1256	S E Skew
.0977						
5% Trim	100.5248	Std Dev	16.0000	Range	86.3705	Kurtosis
-.2088						
				IQR	23.6631	S E Kurt
.1952						

Frequency	Bin Center		Frequency	Stem &	Leaf
2.00	Extremes		2.00	Extremes	(49), (50)
5.00	55.00		1.00	5	* &
20.00	65.00	**	4.00	5	. &
49.00	75.00	****	7.00	6	* 1&
85.00	85.00	*****	13.00	6	. 6&
126.00	95.00	*****	18.00	7	* 4&
140.00	105.00	*****	31.00	7	. 789&
139.00	115.00	*****	32.00	8	* 0134
55.00	125.00	*****	53.00	8	. 5566778
4.00	135.00		74.00	9	* 001223344
			52.00	9	. 677889
			79.00	10	* 001133344
			61.00	10	. 55667799
			81.00	11	* 001122233
			58.00	11	. 5667889
			36.00	12	* 0023&
			19.00	12	. 58&
			3.00	13	* &
			1.00	13	. &

Bin width : 10.00
 Each star: 12 case(s)

Stem width: 10
 Each leaf: 9 case(s)

& denotes fractional leaves.

Percentiles

Percentiles	5.0000	10.0000	25.0000	50.0000	75.0000
90.0000					
HAVEAGE	71.9869	79.2040	88.7524	99.5672	112.5756
120.4345					
TUKEY'S HINGES			88.9824	99.9972	112.5856

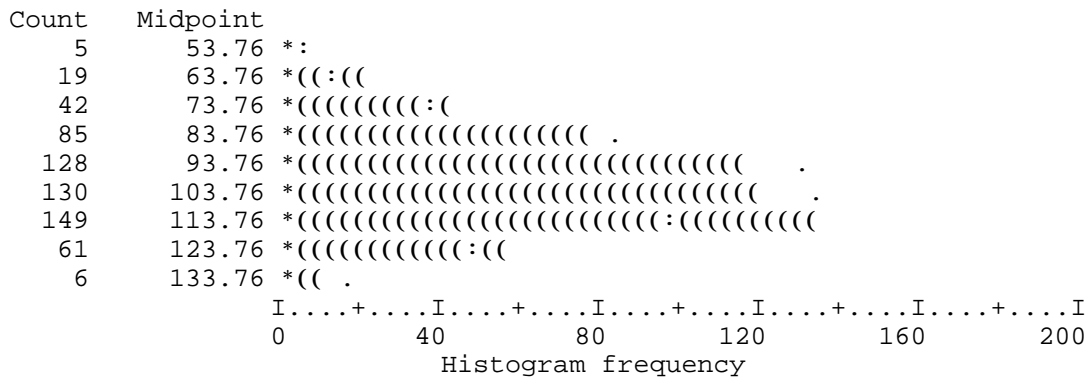
Percentiles 95.0000
 125.4540

FRECUENCIAS
 /VARIABLES CI
 /FORMAT NOTABLE
 /STATISTICS
 /HISTOGRAM INCREMENT (10) NORMAL.

***** Memory allows a total of 11122 Values, accumulated across all Variables.

There also may be up to 1390 Value Labels for each Variable.

CI



Mean 100.000 Std dev 16.000 Minimum 48.755
 Maximum 135.126

Valid cases 625 Missing cases 1

This procedure was completed at 16:20:27

RELIABILITY

/VAR ITEM1 TO ITEM90
 /SCALE (TOTAL) ALL
 /MODEL GUTTMAN.

***** METHOD 2 (COVARIANCE MATRIX) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 100448 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

RELIABILITY

/VARIABLES ITEM1 TO ITEM90
 /SCALE (UNO) ITEM1 ITEM2 ITEM3 ITEM4 ITEM5 ITEM6 ITEM7 ITEM8 ITEM9 ITEM10
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (DOS) ITEM11 ITEM12 ITEM13 ITEM14 ITEM15 ITEM16 ITEM17 ITEM18
 ITEM19ITEM20
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (TRES) ITEM21 ITEM22 ITEM23 ITEM24 ITEM25 ITEM26 ITEM27 ITEM28
 ITEM29ITEM30
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (CUATRO) ITEM31 ITEM32 ITEM33 ITEM34 ITEM35 ITEM36 ITEM37 ITEM38
 ITEM39ITEM40
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (CINCO) ITEM41 ITEM42 ITEM43 ITEM44 ITEM45 ITEM46 ITEM47 ITEM48
 ITEM49ITEM50
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (SEIS) ITEM51 ITEM52 ITEM53 ITEM54 ITEM55 ITEM56 ITEM57 ITEM58
 ITEM59ITEM60
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (SIETE) ITEM61 ITEM62 ITEM63 ITEM64 ITEM65 ITEM66 ITEM67 ITEM68
 ITEM69ITEM70
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (OCHO) ITEM71 ITEM72 ITEM73 ITEM74 ITEM75 ITEM76 ITEM77 ITEM78
 ITEM79ITEM80
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (NUEVE) ITEM81 ITEM82 ITEM83 ITEM84 ITEM85 ITEM86 ITEM87 ITEM88
 ITEM89ITEM90

/MODEL SPLIT.

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 4544 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (U N O)

1. ITEM1
2. ITEM2
3. ITEM3
4. ITEM4
5. ITEM5
6. ITEM6
7. ITEM7
8. ITEM8
9. ITEM9
10. ITEM10

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .4384

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5356

GUTTMAN SPLIT-HALF = .5332

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5356

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .5118

ALPHA FOR PART 2 = .4767

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (D O S)

1. ITEM11
2. ITEM12
3. ITEM13
4. ITEM14
5. ITEM15
6. ITEM16
7. ITEM17
8. ITEM18
9. ITEM19
10. ITEM20

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .5678

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .6736

GUTTMAN SPLIT-HALF = .6697

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .6736

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .6087 ALPHA FOR PART 2 = .4932

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (T R E S)

1. ITEM21
2. ITEM22
3. ITEM23
4. ITEM24
5. ITEM25
6. ITEM26
7. ITEM27
8. ITEM28
9. ITEM29
10. ITEM30

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .5386

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7001

GUTTMAN SPLIT-HALF = .6999

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7001

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .5747 ALPHA FOR PART 2 = .5254

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C U A T R O)

1. ITEM31
2. ITEM32
3. ITEM33
4. ITEM34
5. ITEM35
6. ITEM36
7. ITEM37
8. ITEM38
9. ITEM39
10. ITEM40

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .3150

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4835

GUTTMAN SPLIT-HALF = .4934

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4835

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .4497 ALPHA FOR PART 2 = .4191

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C I N C O)

1. ITEM41
2. ITEM42
3. ITEM43
4. ITEM44
5. ITEM45
6. ITEM46
7. ITEM47
8. ITEM48
9. ITEM49
10. ITEM50

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .4387

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .6098

GUTTMAN SPLIT-HALF = .6078

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .6098

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .4921 ALPHA FOR PART 2 = .5162

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S E I S)

1. ITEM51
2. ITEM52
3. ITEM53
4. ITEM54
5. ITEM55
6. ITEM56
7. ITEM57
8. ITEM58
9. ITEM59
10. ITEM60

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .3237

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4959

GUTTMAN SPLIT-HALF = .4914

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4859

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .3755 ALPHA FOR PART 2 = .4840

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S I E T E)

1. ITEM61
2. ITEM62
3. ITEM63
4. ITEM64
5. ITEM65
6. ITEM66
7. ITEM67
8. ITEM68
9. ITEM69
10. ITEM70

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .5560

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7808

GUTTMAN SPLIT-HALF = .7787

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7808

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .2298 ALPHA FOR PART 2 = .5956

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (O C H O)

1. ITEM71
2. ITEM72
3. ITEM73
4. ITEM74
5. ITEM75
6. ITEM76
7. ITEM77
8. ITEM78
9. ITEM79
10. ITEM80

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .6712

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .8063

GUTTMAN SPLIT-HALF = .8068

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .8063

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .6588 ALPHA FOR PART 2 = .7089

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (N U E V E)

1. ITEM81
2. ITEM82
3. ITEM83
4. ITEM84
5. ITEM85
6. ITEM86
7. ITEM87
8. ITEM88
9. ITEM89
10. ITEM90

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .4481

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5997

GUTTMAN SPLIT-HALF = .5945

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5997

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .5714 ALPHA FOR PART 2 = .4211

This procedure was completed at 16:26:05

RELIABILITY

/VARIABLES ITEM1 TO ITEM90

/SCALE (UNO) ITEM1 ITEM2 ITEM3 ITEM4 ITEM5 ITEM6 ITEM7 ITEM8 ITEM9 ITEM10

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (DOS) ITEM11 ITEM12 ITEM13 ITEM14 ITEM15 ITEM16 ITEM17 ITEM18

ITEM19ITEM20

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (TRES) ITEM21 ITEM22 ITEM23 ITEM24 ITEM25 ITEM26 ITEM27 ITEM28

ITEM29ITEM30

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (CUATRO) ITEM31 ITEM32 ITEM33 ITEM34 ITEM35 ITEM36 ITEM37 ITEM38

```

ITEM39ITEM40
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (CINCO) ITEM41 ITEM42 ITEM43 ITEM44 ITEM45 ITEM46 ITEM47 ITEM48
ITEM49ITEM50
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (SEIS) ITEM51 ITEM52 ITEM53 ITEM54 ITEM55 ITEM56 ITEM57 ITEM58
ITEM59ITEM60
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (SIETE) ITEM61 ITEM62 ITEM63 ITEM64 ITEM65 ITEM66 ITEM67 ITEM68
ITEM69ITEM70
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (OCHO) ITEM71 ITEM72 ITEM73 ITEM74 ITEM75 ITEM76 ITEM77 ITEM78
ITEM79ITEM80
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (NUEVE) ITEM81 ITEM82 ITEM83 ITEM84 ITEM85 ITEM86 ITEM87 ITEM88
ITEM89ITEM90
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.
    
```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 4544 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (U N O)

- 1. ITEM1
- 2. ITEM2
- 3. ITEM3
- 4. ITEM4
- 5. ITEM5
- 6. ITEM6
- 7. ITEM7
- 8. ITEM8
- 9. ITEM9
- 10. ITEM10

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM1	7.7600	1.7885	.2471	.4996
ITEM2	7.4896	2.0804	.2358	.4953
ITEM3	7.4768	2.0415	.3317	.4870
ITEM4	7.6080	1.8894	.2611	.4823
ITEM5	7.5824	1.9712	.2079	.5100
ITEM6	7.6016	1.8843	.2733	.4981
ITEM7	7.6192	1.9701	.1732	.5429
ITEM8	7.4432	2.2215	.1605	.5249
ITEM9	7.4992	2.0741	.2213	.5178
ITEM10	7.6496	1.9684	.1520	.5521

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .5537

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (D O S)

- 1. ITEM11
- 2. ITEM12
- 3. ITEM13
- 4. ITEM14
- 5. ITEM15
- 6. ITEM16
- 7. ITEM17
- 8. ITEM18
- 9. ITEM19
- 10. ITEM20

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM11	5.6640	4.7651	.2728	.6835
ITEM12	5.9072	4.0683	.4787	.6455
ITEM13	5.6848	4.5880	.3712	.6705
ITEM14	5.7136	4.4194	.4438	.6585
ITEM15	5.9024	4.2324	.3875	.6637
ITEM16	6.0000	4.3462	.2990	.6815
ITEM17	5.9616	4.2774	.3426	.6727
ITEM18	6.1344	4.2768	.3360	.6742
ITEM19	6.2064	4.5423	.2143	.6967
ITEM20	5.9088	4.1311	.4418	.6529

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .6833

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (T R E S)

- 1. ITEM21
- 2. ITEM22
- 3. ITEM23
- 4. ITEM24
- 5. ITEM25
- 6. ITEM26
- 7. ITEM27
- 8. ITEM28
- 9. ITEM29
- 10. ITEM30

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM21	6.6608	4.3335	.2676	.7039
ITEM22	6.4000	4.4968	.3571	.6876
ITEM23	6.5472	4.0527	.4793	.6641
ITEM24	6.5440	4.3318	.3155	.6935
ITEM25	6.4992	4.0741	.5110	.6600
ITEM26	6.4704	4.1405	.5019	.6629
ITEM27	6.8128	4.5466	.1503	.7263
ITEM28	6.5504	4.1645	.4093	.6769
ITEM29	6.5312	4.3616	.3063	.6949
ITEM30	6.4320	4.2778	.4629	.6713

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .6971

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C U A T R O)

1. ITEM31
2. ITEM32
3. ITEM33
4. ITEM34
5. ITEM35
6. ITEM36
7. ITEM37
8. ITEM38
9. ITEM39
10. ITEM40

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM31	5.2960	3.2728	.1785	.4568
ITEM32	5.1152	3.2944	.2430	.4374
ITEM33	5.2000	3.4199	.1165	.4761
ITEM34	5.3984	3.1599	.2355	.4366
ITEM35	5.1168	3.2956	.2409	.4380
ITEM36	5.3456	3.0823	.2857	.4183
ITEM37	5.6192	3.3996	.1381	.4689
ITEM38	5.2016	3.2766	.2044	.4479
ITEM39	5.4960	3.4267	.0891	.4970
ITEM40	5.2896	3.1900	.2295	.4390

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .4934

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C I N C O)

- 1. ITEM41
- 2. ITEM42
- 3. ITEM43
- 4. ITEM44
- 5. ITEM45
- 6. ITEM46
- 7. ITEM47
- 8. ITEM48
- 9. ITEM49
- 10. ITEM50

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM41	5.5776	4.0809	.3068	.6274
ITEM42	5.7792	4.1435	.2238	.6270
ITEM43	5.3632	4.4496	.2967	.6342
ITEM44	5.5120	4.0612	.3653	.6161
ITEM45	5.6208	3.9185	.3796	.6115
ITEM46	5.7664	4.0062	.2965	.6305
ITEM47	5.6032	3.9545	.3671	.6144
ITEM48	5.5488	3.9980	.3747	.6135
ITEM49	5.7664	3.8620	.3754	.6120
ITEM50	6.0544	4.3336	.1910	.6495

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .6204

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S E I S)

- 1. ITEM51
- 2. ITEM52
- 3. ITEM53
- 4. ITEM54
- 5. ITEM55
- 6. ITEM56
- 7. ITEM57
- 8. ITEM58
- 9. ITEM59
- 10. ITEM60

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM51	4.3440	3.6972	.1840	.5127
ITEM52	4.3776	3.6040	.2281	.4998
ITEM53	4.7088	3.7484	.1729	.5152
ITEM54	4.8016	3.9766	.0777	.5368
ITEM55	4.4592	3.6045	.2146	.5040
ITEM56	4.3152	3.4662	.3334	.4687
ITEM57	4.5232	3.5319	.2543	.4916
ITEM58	4.4544	3.3893	.3390	.4644
ITEM59	4.3456	3.4445	.3332	.4679
ITEM60	4.6704	3.8527	.1005	.5360

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .5432

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S I E T E)

1. ITEM61
2. ITEM62
3. ITEM63
4. ITEM64
5. ITEM65
6. ITEM66
7. ITEM67
8. ITEM68
9. ITEM69
10. ITEM70

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM61	5.0384	4.9697	.0528	.6531
ITEM62	5.0224	4.5828	.2352	.5918
ITEM63	4.8624	4.2374	.4419	.5427
ITEM64	5.0224	5.3969	-.1335	.6722
ITEM65	4.9600	4.2019	.4344	.5428
ITEM66	4.9712	4.0280	.5292	.5180
ITEM67	4.8432	4.2927	.4198	.5486
ITEM68	5.0528	5.0533	.0157	.6810
ITEM69	4.9440	4.1363	.4729	.5331
ITEM70	4.8624	4.2182	.4527	.5400

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .7438

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (O C H O)

- 1. ITEM71
- 2. ITEM72
- 3. ITEM73
- 4. ITEM74
- 5. ITEM75
- 6. ITEM76
- 7. ITEM77
- 8. ITEM78
- 9. ITEM79
- 10. ITEM80

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM71	4.3376	7.2272	.4684	.7931
ITEM72	4.5968	7.0135	.4914	.7905
ITEM73	4.3984	6.9067	.5732	.7815
ITEM74	4.7520	7.4881	.3409	.8063
ITEM75	4.5888	7.1431	.4376	.7967
ITEM76	4.6368	7.0714	.4739	.7925
ITEM77	4.5744	6.9308	.5240	.7868
ITEM78	4.5440	6.9440	.5184	.7874
ITEM79	4.3888	6.9335	.5666	.7823
ITEM80	4.7008	7.1619	.4555	.7945

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .8212

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (N U E V E)

- 1. ITEM81
- 2. ITEM82
- 3. ITEM83
- 4. ITEM84
- 5. ITEM85
- 6. ITEM86
- 7. ITEM87
- 8. ITEM88
- 9. ITEM89
- 10. ITEM90

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM81	5.5632	3.8137	.3305	.6119
ITEM82	5.8416	3.8322	.2480	.6319
ITEM83	5.7840	3.6151	.3691	.6024
ITEM84	5.4432	3.9170	.3943	.6044
ITEM85	5.6064	3.5948	.4393	.5868
ITEM86	5.8240	3.8664	.2287	.6365
ITEM87	5.4496	4.0107	.3116	.6178
ITEM88	6.0432	3.9068	.2657	.6257
ITEM89	5.4176	4.0096	.3683	.6110
ITEM90	5.8064	3.8935	.2139	.6399

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .6317

This procedure was completed at 16:28:17

RELIABILITY

```

/VAR ITEM1 TO ITEM90
/SCALE (TOTAL) ALL
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.

```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 4352 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (T O T A L)

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM1	55.6576	178.5268	.3241	.9096
ITEM2	55.3872	180.6319	.3064	.9099
ITEM3	55.3744	181.3981	.2176	.9103
ITEM4	55.5056	180.0324	.2532	.9101
ITEM5	55.4800	180.9071	.1816	.9104
ITEM6	55.4992	180.2728	.2337	.9102
ITEM7	55.5168	180.9873	.1587	.9106
ITEM8	55.3408	182.2699	.1277	.9106
ITEM9	55.3968	181.4993	.1728	.9104
ITEM10	55.5472	181.0687	.1424	.9108
ITEM11	55.4112	180.3515	.3029	.9099
ITEM12	55.6544	176.3259	.5014	.9083
ITEM13	55.4320	179.9958	.3178	.9097
ITEM14	55.4608	178.6719	.4281	.9091

ITEM15	55.6496	177.6447	.3969	.9091
ITEM16	55.7472	178.2821	.3281	.9096
ITEM17	55.7088	178.2163	.3380	.9095
ITEM18	55.8816	177.9443	.3544	.9094
ITEM19	55.9536	180.0379	.2024	.9105
ITEM20	55.6560	176.8863	.4557	.9086
ITEM21	55.7008	179.1876	.2641	.9100
ITEM22	55.4400	180.0321	.3044	.9098
ITEM23	55.5872	177.1659	.4630	.9087
ITEM24	55.5840	178.8844	.3184	.9096
ITEM25	55.5392	178.2232	.3998	.9091
ITEM26	55.5104	178.3208	.4123	.9091
ITEM27	55.8528	180.4110	.1654	.9108
ITEM28	55.5904	177.9922	.3912	.9091
ITEM29	55.5712	178.2197	.3812	.9092
ITEM30	55.4720	178.9195	.3893	.9093
ITEM31	55.7104	179.7605	.2188	.9104
ITEM32	55.5296	179.5893	.2815	.9099
ITEM33	55.6144	180.2084	.1990	.9105
ITEM34	55.8128	178.9505	.2745	.9100
ITEM35	55.5312	180.4642	.2013	.9104
ITEM36	55.7600	177.9455	.3526	.9094
ITEM37	56.0336	180.3787	.1905	.9105
ITEM38	55.6160	178.3908	.3474	.9094
ITEM39	55.9104	181.0240	.1220	.9111
ITEM40	55.7040	179.9972	.2013	.9105
ITEM41	55.6016	178.7689	.3213	.9096
ITEM42	55.8032	178.9115	.2774	.9099
ITEM43	55.3872	180.6607	.3023	.9099
ITEM44	55.5360	178.0600	.4168	.9090
ITEM45	55.6448	177.0852	.4436	.9087
ITEM46	55.7904	178.1659	.3341	.9095
ITEM47	55.6272	177.9970	.3758	.9092
ITEM48	55.5728	178.3573	.3685	.9093
ITEM49	55.7904	177.5153	.3836	.9091
ITEM50	56.0784	180.0788	.2303	.9102
ITEM51	55.6560	179.6972	.2316	.9103
ITEM52	55.6896	179.0029	.2801	.9099
ITEM53	56.0208	180.3185	.1925	.9105
ITEM54	56.1136	181.9150	.0744	.9111
ITEM55	55.7712	178.2376	.3296	.9096
ITEM56	55.6272	178.3303	.3486	.9094
ITEM57	55.8352	178.6507	.2975	.9098
ITEM58	55.7664	178.0960	.3407	.9095
ITEM59	55.6576	176.9883	.4470	.9087
ITEM60	55.9824	180.5622	.1654	.9107
ITEM61	55.8416	177.8867	.3557	.9094
ITEM62	55.8256	182.6859	-.0045	.9120
ITEM63	55.6656	177.1588	.4308	.9088
ITEM64	55.8256	179.2756	.2500	.9102
ITEM65	55.7632	181.1201	.1124	.9112
ITEM66	55.7744	179.1590	.2596	.9101
ITEM67	55.6464	181.7674	.0695	.9114
ITEM68	55.8560	177.2869	.4023	.9090
ITEM69	55.7472	179.2629	.2533	.9101
ITEM70	55.6656	181.6075	.0806	.9113
ITEM71	55.5920	176.7804	.4932	.9084
ITEM72	55.8512	176.4506	.4660	.9085
ITEM73	55.6528	176.3424	.5007	.9083
ITEM74	56.0064	178.7916	.3140	.9097
ITEM75	55.8432	178.0074	.3466	.9094
ITEM76	55.8912	177.2702	.4075	.9090

ITEM77	55.8288	175.8729	.5090	.9082
ITEM78	55.7984	176.1548	.4873	.9084
ITEM79	55.6432	176.6497	.4795	.9085
ITEM80	55.9552	177.0044	.4422	.9087
ITEM81	55.5664	178.0729	.3965	.9091
ITEM82	55.8448	178.8429	.2833	.9099
ITEM83	55.7872	178.2607	.3271	.9096
ITEM84	55.4464	179.7251	.3315	.9097
ITEM85	55.6096	177.6967	.4073	.9090
ITEM86	55.8272	179.7137	.2171	.9104
ITEM87	55.4528	179.8283	.3134	.9097
ITEM88	56.0464	179.1244	.3005	.9098
ITEM89	55.4208	179.9749	.3353	.9097
ITEM90	55.8096	180.0230	.1938	.9106

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (T O T A L)

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 625.0

N OF ITEMS = 90

ALPHA = .9206

This procedure was completed at 16:29:51

NPAR TEST K-S(NORMAL)=TOTAL.

***** WORKSPACE allows for 14392 cases for NPAR TESTS *****

- - - - - Kolmogorov - Smirnov Goodness of Fit Test

TOTAL

Test Distribution - Normal Mean: 56.31
Standard Deviation: 13.52

Cases: 625

Most Extreme Differences				
Absolute	Positive	Negative	K-S Z	2-tailed P
.03167	.03032	-.06167	.792	.584

NPAR TEST K-S(NORMAL)= CI.

***** WORKSPACE allows for 14392 cases for NPAR TESTS *****

- - - - - Kolmogorov - Smirnov Goodness of Fit Test

Test Distribution - Normal
 Mean: 100.00
 Standard Deviation: 16.00

Cases: 625

Most Extreme Differences				
Absolute	Positive	Negative	K-S Z	2-tailed
.03167	.03032	-.06167	.792	.584

SELECT IF (CURSO EQ 5).

DESCRIPTIVES

The raw data or transformation pass is proceeding

744 cases are written to the compressed active file.

/VARIABLES ITEM1 TO ITEM90 PRUEBA1 PRUEBA2 PRUEBA3 PRUEBA4 PRUEBA5
 PRUEBA6PRUEBA7 PRUEBA8 PRUEBA9 TOTAL.

Number of Valid Observations (Listwise) = 743.00

Variable	Mean	Std Dev	Minimum	Maximum	N	Label
ITEM1	.72	.45	0	1	744	
ITEM2	.94	.23	0	1	744	
ITEM3	.97	.17	0	1	744	
ITEM4	.88	.33	0	1	744	
ITEM5	.90	.30	0	1	744	
ITEM6	.90	.30	0	1	744	
ITEM7	.86	.34	0	1	744	
ITEM8	.97	.17	0	1	744	
ITEM9	.94	.24	0	1	744	
ITEM10	.82	.38	0	1	744	
ITEM11	.93	.26	0	1	744	
ITEM12	.75	.43	0	1	744	
ITEM13	.92	.27	0	1	744	
ITEM14	.86	.34	0	1	744	
ITEM15	.68	.47	0	1	744	
ITEM16	.74	.44	0	1	744	
ITEM17	.64	.48	0	1	744	
ITEM18	.53	.50	0	1	744	
ITEM19	.43	.50	0	1	744	
ITEM20	.73	.44	0	1	744	
ITEM21	.69	.46	0	1	744	
ITEM22	.91	.29	0	1	744	
ITEM23	.78	.42	0	1	744	
ITEM24	.74	.44	0	1	744	
ITEM25	.79	.41	0	1	744	
ITEM26	.82	.38	0	1	744	
ITEM27	.53	.50	0	1	744	
ITEM28	.74	.44	0	1	744	
ITEM29	.77	.42	0	1	744	
ITEM30	.87	.33	0	1	744	
ITEM31	.60	.49	0	1	744	
ITEM32	.80	.40	0	1	744	
ITEM33	.72	.45	0	1	744	
ITEM34	.53	.50	0	1	744	
ITEM35	.82	.39	0	1	744	
ITEM36	.62	.49	0	1	744	
ITEM37	.32	.47	0	1	744	
ITEM38	.69	.46	0	1	744	

ITEM39	.40	.49	0	1	744
ITEM40	.69	.46	0	1	744
ITEM41	.78	.41	0	1	744
ITEM42	.60	.49	0	1	744
ITEM43	.94	.23	0	1	744
ITEM44	.84	.37	0	1	744
ITEM45	.78	.42	0	1	744
ITEM46	.59	.49	0	1	744
ITEM47	.78	.41	0	1	744
ITEM48	.82	.39	0	1	744
ITEM49	.66	.47	0	1	744
ITEM50	.29	.45	0	1	744
ITEM51	.70	.46	0	1	744
ITEM52	.64	.48	0	1	744
ITEM53	.34	.47	0	1	744
ITEM54	.19	.40	0	1	744
ITEM55	.56	.50	0	1	744
ITEM56	.75	.43	0	1	744
ITEM57	.54	.50	0	1	744
ITEM58	.62	.49	0	1	744
ITEM59	.71	.46	0	1	744
ITEM60	.32	.47	0	1	744
ITEM61	.55	.50	0	1	744
ITEM62	.43	.50	0	1	744
ITEM63	.69	.46	0	1	744
ITEM64	.53	.50	0	1	744
ITEM65	.51	.50	0	1	744
ITEM66	.55	.50	0	1	744
ITEM67	.60	.49	0	1	744
ITEM68	.51	.50	0	1	744
ITEM69	.60	.49	0	1	744
ITEM70	.62	.49	0	1	744
ITEM71	.78	.41	0	1	744
ITEM72	.53	.50	0	1	744
ITEM73	.70	.46	0	1	744
ITEM74	.39	.49	0	1	744
ITEM75	.53	.50	0	1	744
ITEM76	.57	.50	0	1	744
ITEM77	.56	.50	0	1	744
ITEM78	.60	.49	0	1	744
ITEM79	.76	.43	0	1	744
ITEM80	.41	.49	0	1	744
ITEM81	.74	.44	0	1	744
ITEM82	.51	.50	0	1	744
ITEM83	.56	.50	0	1	744
ITEM84	.83	.38	0	1	744
ITEM85	.71	.45	0	1	744
ITEM86	.47	.50	0	1	744
ITEM87	.88	.33	0	1	744
ITEM88	.38	.49	0	1	744
ITEM89	.91	.28	0	1	744
ITEM90	.49	.50	0	1	743
PRUEBA1	8.90	1.18	3.00	10.00	744
PRUEBA2	7.21	2.13	.00	10.00	744
PRUEBA3	7.64	2.28	.00	10.00	744
PRUEBA4	6.18	1.92	.00	10.00	744
PRUEBA5	7.08	1.93	.00	10.00	744
PRUEBA6	5.36	2.07	.00	10.00	744
PRUEBA7	5.58	2.47	.00	10.00	744
PRUEBA8	5.82	3.02	.00	10.00	744
PRUEBA9	6.48	2.17	.00	10.00	743
TOTAL	60.25	12.89	16.00	87.00	743

This procedure was completed at 16:51:31

```
DESCRIPTIVES
/VARIABLES TOTAL (ZTOTAL)
/OPTIONS 3
/STATISTICS 13.
```

Number of Valid Observations (Listwise) = 743.00

Variable	Mean	Std Dev	Minimum	Maximum	N	Label
TOTAL	60.25	12.89	16.00	87.00	743	

The following z-score variables have been saved on your active file:

From Variable	To Z-score	Weighted Valid N
TOTAL	ZTOTAL	743

This procedure was completed at 16:52:02

```
COMPUTE CI= 16*ZTOTAL+100.
```

```
FORMAT ALL (F4.0).
```

```
EXAMINE
/VARIABLES CI
/PERCENTILES.
```

CI

Valid cases: 743.0 Missing cases: 1.0 Percent missing: .1

Mean	Std Err	Min	Max	Skewness
100.0000	.5870	45.0496	133.2099	-.4336
Median	Variance	Range	IQR	S E Skew
103.4092	256.0000	88.1603	22.3505	.0897
5% Trim	Std Dev	S E Kurt		
100.5657	16.0000			-.2155
				1791

Frequency	Bin Center	Frequency	Stem &	Leaf
3.00	Extremes	3.00	Extremes	(45), (54)
6.00	55.00		Extremes	(55)
33.00	65.00	6.00	5	.
56.00	75.00	10.00	6	*
93.00	85.00	23.00	6	.
152.00	95.00	25.00	7	*
176.00	105.00	31.00	7	.
168.00	115.00	39.00	8	*
54.00	125.00	54.00	8	.
2.00	135.00	67.00	9	*
		85.00	9	.
		69.00	10	*

Bin width : 10.00

```

Each star:      15 case(s)          107.00      10 . 5557788899
                95.00              11 * 00222334
                73.00              11 . 5577889
                37.00              12 * 0234
                17.00              12 . 7&
                2.00               13 * &
    
```

```

Stem width:    10
Each leaf:     10 case(s)
    
```

& denotes fractional leaves.

Percentiles

```

Percentiles    5.0000   10.0000   25.0000   50.0000   75.0000   90.0000
HAVERAGE      71.4035   78.4386   88.9806   100.8992  112.6411  119.7496
TUKEY'S HINGES                88.9806   100.8992  112.6411
    
```

```

Percentiles          95.0000
                   124.5364
    
```

RELIABILITY

```

/VAR ITEM1 TO ITEM90
/SCALE (TOTAL) ALL
/MODEL GUTTMAN.
    
```

***** METHOD 2 (COVARIANCE MATRIX) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 100448 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

```

LAMBDA 1 = .8968      LAMBDA 2 = .9107      LAMBDA 3 = .9069
LAMBDA 4 = .8108      LAMBDA 5 = .9017      LAMBDA 6 =99.0000
    
```

This procedure was completed at 17:00:32

RELIABILITY

```

/VARIABLES ITEM1 TO ITEM90
/SCALE (UNO) ITEM1 ITEM2 ITEM3 ITEM4 ITEM5 ITEM6 ITEM7 ITEM8 ITEM9 ITEM10
/MODEL SPLIT
/SCALE (DOS) ITEM11 ITEM12 ITEM13 ITEM14 ITEM15 ITEM16 ITEM17 ITEM18
ITEM19 ITEM20
/MODEL SPLIT
/SCALE (TRES) ITEM21 ITEM22 ITEM23 ITEM24 ITEM25 ITEM26 ITEM27 ITEM28
ITEM29 ITEM30
/MODEL SPLIT
/SCALE (CUATRO) ITEM31 ITEM32 ITEM33 ITEM34 ITEM35 ITEM36 ITEM37 ITEM38
ITEM39 ITEM40
/MODEL SPLIT
/SCALE (CINCO) ITEM41 ITEM42 ITEM43 ITEM44 ITEM45 ITEM46 ITEM47 ITEM48
ITEM49ITEM50
/MODEL SPLIT
/SCALE (SEIS) ITEM51 ITEM52 ITEM53 ITEM54 ITEM55 ITEM56 ITEM57 ITEM58
ITEM59ITEM60
/MODEL SPLIT
/SCALE (SIETE) ITEM61 ITEM62 ITEM63 ITEM64 ITEM65 ITEM66 ITEM67 ITEM68
ITEM69ITEM70
/MODEL SPLIT
    
```

```
/SCALE (OCHO) ITEM71 ITEM72 ITEM73 ITEM74 ITEM75 ITEM76 ITEM77 ITEM78
ITEM79ITEM80
/MODEL SPLIT
/SCALE (NUEVE) ITEM81 ITEM82 ITEM83 ITEM84 ITEM85 ITEM86 ITEM87 ITEM88
ITEM89ITEM90
/MODEL SPLIT.
```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 4544 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (U N O)

```
1.      ITEM1
2.      ITEM2
3.      ITEM3
4.      ITEM4
5.      ITEM5
6.      ITEM6
7.      ITEM7
8.      ITEM8
9.      ITEM9
10.     ITEM10
```

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .2403

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4697

GUTTMAN SPLIT-HALF = .4935

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4935

 5 ITEMS IN PART 1 5 ITEMS IN PART 2
ALPHA FOR PART 1 = .2890 ALPHA FOR PART 2 = .3255

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (D O S)

```
1.      ITEM11
2.      ITEM12
3.      ITEM13
4.      ITEM14
5.      ITEM15
6.      ITEM16
7.      ITEM17
8.      ITEM18
9.      ITEM19
10.     ITEM20
```

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .5045

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5706

GUTTMAN SPLIT-HALF = .5755
 UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5706
 5 ITEMS IN PART 1 5 ITEMS IN PART 2
 ALPHA FOR PART 1 = .5038 ALPHA FOR PART 2 = .5226

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (T R E S)

- 1. ITEM21
- 2. ITEM22
- 3. ITEM23
- 4. ITEM24
- 5. ITEM25
- 6. ITEM26
- 7. ITEM27
- 8. ITEM28
- 9. ITEM29
- 10. ITEM30

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0 N OF ITEMS = 10
 CORRELATION BETWEEN FORMS = .6242
 EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7186
 GUTTMAN SPLIT-HALF = .7186
 UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7186

5 ITEMS IN PART 1 5 ITEMS IN PART 2
 ALPHA FOR PART 1 = .5978 ALPHA FOR PART 2 = .5740

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C U A T R O)

- 1. ITEM31
- 2. ITEM32
- 3. ITEM33
- 4. ITEM34
- 5. ITEM35
- 6. ITEM36
- 7. ITEM37
- 8. ITEM38
- 9. ITEM39
- 10. ITEM40

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0 N OF ITEMS = 10
 CORRELATION BETWEEN FORMS = .3155
 EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4796
 GUTTMAN SPLIT-HALF = .4755

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4796

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .2005

ALPHA FOR PART 2 = .3824

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C I N C O)

1. ITEM41
2. ITEM42
3. ITEM43
4. ITEM44
5. ITEM45
6. ITEM46
7. ITEM47
8. ITEM48
9. ITEM49
10. ITEM50

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .3870

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5780

GUTTMAN SPLIT-HALF = .5839

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5780

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .4095

ALPHA FOR PART 2 = .4424

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S E I S)

1. ITEM51
2. ITEM52
3. ITEM53
4. ITEM54
5. ITEM55
6. ITEM56
7. ITEM57
8. ITEM58
9. ITEM59
10. ITEM60

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .3370

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5041

GUTTMAN SPLIT-HALF = .5003

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .5041

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .2816

ALPHA FOR PART 2 = .5032

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S I E T E)

1. ITEM61
2. ITEM62
3. ITEM63
4. ITEM64
5. ITEM65
6. ITEM66
7. ITEM67
8. ITEM68
9. ITEM69
10. ITEM70

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .5472

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7873

GUTTMAN SPLIT-HALF = .7842

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7873

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .1674

ALPHA FOR PART 2 = .7018

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (O C H O)

1. ITEM71
2. ITEM72
3. ITEM73
4. ITEM74
5. ITEM75
6. ITEM76
7. ITEM77
8. ITEM78
9. ITEM79
10. ITEM80

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .6939

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7593

GUTTMAN SPLIT-HALF = .7578

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .7593

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .6875

ALPHA FOR PART 2 = .7331

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (N U E V E)

- 1. ITEM81
- 2. ITEM82
- 3. ITEM83
- 4. ITEM84
- 5. ITEM85
- 6. ITEM86
- 7. ITEM87
- 8. ITEM88
- 9. ITEM89
- 10. ITEM90

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .4574

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .6276

GUTTMAN SPLIT-HALF = .6333

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .6276

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .5518

ALPHA FOR PART 2 = .4233

This procedure was completed at 17:02:15

RELIABILITY

/VARIABLES ITEM1 TO ITEM90

/SCALE (UNO) ITEM1 ITEM2 ITEM3 ITEM4 ITEM5 ITEM6 ITEM7 ITEM8 ITEM9 ITEM10

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (DOS) ITEM11 ITEM12 ITEM13 ITEM14 ITEM15 ITEM16 ITEM17 ITEM18

ITEM19

ITEM20

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (TRES) ITEM21 ITEM22 ITEM23 ITEM24 ITEM25 ITEM26 ITEM27 ITEM28

ITEM29ITEM30

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (CUATRO) ITEM31 ITEM32 ITEM33 ITEM34 ITEM35 ITEM36 ITEM37 ITEM38

ITEM39ITEM40

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (CINCO) ITEM41 ITEM42 ITEM43 ITEM44 ITEM45 ITEM46 ITEM47 ITEM48

ITEM49ITEM50

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (SEIS) ITEM51 ITEM52 ITEM53 ITEM54 ITEM55 ITEM56 ITEM57 ITEM58

```

ITEM59ITEM60
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (SIETE) ITEM61 ITEM62 ITEM63 ITEM64 ITEM65 ITEM66 ITEM67 ITEM68
ITEM69ITEM70
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (OCHO) ITEM71 ITEM72 ITEM73 ITEM74 ITEM75 ITEM76 ITEM77 ITEM78
ITEM79ITEM80
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (NUEVE) ITEM81 ITEM82 ITEM83 ITEM84 ITEM85 ITEM86 ITEM87 ITEM88
ITEM89ITEM90
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.
    
```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 4544 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (U N O)

- 1. ITEM1
- 2. ITEM2
- 3. ITEM3
- 4. ITEM4
- 5. ITEM5
- 6. ITEM6
- 7. ITEM7
- 8. ITEM8
- 9. ITEM9
- 10. ITEM10

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM1	8.1790	1.0609	.1454	.3549
ITEM2	7.9610	1.2208	.2314	.3217
ITEM3	7.9327	1.2947	.1852	.3951
ITEM4	8.0269	1.1880	.1368	.3507
ITEM5	8.0040	1.2520	.0771	.3743
ITEM6	8.0040	1.2304	.1100	.3612
ITEM7	8.0390	1.1804	.1300	.3543
ITEM8	7.9314	1.2931	.1969	.3431
ITEM9	7.9664	1.2536	.1503	.3970
ITEM10	8.0834	1.1116	.1667	.3374

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .5433

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (D O S)

- 1. ITEM11
- 2. ITEM12
- 3. ITEM13
- 4. ITEM14
- 5. ITEM15
- 6. ITEM16
- 7. ITEM17
- 8. ITEM18
- 9. ITEM19
- 10. ITEM20

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM11	6.2786	4.2309	.2234	.6688
ITEM12	6.4536	3.6175	.4469	.6284
ITEM13	6.2853	4.1395	.2943	.6603
ITEM14	6.3419	3.9584	.3381	.6516
ITEM15	6.5276	3.6674	.3649	.6448
ITEM16	6.4657	3.7586	.3453	.6488
ITEM17	6.5693	3.6930	.3324	.6522
ITEM18	6.6729	3.5492	.3942	.6385
ITEM19	6.7739	3.8194	.2454	.6718
ITEM20	6.4724	3.6728	.3952	.6386

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .5845

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (T R E S)

- 1. ITEM21
- 2. ITEM22
- 3. ITEM23
- 4. ITEM24
- 5. ITEM25
- 6. ITEM26
- 7. ITEM27
- 8. ITEM28
- 9. ITEM29
- 10. ITEM30

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM21	6.9462	4.3906	.3155	.7426
ITEM22	6.7308	4.6552	.3794	.7331
ITEM23	6.8614	4.2166	.4818	.7162
ITEM24	6.9017	4.3394	.3708	.7331
ITEM25	6.8493	4.1093	.5669	.7037
ITEM26	6.8143	4.2027	.5545	.7073
ITEM27	7.1131	4.5236	.2078	.7628
ITEM28	6.8950	4.1453	.4934	.7139
ITEM29	6.8654	4.3592	.3882	.7302
ITEM30	6.7645	4.4849	.4397	.7248

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .7047

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C U A T R O)

1. ITEM31
2. ITEM32
3. ITEM33
4. ITEM34
5. ITEM35
6. ITEM36
7. ITEM37
8. ITEM38
9. ITEM39
10. ITEM40

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM31	5.5841	3.2028	.1391	.4632
ITEM32	5.3782	3.2463	.1979	.4434
ITEM33	5.4670	3.3759	.0649	.4849
ITEM34	5.6528	3.0383	.2298	.4305
ITEM35	5.3661	3.3132	.1587	.4546
ITEM36	5.5599	2.9610	.2943	.4071
ITEM37	5.8641	3.2093	.1568	.4562
ITEM38	5.4886	3.1720	.1843	.4469
ITEM39	5.7793	3.1776	.1541	.4579
ITEM40	5.4953	2.9323	.3397	.3924

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .4709

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C I N C O)

- 1. ITEM41
- 2. ITEM42
- 3. ITEM43
- 4. ITEM44
- 5. ITEM45
- 6. ITEM46
- 7. ITEM47
- 8. ITEM48
- 9. ITEM49
- 10. ITEM50

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM41	6.2988	3.1047	.3025	.5469
ITEM42	6.4859	3.2447	.1298	.5963
ITEM43	6.1373	3.5013	.1863	.5747
ITEM44	6.2409	3.1912	.2974	.5499
ITEM45	6.3042	2.9801	.3905	.5239
ITEM46	6.4872	2.9402	.3168	.5417
ITEM47	6.3001	3.1645	.2578	.5581
ITEM48	6.2638	3.1918	.2707	.5553
ITEM49	6.4172	2.9308	.3468	.5329
ITEM50	6.7914	3.2435	.1630	.5838

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .5930

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S E I S)

- 1. ITEM51
- 2. ITEM52
- 3. ITEM53
- 4. ITEM54
- 5. ITEM55
- 6. ITEM56
- 7. ITEM57
- 8. ITEM58
- 9. ITEM59
- 10. ITEM60

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM51	4.6649	3.8188	.1434	.5493
ITEM52	4.7201	3.5846	.2605	.5176
ITEM53	5.0229	3.6720	.2156	.5303
ITEM54	5.1682	3.9946	.0866	.5592
ITEM55	4.8035	3.6055	.2308	.5263
ITEM56	4.6110	3.5156	.3605	.4919
ITEM57	4.8197	3.5335	.2699	.5147
ITEM58	4.7456	3.4541	.3301	.4968
ITEM59	4.6555	3.4795	.3534	.4920
ITEM60	5.0471	3.8104	.1440	.5494

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .5200

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S I E T E)

1. ITEM61
2. ITEM62
3. ITEM63
4. ITEM64
5. ITEM65
6. ITEM66
7. ITEM67
8. ITEM68
9. ITEM69
10. ITEM70

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM61	5.0363	5.7089	.0637	.6961
ITEM62	5.1507	5.1875	.2992	.6525
ITEM63	4.8964	5.0822	.3874	.6360
ITEM64	5.0471	6.2228	-.1459	.7317
ITEM65	5.0767	4.9362	.4149	.6295
ITEM66	5.0363	4.5580	.6123	.5879
ITEM67	4.9798	4.7260	.5369	.6049
ITEM68	5.0700	5.5450	.1331	.6839
ITEM69	4.9852	4.6588	.5708	.5977
ITEM70	4.9664	4.6687	.5722	.5978

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .8001

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (O C H O)

- 1. ITEM71
- 2. ITEM72
- 3. ITEM73
- 4. ITEM74
- 5. ITEM75
- 6. ITEM76
- 7. ITEM77
- 8. ITEM78
- 9. ITEM79
- 10. ITEM80

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM71	5.0417	7.8460	.4831	.7230
ITEM72	5.2961	7.4270	.5367	.7178
ITEM73	5.1225	7.4041	.6105	.7109
ITEM74	5.4320	7.8306	.3914	.7320
ITEM75	5.2948	7.5909	.4714	.7244
ITEM76	5.2503	7.4224	.5451	.7169
ITEM77	5.2611	7.3118	.5883	.7125
ITEM78	5.2248	7.3982	.5616	.7153
ITEM79	5.0646	7.6939	.5299	.7188
ITEM80	5.4132	7.4584	.5350	.7179

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .7742

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (N U E V E)

- 1. ITEM81
- 2. ITEM82
- 3. ITEM83
- 4. ITEM84
- 5. ITEM85
- 6. ITEM86
- 7. ITEM87
- 8. ITEM88
- 9. ITEM89
- 10. ITEM90

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM81	5.7335	3.8157	.4158	.6045
ITEM82	5.9731	4.0694	.1951	.6536
ITEM83	5.9233	3.8607	.3100	.6272
ITEM84	5.6474	3.9348	.4300	.6060
ITEM85	5.7712	3.7481	.4304	.6002
ITEM86	6.0094	3.9635	.2517	.6408
ITEM87	5.6016	4.1106	.3723	.6193
ITEM88	6.0996	3.9604	.2676	.6365
ITEM89	5.5639	4.1762	.4034	.6192
ITEM90	5.9892	4.0241	.2188	.6483

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 743.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .6602

This procedure was completed at 17:04:06

RELIABILITY

/VAR ITEM1 TO ITEM90

/SCALE (TOTAL) ALL

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL.

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 4352 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (T O T A L)

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM1	59.5303	163.0041	.2482	.9063
ITEM2	59.3122	164.0803	.3181	.9061
ITEM3	59.2840	165.1308	.2017	.9066
ITEM4	59.3782	164.0953	.2173	.9065
ITEM5	59.3553	165.6876	.0336	.9074
ITEM6	59.3553	164.6795	.1640	.9067
ITEM7	59.3903	164.2976	.1847	.9066
ITEM8	59.2826	165.1707	.1972	.9066
ITEM9	59.3176	165.3572	.0994	.9070
ITEM10	59.4347	164.1625	.1753	.9067
ITEM11	59.3284	164.5200	.2158	.9065
ITEM12	59.5034	160.5441	.4840	.9046
ITEM13	59.3351	164.0156	.2791	.9062
ITEM14	59.3917	163.3060	.2970	.9060

ITEM15	59.5774	161.2605	.3836	.9053
ITEM16	59.5155	161.7514	.3662	.9055
ITEM17	59.6191	161.3305	.3658	.9054
ITEM18	59.7227	160.5861	.4112	.9050
ITEM19	59.8237	162.3611	.2718	.9062
ITEM20	59.5222	160.9021	.4395	.9049
ITEM21	59.5626	162.4432	.2872	.9060
ITEM22	59.3472	163.5774	.3200	.9060
ITEM23	59.4778	161.3442	.4270	.9051
ITEM24	59.5182	161.7864	.3617	.9055
ITEM25	59.4657	160.7640	.4931	.9046
ITEM26	59.4307	161.7711	.4250	.9052
ITEM27	59.7295	163.6477	.1675	.9070
ITEM28	59.5114	161.1478	.4233	.9051
ITEM29	59.4818	161.4414	.4148	.9051
ITEM30	59.3809	163.0178	.3426	.9058
ITEM31	59.6568	163.6435	.1716	.9070
ITEM32	59.4509	163.9460	.1900	.9067
ITEM33	59.5397	164.7124	.0968	.9074
ITEM34	59.7254	163.1725	.2051	.9067
ITEM35	59.4388	163.7587	.2144	.9065
ITEM36	59.6326	161.7368	.3295	.9057
ITEM37	59.9367	163.4906	.1957	.9067
ITEM38	59.5612	163.0876	.2323	.9065
ITEM39	59.8520	163.8002	.1591	.9071
ITEM40	59.5680	162.9923	.2388	.9064
ITEM41	59.4724	162.3439	.3347	.9057
ITEM42	59.6595	163.3812	.1924	.9068
ITEM43	59.3109	164.9746	.1703	.9067
ITEM44	59.4145	162.8657	.3244	.9058
ITEM45	59.4778	161.4601	.4159	.9051
ITEM46	59.6608	161.3835	.3535	.9055
ITEM47	59.4738	162.6297	.3066	.9059
ITEM48	59.4374	162.2599	.3682	.9055
ITEM49	59.5908	161.0723	.3952	.9052
ITEM50	59.9650	162.6699	.2733	.9061
ITEM51	59.5572	163.1554	.2275	.9065
ITEM52	59.6124	161.8442	.3248	.9058
ITEM53	59.9152	162.8459	.2455	.9064
ITEM54	60.0606	164.7308	.1134	.9072
ITEM55	59.6958	162.3359	.2730	.9062
ITEM56	59.5034	161.8406	.3643	.9055
ITEM57	59.7120	161.5557	.3341	.9057
ITEM58	59.6380	161.4766	.3498	.9056
ITEM59	59.5478	161.2858	.3928	.9052
ITEM60	59.9394	164.2834	.1292	.9072
ITEM61	59.7079	160.7839	.3963	.9052
ITEM62	59.8223	165.8121	-.0015	.9084
ITEM63	59.5680	161.5422	.3628	.9055
ITEM64	59.7187	163.2968	.1955	.9068
ITEM65	59.7483	164.9379	.0662	.9079
ITEM66	59.7079	161.9995	.2990	.9060
ITEM67	59.6514	164.1573	.1309	.9073
ITEM68	59.7416	160.2215	.4397	.9048
ITEM69	59.6568	162.7675	.2420	.9064
ITEM70	59.6380	164.5682	.0988	.9075
ITEM71	59.4738	160.8292	.4797	.9047
ITEM72	59.7281	159.5405	.4951	.9044
ITEM73	59.5545	159.7245	.5266	.9042
ITEM74	59.8641	160.9559	.3911	.9052
ITEM75	59.7268	160.9805	.3793	.9053
ITEM76	59.6824	159.8693	.4732	.9045

- ANEXO 3 -

TITLE 'Fichero sistema, PRUEBA-T, STAT'.
 set length = 60/listing='a:TTESTST.LIS',EJECT=ON/echo=ON.

GET FILE 'A:STEST45.SYS'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file A:STEST45.SYS
 The file was created on 10/5/85 at 17:16:28
 and is titled Fichero de sistema test st 5 y 6, separados, Murcia
 The SPSS/PC+ system file contains
 1370 cases, each consisting of
 18 variables (including system variables).
 18 variables will be used in this session.

This procedure was completed at 19:04:58

DESCRIPTIVES VAR TOTALST CIST.

Number of Valid Observations (Listwise) = 1368.00

Variable	Mean	Std Dev	Minimum	Maximum	N	Label
TOTALST	58.45	13.32	13	87	1368	
CIST	100.00	15.99	45	135	1368	

This procedure was completed at 19:05:34

T-TEST
 /GROUPS SEXO (1,2)
 /VARIABLES TOTALST CIST .

Independent samples of SEXO

Group 1: SEXO EQ 1 Group 2: SEXO EQ 2

t-test for: TOTALST

		Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error			
	Group 1	459	57.4932	12.275	.573			
	Group 2	906	58.9879	13.771	.458			
		* Pooled Variance Estimate				* Separate Variance Estimate		
		*				*		
F	2-Tail	* t	Degrees of	2-Tail	* t	Degrees of	2-Tail	
Value	Prob.	* Value	Freedom	Prob.	* Value	Freedom	Prob.	
		*				*		
1.26	.055	* -1.95	1363	.052	* -1.96	1018.70	.051	

t-test for: CIST

		Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error			
Group 1		459	98.8388	14.829	.692			
Group 2		906	100.6258	16.487	.548			
* Pooled Variance Estimate						* Separate Variance Estimate		
* * * * *								
F Value	2-Tail Prob.	* t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	* t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	
1.26	.055	* -1.96	1363	.051	* -1.97	1010.66	.050	

This procedure was completed at 19:05:58

T-TEST
/GROUPS CURSO (4,5)
/VARIABLES TOTALST CIST.

Independent samples of CURSO

Group 1: CURSO EQ 4 Group 2: CURSO EQ 5

t-test for: TOTALST

		Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error			
Group 1		625	56.3120	13.523	.541			
Group 2		743	60.2544	12.886	.473			
* Pooled Variance Estimate						* Separate Variance Estimate		
* * * * *								
F Value	2-Tail Prob.	* t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	* t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	
1.10	.207	* -5.51	1366	.000	* -5.49	1302.30	.000	

t-test for: CIST

		Number of Cases	Mean	Standard Deviation	Standard Error			
Group 1		625	100.0112	15.977	.639			
Group 2		743	99.9946	16.009	.587			
* Pooled Variance Estimate						* Separate Variance Estimate		
* * * * *								
F Value	2-Tail Prob.	* t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	* t Value	Degrees of Freedom	2-Tail Prob.	
1.00	.961	* .02	1366	.985	* .02	1327.05	.985	

This procedure was completed at 19:06:11

- ANEXO 4 -

GET FILE 'A:COMBGST.SYS'.
The SPSS/PC+ system file is read from
file A:COMBGST.SYS
The file was created on 10/5/85 at 19:37:05
and is titled UNION FICHEROS G Y STAT, SYS
The SPSS/PC+ system file contains
2055 cases, each consisting of
24 variables (including system variables).
24 variables will be used in this session.

This procedure was completed at 9:46:15

CORR VAR= CIG CIST.

Correlations:	CIG	CIST
CIG	1.0000	.5603**
CIST	.5603**	1.0000

N of cases: 1255 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 9:47:51

- ANEXO 5 -

GET FILE 'A:COMBGSTN.SYS'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file A:COMBGSTN.SYS
 The file was created on 7/31/85 at 6:55:14
 and is titled UNION FICHEROS G, STAT Y NOTAS.SYS

The SPSS/PC+ system file contains
 2055 cases, each consisting of
 30 variables (including system variables).
 30 variables will be used in this session.

This procedure was completed at 7:31:06

COMPUTE ANALIT= PRUEBA1+PRUEBA2+PRUEBA3.
 COMPUTE PRACTI= PRUEBA4+PRUEBA5+PRUEBA6.
 COMPUTE CREATI= PRUEBA7+PRUEBA8+PRUEBA9.

COMPUTE NOTAMEDT= (LENG+MATEM+CNATUR+CSOCIAL+EDUARTIS+EDUFISI)/6.

COMPUTE NOTAMED4= (LENG+MATEM+CNATUR+CSOCIAL)/4.

CORR VAR CIG CIST ANALIT PRACTI CREATI PRUEBA1 PRUEBA2 PRUEBA3 PRUEBA4
 The raw data or transformation pass is proceeding
 2055 cases are written to the compressed active file.
 PRUEBA5 PRUEBA6 PRUEBA7 PRUEBA8 PRUEBA9 LENG MATEM CNATUR CSOCIAL
 EDUARTIS EDUFISI NOTAMED4 NOTAMEDT.

Correlations:	CIG	CIST	ANALIT	PRACTI	CREATI	PRUEBA1
CIG	1.000	.5836**	.5084**	.5241**	.4787**	.3039**
CIST	.5836**	1.0000	.8064**	.8556**	.8691**	.4443**
ANALIT	.5084**	.8064**	1.0000	.6448**	.5629**	.5721**
PRACTI	.5241**	.8556**	.6448**	1.0000	.6071**	.3724**
CREATI	.4787**	.8691**	.5629**	.6071**	1.0000	.3142**
PRUEBA1	.3039**	.4443**	.5721**	.3724**	.3142**	1.0000
PRUEBA2	.3916**	.6801**	.8228**	.5470**	.4888**	.2645**
PRUEBA3	.4293**	.6441**	.8066**	.5007**	.4325**	.2425**
PRUEBA4	.3343**	.5839**	.4216**	.7407**	.3590**	.2684**
PRUEBA5	.4357**	.6768**	.5656**	.7900**	.4872**	.3604**
PRUEBA6	.4282**	.6963**	.4888**	.7607**	.5387**	.2271**
PRUEBA7	.2231**	.4974**	.2635**	.3186**	.6358**	.1900**
PRUEBA8	.4377**	.7509**	.5259**	.5671**	.8238**	.2975**
PRUEBA9	.3826**	.6500**	.4332**	.4285**	.7310**	.1880**
LENG	.3689**	.4415**	.4192**	.4128**	.2937**	.3228**
MATEM	.4020**	.5035**	.4723**	.4576**	.3532**	.3432**
CNATUR	.3409**	.4596**	.3861**	.3958**	.3253**	.2835**
CSOCIAL	.3807**	.4540**	.4331**	.4403**	.2882**	.3222**
EDUARTIS	.2862**	.3108**	.2826**	.2812**	.2013**	.1767**
EDUFISI	.1002*	.1145*	.0985*	.1200*	.0464	.1250*
NOTAMED4	.4059**	.5053**	.4652**	.4639**	.3427**	.3459**
NOTAMEDT	.3904**	.4759**	.4363**	.4386**	.3158**	.3269**

N of cases: 595 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations:	PRUEBA2	PRUEBA3	PRUEBA4	PRUEBA5	PRUEBA6	PRUEBA7
CIG	.3916**	.4293**	.3343**	.4357**	.4282**	.2231**
CIST	.6801**	.6441**	.5839**	.6768**	.6963**	.4974**
ANALIT	.8228**	.8066**	.4216**	.5656**	.4888**	.2635**
PRACTI	.5470**	.5007**	.7407**	.7900**	.7607**	.3186**
CREATI	.4888**	.4325**	.3590**	.4872**	.5387**	.6358**
PRUEBA1	.2645**	.2425**	.2684**	.3604**	.2271**	.1900**
PRUEBA2	1.0000	.4620**	.3297**	.4960**	.4252**	.2005**
PRUEBA3	.4620**	1.0000	.3403**	.4009**	.4042**	.2042**
PRUEBA4	.3297**	.3403**	1.0000	.4103**	.3109**	.2371**
PRUEBA5	.4960**	.4009**	.4103**	1.0000	.4050**	.2174**
PRUEBA6	.4252**	.4042**	.3109**	.4050**	1.0000	.2739**
PRUEBA7	.2005**	.2042**	.2371**	.2174**	.2739**	1.0000
PRUEBA8	.4988**	.3579**	.3170**	.4729**	.5034**	.2351**
PRUEBA9	.3508**	.3937**	.2236**	.3628**	.3898**	.1866**
LENG	.3623**	.2669**	.3263**	.3443**	.2776**	.1463**
MATEM	.3885**	.3342**	.3037**	.4158**	.3290**	.1370**
CNATUR	.3116**	.2776**	.3003**	.3185**	.2890**	.1249*
CSOCIAL	.3501**	.3080**	.3384**	.3768**	.2959**	.0778
EDUARTIS	.2537**	.1964**	.1790**	.2400**	.2241**	.0236
EDUFISI	.0481	.0693	.0599	.1146*	.0993*	.0066
NOTAMED4	.3843**	.3224**	.3450**	.3956**	.3238**	.1326**
NOTAMEDT	.3586**	.3027**	.3157**	.3761**	.3139**	.1102*

N of cases: 595 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations	PRUEBA8	PRUEBA9	LENG	MATEM	CNATUR	CSOCIAL
CIG	.4377**	.3826**	.3689**	.4020**	.3409**	.3807**
CIST	.7509**	.6500**	.4415**	.5035**	.4596**	.4540**
ANALIT	.5259**	.4332**	.4192**	.4723**	.3861**	.4331**
PRACTI	.5671**	.4285**	.4128**	.4576**	.3958**	.4403**
CREATI	.8238**	.7310**	.2937**	.3532**	.3253**	.2882**
PRUEBA1	.2975**	.1880**	.3228**	.3432**	.2835**	.3222**
PRUEBA2	.4988**	.3508**	.3623**	.3885**	.3116**	.3501**
PRUEBA3	.3579**	.3937**	.2669**	.3342**	.2776**	.3080**
PRUEBA4	.3170**	.2236**	.3263**	.3037**	.3003**	.3384**
PRUEBA5	.4729**	.3628**	.3443**	.4158**	.3185**	.3768**
PRUEBA6	.5034**	.3898**	.2776**	.3290**	.2890**	.2959**
PRUEBA7	.2351**	.1866**	.1463**	.1370**	.1249*	.0778
PRUEBA8	1.0000	.4900**	.2958**	.3661**	.3393**	.3372**
PRUEBA9	.4900**	1.0000	.1870**	.2544**	.2332**	.1935**
LENG	.2958**	.1870**	1.0000	.7942**	.7533**	.7722**
MATEM	.3661**	.2544**	.7942**	1.0000	.8781**	.7782**
CNATUR	.3393**	.2332**	.7533**	.8781**	1.0000	.7871**
CSOCIAL	.3372**	.1935**	.7722**	.7782**	.7871**	1.0000
EDUARTIS	.2481**	.1527**	.5843**	.5838**	.6062**	.6807**
EDUFISI	.0713	.0148	.3216**	.3416**	.3385**	.3376**
NOTAMED4	.3636**	.2359**	.9047**	.9382**	.9288**	.9061**
NOTAMEDT	.3451**	.2171**	.8767**	.9064**	.9027**	.8983**

N of cases: 595 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations:	EDUARTIS	EDUFISI	NOTAMED4	NOTAMEDT
CIG	.2862**	.1002*	.4059**	.3904**
CIST	.3108**	.1145*	.5053**	.4759**
ANALIT	.2826**	.0985*	.4652**	.4363**
PRACTI	.2812**	.1200*	.4639**	.4386**
CREATI	.2013**	.0464	.3427**	.3158**
PRUEBA1	.1767**	.1250*	.3459**	.3269**
PRUEBA2	.2537**	.0481	.3843**	.3586**
PRUEBA3	.1964**	.0693	.3224**	.3027**
PRUEBA4	.1790**	.0599	.3450**	.3157**
PRUEBA5	.2400**	.1146*	.3956**	.3761**
PRUEBA6	.2241**	.0993*	.3238**	.3139**
PRUEBA7	.0236	.0066	.1326**	.1102*
PRUEBA8	.2481**	.0713	.3636**	.3451**
PRUEBA9	.1527**	.0148	.2359**	.2171**
LENG	.5843**	.3216**	.9047**	.8767**
MATEM	.5838**	.3416**	.9382**	.9064**
CNATUR	.6062**	.3385**	.9288**	.9027**
CSOCIAL	.6807**	.3376**	.9061**	.8983**
EDUARTIS	1.0000	.3587**	.6670**	.7720**
EDUFISI	.3587**	1.0000	.3640**	.5215**
NOTAMED4	.6670**	.3640**	1.0000	.9744**
NOTAMEDT	.7720**	.5215**	.9744**	1.0000

N of cases: 595 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 7:33:57

- ANEXO 6 -

GET FILE 'A:COMBGSTN.SYS'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file A:COMBGSTN.SYS
 The file was created on 7/31/85 at 6:55:14
 and is titled UNION FICHEROS G, STAT Y NOTAS.SYS
 The SPSS/PC+ system file contains
 2055 cases, each consisting of
 30 variables (including system variables).
 30 variables will be used in this session.

This procedure was completed at 8:03:05

COMPUTE ANALIT= PRUEBA1+PRUEBA2+PRUEBA3.
 COMPUTE PRACTI= PRUEBA4+PRUEBA5+PRUEBA6.
 COMPUTE CREATI= PRUEBA7+PRUEBA8+PRUEBA9.

COMPUTE NOTAMED4= (LENG+MATEM+CNATUR+CSOCIAL)/4.

REGRES VAR CIG ANALIT PRACTI CREATI NOTAMED4
 The raw data or transformation pass is proceeding
 2055 cases are written to the compressed active file.
 /DEPENDENT NOTAMED4
 /METHOD STEPWISE.

* * * * M U L T I P L E R E G R E S S I O N * * * *

Listwise Deletion of Missing Data

Equation Number 1 Dependent Variable.. NOTAMED4

Block Number 1. Method: Stepwise Criteria PIN .0500 POUT .1000

Variable(s) Entered on Step Number

1.. ANALIT

Multiple R .46521
 R Square .21642
 Adjusted R Square .21510
 Standard Error 1.06782

Analysis of Variance

	DF	Sum of Squares	Mean Square
Regression	1	186.75484	186.75484
Residual	593	676.16260	1.14024

F = 163.78548 Signif F = .0000

----- Variables in the Equation -----

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig T
ANALIT	.147441	.011521	.465212	12.798	.0000
(Constant)	-.223088	.281567		-.792	.4285

----- Variables not in the Equation -----

Variable	Beta In	Partial	Min Toler	T	Sig T
CIG	.228387	.222182	.741579	5.545	.0000
PRACTI	.280600	.242304	.584290	6.077	.0000
CREATI	.118302	.110460	.683135	2.704	.0070

* * * * M U L T I P L E R E G R E S S I O N * * * *

Equation Number 1 Dependent Variable.. NOTAMED4

Variable(s) Entered on Step Number
2.. PRACTI

Multiple R .51228
R Square .26243
Adjusted R Square .25994
Standard Error 1.03687

Analysis of Variance

	DF	Sum of Squares	Mean Square
Regression	2	226.45330	113.22665
Residual	592	636.46413	1.07511

F = 105.31650 Signif F = .0000

----- Variables in the Equation -----

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig T
ANALIT	.090102	.014635	.284294	6.157	.0000
PRACTI	.075511	.012427	.280600	6.077	.0000
(Constant)	-.251769	.273448		-.921	.3576

----- Variables not in the Equation -----

Variable	Beta In	Partial	Min Toler	T	Sig T
CIG	.169133	.161869	.532285	3.988	.0001
CREATI	.021193	.018812	.497053	.457	.6475

* * * * M U L T I P L E R E G R E S S I O N * * * *

Equation Number 1 Dependent Variable.. NOTAMED4

Variable(s) Entered on Step Number
3.. CIG

Multiple R .53080
R Square .28175
Adjusted R Square .27811
Standard Error 1.02407

Analysis of Variance

	DF	Sum of Squares	Mean Square
Regression	3	243.12964	81.04321
Residual	591	619.78779	1.04871

F = 77.27893 Signif F = .0000

----- Variables in the Equation -----

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig T
ANALIT	.074469	.014976	.234967	4.972	.0000
PRACTI	.060213	.012859	.223753	4.683	.0000
CIG	.014391	.003609	.169133	3.988	.0001
(Constant)	-1.119656	.346851		-3.228	.0013

----- Variables not in the Equation -----

Variable	Beta In	Partial	Min Toler	T	Sig T
CREATI	-.011324	-.010026	.473375	-.244	.8077

End Block Number 1 PIN = .050 Limits reached.

This procedure was completed at 8:05:39

TITLE 'TESIS ANGELA CALIFICACIONES'.
 set length = 60/listing='a:REGRES3.LIS',EJECT=ON/echo=ON.

- ANEXO 7 -

MODELO1. EQS

EQS, A STRUCTURAL EQUATION PROGRAM
COPYRIGHT BY P.M. BENTLERBMDP STATISTICAL SOFTWARE INC.
VERSION 4.02 (C) 1985 - 1993.

PROGRAM CONTROL INFORMATION

```

1  /TITLE 'ANALISIS ESTRUCTURAL DEL STAT'
2
3  /SPECIFICATIONS
4
CAS=626;VAR=90;ME=ML;MA=RA;FO='(1F1.0,39F2.0/1F1.0,39F2.0/1F1.0,9F2.0);
5  DA='A:STATF.DAT';
6
7  /EQUATION
8      V1 = 2.464*F1 + 1.000 E1 ;
9      V2 = 1.337*F1 + 1.000 E2 ;
10     V3 = 1.203*F1 + 1.000 E3 ;
11     V4 = 1.729*F1 + 1.000 E4 ;
12     V6 = 1.684 F1 + 1.000 E6 ;
13     V12 = 1.063*F2 + 1.000 E12 ;
14     V13 = .528*F2 + 1.000 E13 ;
15     V14 = .723*F2 + 1.000 E14 ;
16     V15 = .863*F2 + 1.000 E15 ;
17     V20 = 1.000 F2 + 1.000 E20 ;
18     V23 = 1.278*F3 + 1.000 E23 ;
19     V25 = 1.212*F3 + 1.000 E25 ;
20     V26 = 1.147*F3 + 1.000 E26 ;
21     V28 = 1.109*F3 + 1.000 E28 ;
22     V30 = 1.000 F3 + 1.000 E30 ;
23     V32 = 1.177*F4 + 1.000 E32 ;
24     V34 = 1.357*F4 + 1.000 E34 ;
25     V36 = 1.714*F4 + 1.000 E36 ;
26     V38 = 1.448*F4 + 1.000 E38 ;
27     V40 = 1.000 F4 + 1.000 E40 ;
28     V41 = 1.640*F5 + 1.000 E41 ;
29     V44 = 1.990*F5 + 1.000 E44 ;
30     V45 = 2.300*F5 + 1.000 E45 ;
31     V48 = 1.923*F5 + 1.000 E48 ;
32     V49 = 2.211 F5 + 1.000 E49 ;
33     V55 = 2.240*F6 + 1.000 E55 ;
34     V56 = 2.272*F6 + 1.000 E56 ;
35     V57 = 2.031*F6 + 1.000 E57 ;
36     V58 = 2.307*F6 + 1.000 E58 ;
37     V59 = 2.915 F6 + 1.000 E59 ;
38     V62 = .817*F7 + 1.000 E62 ;
39     V65 = 1.118*F7 + 1.000 E65 ;
40     V67 = .981*F7 + 1.000 E67 ;
41     V69 = .796*F7 + .400*F12 + 1.000 E69 ;
42     V70 = 1.000 F7 + 1.000 E70 ;
43     V72 = 1.112*F8 + 1.000 E72 ;
44     V73 = 1.207*F8 + 1.000 E73 ;
45     V77 = 1.220*F8 + 1.000 E77 ;
46     V78 = 1.195*F8 + 1.000 E78 ;
47     V79 = 1.194 F8 + 1.000 E79 ;
48     V81 = 1.608*F9 + 1.000 E81 ;

```

```
49      V83 = 1.799*F9 + 1.000 E83 ;
50      V84 = 1.314*F9 + 1.000 E84 ;
51      V85 = 2.028*F9 + 1.000 E85 ;
52      V89 = 1.123 F9 + 1.000 E89 ;
53      F1  = .364*F10 + 1.000 D1  ;
54      F2  = 1.481*F10 + 1.000 D2  ;
55      F3  = 1.000 F10 + 1.000 D3  ;
56      F4  = 1.335*F11 + 1.000 D4  ;
57      F5  = 1.169*F11 + 1.000 D5  ;
58      F6  = 1.000 F11 + 1.000 D6  ;
59      F7  = 1.000*F12 + 1.000 D7  ;
60      F8  = 2.082*F12 + 1.000 D8  ;
61      F9  = 1.000 F12 + 1.000 D9  ;
62      F10 = .146*F13 + 1.000 D10 ;
63      F11 = .080*F13 + 1.000 D11 ;
64      F12 = .099*F13 + 1.000 D12 ;
65
66 /VARIANCES
67      F13= 1.000 ;
68      E1= .183* ;
69      E2= .057* ;
70      E3= .048* ;
71      E4= .135* ;
72      E6= .132* ;
73      E12= .148* ;
74      E13= .086* ;
75      E14= .092* ;
76      E15= .173* ;
77      E20= .157* ;
78      E23= .130* ;
79      E25= .113* ;
80      E26= .103* ;
81      E28= .149* ;
82      E30= .092* ;
83      E32= .149* ;
84      E34= .221* ;
85      E36= .201* ;
86      E38= .179* ;
87      E40= .223* ;
88      E41= .177* ;
89      E44= .132* ;
90      E45= .165* ;
91      E48= .153* ;
92      E49= .197* ;
93      E55= .217* ;
94      E56= .184* ;
95      E57= .224* ;
96      E58= .215* ;
97      E59= .172* ;
98      E62= .169* ;
99      E65= .095* ;
100     E67= .105* ;
101     E69= .169* ;
102     E70= .107* ;
103     E72= .172* ;
104     E73= .135* ;
105     E77= .158* ;
106     E78= .162* ;
107     E79= .134* ;
108     E81= .148* ;
109     E83= .197* ;
110     E84= .088* ;
```

```

111      E85= .142* ;
112      E89= .076* ;
113      D1= .004* ;
114      D2= .011* ;
115      D3= .016* ;
116      D4= .004* ;
117      D5= .002* ;
118      D6= .002* ;
119      D7= .002* ;
120      D8= .019* ;
121      D9= .007* ;
122      D10= .005* ;
123      D11= 0;
124      D12= 0;
125
126
127 /COV
128
129 /WTEST
130
131 /LMTEST
132
133 /END

```

MODELO44.OUT

EQS, A STRUCTURAL EQUATION PROGRAM
COPYRIGHT BY P.M. BENTLER

BMDP STATISTICAL SOFTWARE INC.
VERSION 4.02 (C) 1985 - 1993.

PROGRAM CONTROL INFORMATION

```

1 /TITLE 'ANALISIS ESTRUCTURAL DEL STAT'
2
3 /SPECIFICATIONS
4
CAS=626;VAR=90;ME=ML;MA=RA;FO='(1F1.0,39F2.0/1F1.0,39F2.0/1F1.0,9F2.0);
5 DA='STATF.DAT';
6
7 /EQUATION
8 V1 = 2.644*F1 + -.300*F5 + 1.000 E1 ;
9 V2 = 1.437*F1 + 1.000 E2 ;
10 V3 = 1.103*F1 + .800*F10 + 1.000 E3 ;
11 V4 = 1.729*F1 + 1.000 E4 ;
12 V6 = 1.684 F1 + 1.000 E6 ;
13 V12 = 1.063*F2 + 1.000 E12 ;
14 V13 = .528*F2 + .800*F13 + 1.000 E13 ;
15 V14 = .713*F2 + .800*F4 + 1.000 E14 ;
16 V15 = .861*F2 + 1.000 E15 ;
17 V20 = 1.000 F2 + .800*F7 + 1.000 E20 ;
18 V23 = 1.228*F3 + .800*F6 + 1.000 E23 ;
19 V25 = 1.202*F3 + 1.000 E25 ;
20 V26 = 1.127*F3 + 1.000 E26 ;
21 V28 = 1.109*F3 + .800*F2 + 1.000 E28 ;
22 V30 = 1.000 F3 + .800*F1 + .800*F6 + 1.000 E30 ;
23 V32 = 1.257*F4 + 1.000 E32 ;
24 V34 = 1.357*F4 + .300*F13 + 1.000 E34 ;
25 V36 = 1.704*F4 + 1.000 E36 ;
26 V38 = 1.548*F4 + 1.000 E38 ;
27 V40 = 1.000 F4 + 1.000 E40 ;
28 V41 = 1.740*F5 + 1.000 E41 ;

```

```

29      V44 = 1.960*F5 + .400*F10 + 1.000 E44 ;
30      V45 = 2.400*F5 + 1.000 E45 ;
31      V48 = 1.913*F5 + 1.000 E48 ;
32      V49 = 2.211 F5 + 1.000 E49 ;
33      V55 = .500*F4 + 1.000 E55 ;
34      V56 = 2.372*F6 + 1.000 E56 ;
35      V57 = 2.031*F6 + 1.000 E57 ;
36      V58 = 2.407*F6 + 1.000 E58 ;
37      V59 = 2.915 F6 + .800*F3 + 1.000 E59 ;
38      V62 = .717*F7 + .600*F6 + .800*F13 + 1.000 E62 ;
39      V65 = 1.088*F7 + -.300*F2 + 1.000 E65 ;
40      V67 = .961*F7 + 1.000 E67 ;
41      V69 = .766*F7 + .400*F12 + 1.000 E69 ;
42      V70 = 1.000 F7 + 1.000 E70 ;
43      V72 = 1.012*F8 + .400*F5 + 1.000 E72 ;
44      V73 = 1.173*F8 + 1.000 E73 ;
45      V77 = 1.230*F8 + 1.000 E77 ;
46      V78 = 1.195*F8 + 1.000 E78 ;
47      V79 = 1.194 F8 + 1.000 E79 ;
48      V81 = 1.608*F9 + .800*F13 + 1.000 E81 ;
49      V83 = 1.769*F9 + 1.000 E83 ;
50      V84 = 1.354*F9 + .800*F3 + 1.000 E84 ;
51      V85 = 2.108*F9 + 1.000 E85 ;
52      V89 = 1.123 F9 + -.800*F7 + 1.000 E89 ;
53      F1 = .354*F10 + 1.000 D1 ;
54      F2 = 1.491*F10 + 1.000 D2 ;
55      F3 = 1.000 F10 + 1.000 D3 ;
56      F4 = 1.335*F11 + 1.000 D4 ;
57      F5 = 1.169*F11 + 1.000 D5 ;
58      F6 = 1.000 F11 + 1.000 D6 ;
59      F8 = 2.082*F12 + .990*F6 + 1.000 D8 ;
60      F9 = 1.000 F12 + .800*F3 + 1.000 D9 ;
61      F10 = .146*F13 + 1.000 D10 ;
62      F11 = .076*F13 + 1.000 D11 ;
63      F12 = .097*F13 + 1.000 D12 ;
64
65 /VARIANCES
66      F7= .127* ;
67      F13= 1.000 ;
68      E1= .173* ;
69      E2= .054* ;
70      E3= .049* ;
71      E4= .135* ;
72      E6= .132* ;
73      E12= .148* ;
74      E13= .086* ;
75      E14= .092* ;
76      E15= .173* ;
77      E20= .153* ;
78      E23= .130* ;
79      E25= .111* ;
80      E26= .102* ;
81      E28= .149* ;
82      E30= .090* ;
83      E32= .148* ;
84      E34= .221* ;
85      E36= .201* ;
86      E38= .177* ;
87      E40= .223* ;
88      E41= .175* ;
89      E44= .132* ;
90      E45= .155* ;

```

```
91      E48= .153* ;
92      E49= .197* ;
93      E55= .212* ;
94      E56= .174* ;
95      E57= .220* ;
96      E58= .205* ;
97      E59= .162* ;
98      E62= .173* ;
99      E65= .095* ;
100     E67= .105* ;
101     E69= .169* ;
102     E70= .107* ;
103     E72= .172* ;
104     E73= .135* ;
105     E77= .158* ;
106     E78= .162* ;
107     E79= .134* ;
108     E81= .148* ;
109     E83= .197* ;
110     E84= .088* ;
111     E85= .142* ;
112     E89= .076* ;
113     D1= .004* ;
114     D2= 0;
115     D3= .016* ;
116     D4= .004* ;
117     D5= .002* ;
118     D6= .002* ;
119     D8= .019* ;
120     D9= .007* ;
121     D10= .005* ;
122     D11= 0;
123     D12= 0;
124
125
126 /COV
127
128 /CONS
129 (F11,F13)=(F12,F13);
130 (V13,F2)=(V14,F2);
131
132 /WTEST
133
134 /LMTEST
135
136 /END
```

136 RECORDS OF INPUT MODEL FILE WERE READ

SAMPLE STATISTICS

UNIVARIATE STATISTICS

VARIABLE	V1	V2	V3	V4	V6
MEAN	0.6550	0.9249	0.9377	0.8067	0.8131
SKEWNESS (G1)	-0.6519	-3.2250	-3.6218	-1.5534	-1.6063
KURTOSIS (G2)	-1.5750	8.4003	11.1177	0.4132	0.5803
VARIABLE	V12	V13	V14	V15	V20
MEAN	0.6581	0.8802	0.8498	0.6629	0.6565
SKEWNESS (G1)	-0.6668	-2.3415	-1.9586	-0.6894	-0.6593
KURTOSIS (G2)	-1.5553	3.4828	1.8363	-1.5247	-1.5653
VARIABLE	V23	V25	V26	V28	V30
MEAN	0.7252	0.7732	0.8019	0.7220	0.8403
SKEWNESS (G1)	-1.0092	-1.3045	-1.5151	-0.9913	-1.8574
KURTOSIS (G2)	-0.9816	-0.2982	0.2954	-1.0173	1.4501
VARIABLE	V32	V34	V36	V38	V40
MEAN	0.7827	0.5000	0.5527	0.6965	0.6070
SKEWNESS (G1)	-1.3713	0.0000	-0.2120	-0.8547	-0.4383
KURTOSIS (G2)	-0.1195	-2.0000	-1.9550	-1.2695	-1.8079
VARIABLE	V41	V44	V45	V48	V49
MEAN	0.7093	0.7748	0.6661	0.7380	0.5208
SKEWNESS (G1)	-0.9217	-1.3155	-0.7046	-1.0826	-0.0831
KURTOSIS (G2)	-1.1505	-0.2696	-1.5036	-0.8279	-1.9931
VARIABLE	V55	V56	V57	V58	V59
MEAN	0.5415	0.6837	0.4760	0.5447	0.6550
SKEWNESS (G1)	-0.1667	-0.7901	0.0960	-0.1796	-0.6519
KURTOSIS (G2)	-1.9722	-1.3758	-1.9908	-1.9677	-1.5750
VARIABLE	V62	V65	V67	V69	V70
MEAN	0.4856	0.5479	0.6645	0.5639	0.6454

SKEWNESS (G1)	0.0575	-0.1926	-0.6970	-0.2577	-0.6077
KURTOSIS (G2)	-1.9967	-1.9629	-1.5142	-1.9336	-1.6307
VARIABLE	V72	V73	V77	V78	V79
MEAN	0.4601	0.6597	0.4824	0.5128	0.6677
SKEWNESS (G1)	0.1603	-0.6743	0.0703	-0.0511	-0.7122
KURTOSIS (G2)	-1.9743	-1.5453	-1.9951	-1.9974	-1.4928
VARIABLE	V81	V83	V84	V85	V89
MEAN	0.7444	0.5256	0.8658	0.7029	0.8914
SKEWNESS (G1)	-1.1206	-0.1024	-2.1465	-0.8879	-2.5155
KURTOSIS (G2)	-0.7442	-1.9895	2.6074	-1.2117	4.3277

MULTIVARIATE KURTOSIS

MARDIA'S COEFFICIENT (G2,P) = 167.5159
 NORMALIZED ESTIMATE = 32.2213

ELLIPTICAL THEORY KURTOSIS ESTIMATES

MARDIA-BASED KAPPA = 0.0792 MEAN SCALED UNIVARIATE KURTOSIS = -0.1317

MARDIA-BASED KAPPA IS USED IN COMPUTATION. KAPPA= 0.0792

CASE NUMBERS WITH LARGEST CONTRIBUTION TO NORMALIZED MULTIVARIATE KURTOSIS:

CASE NUMBER	180	479	508	608	623
ESTIMATE	1088.3482	867.0479	994.5409	993.1873	900.5413

COVARIANCE MATRIX TO BE ANALYZED: 45 VARIABLES (SELECTED FROM 90 VARIABLES)
 BASED ON 626 CASES.

		V1	V2	V3	V4	V6
		V 1	V 2	V 3	V 4	V 6
V1	V 1	0.226				
V2	V 2	0.024	0.070			
V3	V 3	0.018	0.019	0.059		
V4	V 4	0.031	0.016	0.014	0.156	
V6	V 6	0.036	0.008	0.017	0.029	0.152
V12	V 12	0.050	0.022	0.015	0.043	0.024
V13	V 13	0.018	0.010	0.005	0.006	0.011
V14	V 14	0.036	0.019	0.013	0.017	0.020

V15	V 15	0.040	0.016	0.013	0.018	0.025
V20	V 20	0.045	0.021	0.007	0.017	0.013
V23	V 23	0.028	0.011	0.007	0.020	0.019
V25	V 25	0.021	0.017	0.005	0.014	0.012
V26	V 26	0.015	0.017	0.008	0.019	0.027
V28	V 28	0.030	0.016	0.007	0.012	0.015
V30	V 30	0.038	0.015	0.016	0.019	0.023
V32	V 32	0.026	0.011	0.006	0.012	0.014
V34	V 34	0.021	0.012	0.007	0.022	0.026
V36	V 36	0.034	0.016	0.012	0.022	0.014
V38	V 38	0.028	0.014	0.007	0.015	0.022
V40	V 40	0.013	0.009	0.006	0.004	0.008
V41	V 41	0.026	0.012	0.004	0.024	0.021
V44	V 44	0.028	0.021	0.007	0.022	0.012
V45	V 45	0.041	0.023	0.010	0.009	0.021
V48	V 48	0.037	0.022	0.012	0.010	0.007
V49	V 49	0.046	0.007	0.008	0.021	0.025
V55	V 55	0.027	0.012	0.016	0.004	0.012
V56	V 56	0.030	0.007	0.003	0.014	0.011
V57	V 57	0.030	0.007	0.006	0.006	0.012
V58	V 58	0.030	0.020	0.005	0.030	0.024
V59	V 59	0.028	0.022	0.012	0.012	0.012
V62	V 62	0.008	0.008	0.005	0.003	0.000
V65	V 65	0.010	0.008	0.010	0.015	-0.001
V67	V 67	-0.004	0.010	0.006	0.015	0.012
V69	V 69	0.009	0.012	0.010	0.026	0.013
V70	V 70	-0.004	0.007	0.002	0.011	-0.001
V72	V 72	0.049	0.015	0.011	0.020	0.024
V73	V 73	0.062	0.021	0.011	0.017	0.020
V77	V 77	0.042	0.015	0.006	0.031	0.018
V78	V 78	0.038	0.015	0.010	0.026	0.024
V79	V 79	0.036	0.018	0.006	0.019	0.018
V81	V 81	0.020	0.019	0.010	0.018	0.013
V83	V 83	0.014	0.014	0.004	0.011	0.017
V84	V 84	0.014	0.014	0.003	0.017	0.005
V85	V 85	0.029	0.019	0.004	0.011	0.024
V89	V 89	0.018	0.013	0.004	0.011	0.000

		V12	V13	V14	V15	V20
		V 12	V 13	V 14	V 15	V 20
V12	V 12	0.225				
V13	V 13	0.039	0.106			
V14	V 14	0.046	0.036	0.128		
V15	V 15	0.062	0.035	0.044	0.224	
V20	V 20	0.076	0.037	0.049	0.065	0.226
V23	V 23	0.047	0.028	0.040	0.048	0.049
V25	V 25	0.036	0.030	0.035	0.040	0.042
V26	V 26	0.033	0.027	0.028	0.031	0.036
V28	V 28	0.060	0.031	0.033	0.049	0.039
V30	V 30	0.045	0.019	0.038	0.037	0.044
V32	V 32	0.026	0.017	0.017	0.021	0.023
V34	V 34	0.022	0.015	0.005	0.044	0.042
V36	V 36	0.050	0.004	0.019	0.030	0.043
V38	V 38	0.037	0.024	0.018	0.034	0.030
V40	V 40	0.022	0.010	0.008	0.023	0.010
V41	V 41	0.049	0.010	0.030	0.025	0.028
V44	V 44	0.048	0.023	0.033	0.039	0.059
V45	V 45	0.060	0.019	0.031	0.041	0.063
V48	V 48	0.045	0.020	0.026	0.024	0.031
V49	V 49	0.062	0.016	0.032	0.033	0.032
V55	V 55	0.033	0.012	0.022	0.029	0.047

V56	V 56	0.033	0.010	0.024	0.016	0.040
V57	V 57	0.035	0.019	0.020	0.028	0.041
V58	V 58	0.033	0.011	0.021	0.030	0.043
V59	V 59	0.042	0.024	0.033	0.039	0.056
V62	V 62	0.003	0.004	0.001	0.004	-0.007
V65	V 65	-0.001	0.011	0.014	0.007	-0.007
V67	V 67	-0.004	0.006	0.004	0.002	-0.018
V69	V 69	0.015	0.018	0.018	0.030	0.008
V70	V 70	-0.008	-0.007	0.009	0.005	-0.024
V72	V 72	0.060	0.020	0.039	0.045	0.051
V73	V 73	0.048	0.022	0.037	0.044	0.046
V77	V 77	0.071	0.026	0.039	0.048	0.060
V78	V 78	0.052	0.028	0.037	0.056	0.058
V79	V 79	0.056	0.026	0.040	0.043	0.057
V81	V 81	0.050	0.017	0.019	0.029	0.054
V83	V 83	0.052	0.020	0.029	0.025	0.042
V84	V 84	0.021	0.013	0.025	0.023	0.034
V85	V 85	0.037	0.022	0.031	0.039	0.045
V89	V 89	0.022	0.006	0.017	0.021	0.022

		V23 V 23	V25 V 25	V26 V 26	V28 V 28	V30 V 30
V23	V 23	0.200				
V25	V 25	0.061	0.176			
V26	V 26	0.062	0.070	0.159		
V28	V 28	0.060	0.055	0.058	0.201	
V30	V 30	0.052	0.057	0.048	0.047	0.134
V32	V 32	0.022	0.026	.018	.031	0.020
V34	V 34	0.035	0.022	0.032	0.026	0.010
V36	V 36	0.031	0.038	0.031	0.032	0.024
V38	V 38	0.033	0.030	0.029	0.034	0.017
V40	V 40	0.020	0.023	0.026	0.019	0.012
V41	V 41	0.034	0.020	0.027	0.026	0.029
V44	V 44	0.039	0.026	0.019	0.028	0.034
V45	V 45	0.044	0.033	0.039	0.048	0.035
V48	V 48	0.030	0.022	0.020	0.026	0.024
V49	V 49	0.036	0.024	0.039	0.033	0.024
V55	V 55	0.029	0.038	0.027	0.042	0.029
V56	V 56	0.027	0.029	0.016	0.021	0.007
V57	V 57	0.035	0.030	0.022	0.024	0.019
V58	V 58	0.048	0.026	0.026	0.019	0.017
V59	V 59	0.059	0.043	0.039	0.038	0.034
V62	V 62	-0.007	-0.002	-0.003	-0.007	0.002
V65	V 65	0.005	0.000	0.006	-0.003	-0.004
V67	V 67	-0.003	-0.014	0.007	-0.010	-0.010
V69	V 69	0.021	0.011	0.019	0.007	0.007
V70	V 70	0.002	-0.005	0.002	-0.009	-0.006
V72	V 72	0.050	0.049	0.040	0.024	0.024
V73	V 73	0.050	0.051	0.028	0.043	0.030
V77	V 77	0.042	0.044	0.035	0.046	0.026
V78	V 78	0.050	0.049	0.033	0.037	0.037
V79	V 79	0.051	0.037	0.028	0.037	0.024
V81	V 81	0.046	0.035	0.028	0.038	0.030
V83	V 83	0.036	0.033	0.031	0.038	0.038
V84	V 84	0.025	0.026	0.017	0.014	0.019
V85	V 85	0.048	0.048	0.040	0.036	0.045
V89	V 89	0.025	0.023	0.018	0.024	0.023

		V32 V 32	V34 V 34	V36 V 36	V38 V 38	V40 V 40
V32	V 32	0.170				
V34	V 34	0.034	0.250			
V36	V 36	0.027	0.048	0.248		
V38	V 38	0.016	0.030	0.034	0.212	
V40	V 40	0.025	0.013	0.026	0.031	0.239
V41	V 41	0.022	0.002	0.030	0.044	0.014
V44	V 44	0.021	0.026	0.025	0.031	0.006
V45	V 45	0.033	0.036	0.033	0.041	0.013
V48	V 48	0.028	0.010	0.043	0.032	0.010
V49	V 49	0.030	0.042	0.041	0.032	0.019
V55	V 55	0.044	0.028	0.039	0.032	0.024
V56	V 56	0.016	0.021	0.018	0.025	0.016
V57	V 57	0.016	0.016	0.036	0.022	0.002
V58	V 58	0.008	0.034	0.026	0.036	0.013
V59	V 59	0.023	0.021	0.047	0.034	0.027
V62	V 62	0.002	-0.005	-0.013	0.007	-0.002
V65	V 65	-0.002	0.014	0.009	0.015	0.001
V67	V 67	0.001	0.013	0.003	0.013	0.012
V69	V 69	0.008	0.025	0.011	0.019	0.014
V70	V 70	-0.002	0.003	-0.008	0.017	0.008
V72	V 72	0.023	0.030	0.056	0.029	0.024
V73	V 73	0.036	0.025	0.028	0.049	0.023
V77	V 77	0.033	0.029	0.047	0.038	0.028
V78	V 78	0.044	0.031	0.041	0.041	0.032
V79	V 79	0.032	0.032	0.040	0.029	0.032
V81	V 81	0.016	0.018	0.031	0.034	0.016
V83	V 83	0.020	0.009	0.023	0.019	0.028
V84	V 84	0.027	0.026	0.029	0.023	0.013
V85	V 85	0.020	0.026	0.020	0.034	0.014
V89	V 89	0.023	0.008	0.012	0.021	0.015

		V41 V 41	V44 V 44	V45 V 45	V48 V 48	V49 V 49
V41	V 41	0.207				
V44	V 44	0.029	0.175			
V45	V 45	0.052	0.048	0.223		
V48	V 48	0.028	0.042	0.052	0.194	
V49	V 49	0.052	0.041	0.054	0.047	0.250
V55	V 55	0.031	0.028	0.040	0.043	0.031
V56	V 56	0.025	0.028	0.037	0.021	0.032
V57	V 57	0.025	0.035	0.025	0.023	0.017
V58	V 58	0.024	0.035	0.040	0.020	0.028
V59	V 59	0.037	0.044	0.037	0.052	0.052
V62	V 62	-0.003	-0.004	0.006	0.009	-0.021
V65	V 65	0.003	0.010	-0.001	0.019	-0.007
V67	V 67	-0.002	-0.005	-0.015	0.000	-0.004
V69	V 69	0.015	0.020	0.024	0.028	0.002
V70	V 70	0.006	0.000	0.003	0.008	-0.013
V72	V 72	0.038	0.045	0.066	0.038	0.046
V73	V 73	0.037	0.038	0.041	0.040	0.065
V77	V 77	0.024	0.038	0.059	0.042	0.046
V78	V 78	0.033	0.039	0.069	0.035	0.051
V79	V 79	0.025	0.037	0.050	0.041	0.053
V81	V 81	0.028	0.040	0.038	0.026	0.025
V83	V 83	0.025	0.031	0.037	0.020	0.020
V84	V 84	0.017	0.018	0.016	0.026	0.020
V85	V 85	0.030	0.037	0.040	0.034	0.032
V89	V 89	0.015	0.023	0.026	0.015	0.015

		V55 V 55	V56 V 56	V57 V 57	V58 V 58	V59 V 59
V55	V 55	0.249				
V56	V 56	0.024	0.217			
V57	V 57	0.012	0.045	0.250		
V58	V 58	0.033	0.065	0.063	0.248	
V59	V 59	0.050	0.057	0.035	0.044	0.226
V62	V 62	0.002	-0.008	-0.008	-0.020	-0.018
V65	V 65	0.002	0.007	0.014	0.005	0.005
V67	V 67	-0.013	0.001	0.016	0.001	0.004
V69	V 69	0.032	0.011	0.014	0.025	0.019
V70	V 70	0.015	0.012	0.007	0.000	0.005
V72	V 72	0.046	0.043	0.045	0.039	0.047
V73	V 73	0.034	0.052	0.050	0.045	0.060
V77	V 77	0.049	0.060	0.058	0.058	0.053
V78	V 78	0.056	0.046	0.034	0.042	0.059
V79	V 79	0.038	0.050	0.053	0.055	0.060
V81	V 81	0.039	0.033	0.023	0.039	0.028
V83	V 83	0.040	0.037	0.028	0.024	0.054
V84	V 84	0.017	0.023	0.008	0.009	0.034
V85	V 85	0.036	0.045	0.012	0.034	0.046
V89	V 89	0.021	0.025	0.013	0.014	0.023
		V62 V 62	V65 V 65	V67 V 67	V69 V 69	V70 V 70
V62	V 62	0.250				
V65	V 65	0.121	0.248			
V67	V 67	0.086	0.138	0.223		
V69	V 69	0.071	0.100	0.089	0.246	
V70	V 70	0.092	0.132	0.124	0.114	0.229
V72	V 72	-0.011	-0.009	-0.012	0.020	-0.005
V73	V 73	-0.012	0.008	0.006	0.026	0.001
V77	V 77	-0.009	0.010	0.005	0.036	0.008
V78	V 78	-0.005	0.007	-0.004	0.011	-0.003
V79	V 79	-0.005	0.006	0.002	0.032	0.000
V81	V 81	0.003	0.006	0.001	0.020	-0.004
V83	V 83	0.004	0.008	0.009	0.010	-0.012
V84	V 84	0.001	-0.002	0.000	0.010	-0.008
V85	V 85	-0.001	0.014	0.003	0.030	0.000
V89	V 89	0.005	0.021	0.010	0.021	0.008
		V72 V 72	V73 V 73	V77 V 77	V78 V 78	V79 V 79
V72	V 72	0.249				
V73	V 73	0.082	0.225			
V77	V 77	0.082	0.089	0.250		
V78	V 78	0.081	0.088	0.093	0.250	
V79	V 79	0.070	0.093	0.103	0.094	0.222
V81	V 81	0.039	0.039	0.053	0.050	0.045
V83	V 83	0.047	0.042	0.044	0.058	0.041
V84	V 84	0.020	0.029	0.031	0.026	0.027
V85	V 85	0.043	0.057	0.057	0.044	0.052
V89	V 89	0.015	0.021	0.025	0.021	0.015

		V81	V83	V84	V85	V89
		V 81	V 83	V 84	V 85	V 89
V81	V 81	0.191				
V83	V 83	0.050	0.250			
V84	V 84	0.036	0.040	0.116		
V85	V 85	0.054	0.064	0.051	0.209	
V89	V 89	0.023	0.032	0.033	0.043	0.097

BENTLER-WEEKS STRUCTURAL REPRESENTATION:

NUMBER OF DEPENDENT VARIABLES = 56

DEPENDENT V'S :	1	2	3	4	6	12	13	14	15	20
DEPENDENT V'S :	23	25	26	28	30	32	34	36	38	40
DEPENDENT V'S :	41	44	45	48	49	55	56	57	58	59
DEPENDENT V'S :	62	65	67	69	70	72	73	77	78	79
DEPENDENT V'S :	81	83	84	85	89					
DEPENDENT F'S :	1	2	3	4	5	6	8	9	10	11
DEPENDENT F'S :	12									

NUMBER OF INDEPENDENT VARIABLES = 58

INDEPENDENT F'S :	7	13								
INDEPENDENT E'S :	1	2	3	4	6	12	13	14	15	20
INDEPENDENT E'S :	23	25	26	28	30	32	34	36	38	40
INDEPENDENT E'S :	41	44	45	48	49	55	56	57	58	59
INDEPENDENT E'S :	62	65	67	69	70	72	73	77	78	79
INDEPENDENT E'S :	81	83	84	85	89					
INDEPENDENT D'S :	1	2	3	4	5	6	8	9	10	11
INDEPENDENT D'S :	12									

3RD STAGE OF COMPUTATION REQUIRED 119856 WORDS OF MEMORY.
PROGRAM ALLOCATE 1000000 WORDS

DETERMINANT OF INPUT MATRIX IS 0.51774E-36
MAXIMUM LIKELIHOOD SOLUTION (NORMAL DISTRIBUTION THEORY)

PARAMETER ESTIMATES APPEAR IN ORDER,
NO SPECIAL PROBLEMS WERE ENCOUNTERED DURING OPTIMIZATION.

ALL EQUALITY CONSTRAINTS WERE CORRECTLY IMPOSED

RESIDUAL COVARIANCE MATRIX (S-SIGMA) :

		V1	V2	V3	V4	V6
		V 1	V 2	V 3	V 4	V 6
V1	V 1	0.000				
V2	V 2	0.000	0.000			
V3	V 3	-0.004	0.003	0.000		
V4	V 4	0.005	0.000	-0.004	0.000	
V6	V 6	0.011	-0.008	0.000	0.012	0.000
V12	V 12	0.004	-0.001	0.003	0.018	-0.001
V13	V 13	-0.004	-0.003	-0.002	-0.008	-0.003
V14	V 14	0.004	0.002	0.003	-0.001	0.001
V15	V 15	0.002	-0.003	0.002	-0.003	0.004
V20	V 20	0.000	-0.003	-0.005	-0.007	-0.012
V23	V 23	-0.006	-0.006	-0.003	0.002	0.001
V25	V 25	-0.009	0.001	-0.003	-0.003	-0.005
V26	V 26	-0.013	0.003	0.001	0.004	0.012
V28	V 28	-0.002	-0.001	-0.002	-0.005	-0.002
V30	V 30	0.005	-0.004	-0.001	-0.002	0.002
V32	V 32	0.003	0.000	0.000	0.001	0.002
V34	V 34	-0.002	0.001	0.001	0.010	0.015
V36	V 36	0.003	0.001	0.004	0.007	-0.002
V38	V 38	0.000	0.001	-0.001	0.001	0.008
V40	V 40	-0.004	0.001	0.001	-0.005	-0.001
V41	V 41	-0.005	-0.001	-0.003	0.010	0.007
V44	V 44	-0.007	0.005	-0.002	0.005	-0.005
V45	V 45	-0.003	0.004	0.000	-0.010	0.001
V48	V 48	0.004	0.008	0.005	-0.004	-0.008
V49	V 49	0.007	-0.009	0.000	0.004	0.009
V55	V 55	-0.004	-0.003	0.008	-0.011	-0.004
V56	V 56	0.002	-0.007	-0.005	0.000	-0.003
V57	V 57	0.006	-0.005	-0.001	-0.006	0.000
V58	V 58	0.000	0.006	-0.002	0.015	0.009
V59	V 59	-0.007	0.005	0.003	-0.006	-0.006
V62	V 62	0.008	0.008	0.005	0.003	0.000
V65	V 65	0.004	0.004	0.008	0.012	-0.005
V67	V 67	-0.004	0.010	0.006	0.015	0.012
V69	V 69	-0.008	0.004	0.005	0.017	0.004
V70	V 70	-0.004	0.007	0.002	0.011	-0.001
V72	V 72	0.007	-0.003	0.001	0.001	0.004
V73	V 73	0.022	0.002	0.000	-0.003	-0.001
V77	V 77	-0.001	-0.005	-0.005	0.010	-0.003
V78	V 78	-0.002	-0.005	-0.001	0.006	0.004
V79	V 79	-0.005	-0.001	-0.004	-0.002	-0.003
V81	V 81	-0.010	0.004	0.002	0.002	-0.003
V83	V 83	-0.012	0.001	-0.003	-0.003	0.003
V84	V 84	-0.005	0.005	-0.002	0.007	-0.005
V85	V 85	-0.003	0.004	-0.005	-0.005	0.008
V89	V 89	0.002	0.005	0.000	0.002	-0.008

		V12	V13	V14	V15	V20
		V 12	V 13	V 14	V 15	V 20
V12	V 12	0.000				
V13	V 13	0.001	0.000			
V14	V 14	-0.006	0.000	0.000		
V15	V 15	0.004	0.003	0.000	0.000	
V20	V 20	0.007	-0.001	-0.002	0.008	0.000
V23	V 23	-0.004	0.002	0.004	0.005	-0.001
V25	V 25	-0.010	0.005	0.000	0.002	-0.004
V26	V 26	-0.010	0.004	-0.004	-0.005	-0.006

V28	V 28	0.011	0.004	-0.003	0.008	-0.009
V30	V 30	0.003	-0.005	0.006	0.003	0.003
V32	V 32	-0.006	0.005	0.002	-0.006	-0.009
V34	V 34	-0.010	0.002	-0.001	0.017	0.010
V36	V 36	0.006	-0.013	-0.001	-0.007	-0.001
V38	V 38	-0.002	0.009	0.000	0.001	-0.008
V40	V 40	-0.002	0.001	-0.003	0.003	-0.013
V41	V 41	0.011	-0.005	0.006	-0.006	-0.009
V44	V 44	-0.001	-0.001	-0.001	-0.001	0.011
V45	V 45	0.005	-0.002	-0.003	-0.005	0.009
V48	V 48	0.004	0.004	0.001	-0.010	-0.009
V49	V 49	0.014	-0.002	0.002	-0.006	-0.015
V55	V 55	-0.010	-0.005	0.002	-0.007	0.004
V56	V 56	-0.007	-0.005	0.000	-0.016	0.001
V57	V 57	0.000	0.005	-0.001	-0.001	0.006
V58	V 58	-0.009	-0.005	-0.005	-0.005	0.002
V59	V 59	-0.008	0.002	0.000	-0.003	0.006
V62	V 62	0.003	0.004	0.001	0.004	0.007
V65	V 65	-0.010	0.006	0.007	0.000	0.005
V67	V 67	-0.004	0.006	0.004	0.002	0.000
V69	V 69	-0.009	0.008	0.002	0.010	-0.002
V70	V 70	-0.008	-0.007	0.009	0.005	-0.005
V72	V 72	0.004	-0.002	0.004	-0.001	-0.004
V73	V 73	-0.008	0.000	0.002	-0.003	-0.009
V77	V 77	0.010	0.002	0.001	-0.003	0.001
V78	V 78	-0.005	0.006	0.002	0.009	0.002
V79	V 79	-0.003	0.003	0.003	-0.006	-0.001
V81	V 81	0.006	-0.001	-0.009	-0.008	0.011
V83	V 83	0.014	0.002	0.004	-0.006	0.004
V84	V 84	-0.006	0.001	0.007	0.000	0.007
V85	V 85	-0.009	0.001	-0.001	0.000	0.000
V89	V 89	-0.002	-0.005	0.001	0.001	0.000

		V23	V25	V26	V28	V30
		V 23	V 25	V 26	V 28	V 30
V23	V 23	0.000				
V25	V 25	-0.005	0.000			
V26	V 26	0.002	0.006	0.000		
V28	V 28	0.002	-0.003	0.005	0.000	
V30	V 30	0.000	0.000	-0.004	-0.002	0.000
V32	V 32	-0.003	0.004	-0.002	0.008	0.001
V34	V 34	0.010	0.001	0.012	0.003	-0.009
V36	V 36	-0.004	0.008	0.004	0.001	-0.001
V38	V 38	0.003	0.004	0.005	0.006	-0.005
V40	V 40	0.001	0.007	0.011	0.002	-0.001
V41	V 41	0.004	-0.005	0.004	0.000	0.007
V44	V 44	0.003	-0.007	-0.010	-0.006	0.006
V45	V 45	0.002	-0.004	0.006	0.009	0.003
V48	V 48	-0.001	-0.005	-0.005	-0.002	0.001
V49	V 49	-0.001	-0.008	0.010	0.000	-0.003
V55	V 55	-0.005	0.009	0.001	0.011	0.004
V56	V 56	-0.013	0.003	-0.009	-0.007	-0.008
V57	V 57	0.001	0.007	0.001	-0.001	0.005
V58	V 58	0.006	-0.002	0.001	-0.011	0.001
V59	V 59	0.003	-0.002	-0.003	-0.005	0.003
V62	V 62	-0.002	-0.002	-0.003	-0.007	-0.002
V65	V 65	-0.002	-0.006	0.001	-0.009	-0.009
V67	V 67	-0.003	-0.014	0.007	-0.010	-0.010
V69	V 69	0.002	-0.005	0.004	-0.011	-0.007
V70	V 70	0.002	-0.005	0.002	-0.009	-0.006
V72	V 72	0.004	0.011	0.006	-0.015	-0.005

V73	V 73	0.003	0.013	-0.006	0.003	0.002
V77	V 77	-0.010	0.004	-0.002	0.004	-0.005
V78	V 78	0.002	0.011	-0.002	-0.003	0.008
V79	V 79	0.002	-0.002	-0.007	-0.004	-0.006
V81	V 81	0.007	-0.002	-0.006	0.002	-0.001
V83	V 83	-0.004	-0.006	-0.005	0.002	0.005
V84	V 84	0.001	0.003	-0.004	-0.008	0.000
V85	V 85	-0.001	0.001	-0.003	-0.008	0.006
V89	V 89	-0.001	-0.001	-0.004	0.001	0.002

		V32 V 32	V34 V 34	V36 V 36	V38 V 38	V40 V 40
V32	V 32	0.000				
V34	V 34	0.005	0.000			
V36	V 36	-0.002	0.009	0.000		
V38	V 38	-0.011	-0.005	-0.002	0.000	
V40	V 40	0.009	-0.009	0.004	0.011	0.000
V41	V 41	0.000	-0.020	0.001	0.019	-0.002
V44	V 44	-0.003	0.002	-0.008	0.001	-0.012
V45	V 45	0.002	0.005	-0.009	0.004	-0.010
V48	V 48	0.005	-0.013	0.012	0.005	-0.006
V49	V 49	0.004	0.015	0.005	0.000	0.000
V55	V 55	0.015	-0.011	-0.001	-0.004	0.003
V56	V 56	-0.006	-0.001	-0.012	-0.001	0.000
V57	V 57	-0.004	-0.004	0.009	-0.002	-0.013
V58	V 58	-0.015	0.011	-0.005	0.008	-0.004
V59	V 59	-0.004	-0.006	0.011	0.002	0.008
V62	V 62	0.002	-0.005	-0.013	0.007	-0.003
V65	V 65	-0.007	0.009	0.003	0.009	-0.002
V67	V 67	0.001	0.013	0.003	0.013	0.012
V69	V 69	-0.006	0.011	-0.008	0.003	0.004
V70	V 70	-0.002	0.003	-0.008	0.017	0.008
V72	V 72	-0.008	-0.001	0.014	-0.008	0.001
V73	V 73	0.005	-0.007	-0.014	0.011	0.000
V77	V 77	-0.001	-0.005	0.000	-0.003	0.003
V78	V 78	0.013	-0.001	-0.002	0.002	0.009
V79	V 79	-0.001	-0.001	-0.004	-0.011	0.008
V81	V 81	-0.007	-0.007	-0.001	0.006	-0.001
V83	V 83	0.000	-0.011	-0.004	-0.005	0.013
V84	V 84	0.012	0.010	0.009	0.005	0.002
V85	V 85	-0.004	0.001	-0.012	0.006	-0.003
V89	V 89	0.010	-0.005	-0.005	0.006	0.006

		V41 V 41	V44 V 44	V45 V 45	V48 V 48	V49 V 49
V41	V 41	0.000				
V44	V 44	-0.004	0.000			
V45	V 45	0.003	0.001	0.000		
V48	V 48	-0.008	0.006	0.000	0.000	
V49	V 49	0.011	0.000	-0.006	0.002	0.000
V55	V 55	0.003	-0.005	-0.001	0.012	-0.005
V56	V 56	-0.001	-0.002	0.000	-0.007	0.000
V57	V 57	0.003	0.009	-0.008	-0.002	-0.011
V58	V 58	-0.003	0.004	0.000	-0.010	-0.006
V59	V 59	0.006	0.007	-0.008	0.018	0.013
V62	V 62	-0.003	-0.004	0.005	0.009	-0.021
V65	V 65	-0.002	0.004	-0.008	0.014	-0.014
V67	V 67	-0.002	-0.005	-0.015	0.000	-0.004
V69	V 69	-0.001	0.001	0.000	0.011	-0.018
V70	V 70	0.006	0.000	0.003	0.008	-0.013

V72	V 72	-0.003	0.001	0.007	-0.006	-0.005
V73	V 73	0.000	-0.004	-0.012	0.001	0.019
V77	V 77	-0.016	-0.007	0.002	-0.001	-0.004
V78	V 78	-0.005	-0.004	0.015	-0.005	0.004
V79	V 79	-0.013	-0.007	-0.004	0.000	0.006
V81	V 81	0.000	0.007	-0.003	-0.004	-0.010
V83	V 83	0.002	0.003	0.003	-0.005	-0.009
V84	V 84	-0.001	-0.003	-0.009	0.007	-0.002
V85	V 85	0.002	0.003	-0.001	0.004	-0.003
V89	V 89	0.000	0.006	0.005	-0.001	-0.003

		V55	V56	V57	V58	V59
		V 55	V 56	V 57	V 58	V 59
V55	V 55	0.000				
V56	V 56	-0.005	-0.001			
V57	V 57	-0.014	-0.002	0.000		
V58	V 58	0.001	0.009	0.014	-0.001	
V59	V 59	0.014	0.001	-0.015	-0.016	-0.004
V62	V 62	0.002	0.010	0.008	-0.002	-0.002
V65	V 65	-0.004	0.002	0.009	0.000	-0.001
V67	V 67	-0.013	0.001	0.016	0.001	0.004
V69	V 69	0.013	-0.006	0.000	0.007	-0.002
V70	V 70	0.015	0.012	0.007	0.000	0.005
V72	V 72	0.005	-0.002	0.004	-0.010	-0.006
V73	V 73	-0.008	0.002	0.006	-0.009	0.002
V77	V 77	0.003	0.005	0.010	0.000	-0.009
V78	V 78	0.013	-0.006	-0.011	-0.013	0.000
V79	V 79	-0.006	-0.002	0.007	-0.001	0.000
V81	V 81	0.007	0.004	-0.003	0.008	-0.009
V83	V 83	0.013	0.013	0.007	-0.002	0.020
V84	V 84	-0.003	0.005	-0.008	-0.010	0.010
V85	V 85	0.004	0.016	-0.013	0.003	0.005
V89	V 89	0.004	0.010	0.000	-0.002	0.002

		V62	V65	V67	V69	V70
		V 62	V 65	V 67	V 69	V 70
V62	V 62	-0.001				
V65	V 65	0.013	0.000			
V67	V 67	-0.009	0.004	0.000		
V69	V 69	-0.004	-0.009	-0.005	0.000	
V70	V 70	-0.007	-0.006	0.001	0.017	0.000
V72	V 72	-0.006	-0.017	-0.012	-0.004	-0.005
V73	V 73	-0.004	0.000	0.006	0.002	0.001
V77	V 77	-0.001	0.002	0.005	0.010	0.008
V78	V 78	0.003	-0.001	-0.004	-0.013	-0.003
V79	V 79	0.003	-0.001	0.002	0.008	0.000
V81	V 81	0.003	0.000	0.001	0.001	-0.004
V83	V 83	0.003	0.003	0.009	-0.005	-0.012
V84	V 84	0.001	-0.005	0.000	-0.001	-0.008
V85	V 85	-0.001	0.008	0.003	0.012	0.000
V89	V 89	-0.005	0.005	-0.002	0.002	-0.004

		V72	V73	V77	V78	V79
		V 72	V 73	V 77	V 78	V 79
V72	V 72	0.000				
V73	V 73	0.006	0.000			
V77	V 77	0.000	-0.006	0.000		
V78	V 78	0.004	-0.001	-0.004	0.000	
V79	V 79	-0.008	0.002	0.004	0.001	0.000

V81	V 81	-0.002	-0.002	0.008	0.008	0.002
V83	V 83	0.014	0.007	0.007	0.024	0.005
V84	V 84	-0.005	0.003	0.003	-0.001	0.000
V85	V 85	0.002	0.016	0.012	0.002	0.009
V89	V 89	-0.007	-0.001	0.002	-0.001	-0.007

		V81 V 81	V83 V 83	V84 V 84	V85 V 85	V89 V 89
V81	V 81	0.000				
V83	V 83	0.008	0.001			
V84	V 84	0.001	-0.003	0.001		
V85	V 85	0.003	0.002	-0.002	0.001	
V89	V 89	-0.003	-0.001	0.006	0.003	0.002

AVERAGE ABSOLUTE COVARIANCE RESIDUALS = 0.0049
 AVERAGE OFF-DIAGONAL ABSOLUTE COVARIANCE RESIDUALS = 0.0051

STANDARDIZED RESIDUAL MATRIX:

		V1 V 1	V2 V 2	V3 V 3	V4 V 4	V6 V 6
V1	V 1	0.000				
V2	V 2	-0.004	0.000			
V3	V 3	-0.035	0.047	0.000		
V4	V 4	0.029	-0.003	-0.038	0.000	
V6	V 6	0.057	-0.077	-0.002	0.080	0.000
V12	V 12	0.019	-0.009	0.023	0.096	-0.004
V13	V 13	-0.028	-0.032	-0.022	-0.062	-0.020
V14	V 14	0.026	0.017	0.040	-0.007	0.010
V15	V 15	0.011	-0.026	0.017	-0.014	0.023
V20	V 20	-0.001	-0.020	-0.045	-0.040	-0.064
V23	V 23	-0.027	-0.050	-0.023	0.013	0.004
V25	V 25	-0.048	0.008	-0.034	-0.016	-0.028
V26	V 26	-0.069	0.026	0.006	0.026	0.075
V28	V 28	-0.008	-0.005	-0.021	-0.031	-0.013
V30	V 30	0.026	-0.044	-0.008	-0.012	0.016
V32	V 32	0.015	0.000	-0.003	0.005	0.014
V34	V 34	-0.010	0.007	0.010	0.051	0.075
V36	V 36	0.013	0.008	0.033	0.034	-0.010
V38	V 38	0.002	0.007	-0.005	0.006	0.043
V40	V 40	-0.017	0.006	0.013	-0.024	-0.003
V41	V 41	-0.022	-0.008	-0.024	0.058	0.041
V44	V 44	-0.034	0.047	-0.021	0.030	-0.031
V45	V 45	-0.014	0.036	-0.004	-0.056	0.006
V48	V 48	0.020	0.070	0.047	-0.025	-0.044
V49	V 49	0.029	-0.067	-0.002	0.020	0.044
V55	V 55	-0.015	-0.021	0.068	-0.058	-0.020
V56	V 56	0.010	-0.054	-0.040	0.000	-0.016
V57	V 57	0.024	-0.035	-0.005	-0.033	0.000
V58	V 58	0.002	0.046	-0.021	0.079	0.045
V59	V 59	-0.029	0.041	0.025	-0.033	-0.031
V62	V 62	0.032	0.058	0.039	0.014	-0.002
V65	V 65	0.017	0.034	0.071	0.059	-0.024
V67	V 67	-0.018	0.080	0.055	0.081	0.067
V69	V 69	-0.035	0.028	0.042	0.088	0.020
V70	V 70	-0.018	0.055	0.016	0.060	-0.004
V72	V 72	0.031	-0.025	0.008	0.003	0.020
V73	V 73	0.097	0.015	0.004	-0.014	-0.003

V77	V 77	-0.003	-0.038	-0.042	0.048	-0.017
V78	V 78	-0.009	-0.035	-0.007	0.028	0.019
V79	V 79	-0.024	-0.011	-0.037	-0.009	-0.016
V81	V 81	-0.049	0.037	0.015	0.012	-0.017
V83	V 83	-0.051	0.009	-0.024	-0.014	0.017
V84	V 84	-0.030	0.051	-0.027	0.055	-0.035
V85	V 85	-0.014	0.031	-0.042	-0.028	0.044
V89	V 89	0.014	0.055	0.000	0.020	-0.067

		V12	V13	V14	V15	V20
		V 12	V 13	V 14	V 15	V 20
V12	V 12	0.000				
V13	V 13	0.004	-0.001			
V14	V 14	-0.035	0.004	0.000		
V15	V 15	0.019	0.018	0.002	0.000	
V20	V 20	0.033	-0.004	-0.012	0.035	-0.001
V23	V 23	-0.021	0.012	0.023	0.026	-0.004
V25	V 25	-0.053	0.035	0.000	0.008	-0.019
V26	V 26	-0.052	0.030	-0.029	-0.026	-0.033
V28	V 28	0.052	0.025	-0.020	0.037	-0.044
V30	V 30	0.017	-0.046	0.046	0.015	0.019
V32	V 32	-0.031	0.034	0.013	-0.030	-0.046
V34	V 34	-0.044	0.015	-0.006	0.070	0.042
V36	V 36	0.025	-0.082	-0.008	-0.030	-0.002
V38	V 38	-0.010	0.062	0.001	0.005	-0.039
V40	V 40	-0.008	0.007	-0.017	0.011	-0.057
V41	V 41	0.053	-0.032	0.039	-0.030	-0.043
V44	V 44	-0.004	-0.008	-0.004	-0.006	0.055
V45	V 45	0.023	-0.014	-0.016	-0.021	0.039
V48	V 48	0.018	0.027	0.005	-0.050	-0.042
V49	V 49	0.059	-0.015	0.013	-0.026	-0.063
V55	V 55	-0.044	-0.030	0.011	-0.031	0.017
V56	V 56	-0.031	-0.035	0.000	-0.074	0.006
V57	V 57	0.001	0.032	-0.007	-0.004	0.027
V58	V 58	-0.038	-0.033	-0.028	-0.019	0.009
V59	V 59	-0.037	0.015	-0.001	-0.014	0.028
V62	V 62	0.012	0.023	0.005	0.016	0.030
V65	V 65	-0.044	0.039	0.038	-0.001	0.020
V67	V 67	-0.020	0.040	0.023	0.009	0.002
V69	V 69	-0.040	0.052	0.012	0.041	-0.007
V70	V 70	-0.034	-0.047	0.053	0.022	-0.024
V72	V 72	0.018	-0.010	0.023	-0.006	-0.015
V73	V 73	-0.036	-0.002	0.010	-0.015	-0.041
V77	V 77	0.042	0.014	0.006	-0.012	0.002
V78	V 78	-0.020	0.035	0.009	0.037	0.008
V79	V 79	-0.011	0.020	0.020	-0.025	-0.002
V81	V 81	0.028	-0.009	-0.061	-0.038	0.053
V83	V 83	0.059	0.015	0.021	-0.026	0.018
V84	V 84	-0.040	0.010	0.055	0.003	0.040
V85	V 85	-0.040	0.005	-0.004	0.002	-0.002
V89	V 89	-0.014	-0.048	0.009	0.006	0.000

		V23	V25	V26	V28	V30
		V 23	V 25	V 26	V 28	V 30
V23	V 23	-0.001				
V25	V 25	-0.027	0.000			
V26	V 26	0.009	0.038	0.000		
V28	V 28	0.011	-0.017	0.026	0.000	
V30	V 30	0.001	-0.002	-0.028	-0.013	-0.001
V32	V 32	-0.017	0.025	-0.013	0.043	0.008

V34	V 34	0.044	0.003	0.059	0.011	-0.049
V36	V 36	-0.016	0.039	0.021	0.006	-0.003
V38	V 38	0.015	0.022	0.029	0.031	-0.030
V40	V 40	0.006	0.033	0.058	0.008	-0.007
V41	V 41	0.022	-0.025	0.021	-0.002	0.043
V44	V 44	0.014	-0.038	-0.063	-0.030	0.039
V45	V 45	0.009	-0.018	0.030	0.044	0.020
V48	V 48	-0.006	-0.028	-0.029	-0.012	0.003
V49	V 49	-0.003	-0.037	0.051	-0.002	-0.016
V55	V 55	-0.021	0.043	0.003	0.050	0.023
V56	V 56	-0.060	0.014	-0.046	-0.033	-0.048
V57	V 57	0.003	0.032	0.006	-0.003	0.029
V58	V 58	0.027	-0.008	0.004	-0.047	0.004
V59	V 59	0.012	-0.012	-0.018	-0.024	0.016
V62	V 62	-0.007	-0.009	-0.015	-0.033	-0.013
V65	V 65	-0.007	-0.031	0.003	-0.041	-0.050
V67	V 67	-0.013	-0.070	0.037	-0.048	-0.060
V69	V 69	0.007	-0.025	0.019	-0.049	-0.039
V70	V 70	0.008	-0.027	0.009	-0.043	-0.032
V72	V 72	0.019	0.055	0.030	-0.067	-0.029
V73	V 73	0.014	0.066	-0.032	0.015	0.010
V77	V 77	-0.043	0.017	-0.012	0.016	-0.026
V78	V 78	0.008	0.054	-0.011	-0.013	0.045
V79	V 79	0.008	-0.012	-0.039	-0.018	-0.035
V81	V 81	0.034	-0.011	-0.036	0.008	-0.009
V83	V 83	-0.018	-0.027	-0.025	0.008	0.030
V84	V 84	0.007	0.022	-0.030	-0.054	-0.003
V85	V 85	-0.003	0.003	-0.018	-0.038	0.036
V89	V 89	-0.005	-0.010	-0.034	0.011	0.019

		V32	V34	V36	V38	V40
	V 32	V 32	V 34	V 36	V 38	V 40
V32	V 32	0.000				
V34	V 34	0.022	0.000			
V36	V 36	-0.011	0.034	0.000		
V38	V 38	-0.057	-0.020	-0.010	0.000	
V40	V 40	0.043	-0.035	0.015	0.051	0.000
V41	V 41	0.003	-0.087	0.005	0.091	-0.009
V44	V 44	-0.017	0.009	-0.036	0.008	-0.060
V45	V 45	0.012	0.021	-0.037	0.019	-0.043
V48	V 48	0.028	-0.061	0.053	0.024	-0.030
V49	V 49	0.017	0.059	0.021	0.000	-0.001
V55	V 55	0.072	-0.045	-0.003	-0.016	0.010
V56	V 56	-0.031	-0.006	-0.050	-0.005	0.000
V57	V 57	-0.018	-0.014	0.038	-0.008	-0.051
V58	V 58	-0.074	0.043	-0.021	0.035	-0.018
V59	V 59	-0.021	-0.026	0.045	0.010	0.033
V62	V 62	0.007	-0.020	-0.052	0.029	-0.010
V65	V 65	-0.032	0.037	0.011	0.041	-0.008
V67	V 67	0.003	0.054	0.014	0.061	0.052
V69	V 69	-0.031	0.043	-0.032	0.012	0.015
V70	V 70	-0.010	0.013	-0.036	0.077	0.033
V72	V 72	-0.037	-0.004	0.055	-0.034	0.006
V73	V 73	0.025	-0.029	-0.061	0.049	-0.001
V77	V 77	-0.004	-0.022	0.002	-0.013	0.013
V78	V 78	0.061	-0.004	-0.010	0.010	0.036
V79	V 79	-0.004	-0.004	-0.018	-0.049	0.036
V81	V 81	-0.041	-0.030	-0.006	0.028	-0.007
V83	V 83	0.002	-0.044	-0.016	-0.020	0.054
V84	V 84	0.084	0.061	0.053	0.033	0.010
V85	V 85	-0.020	0.006	-0.053	0.027	-0.015
V89	V 89	0.080	-0.030	-0.031	0.044	0.037

		V41 V 41	V44 V 44	V45 V 45	V48 V 48	V49 V 49
V41	V 41	0.000				
V44	V 44	-0.020	0.000			
V45	V 45	0.016	0.003	0.000		
V48	V 48	-0.041	0.035	-0.002	0.000	
V49	V 49	0.047	-0.002	-0.027	0.009	0.000
V55	V 55	0.013	-0.024	-0.004	0.055	-0.019
V56	V 56	-0.004	-0.008	-0.002	-0.032	0.000
V57	V 57	0.011	0.045	-0.033	-0.008	-0.044
V58	V 58	-0.013	0.017	0.001	-0.044	-0.025
V59	V 59	0.028	0.035	-0.038	0.087	0.054
V62	V 62	-0.012	-0.020	0.023	0.040	-0.086
V65	V 65	-0.010	0.017	-0.034	0.062	-0.055
V67	V 67	-0.008	-0.027	-0.065	0.000	-0.018
V69	V 69	-0.003	0.007	0.001	0.048	-0.074
V70	V 70	0.025	0.000	0.013	0.037	-0.056
V72	V 72	-0.011	0.004	0.030	-0.029	-0.018
V73	V 73	0.002	-0.019	-0.052	0.004	0.082
V77	V 77	-0.069	-0.034	0.007	-0.004	-0.015
V78	V 78	-0.020	-0.018	0.065	-0.021	0.017
V79	V 79	-0.061	-0.034	-0.020	-0.001	0.024
V81	V 81	0.001	0.040	-0.013	-0.022	-0.048
V83	V 83	0.010	0.015	0.014	-0.024	-0.034
V84	V 84	-0.004	-0.019	-0.059	0.045	-0.010
V85	V 85	0.012	0.018	-0.003	0.019	-0.014
V89	V 89	0.002	0.046	0.034	-0.007	-0.021

		V55 V 55	V56 V 56	V57 V 57	V58 V 58	V59 V 59
V55	V 55	0.000				
V56	V 56	-0.023	-0.003			
V57	V 57	-0.056	-0.007	-0.002		
V58	V 58	0.004	0.037	0.055	-0.003	
V59	V 59	0.057	0.003	-0.062	-0.067	-0.018
V62	V 62	0.008	0.041	0.031	-0.007	-0.009
V65	V 65	-0.015	0.008	0.038	-0.002	-0.005
V67	V 67	-0.056	0.004	0.068	0.003	0.018
V69	V 69	0.053	-0.027	-0.002	0.029	-0.007
V70	V 70	0.062	0.056	0.031	0.000	0.024
V72	V 72	0.019	-0.010	0.018	-0.040	-0.025
V73	V 73	-0.035	0.007	0.024	-0.038	0.011
V77	V 77	0.012	0.024	0.040	0.002	-0.038
V78	V 78	0.053	-0.024	-0.045	-0.051	0.002
V79	V 79	-0.026	-0.011	0.029	-0.003	0.000
V81	V 81	0.033	0.018	-0.013	0.036	-0.045
V83	V 83	0.053	0.056	0.027	-0.007	0.083
V84	V 84	-0.020	0.031	-0.047	-0.060	0.062
V85	V 85	0.018	0.075	-0.059	0.014	0.023
V89	V 89	0.024	0.067	0.000	-0.010	0.012

		V62 V 62	V65 V 65	V67 V 67	V69 V 69	V70 V 70
V62	V 62	-0.006				
V65	V 65	0.052	0.001			
V67	V 67	-0.039	0.018	0.000		
V69	V 69	-0.018	-0.036	-0.021	0.001	
V70	V 70	-0.027	-0.025	0.006	0.071	0.000
V72	V 72	-0.024	-0.067	-0.050	-0.015	-0.019

V73	V 73	-0.018	0.000	0.025	0.007	0.003
V77	V 77	-0.002	0.010	0.022	0.042	0.034
V78	V 78	0.014	-0.004	-0.016	-0.053	-0.014
V79	V 79	0.015	-0.006	0.009	0.032	0.002
V81	V 81	0.012	0.000	0.003	0.006	-0.021
V83	V 83	0.014	0.010	0.036	-0.019	-0.049
V84	V 84	0.007	-0.031	-0.002	-0.008	-0.047
V85	V 85	-0.005	0.036	0.012	0.052	0.000
V89	V 89	-0.031	0.030	-0.013	0.016	-0.030

		V72	V73	V77	V78	V79
		V 72	V 73	V 77	V 78	V 79
V72	V 72	-0.001				
V73	V 73	0.025	-0.002			
V77	V 77	0.000	-0.026	-0.002		
V78	V 78	0.015	-0.005	-0.015	-0.002	
V79	V 79	-0.036	0.007	0.018	0.004	-0.002
V81	V 81	-0.007	-0.010	0.039	0.035	0.008
V83	V 83	0.055	0.031	0.028	0.094	0.022
V84	V 84	-0.032	0.021	0.018	-0.004	0.002
V85	V 85	0.007	0.072	0.054	0.008	0.040
V89	V 89	-0.042	-0.007	0.012	-0.009	-0.050

		V81	V83	V84	V85	V89
		V 81	V 83	V 84	V 85	V 89
V81	V 81	0.002				
V83	V 83	0.036	0.002			
V84	V 84	0.010	-0.020	0.005		
V85	V 85	0.013	0.007	-0.013	0.004	
V89	V 89	-0.024	-0.005	0.053	0.024	0.017

AVERAGE ABSOLUTE STANDARDIZED RESIDUALS = 0.0251
 AVERAGE OFF-DIAGONAL ABSOLUTE STANDARDIZED RESIDUALS = 0.0261

LARGEST STANDARDIZED RESIDUALS:

V 73,V 1	V 12,V 4	V 83,V 78	V 41,V 38	V 69,V 4
0.097	0.096	0.094	0.091	0.088
V 59,V 48	V 41,V 34	V 62,V 49	V 84,V 32	V 83,V 59
0.087	-0.087	-0.086	0.084	0.083
V 73,V 49	V 36,V 13	V 67,V 4	V 89,V 32	V 67,V 2
0.082	-0.082	0.081	0.080	0.080
V 6,V 4	V 58,V 4	V 6,V 2	V 70,V 38	V 85,V 56
0.080	0.079	-0.077	0.077	0.075

DISTRIBUTION OF STANDARDIZED RESIDUALS

PERCENT					RANGE	FREQ
520-	!	* *	!			
!	!	* *	!			
!	!	* *	!			
!	!	* *	!			
!	!	* *	!			
390-		* *	-			
0.00%	!	* *	!	1	-0.5 - --	0
0.00%	!	* *	!	2	-0.4 - -0.5	0
0.00%	!	* *	!	3	-0.3 - -0.4	0
0.00%	!	* *	!	4	-0.2 - -0.3	0
260-		* *	-	5	-0.1 - -0.2	0
0.00%	!	* *	!	6	0.0 - -0.1	507
48.99%	!	* *	!	7	0.1 - 0.0	528
51.01%	!	* *	!	8	0.2 - 0.1	0
0.00%	!	* *	!	9	0.3 - 0.2	0
0.00%		* *	-	A	0.4 - 0.3	0
130-	!	* *	!	B	0.5 - 0.4	0
0.00%	!	* *	!	C	++ - 0.5	0
0.00%	!	* *	!			
100.00%	!	* *	!		TOTAL	1035

RESIDUALS 1 2 3 4 5 6 7 8 9 A B C EACH "*" REPRESENTS 26

GOODNESS OF FIT SUMMARY

INDEPENDENCE MODEL CHI-SQUARE = 5790.087 ON 990 DEGREES OF FREEDOM

INDEPENDENCE AIC = 3810.08667 INDEPENDENCE CAIC = -1574.87020
 MODEL AIC = -841.65330 MODEL CAIC = -5829.53759

CHI-SQUARE = 992.347 BASED ON 917 DEGREES OF FREEDOM
 PROBABILITY VALUE FOR THE CHI-SQUARE STATISTIC IS 0.05192
 THE NORMAL THEORY RLS CHI-SQUARE FOR THIS ML SOLUTION IS 969.463.

BENTLER-BONETT NORMED FIT INDEX= 0.834
 BENTLER-BONETT NONNORMED FIT INDEX= 0.985
 COMPARATIVE FIT INDEX = 0.986

ITERATIVE SUMMARY

ITERATION	PARAMETER ABS CHANGE	ALPHA	FUNCTION
1	0.361812	1.00000	5.56433
2	0.180225	1.00000	3.01473
3	0.128992	1.00000	1.79817
4	0.141924	1.00000	1.64104
5	0.040907	1.00000	1.58900
6	0.009094	1.00000	1.58778
7	0.002265	1.00000	1.58776
8	0.000612	1.00000	1.58775

MEASUREMENT EQUATIONS WITH STANDARD ERRORS AND TEST STATISTICS

V1	=V1 =	1.867*F1	+ .834*F5	+ 1.000 E1
		.489	.322	
		3.816	2.594	
V2	=V2 =	1.591*F1	+ 1.000 E2	
		.263		
		6.052		
V3	=V3 =	2.546*F1	+ -.704*F10	+ 1.000 E3
		.680	.314	
		3.745	-2.243	
V4	=V4 =	1.668*F1	+ 1.000 E4	
		.325		
		5.137		
V6	=V6 =	1.684 F1	+ 1.000 E6	
V12	=V12 =	1.016*F2	+ 1.000 E12	
		.096		
		10.548		
V13	=V13 =	1.403*F2	+ -.239*F13	+ 1.000 E13
		.218	.053	
		6.437	-4.535	
V14	=V14 =	1.403*F2	+ -1.841*F4	+ 1.000 E14
		.218	.618	
		6.437	-2.979	
V15	=V15 =	.846*F2	+ 1.000 E15	
		.091		
		9.264		
V20	=V20 =	1.000 F2	+ -.149*F7	+ 1.000 E20
			.051	
			-2.927	
V23	=V23 =	1.090*F3	+ 1.053*F6	+ 1.000 E23
		.161	.344	
		6.762	3.066	

V25	=V25 =	1.319*F3 .168 7.856	+ 1.000 E25		
V26	=V26 =	1.216*F3 .156 7.799	+ 1.000 E26		
V28	=V28 =	.258*F2 .118 2.197	+ .888*F3 .179 4.957	+ 1.000 E28	
V30	=V30 =	1.157*F1 .329 3.513	+ 1.000 F3	+ -.871*F6 .334 -2.603	+ 1.000 E30
V32	=V32 =	1.352*F4 .319 4.234	+ 1.000 E32		
V34	=V34 =	3.830*F4 1.787 2.144	+ -.245*F13 .167 -1.468	+ 1.000 E34	
V36	=V36 =	1.841*F4 .421 4.376	+ 1.000 E36		
V38	=V38 =	1.629*F4 .376 4.326	+ 1.000 E38		
V40	=V40 =	1.000 F4	+ 1.000 E40		
V41	=V41 =	1.756*F5 .252 6.961	+ 1.000 E41		
V44	=V44 =	.871*F5 .432 2.016	+ .845*F10 .327 2.581	+ 1.000 E44	
V45	=V45 =	2.548*F5 .303 8.404	+ 1.000 E45		
V48	=V48 =	1.898*F5 .255 7.456	+ 1.000 E48		
V49	=V49 =	2.211 F5	+ 1.000 E49		
V55	=V55 =	1.826*F4 .418 4.365	+ 1.000 E55		

V56	=V56 =	3.228*F6 .460 7.014	+ 1.000 E56		
V57	=V57 =	2.841*F6 .447 6.360	+ 1.000 E57		
V58	=V58 =	3.430*F6 .491 6.992	+ 1.000 E58		
V59	=V59 =	.418*F3 .128 3.266	+ 2.915 F6	+ 1.000 E59	
V62	=V62 =	-2.109*F6 .663 -3.182	+ .780*F7 .062 12.663	+ .108*F13 .041 2.600	+ 1.000 E62
V65	=V65 =	.135*F2 .064 2.102	+ 1.089*F7 .064 17.083	+ 1.000 E65	
V67	=V67 =	.965*F7 .059 16.241	+ 1.000 E67		
V69	=V69 =	2.038*F12 .452 4.510	+ .764*F7 .060 12.667	+ 1.000 E69	
V70	=V70 =	1.000 F7	+ 1.000 E70		
V72	=V72 =	.899*F5 .376 2.391	+ .742*F8 .147 5.059	+ 1.000 E72	
V73	=V73 =	1.153*F8 .092 12.534	+ 1.000 E73		
V77	=V77 =	1.243*F8 .098 12.749	+ 1.000 E77		
V78	=V78 =	1.169*F8 .096 12.155	+ 1.000 E78		
V79	=V79 =	1.194 F8	+ 1.000 E79		
V81	=V81 =	.954*F9 .255 3.747	+ .099*F13 .029 3.379	+ 1.000 E81	
V83	=V83 =	1.768*F9 .226 7.807	+ 1.000 E83		

$$\begin{aligned}
 V84 = V84 &= -.358 * F3 + 1.880 * F9 + 1.000 E84 \\
 &\quad .159 \quad .290 \\
 &\quad -2.252 \quad 6.489 \\
 V85 = V85 &= 2.154 * F9 + 1.000 E85 \\
 &\quad .235 \\
 &\quad 9.147 \\
 V89 = V89 &= 1.123 F9 + .097 * F7 + 1.000 E89 \\
 &\quad .035 \\
 &\quad 2.755
 \end{aligned}$$

CONSTRUCT EQUATIONS WITH STANDARD ERRORS AND TEST STATISTICS

$$\begin{aligned}
 F1 = F1 &= .419 * F10 + 1.000 D1 \\
 &\quad .087 \\
 &\quad 4.805 \\
 F2 = F2 &= 1.949 * F10 + 1.000 D2 \\
 &\quad .295 \\
 &\quad 6.604 \\
 F3 = F3 &= 1.000 F10 + 1.000 D3 \\
 F4 = F4 &= 1.966 * F11 + 1.000 D4 \\
 &\quad .469 \\
 &\quad 4.195 \\
 F5 = F5 &= 1.765 * F11 + 1.000 D5 \\
 &\quad .282 \\
 &\quad 6.268 \\
 F6 = F6 &= 1.000 F11 + 1.000 D6 \\
 F8 = F8 &= 1.307 * F6 + 2.698 * F12 + 1.000 D8 \\
 &\quad .352 \quad .565 \\
 &\quad 3.710 \quad 4.778 \\
 F9 = F9 &= .263 * F3 + 1.000 F12 + 1.000 D9 \\
 &\quad .059 \\
 &\quad 4.477 \\
 F10 = F10 &= .122 * F13 + 1.000 D10 \\
 &\quad .017 \\
 &\quad 7.064 \\
 F11 = F11 &= .051 * F13 + 1.000 D11 \\
 &\quad .006 \\
 &\quad 7.957 \\
 F12 = F12 &= .051 * F13 + 1.000 D12 \\
 &\quad .006
 \end{aligned}$$

7.957

VARIANCES OF INDEPENDENT VARIABLES

V

F

I F7 - F7	.127*I
I	.013 I
I	9.926 I
I	I
I F13 - F13	1.000 I
I	I
I	I
I	I

VARIANCES OF INDEPENDENT VARIABLES

E

D

E1 - V1	.183*I D1 - F1	.003*I
	.011 I	.001 I
	16.387 I	2.791 I
	I	I
E2 - V2	.054*I D3 - F3	.022*I
	.004 I	.005 I
	14.695 I	4.604 I
	I	I
E3 - V3	.037*I D4 - F4	.002*I
	.006 I	.001 I
	6.623 I	1.743 I
	I	I
E4 - V4	.139*I D5 - F5	.003*I
	.008 I	.001 I
	16.613 I	2.886 I
	I	I
E6 - V6	.135*I D6 - F6	.003*I
	.008 I	.001 I
	16.549 I	3.789 I
	I	I
E12 - V12	.156*I D8 - F8	.021*I
	.010 I	.004 I
	16.114 I	5.331 I
	I	I
E13 - V13	.075*I D9 - F9	.008*I
	.005 I	.002 I
	13.846 I	4.547 I
	I	I
E14 - V14	.076*I D10 - F10	.003*I
	.007 I	.001 I
	10.831 I	2.728 I
	I	I
E15 - V15	.176*I	I
	.010 I	I
	16.725 I	I
	I	I
E20 - V20	.156*I	I
	.010 I	I
	16.067 I	I
	I	I
E23 - V23	.133*I	I
	.009 I	I
	15.365 I	I

			I	I
E25	-	V25	.106*I	I
			.008 I	I
			13.722 I	I

VARIANCES OF INDEPENDENT VARIABLES (CONTINUED)

E26	-	V26	.100*I	I
			.007 I	I
			14.135 I	I
			I	I
E28	-	V28	.149*I	I
			.009 I	I
			16.087 I	I
			I	I
E30	-	V30	.082*I	I
			.006 I	I
			13.089 I	I
			I	I
E32	-	V32	.148*I	I
			.009 I	I
			16.729 I	I
			I	I
E34	-	V34	.202*I	I
			.020 I	I
			9.961 I	I
			I	I
E36	-	V36	.207*I	I
			.013 I	I
			16.379 I	I
			I	I
E38	-	V38	.180*I	I
			.011 I	I
			16.522 I	I
			I	I
E40	-	V40	.227*I	I
			.013 I	I
			17.358 I	I
			I	I
E41	-	V41	.173*I	I
			.011 I	I
			16.374 I	I
			I	I
E44	-	V44	.138*I	I
			.008 I	I
			16.717 I	I
			I	I
E45	-	V45	.153*I	I
			.011 I	I
			14.298 I	I
			I	I
E48	-	V48	.155*I	I
			.010 I	I
			15.945 I	I
			I	I

VARIANCES OF INDEPENDENT VARIABLES (CONTINUED)

E49 -	V49	.197*I	I
		.012 I	I
		15.822 I	I
		I	I
E55 -	V55	.209*I	I
		.013 I	I
		16.413 I	I
		I	I
E56 -	V56	.164*I	I
		.011 I	I
		14.951 I	I
		I	I
E57 -	V57	.209*I	I
		.013 I	I
		16.068 I	I
		I	I
E58 -	V58	.189*I	I
		.013 I	I
		15.009 I	I
		I	I
E59 -	V59	.165*I	I
		.011 I	I
		15.372 I	I
		I	I
E62 -	V62	.163*I	I
		.011 I	I
		14.298 I	I
		I	I
E65 -	V65	.096*I	I
		.008 I	I
		11.718 I	I
		I	I
E67 -	V67	.105*I	I
		.008 I	I
		13.389 I	I
		I	I
E69 -	V69	.161*I	I
		.010 I	I
		15.797 I	I
		I	I
E70 -	V70	.102*I	I
		.008 I	I
		12.937 I	I
		I	I
E72 -	V72	.180*I	I
		.011 I	I
		16.392 I	I
		I	I
E73 -	V73	.137*I	I
		.009 I	I
		14.779 I	I
		I	I
E77 -	V77	.148*I	I
		.010 I	I
		14.545 I	I
		I	I
E78 -	V78	.160*I	I
		.011 I	I
		15.134 I	I

			I	I
E79	-	V79	.128*I	I
			.009 I	I
			14.332 I	I
			I	I
E81	-	V81	.150*I	I
			.009 I	I
			16.610 I	I
			I	I
E83	-	V83	.198*I	I
			.012 I	I
			15.893 I	I
			I	I
E84	-	V84	.075*I	I
			.007 I	I
			10.983 I	I
			I	I
E85	-	V85	.133*I	I
			.010 I	I
			13.419 I	I
			I	I
E89	-	V89	.074*I	I
			.005 I	I
			15.766 I	I
			I	I

STANDARDIZED SOLUTION:

V1	=V1	=	.306*F1	+	.182*F5	+	.900 E1	
V2	=V2	=	.471*F1	+	.882 E2			
V3	=V3	=	.821*F1	+-.388*F10	+	.794 E3		
V4	=V4	=	.329*F1	+	.944 E4			
V6	=V6	=	.337 F1	+	.942 E6			
V12	=V12	=	.556*F2	+	.831 E12			
V13	=V13	=	.921*F2	+-.737*F13	+	.843 E13		
V14	=V14	=	.918*F2	+-.563*F4	+	.773 E14		
V15	=V15	=	.465*F2	+	.886 E15			
V20	=V20	=	.546 F2	+-.112*F7	+	.830 E20		
V23	=V23	=	.486*F3	+	.169*F6	+	.815 E23	
V25	=V25	=	.628*F3	+	.778 E25			
V26	=V26	=	.608*F3	+	.794 E26			
V28	=V28	=	.150*F2	+	.395*F3	+	.862 E28	
V30	=V30	=	.246*F1	+	.544 F3	+-.170*F6	+	.778 E30
V32	=V32	=	.358*F4	+	.934 E32			
V34	=V34	=	.837*F4	+-.489*F13	+	.897 E34		
V36	=V36	=	.404*F4	+	.915 E36			
V38	=V38	=	.387*F4	+	.922 E38			
V40	=V40	=	.224 F4	+	.975 E40			
V41	=V41	=	.401*F5	+	.916 E41			
V44	=V44	=	.216*F5	+	.269*F10	+	.888 E44	
V45	=V45	=	.560*F5	+	.829 E45			
V48	=V48	=	.447*F5	+	.894 E48			
V49	=V49	=	.459 F5	+	.889 E49			
V55	=V55	=	.400*F4	+	.916 E55			
V56	=V56	=	.496*F6	+	.869 E56			
V57	=V57	=	.406*F6	+	.914 E57			
V58	=V58	=	.492*F6	+	.871 E58			
V59	=V59	=	.174*F3	+	.435 F6	+	.846 E59	


```

V62 =V62 = -.301*F6 + .554*F7 + .215*F13 + .805 E62
V65 =V65 = .070*F2 + .779*F7 + .623 E65
V67 =V67 = .728*F7 + .686 E67
V69 =V69 = .208*F12 + .549*F7 + .810 E69
V70 =V70 = .744 F7 + .668 E70
V72 =V72 = .187*F5 + .383*F8 + .849 E72
V73 =V73 = .627*F8 + .779 E73
V77 =V77 = .641*F8 + .768 E77
V78 =V78 = .602*F8 + .798 E78
V79 =V79 = .653 F8 + .758 E79
V81 =V81 = .279*F9 + .226*F13 + .888 E81
V83 =V83 = .452*F9 + .892 E83
V84 =V84 = -.210*F3 + .706*F9 + .807 E84
V85 =V85 = .602*F9 + .798 E85
V89 =V89 = .464 F9 + .111*F7 + .879 E89
F1 =F1 = .716*F10 + .698 D1
F2 =F2 = 1.000*F10 + .000 D2
F3 =F3 = .668 F10 + .744 D3
F4 =F4 = .909*F11 + .416 D4
F5 =F5 = .860*F11 + .510 D5
F6 =F6 = .707 F11 + .708 D6
F8 =F8 = .363*F6 + .529*F12 + .564 D8
F9 =F9 = .410*F3 + .396 F12 + .690 D9
F10 =F10 = .914*F13 + .405 D10
F11 =F11 = 1.000*F13 + .000 D11
F12 =F12 = 1.000*F13 + .000 D12
    
```

 E N D O F M E T H O D

WALD TEST (FOR DROPPING PARAMETERS)
 MULTIVARIATE WALD TEST BY SIMULTANEOUS PROCESS

CUMULATIVE MULTIVARIATE STATISTICS UNIVARIATE INCREMENT

STEP	PARAMETER	CHI-SQUARE	D.F.	PROBABILITY	CHI-SQUARE	PROBABILITY
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

NONE OF THE FREE PARAMETERS IS DROPPED IN THIS PROCESS.

LAGRANGIAN MULTIPLIER TEST REQUIRES 828415 WORDS OF MEMORY.
 PROGRAM ALLOCATES 1000000 WORDS.

LAGRANGE MULTIPLIER TEST (FOR RELEASING CONSTRAINTS)

CONSTRAINTS TO BE RELEASED ARE:

```

CONSTR: 1 (F11,F13)-(F12,F13)=0;
CONSTR: 2 (V13,F2)-(V14,F2)=0;
    
```

UNIVARIATE TEST STATISTICS:

NO	CONSTRAINT	CHI-SQUARE	PROBABILITY
1	CONSTR: 1	2.644	0.104
2	CONSTR: 2	0.007	0.932

CUMULATIVE MULTIVARIATE STATISTICS UNIVARIATE INCREMENT

STEP	PARAMETER	CHI-SQUARE	D.F.	PROBABILITY	CHI-SQUARE	PROBABILITY
1	CONSTR: 1	2.644	1	0.104	2.644	0.104
2	CONSTR: 2	2.646	2	0.266	0.002	0.966

LAGRANGE MULTIPLIER TEST (FOR ADDING PARAMETERS)

ORDERED UNIVARIATE TEST STATISTICS:

NO	CODE	PARAMETER	CHI-SQUARE	PROBABILITY	PARAMETER CHANGE
1	2 20	V26,F9	3.729	0.053	-0.432
2	2 20	V15,F5	3.645	0.056	-0.925
3	2 20	V12,F5	3.531	0.060	0.891
4	2 20	V14,F1	3.460	0.063	0.614
5	2 22	F12,F8	3.451	0.063	0.063
6	2 12	V4,F7	3.359	0.067	0.086
7	2 20	V83,F8	3.349	0.067	0.201
8	2 12	V49,F7	3.326	0.068	-0.104
9	2 16	F1,F7	3.300	0.069	0.018
10	2 20	V13,F1	3.250	0.071	-0.572
11	2 22	F9,F8	3.246	0.072	0.066
12	2 20	V56,F1	3.167	0.075	-0.643
13	2 12	V38,F7	3.063	0.080	0.094
14	2 22	F9,F6	3.034	0.082	0.238
15	2 20	V58,F8	3.033	0.082	-0.370
16	2 20	V41,F8	3.023	0.082	-0.251
17	2 20	V83,F6	2.861	0.091	0.700
18	2 20	V78,F6	2.808	0.094	-1.133
19	2 12	V30,F7	2.807	0.094	-0.064
20	2 22	F12,F10	2.765	0.096	0.128
21	2 22	F12,F2	2.765	0.096	0.066
22	2 20	V78,F4	2.720	0.099	0.631
23	2 22	F11,F12	2.644	0.104	-0.408
24	2 0	V89,F9	2.644	0.104	0.458
25	2 22	F9,F11	2.644	0.104	0.408
26	2 0	F9,F12	2.644	0.104	0.408
27	2 16	F9,F13	2.644	0.104	0.021
28	2 22	F12,F11	2.644	0.104	0.408
29	2 16	F6,F13	2.644	0.104	-0.021
30	2 22	F6,F12	2.644	0.104	-0.408
31	2 0	F6,F11	2.644	0.104	-0.408
32	2 0	V59,F6	2.644	0.104	-1.189
33	2 22	F6,F8	2.644	0.104	-0.102
34	2 20	V85,F8	2.583	0.108	0.161

35	2	12	V72,F7	2.559	0.110	-0.086
36	2	20	V59,F9	2.543	0.111	0.424
37	2	22	F12,F6	2.478	0.115	0.197
38	2	20	V79,F5	2.469	0.116	-0.575
39	2	20	V79,F4	2.466	0.116	-0.568
40	2	12	V15,F13	2.394	0.122	-0.116
41	2	20	V15,F12	2.394	0.122	-2.291
42	2	20	V15,F11	2.394	0.122	-2.291
43	2	20	V38,F5	2.350	0.125	0.863
44	2	12	V48,F7	2.319	0.128	0.077
45	2	20	V1,F9	2.297	0.130	-0.367
46	2	20	V32,F6	2.297	0.130	-0.717
47	2	20	V56,F2	2.290	0.130	-0.212
48	2	20	V56,F10	2.290	0.130	-0.413
49	2	20	V20,F1	2.277	0.131	-0.690
50	2	20	V3,F9	2.256	0.133	-0.198
51	2	22	F12,F9	2.218	0.136	0.073
52	2	20	V2,F9	2.213	0.137	0.187
53	2	20	V56,F4	2.211	0.137	-0.554
54	2	12	V79,F13	2.189	0.139	-0.069
55	2	20	V79,F11	2.189	0.139	-1.359
56	2	20	V79,F12	2.189	0.139	-1.359
57	2	10	D9,D5	2.143	0.143	-0.001
58	2	22	F6,F2	2.112	0.146	-0.057
59	2	22	F6,F10	2.112	0.146	-0.111
60	2	12	V2,F7	2.102	0.147	0.043
61	2	20	V40,F5	2.080	0.149	-0.853
62	2	16	F3,F7	2.077	0.150	-0.037
63	2	22	F9,F4	2.068	0.150	0.153
64	2	20	V25,F8	2.059	0.151	0.128
65	2	20	V1,F3	2.007	0.157	-0.211
66	2	20	V78,F12	1.950	0.163	1.340
67	2	20	V78,F11	1.950	0.163	1.340
68	2	12	V78,F13	1.950	0.163	0.068
69	2	12	V12,F7	1.947	0.163	-0.071
70	2	20	V78,F5	1.900	0.168	0.533
71	2	20	V56,F9	1.891	0.169	0.300
72	2	20	V79,F1	1.878	0.171	-0.456
73	2	12	V28,F7	1.869	0.172	-0.067
74	2	22	F9,F2	1.857	0.173	0.066
75	2	22	F9,F10	1.857	0.173	0.128
76	2	10	D9,D3	1.857	0.173	-0.003
77	2	20	V28,F9	1.805	0.179	-0.353
78	2	20	V78,F3	1.746	0.186	0.170
79	2	20	V49,F8	1.742	0.187	0.211
80	2	20	V12,F6	1.719	0.190	-0.615
81	2	20	V15,F6	1.699	0.192	-0.630
82	2	20	V12,F1	1.697	0.193	0.595
83	2	20	V78,F2	1.690	0.194	0.182
84	2	20	V78,F10	1.690	0.194	0.356
85	2	20	V30,F9	1.677	0.195	0.270
86	2	22	F5,F9	1.676	0.195	-0.095
87	2	20	V65,F6	1.645	0.200	-0.523
88	2	20	V12,F9	1.638	0.201	-0.310
89	2	12	V14,F7	1.630	0.202	0.049
90	2	10	D12,D12	1.624	0.203	0.001
91	2	20	V12,F3	1.608	0.205	-0.205
92	2	20	V57,F9	1.569	0.210	-0.292
93	2	20	V26,F8	1.568	0.211	-0.106
94	2	10	D12,D5	1.555	0.212	0.000
95	2	20	V48,F1	1.550	0.213	0.482
96	2	20	V26,F2	1.547	0.214	-0.150

97	2	20	V26,F10	1.547	0.214	-0.292
98	2	20	V81,F5	1.534	0.215	-0.855
99	2	20	V83,F11	1.500	0.221	0.875
100	2	20	V83,F12	1.500	0.221	0.875
101	2	12	V83,F13	1.500	0.221	0.044
102	2	22	F11,F8	1.496	0.221	-0.020
103	2	20	V79,F3	1.448	0.229	-0.143
104	2	20	V83,F2	1.409	0.235	0.158
105	2	20	V83,F10	1.409	0.235	0.308
106	2	22	F6,F5	1.398	0.237	-0.114
107	2	20	V56,F11	1.386	0.239	-1.068
108	2	20	V56,F12	1.386	0.239	-1.068
109	2	12	V56,F13	1.386	0.239	-0.054
110	2	20	V56,F3	1.384	0.239	-0.156
111	2	22	F3,F9	1.371	0.242	-0.287
112	2	12	V3,F7	1.337	0.248	0.032
113	2	20	V70,F9	1.332	0.248	-0.163
114	2	22	F6,F1	1.311	0.252	-0.093
115	2	20	V58,F9	1.310	0.252	-0.267
116	2	20	V36,F2	1.303	0.254	-0.246
117	2	20	V36,F10	1.303	0.254	-0.479
118	2	12	V57,F7	1.235	0.266	0.065
119	2	20	V32,F9	1.232	0.267	0.248
120	2	10	D12,D9	1.231	0.267	0.000
121	2	10	D9,D6	1.227	0.268	0.001
122	2	16	F5,F7	1.219	0.270	-0.016
123	2	12	V26,F13	1.214	0.271	-0.031
124	2	20	V26,F12	1.214	0.271	-0.620
125	2	20	V26,F11	1.214	0.271	-0.620
126	2	16	F6,F7	1.211	0.271	0.012
127	2	20	V55,F3	1.196	0.274	0.174
128	2	20	V85,F6	1.186	0.276	0.408
129	2	20	V59,F5	1.162	0.281	0.355
130	2	20	V65,F12	1.158	0.282	-1.300
131	2	20	V65,F11	1.158	0.282	-1.300
132	2	12	V65,F13	1.158	0.282	-0.066
133	2	20	V41,F4	1.156	0.282	-0.573
134	2	22	F8,F9	1.151	0.283	0.160
135	2	10	D12,D8	1.150	0.284	0.001
136	2	20	V49,F9	1.143	0.285	-0.277
137	2	12	V26,F7	1.131	0.288	0.045
138	2	12	V85,F7	1.104	0.293	0.052
139	2	22	F6,F4	1.089	0.297	-0.098
140	2	20	V38,F9	1.082	0.298	0.258
141	2	20	V28,F6	1.067	0.302	-0.464
142	2	20	V58,F5	1.063	0.303	-0.415
143	2	10	D11,D8	1.042	0.307	0.000
144	2	12	V25,F7	1.037	0.309	-0.045
145	2	20	V44,F8	1.024	0.311	-0.129
146	2	10	D4,D3	1.006	0.316	0.001
147	2	22	F4,F3	0.992	0.319	0.033
148	2	20	V73,F9	0.967	0.325	0.198
149	2	22	F1,F3	0.947	0.331	-0.031
150	2	10	D3,D1	0.947	0.331	-0.001
151	2	22	F3,F1	0.947	0.331	-0.231
152	2	20	V40,F3	0.929	0.335	0.153
153	2	10	D8,D2	0.918	0.338	0.002
154	2	20	V70,F6	0.906	0.341	0.248
155	2	20	V34,F2	0.897	0.344	0.316
156	2	20	V34,F10	0.897	0.344	0.616
157	2	10	D8,D1	0.896	0.344	-0.001
158	2	20	V25,F5	0.896	0.344	-0.249

159	2	12	V34,F7	0.894	0.344	0.056
160	2	22	F11,F4	0.889	0.346	-0.075
161	2	10	D11,D3	0.887	0.346	0.000
162	2	20	V38,F2	0.879	0.348	0.186
163	2	20	V38,F10	0.879	0.348	0.362
164	2	20	V4,F6	0.878	0.349	0.322
165	2	20	V65,F8	0.863	0.353	-0.104
166	2	10	D12,D6	0.857	0.355	0.000
167	2	20	V30,F4	0.848	0.357	-0.275
168	2	10	D12,D1	0.847	0.357	0.000
169	2	12	V84,F7	0.841	0.359	-0.035
170	2	20	V57,F8	0.836	0.361	0.183
171	2	20	V3,F8	0.833	0.361	-0.064
172	2	20	V55,F12	0.826	0.363	1.799
173	2	20	V55,F11	0.826	0.363	1.799
174	2	12	V55,F13	0.826	0.363	0.091
175	2	22	F12,F4	0.824	0.364	0.083
176	2	10	D9,D8	0.822	0.365	0.001
177	2	20	V13,F5	0.817	0.366	-0.464
178	2	20	V84,F4	0.813	0.367	0.216
179	2	20	V4,F4	0.804	0.370	0.234
180	2	20	V49,F6	0.804	0.370	0.494
181	2	20	V1,F8	0.801	0.371	0.127
182	2	20	V45,F6	0.797	0.372	-0.464
183	2	20	V73,F3	0.785	0.376	0.107
184	2	20	V40,F8	0.780	0.377	0.144
185	2	20	V79,F2	0.774	0.379	-0.117
186	2	20	V79,F10	0.774	0.379	-0.227
187	2	12	V58,F13	0.773	0.379	-0.043
188	2	20	V58,F12	0.773	0.379	-0.851
189	2	20	V58,F11	0.773	0.379	-0.851
190	2	10	D12,D2	0.770	0.380	0.000
191	2	20	V77,F6	0.762	0.383	0.590
192	2	20	V58,F10	0.755	0.385	-0.254
193	2	20	V58,F2	0.755	0.385	-0.130
194	2	20	V67,F1	0.750	0.386	0.203
195	2	20	V25,F1	0.748	0.387	-0.283
196	2	12	V38,F13	0.747	0.387	0.079
197	2	20	V38,F11	0.747	0.387	1.567
198	2	20	V38,F12	0.747	0.387	1.567
199	2	22	F11,F5	0.736	0.391	-0.055
200	2	22	F8,F4	0.727	0.394	-0.375
201	2	10	D8,D4	0.727	0.394	-0.001
202	2	16	F2,F13	0.721	0.396	-0.052
203	2	10	D10,D2	0.721	0.396	0.001
204	2	22	F2,F11	0.721	0.396	-1.038
205	2	22	F2,F12	0.721	0.396	-1.038
206	2	20	V30,F5	0.719	0.397	0.251
207	2	20	V79,F9	0.718	0.397	-0.168
208	2	20	V13,F8	0.714	0.398	0.102
209	2	12	V77,F7	0.702	0.402	0.043
210	2	20	V56,F5	0.687	0.407	-0.312
211	2	12	V4,F13	0.685	0.408	0.025
212	2	20	V4,F11	0.685	0.408	0.498
213	2	20	V4,F12	0.685	0.408	0.498
214	2	22	F11,F10	0.682	0.409	-0.049
215	2	22	F11,F2	0.682	0.409	-0.025
216	2	20	V4,F8	0.673	0.412	0.076
217	2	20	V20,F5	0.662	0.416	-0.386
218	2	20	V62,F4	0.659	0.417	-0.620
219	2	20	V73,F1	0.646	0.422	0.271
220	2	20	V77,F1	0.636	0.425	-0.283

221	2	20	V34,F1	0.614	0.433	0.379
222	2	20	V3,F6	0.607	0.436	-0.197
223	2	20	V20,F3	0.607	0.436	-0.126
224	2	20	V78,F9	0.602	0.438	0.166
225	2	20	V84,F2	0.601	0.438	0.083
226	2	20	V84,F10	0.601	0.438	0.162
227	2	10	D12,D11	0.598	0.439	0.000
228	2	22	F3,F4	0.595	0.440	0.181
229	2	20	V38,F6	0.585	0.445	0.402
230	2	20	V14,F8	0.584	0.445	0.091
231	2	20	V13,F3	0.567	0.452	0.084
232	2	20	V55,F9	0.562	0.454	0.201
233	2	12	V78,F7	0.549	0.459	-0.039
234	2	20	V59,F1	0.547	0.459	0.273
235	2	20	V81,F2	0.547	0.459	-0.190
236	2	20	V81,F10	0.547	0.459	-0.371
237	2	20	V77,F9	0.542	0.462	0.155
238	2	20	V45,F3	0.540	0.462	0.105
239	2	20	V65,F4	0.535	0.465	-0.277
240	2	20	V67,F5	0.533	0.466	-0.129
241	2	20	V38,F3	0.531	0.466	0.107
242	2	20	V34,F6	0.525	0.469	0.455
243	2	16	F2,F7	0.517	0.472	0.015
244	2	20	V81,F8	0.515	0.473	0.116
245	2	20	V14,F9	0.508	0.476	0.133
246	2	20	V28,F1	0.499	0.480	-0.311
247	2	20	V70,F5	0.490	0.484	0.125
248	2	20	V28,F8	0.487	0.485	-0.088
249	2	20	V14,F5	0.487	0.485	0.331
250	2	22	F8,F1	0.483	0.487	-0.171
251	2	20	V89,F8	0.480	0.488	-0.042
252	2	20	V15,F8	0.479	0.489	-0.094
253	2	20	V44,F6	0.473	0.492	0.306
254	2	22	F11,F3	0.470	0.493	0.010
255	2	20	V26,F6	0.464	0.496	-0.223
256	2	20	V55,F5	0.461	0.497	0.415
257	2	22	F2,F6	0.456	0.500	-0.152
258	2	20	V28,F4	0.442	0.506	0.280
259	2	22	F8,F10	0.434	0.510	0.227
260	2	10	D10,D8	0.434	0.510	0.001
261	2	22	F8,F2	0.434	0.510	0.117
262	2	22	F1,F8	0.431	0.512	-0.017
263	2	20	V3,F3	0.428	0.513	-0.058
264	2	12	V45,F7	0.424	0.515	-0.034
265	2	22	F4,F8	0.424	0.515	-0.025
266	2	12	V30,F13	0.423	0.516	0.027
267	2	20	V30,F12	0.423	0.516	0.531
268	2	20	V30,F11	0.423	0.516	0.531
269	2	10	D12,D10	0.417	0.518	0.000
270	2	20	V30,F2	0.416	0.519	0.101
271	2	20	V30,F10	0.416	0.519	0.198
272	2	20	V41,F3	0.403	0.525	0.089
273	2	12	V40,F7	0.400	0.527	0.037
274	2	20	V40,F9	0.395	0.530	0.169
275	2	20	V69,F4	0.394	0.530	0.468
276	2	20	V34,F5	0.393	0.531	-0.512
277	2	20	V25,F6	0.391	0.532	0.216
278	2	16	F10,F7	0.391	0.532	0.007
279	2	20	V83,F5	0.389	0.533	0.201
280	2	20	V72,F9	0.383	0.536	-0.147
281	2	20	V36,F8	0.375	0.540	-0.101
282	2	22	F1,F9	0.375	0.540	-0.029

283	2	20	V78,F1	0.374	0.541	0.220
284	2	20	V2,F8	0.373	0.541	-0.039
285	2	20	V65,F5	0.363	0.547	-0.239
286	2	12	V36,F13	0.361	0.548	-0.060
287	2	20	V36,F12	0.361	0.548	-1.190
288	2	20	V36,F11	0.361	0.548	-1.190
289	2	20	V83,F4	0.356	0.551	0.188
290	2	22	F4,F9	0.354	0.552	0.033
291	2	20	V49,F4	0.352	0.553	0.354
292	2	20	V67,F6	0.348	0.555	0.152
293	2	20	V44,F3	0.348	0.555	-0.087
294	2	20	V6,F3	0.347	0.556	0.070
295	2	20	V20,F6	0.347	0.556	0.277
296	2	20	V59,F4	0.343	0.558	0.191
297	2	20	V73,F5	0.342	0.559	0.215
298	2	20	V69,F9	0.338	0.561	0.147
299	2	20	V73,F6	0.337	0.562	0.372
300	2	20	V48,F3	0.336	0.562	-0.078
301	2	22	F8,F3	0.333	0.564	0.052
302	2	20	V44,F4	0.331	0.565	-0.280
303	2	20	V15,F9	0.327	0.567	-0.144
304	2	10	D2,D2	0.326	0.568	0.002
305	2	20	V59,F11	0.326	0.568	0.444
306	2	20	V59,F12	0.326	0.568	0.444
307	2	12	V59,F13	0.326	0.568	0.022
308	2	20	V40,F2	0.324	0.569	-0.116
309	2	20	V40,F10	0.324	0.569	-0.227
310	2	10	D6,D1	0.320	0.571	0.000
311	2	22	F1,F5	0.317	0.573	0.051
312	2	12	V32,F13	0.313	0.576	-0.045
313	2	20	V32,F11	0.313	0.576	-0.898
314	2	20	V32,F12	0.313	0.576	-0.898
315	2	22	F12,F3	0.311	0.577	0.017
316	2	22	F9,F5	0.298	0.585	0.060
317	2	20	V77,F5	0.295	0.587	-0.211
318	2	20	V40,F12	0.294	0.588	-0.990
319	2	20	V40,F11	0.294	0.588	-0.990
320	2	12	V40,F13	0.294	0.588	-0.050
321	2	20	V67,F3	0.294	0.588	-0.048
322	2	20	V36,F9	0.291	0.590	-0.144
323	2	10	D6,D2	0.285	0.593	0.000
324	2	12	V70,F13	0.281	0.596	0.009
325	2	20	V70,F11	0.281	0.596	0.186
326	2	20	V70,F12	0.281	0.596	0.186
327	2	20	V45,F9	0.278	0.598	-0.127
328	2	20	V6,F4	0.277	0.599	0.136
329	2	12	V36,F7	0.273	0.601	-0.030
330	2	20	V59,F10	0.265	0.607	0.147
331	2	20	V59,F2	0.265	0.607	0.076
332	2	20	V69,F10	0.264	0.607	0.270
333	2	20	V69,F2	0.264	0.607	0.138
334	2	20	V81,F3	0.262	0.609	-0.083
335	2	12	V56,F7	0.252	0.616	0.026
336	2	20	V62,F1	0.251	0.616	0.219
337	2	20	V65,F9	0.250	0.617	0.105
338	2	16	F1,F13	0.248	0.618	0.007
339	2	22	F10,F1	0.248	0.618	-0.057
340	2	22	F1,F11	0.248	0.618	0.139
341	2	22	F1,F12	0.248	0.618	0.139
342	2	10	D10,D1	0.248	0.618	0.000
343	2	22	F6,F3	0.247	0.619	-0.016
344	2	20	V55,F1	0.245	0.621	0.221

345	2	20	V57,F3	0.244	0.622	0.070
346	2	20	V23,F1	0.242	0.623	-0.172
347	2	20	V34,F8	0.241	0.623	-0.093
348	2	12	V32,F7	0.239	0.625	-0.024
349	2	20	V48,F11	0.237	0.626	0.823
350	2	20	V48,F12	0.237	0.626	0.823
351	2	12	V48,F13	0.237	0.626	0.042
352	2	20	V73,F4	0.235	0.628	-0.176
353	2	20	V70,F1	0.234	0.628	-0.115
354	2	20	V65,F1	0.231	0.631	0.191
355	2	20	V85,F12	0.230	0.632	0.329
356	2	20	V85,F11	0.230	0.632	0.329
357	2	12	V85,F13	0.230	0.632	0.017
358	2	20	V59,F8	0.224	0.636	-0.066
359	2	20	V3,F11	0.221	0.638	-0.354
360	2	20	V3,F12	0.221	0.638	-0.354
361	2	12	V3,F13	0.221	0.638	-0.018
362	2	20	V30,F8	0.221	0.638	-0.059
363	2	20	V23,F10	0.219	0.640	0.140
364	2	20	V23,F2	0.219	0.640	0.072
365	2	20	V85,F5	0.219	0.640	0.141
366	2	20	V45,F4	0.218	0.640	0.275
367	2	20	V89,F5	0.217	0.642	0.080
368	2	20	V57,F4	0.216	0.642	-0.179
369	2	12	V13,F7	0.215	0.643	0.017
370	2	20	V57,F5	0.211	0.646	-0.179
371	2	20	V70,F8	0.210	0.647	0.031
372	2	22	F2,F5	0.209	0.647	-0.122
373	2	20	V20,F9	0.206	0.650	0.110
374	2	20	V62,F10	0.205	0.651	0.249
375	2	20	V62,F2	0.205	0.651	0.128
376	2	20	V69,F8	0.199	0.655	0.074
377	2	20	V84,F6	0.198	0.656	-0.132
378	2	22	F6,F9	0.198	0.656	0.023
379	2	20	V2,F2	0.195	0.659	-0.044
380	2	20	V2,F10	0.195	0.659	-0.086
381	2	22	F5,F1	0.195	0.659	0.053
382	2	20	V58,F1	0.192	0.661	0.170
383	2	22	F3,F8	0.190	0.663	0.030
384	2	20	V4,F9	0.187	0.665	0.080
385	2	22	F10,F8	0.186	0.666	0.019
386	2	10	D8,D3	0.182	0.669	0.001
387	2	12	V1,F7	0.176	0.675	-0.023
388	2	22	F2,F8	0.176	0.675	0.029
389	2	16	F4,F7	0.175	0.676	0.005
390	2	10	D5,D1	0.171	0.679	0.000
391	2	10	D10,D6	0.171	0.679	0.000
392	2	22	F10,F6	0.171	0.679	-0.056
393	2	22	F9,F1	0.171	0.680	0.049
394	2	20	V3,F5	0.169	0.681	-0.103
395	2	20	V15,F4	0.164	0.685	-0.188
396	2	20	V84,F5	0.163	0.686	-0.098
397	2	20	V25,F4	0.162	0.687	0.103
398	2	20	V36,F1	0.162	0.688	0.179
399	2	22	F5,F8	0.159	0.690	-0.021
400	2	20	V4,F5	0.153	0.695	0.108
401	2	20	V12,F8	0.150	0.698	-0.051
402	2	20	V20,F8	0.150	0.699	-0.051
403	2	20	V1,F4	0.149	0.700	-0.202
404	2	20	V70,F4	0.149	0.700	0.065
405	2	10	D8,D5	0.147	0.701	0.000
406	2	22	F8,F5	0.147	0.701	-0.171

407	2	10	D11,D2	0.147	0.701	0.000
408	2	10	D12,D4	0.142	0.706	0.000
409	2	20	V77,F3	0.142	0.707	-0.048
410	2	20	V49,F1	0.140	0.709	-0.164
411	2	22	F2,F4	0.138	0.711	-0.111
412	2	20	V44,F12	0.138	0.711	-0.755
413	2	20	V44,F11	0.138	0.711	-0.755
414	2	12	V44,F13	0.138	0.711	-0.038
415	2	10	D9,D1	0.137	0.711	0.000
416	2	20	V12,F11	0.136	0.712	0.539
417	2	20	V12,F12	0.136	0.712	0.539
418	2	12	V12,F13	0.136	0.712	0.027
419	2	12	V15,F7	0.136	0.712	0.020
420	2	20	V4,F10	0.136	0.712	0.092
421	2	20	V4,F2	0.136	0.712	0.047
422	2	20	V15,F3	0.136	0.713	0.061
423	2	20	V69,F1	0.134	0.714	0.154
424	2	20	V72,F6	0.129	0.719	-0.239
425	2	20	V81,F6	0.128	0.720	0.189
426	2	20	V14,F3	0.127	0.721	0.042
427	2	20	V48,F10	0.121	0.727	0.130
428	2	20	V48,F2	0.121	0.727	0.067
429	2	20	V14,F11	0.121	0.728	0.774
430	2	20	V14,F12	0.121	0.728	0.774
431	2	12	V14,F13	0.121	0.728	0.039
432	2	20	V79,F6	0.120	0.729	0.221
433	2	20	V6,F5	0.119	0.730	0.094
434	2	20	V81,F4	0.114	0.735	0.240
435	2	20	V72,F3	0.113	0.737	0.047
436	2	20	V26,F5	0.110	0.740	-0.082
437	2	20	V23,F5	0.109	0.741	0.111
438	2	20	V12,F4	0.107	0.744	-0.148
439	2	22	F1,F6	0.103	0.748	-0.030
440	2	20	V49,F2	0.103	0.748	-0.070
441	2	20	V49,F10	0.103	0.748	-0.136
442	2	20	V2,F5	0.100	0.751	0.062
443	2	20	V57,F2	0.100	0.752	0.046
444	2	20	V57,F10	0.100	0.752	0.089
445	2	20	V89,F12	0.100	0.752	0.115
446	2	20	V89,F11	0.100	0.752	0.115
447	2	12	V89,F13	0.100	0.752	0.006
448	2	12	V28,F13	0.098	0.754	-0.021
449	2	20	V28,F11	0.098	0.754	-0.421
450	2	20	V28,F12	0.098	0.754	-0.421
451	2	20	V58,F4	0.094	0.759	-0.122
452	2	20	V58,F3	0.091	0.762	-0.043
453	2	20	V77,F2	0.089	0.765	0.042
454	2	20	V77,F10	0.089	0.765	0.082
455	2	20	V89,F6	0.088	0.766	0.069
456	2	20	V15,F1	0.088	0.767	0.141
457	2	20	V13,F6	0.087	0.767	0.117
458	2	12	V41,F13	0.087	0.767	-0.025
459	2	20	V41,F12	0.087	0.767	-0.493
460	2	20	V41,F11	0.087	0.767	-0.493
461	2	20	V56,F8	0.086	0.770	-0.058
462	2	12	V84,F13	0.086	0.770	0.008
463	2	20	V84,F11	0.086	0.770	0.165
464	2	20	V84,F12	0.086	0.770	0.165
465	2	22	F11,F1	0.085	0.770	-0.012
466	2	20	V48,F4	0.084	0.773	0.151
467	2	16	F8,F7	0.083	0.774	-0.008
468	2	20	V84,F8	0.077	0.781	-0.022

469	2	22	F10,F9	0.076	0.783	-0.016
470	2	20	V57,F12	0.076	0.783	-0.251
471	2	20	V57,F11	0.076	0.783	-0.251
472	2	12	V57,F13	0.076	0.783	-0.013
473	2	22	F1,F4	0.075	0.784	0.024
474	2	20	V38,F1	0.074	0.786	0.112
475	2	20	V48,F8	0.074	0.786	-0.038
476	2	20	V72,F4	0.071	0.790	-0.146
477	2	20	V41,F6	0.070	0.792	-0.132
478	2	20	V32,F8	0.068	0.795	0.036
479	2	20	V55,F8	0.067	0.795	0.043
480	2	16	F12,F7	0.062	0.803	-0.002
481	2	20	V89,F1	0.061	0.806	0.053
482	2	10	D6,D4	0.060	0.806	0.000
483	2	22	F4,F6	0.060	0.806	0.030
484	2	20	V77,F11	0.060	0.807	0.237
485	2	20	V77,F12	0.060	0.807	0.237
486	2	12	V77,F13	0.060	0.807	0.012
487	2	22	F3,F12	0.060	0.807	0.188
488	2	22	F3,F11	0.060	0.807	0.188
489	2	10	D10,D3	0.060	0.807	0.000
490	2	22	F10,F3	0.060	0.807	-0.010
491	2	16	F3,F13	0.060	0.807	0.009
492	2	20	V40,F1	0.060	0.807	-0.109
493	2	20	V89,F4	0.059	0.808	0.040
494	2	12	V45,F13	0.058	0.809	0.026
495	2	20	V45,F11	0.058	0.809	0.515
496	2	20	V45,F12	0.058	0.809	0.515
497	2	20	V44,F9	0.057	0.811	0.053
498	2	22	F4,F10	0.057	0.811	0.035
499	2	22	F4,F2	0.057	0.811	0.018
500	2	22	F10,F4	0.057	0.811	0.050
501	2	10	D10,D4	0.057	0.811	0.000
502	2	20	V34,F3	0.057	0.811	0.041
503	2	12	V49,F13	0.057	0.811	-0.023
504	2	20	V49,F11	0.057	0.811	-0.464
505	2	20	V49,F12	0.057	0.811	-0.464
506	2	20	V14,F6	0.056	0.812	0.095
507	2	20	V41,F9	0.055	0.814	0.056
508	2	20	V48,F9	0.055	0.815	0.053
509	2	20	V6,F9	0.052	0.819	-0.042
510	2	20	V67,F8	0.052	0.820	0.015
511	2	20	V85,F3	0.051	0.821	0.044
512	2	20	V32,F5	0.051	0.822	0.113
513	2	20	V83,F1	0.048	0.826	0.082
514	2	20	V26,F1	0.047	0.828	0.068
515	2	22	F12,F5	0.047	0.829	0.020
516	2	22	F11,F6	0.045	0.833	-0.011
517	2	10	D10,D9	0.044	0.834	0.000
518	2	20	V65,F3	0.044	0.835	-0.029
519	2	20	V67,F9	0.042	0.838	0.029
520	2	22	F3,F6	0.041	0.840	0.053
521	2	20	V32,F3	0.040	0.841	0.026
522	2	20	V84,F1	0.040	0.842	0.053
523	2	12	V72,F13	0.039	0.842	-0.019
524	2	20	V72,F11	0.039	0.842	-0.377
525	2	20	V72,F12	0.039	0.842	-0.377
526	2	10	D3,D2	0.039	0.844	0.000
527	2	22	F2,F3	0.039	0.844	0.015
528	2	16	F11,F7	0.039	0.844	0.001
529	2	10	D11,D9	0.038	0.845	0.000
530	2	20	V40,F6	0.038	0.845	0.111

531	2	10	D9,D2	0.038	0.846	0.000
532	2	20	V23,F12	0.036	0.850	0.165
533	2	20	V23,F11	0.036	0.850	0.165
534	2	12	V23,F13	0.036	0.850	0.008
535	2	20	V73,F10	0.034	0.853	-0.048
536	2	20	V73,F2	0.034	0.853	-0.025
537	2	12	V58,F7	0.034	0.854	-0.010
538	2	10	D9,D4	0.032	0.859	0.000
539	2	20	V6,F2	0.031	0.859	-0.023
540	2	20	V6,F10	0.031	0.859	-0.044
541	2	22	F10,F5	0.031	0.860	0.031
542	2	10	D10,D5	0.031	0.860	0.000
543	2	22	F5,F10	0.031	0.860	0.030
544	2	22	F5,F2	0.031	0.860	0.015
545	2	12	V79,F7	0.031	0.860	0.008
546	2	20	V36,F5	0.030	0.862	0.106
547	2	22	F12,F1	0.029	0.864	-0.012
548	2	20	V62,F3	0.029	0.865	-0.026
549	2	20	V49,F3	0.029	0.865	-0.026
550	2	22	F2,F9	0.029	0.865	-0.017
551	2	12	V73,F7	0.026	0.871	0.008
552	2	20	V83,F3	0.026	0.872	0.031
553	2	20	V81,F1	0.025	0.873	0.064
554	2	20	V45,F10	0.025	0.874	0.067
555	2	20	V45,F2	0.025	0.874	0.035
556	2	20	V20,F12	0.024	0.876	-0.228
557	2	20	V20,F11	0.024	0.876	-0.228
558	2	12	V20,F13	0.024	0.876	-0.012
559	2	12	V67,F13	0.024	0.877	-0.003
560	2	20	V67,F11	0.024	0.877	-0.054
561	2	20	V67,F12	0.024	0.877	-0.054
562	2	20	V55,F2	0.024	0.877	-0.033
563	2	20	V55,F10	0.024	0.877	-0.065
564	2	20	V67,F4	0.023	0.879	0.025
565	2	20	V62,F8	0.022	0.882	-0.031
566	2	10	D5,D2	0.022	0.882	0.000
567	2	20	V23,F8	0.021	0.884	-0.022
568	2	10	D11,D6	0.021	0.885	0.000
569	2	20	V32,F10	0.021	0.886	-0.049
570	2	20	V32,F2	0.021	0.886	-0.025
571	2	20	V36,F6	0.020	0.887	0.081
572	2	22	F3,F5	0.020	0.887	0.035
573	2	20	V45,F1	0.020	0.888	-0.057
574	2	10	D11,D5	0.019	0.889	0.000
575	2	20	V2,F6	0.019	0.889	-0.033
576	2	12	V23,F7	0.019	0.890	0.007
577	2	20	V2,F4	0.019	0.891	-0.026
578	2	10	D6,D3	0.019	0.892	0.000
579	2	20	V85,F4	0.018	0.894	0.039
580	2	10	D6,D5	0.017	0.895	0.000
581	2	22	F5,F6	0.017	0.895	-0.022
582	2	20	V28,F5	0.016	0.899	-0.057
583	2	20	V69,F5	0.015	0.902	-0.088
584	2	20	V6,F6	0.015	0.903	0.042
585	2	20	V36,F3	0.015	0.903	0.019
586	2	20	V85,F2	0.014	0.905	0.015
587	2	20	V85,F10	0.014	0.905	0.030
588	2	12	V44,F7	0.013	0.910	-0.005
589	2	10	D11,D10	0.012	0.912	0.000
590	2	20	V25,F10	0.012	0.913	-0.027
591	2	20	V25,F2	0.012	0.913	-0.014
592	2	10	D12,D3	0.012	0.913	0.000

593	2	10	D11,D4	0.011	0.915	0.000
594	2	12	V55,F7	0.011	0.916	0.006
595	2	12	V41,F7	0.011	0.916	0.006
596	2	20	V23,F9	0.011	0.918	-0.026
597	2	20	V62,F9	0.010	0.921	0.026
598	2	20	V89,F3	0.010	0.922	-0.011
599	2	20	V85,F1	0.009	0.924	-0.032
600	2	12	V81,F7	0.009	0.926	-0.005
601	2	20	V67,F2	0.009	0.926	0.006
602	2	20	V67,F10	0.009	0.926	0.012
603	2	20	V13,F9	0.008	0.931	-0.016
604	2	20	V72,F1	0.008	0.931	0.035
605	2	20	V13,F10	0.007	0.932	-0.058
606	2	20	V14,F10	0.007	0.932	0.058
607	2	20	V20,F4	0.007	0.934	0.038
608	2	20	V4,F3	0.007	0.934	-0.010
609	2	10	D5,D4	0.006	0.938	0.000
610	2	22	F4,F5	0.006	0.938	-0.013
611	2	22	F5,F4	0.006	0.938	-0.017
612	2	3	F13,F7	0.006	0.938	0.001
613	2	20	V6,F11	0.004	0.951	0.037
614	2	20	V6,F12	0.004	0.951	0.037
615	2	12	V6,F13	0.004	0.951	0.002
616	2	20	V23,F4	0.004	0.952	0.021
617	2	10	D11,D1	0.004	0.953	0.000
618	2	20	V72,F2	0.003	0.955	-0.011
619	2	20	V72,F10	0.003	0.955	-0.021
620	2	20	V1,F6	0.003	0.957	0.027
621	2	20	V55,F6	0.003	0.957	-0.031
622	2	10	D4,D1	0.003	0.959	0.000
623	2	22	F5,F3	0.003	0.959	0.002
624	2	20	V25,F9	0.003	0.959	0.012
625	2	20	V26,F4	0.003	0.959	-0.012
626	2	20	V2,F3	0.002	0.961	-0.004
627	2	12	V83,F7	0.002	0.962	0.003
628	2	20	V69,F3	0.002	0.963	0.007
629	2	10	D4,D2	0.002	0.964	0.000
630	2	20	V69,F6	0.002	0.964	-0.025
631	2	10	D11,D11	0.002	0.965	0.000
632	2	12	V6,F7	0.002	0.966	-0.002
633	2	20	V13,F4	0.002	0.966	-0.025
634	2	20	V45,F8	0.002	0.967	0.006
635	2	20	V38,F8	0.002	0.968	0.006
636	2	20	V44,F1	0.002	0.969	0.016
637	2	12	V59,F7	0.001	0.969	0.002
638	2	20	V57,F1	0.001	0.969	-0.015
639	2	10	D2,D1	0.001	0.970	0.000
640	2	22	F2,F1	0.001	0.970	-0.008
641	2	22	F11,F9	0.001	0.970	-0.001
642	2	20	V34,F9	0.001	0.971	0.011
643	2	20	V70,F2	0.001	0.973	-0.002
644	2	20	V70,F10	0.001	0.973	-0.004
645	2	20	V77,F4	0.001	0.973	0.013
646	2	20	V41,F2	0.001	0.973	0.006
647	2	20	V41,F10	0.001	0.973	0.013
648	2	20	V32,F1	0.001	0.977	0.011
649	2	20	V70,F3	0.001	0.978	-0.002
650	2	20	V6,F8	0.001	0.978	0.003
651	2	20	V89,F10	0.001	0.978	-0.004
652	2	20	V89,F2	0.001	0.978	-0.002
653	2	12	V25,F13	0.000	0.982	0.001
654	2	20	V25,F12	0.000	0.982	0.013

655	2	20	V25,F11	0.000	0.982	0.013
656	2	20	V1,F2	0.000	0.986	-0.004
657	2	20	V1,F10	0.000	0.986	-0.008
658	2	22	F4,F1	0.000	0.988	0.001
659	2	20	V41,F1	0.000	0.990	0.005
660	2	20	V73,F11	0.000	0.991	-0.010
661	2	20	V73,F12	0.000	0.991	-0.010
662	2	12	V73,F13	0.000	0.991	-0.001
663	2	20	V3,F4	0.000	0.991	0.003
664	2	20	V48,F6	0.000	0.993	-0.004
665	2	10	D5,D3	0.000	0.995	0.000
666	2	16	F9,F7	0.000	0.996	0.000
667	2	20	V2,F12	0.000	0.998	-0.001
668	2	20	V2,F11	0.000	0.998	-0.001
669	2	12	V2,F13	0.000	0.998	0.000
670	2	20	V62,F5	0.000	0.998	-0.002
671	2	12	V1,F13	0.000	1.000	0.000
672	2	20	V1,F11	0.000	1.000	0.000
673	2	20	V1,F12	0.000	1.000	0.000
674	2	0	F6,D6	0.000	1.000	0.000
675	2	0	V70,F7	0.000	1.000	0.000
676	2	20	V62,F11	0.000	1.000	0.000
677	2	20	V62,F12	0.000	1.000	0.000
678	2	20	V13,F11	0.000	1.000	0.000
679	2	0	V49,F5	0.000	1.000	0.000
680	2	20	V44,F2	0.000	1.000	0.000
681	2	20	V13,F12	0.000	1.000	0.000
682	2	16	F8,F13	0.000	1.000	0.000
683	2	22	F8,F11	0.000	1.000	0.000
684	2	0	F8,D8	0.000	1.000	0.000
685	2	22	F3,F2	0.000	1.000	0.000
686	2	20	V20,F10	0.000	1.000	0.000
687	2	20	V65,F10	0.000	1.000	0.000
688	2	10	D8,D6	0.000	1.000	0.000
689	2	0	F3,D3	0.000	1.000	0.000
690	2	0	F9,D9	0.000	1.000	0.000
691	2	0	F3,F10	0.000	1.000	0.000
692	2	0	F1,D1	0.000	1.000	0.000
693	2	0	F10,D10	0.000	1.000	0.000
694	2	22	F10,F2	0.000	1.000	0.000
695	2	0	V79,F8	0.000	1.000	0.000
696	2	16	F4,F13	0.000	1.000	0.000
697	2	0	F11,D11	0.000	1.000	0.000
698	2	0	F4,D4	0.000	1.000	0.000
699	2	0	V40,F4	0.000	1.000	0.000
700	2	20	V12,F10	0.000	1.000	0.000
701	2	22	F10,F11	0.000	1.000	0.000
702	2	22	F10,F12	0.000	1.000	0.000
703	2	0	F12,D12	0.000	1.000	0.000
704	2	0	F13,F13	0.000	1.000	0.000
705	2	22	F4,F12	0.000	1.000	0.000
706	2	20	V28,F10	0.000	1.000	0.000
707	2	0	V6,F1	0.000	1.000	0.000
708	2	20	V34,F11	0.000	1.000	0.000
709	2	20	V34,F12	0.000	1.000	0.000
710	2	20	V3,F2	0.000	1.000	0.000
711	2	20	V81,F11	0.000	1.000	0.000
712	2	20	V81,F12	0.000	1.000	0.000
713	2	22	F1,F2	0.000	1.000	0.000
714	2	22	F5,F12	0.000	1.000	0.000
715	2	16	F5,F13	0.000	1.000	0.000
716	2	0	V30,F3	0.000	1.000	0.000

717	2	20	V15,F10	0.000	1.000	0.000
718	2	0	F5,D5	0.000	1.000	0.000
719	2	12	V69,F13	0.000	1.000	0.000
720	2	20	V69,F11	0.000	1.000	0.000
721	2	0	F2,D2	0.000	1.000	0.000
722	2	0	V20,F2	0.000	1.000	0.000

***** NONE OF THE UNIVARIATE LAGRANGE MULTIPLIERS IS SIGNIFICANT,
***** THE MULTIVARIATE TEST PROCEDURE WILL NOT BE EXECUTED.

1

Execution begins at 18:58:59.94
Execution ends at 18:59:56.57
Elapsed time = 56.63 seconds

- ANEXO 8 -

```
data list file='a:SUPER2.dat'/CENTRO 1-2 CURSO 3 NLISTA 4-6 GRUPO 7
CIG 8-10 CIST 11-13 ITEM1 TO ITEM10 14-23 ITEM11 TO ITEM20 24-33
ITEM21 TO ITEM27 34-40 ITEM28 TO ITEM42 41-55 ITEM43 TO ITEM49 56-62
/ITEM50 TO ITEM52 1-3 ITEM53 TO ITEM64 4-15 ITEM65 TO ITEM70 16-21 ITEM71
TOITEM111 22-62/ ITEM112 TO ITEM122 1-11 ITEM123 TO ITEM173 12-62
/ITEM174 TO ITEM182 1-9 ITEM183 TO ITEM235 10-62/ ITEM236 TO ITEM242 1-7.
```

```
VARIABLE LABELS CENTRO 'CENTRO'
/CURSO 'CURSO'
/NLISTA 'NUMERO DE LISTA'
/GRUPO 'GRUPO'.
```

```
VALUE LABELS CENTRO 01 'SAN PABLO' 02 'JOSE ANTONIO' 03 'A. BAQUERO'
04 'CIERVA PEÑAFIEL' 05 'NSTR. SRA. PAZ' 06 'NARCISO YEPES'
07 'NSTR. SRA. CARMEN' 08 'NSTR. SRA. FATIMA' 09 'RUBIO GOMARIZ'
10 'JUAN CARLOS I' 11 'ISABEL BELVIS' 12 'JOSE MORENO'
13 ' VIRGEN DE LA VEGA' 14 'NSTR. SRA. ANGELES' 15 'S. BUENAVENTURA'
16 'N. S. DESAMPARADOS' 17 'MONTEAGUDO' 18 'COOP. S. JOSE' 19 'NELVA'
20 'MARISTAS' 21 'S. PABLO CEU' 22 'RIO SEGURA'
/CURSO 4 'QUINTO' 5 'SEXTO'
/GRUPO 1 '+120' 2 '+120G' 3 '+120STAT' 4 '-120'.
```

FRECUENCIAS

```
The raw data or transformation pass is proceeding
208 cases are written to the compressed active file.
/VARIABLES CENTRO CURSO GRUPO.
```

```
***** Memory allows a total of 10569 Values, accumulated across all
Variables.
There also may be up to 1321 Value Labels for each Variable.
```

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
SAN PABLO	1	10	4.8	4.8	4.8
JOSE ANTONIO	2	4	1.9	1.9	6.7
CIERVA PEÑAFIEL	4	5	2.4	2.4	9.1
NSTR. SRA. PAZ	5	2	1.0	1.0	10.1
NARCISO YEPES	6	20	9.6	9.6	19.7
NSTR. SRA. CARMEN	7	14	6.7	6.7	26.4
JUAN CARLOS I	10	3	1.4	1.4	27.9
ISABEL BELVIS	11	4	1.9	1.9	29.8
NSTR. SRA. ANGELES	14	8	3.8	3.8	33.7
S. BUENAVENTURA	15	38	18.3	18.3	51.9
N. S. DESAMPARADOS	16	6	2.9	2.9	54.8
MONTEAGUDO	17	13	6.3	6.3	61.1
COOP. S. JOSE	18	5	2.4	2.4	63.5
NELVA	19	8	3.8	3.8	67.3
MARISTAS	20	59	28.4	28.4	95.7
RIO SEGURA	22	9	4.3	4.3	100.0
		-----	-----	-----	
Valid cases	208	Total	208	100.0	100.0
		Missing cases	0		

CURSO	CURSO	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
QUINTO		4	96	46.2	46.2	46.2
SEXTO		5	112	53.8	53.8	100.0
Total			208	100.0	100.0	
Valid cases	208	Missing cases		0		

GRUPO	GRUPO	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
		0	3	1.4	1.4	1.4
+120		1	36	17.3	17.3	18.8
+120G		2	74	35.6	35.6	54.3
+120STAT		3	39	18.8	18.8	73.1
-120		4	56	26.9	26.9	100.0
Total			208	100.0	100.0	
Valid cases	208	Missing cases		0		

This procedure was completed at 8:14:14

RELIABILITY
 /VAR ITEM1 TO ITEM70
 /SCALE (INSIGHT) ALL
 /MODEL GUTTMAN.

***** METHOD 2 (COVARIANCE MATRIX) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 61328 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (I N S I G H T)

RELIABILITY COEFFICIENTS 70 ITEMS

LAMBDA 1 = .8755 LAMBDA 2 = .8924 LAMBDA 3 = .8882
 LAMBDA 4 = .8494 LAMBDA 5 = .8824 LAMBDA 6 = .990000

This procedure was completed at 8:15:27

RELIABILITY
 /VARIABLES ITEM1 TO ITEM70
 /SCALE (PROBLEM1) ITEM1 ITEM2 ITEM3 ITEM4 ITEM5 ITEM6 ITEM7 ITEM8 ITEM9
 ITEM10
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (PALABRAS) ITEM11 ITEM12 ITEM13 ITEM14 ITEM15 ITEM16 ITEM17 ITEM18
 ITEM19 ITEM20
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (MISTERIO) ITEM21 ITEM22 ITEM23 ITEM24 ITEM25 ITEM26 ITEM27
 /MODEL SPLIT
 /SCALE (SLETRAS) ITEM28 ITEM29 ITEM30 ITEM31 ITEM32 ITEM33 ITEM34 ITEM35
 ITEM36 ITEM37 ITEM38 ITEM39 ITEM40 ITEM41 ITEM42
 /MODEL SPLIT

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .4306

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .6020

GUTTMAN SPLIT-HALF = .6014

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .6020

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .3412 ALPHA FOR PART 2 = .4662

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (MISTERIO)

1. ITEM21
2. ITEM22
3. ITEM23
4. ITEM24
5. ITEM25
6. ITEM26
7. ITEM27

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0 N OF ITEMS = 7

CORRELATION BETWEEN FORMS = .3042

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4664

GUTTMAN SPLIT-HALF = .4741

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4698

4 ITEMS IN PART 1

3 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .3601 ALPHA FOR PART 2 = .3165

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (SLETRAS)

1. ITEM28
2. ITEM29
3. ITEM30
4. ITEM31
5. ITEM32
6. ITEM33
7. ITEM34
8. ITEM35
9. ITEM36
10. ITEM37
11. ITEM38
12. ITEM39
13. ITEM40
14. ITEM41
15. ITEM42

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0 N OF ITEMS = 15

CORRELATION BETWEEN FORMS = .6861

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .8138

GUTTMAN SPLIT-HALF = .8117

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .8144

8 ITEMS IN PART 1

7 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .7372 ALPHA FOR PART 2 = .7692

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A N A L O G I A)

1. ITEM43
2. ITEM44
3. ITEM45
4. ITEM46
5. ITEM47
6. ITEM48
7. ITEM49
8. ITEM50
9. ITEM51
10. ITEM52

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0 N OF ITEMS = 10

CORRELATION BETWEEN FORMS = .2883

EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4476

GUTTMAN SPLIT-HALF = .4462

UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN = .4476

5 ITEMS IN PART 1

5 ITEMS IN PART 2

ALPHA FOR PART 1 = .1780 ALPHA FOR PART 2 = .1609

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P I S T A S)

1. ITEM53
2. ITEM54
3. ITEM55
4. ITEM56
5. ITEM57
6. ITEM58
7. ITEM59
8. ITEM60
9. ITEM61
10. ITEM62
11. ITEM63
12. ITEM64

RELIABILITY COEFFICIENTS

```
N OF CASES =      208.0                N OF ITEMS = 12
CORRELATION BETWEEN FORMS =          .5582
EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN =        .7165
GUTTMAN SPLIT-HALF =                  .7092
UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN =      .7165

    6 ITEMS IN PART 1                6 ITEMS IN PART 2
ALPHA FOR PART 1 =          .5008    ALPHA FOR PART 2 =          .6941
R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E ( P R O B L E M 2 )
1.      ITEM65
2.      ITEM66
3.      ITEM67
4.      ITEM68
5.      ITEM69
6.      ITEM70
```

RELIABILITY COEFFICIENTS

```
N OF CASES =      208.0                N OF ITEMS = 6
CORRELATION BETWEEN FORMS =          .2950
EQUAL LENGTH SPEARMAN-BROWN =        .4489
GUTTMAN SPLIT-HALF =                  .4502
UNEQUAL-LENGTH SPEARMAN-BROWN =      .4489

    3 ITEMS IN PART 1                3 ITEMS IN PART 2
ALPHA FOR PART 1 =          .2301    ALPHA FOR PART 2 =          .4496
```

This procedure was completed at 8:16:03

RELIABILITY

```
/VARIABLES ITEM1 TO ITEM70
/SCALE (PROBLEM1) ITEM1 ITEM2 ITEM3 ITEM4 ITEM5 ITEM6 ITEM7 ITEM8 ITEM9
ITEM10
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (PALABRA) ITEM11 ITEM12 ITEM13 ITEM14 ITEM15 ITEM16 ITEM17 ITEM18
ITEM19ITEM20
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (MISTERIO) ITEM21 ITEM22 ITEM23 ITEM24 ITEM25 ITEM26 ITEM27
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (SLETRAS) ITEM28 ITEM29 ITEM30 ITEM31 ITEM32 ITEM33 ITEM34 ITEM35
ITEM36 ITEM38 ITEM39 ITEM40 ITEM41 ITEM42
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
```

```

/SCALE (ANALOGIA) ITEM43 ITEM44 ITEM45 ITEM46 ITEM47 ITEM48 ITEM49
ITEM50 ITEM51 ITEM52
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (PISTAS) ITEM53 ITEM54 ITEM55 ITEM56 ITEM57 ITEM58 ITEM59
ITEM60 ITEM61 ITEM62 ITEM63 ITEM64
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (PROBLEM2) ITEM65 ITEM66 ITEM67 ITEM68 ITEM69 ITEM70
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.
    
```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 3512 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P R O B L E M 1)

- 1. ITEM1
- 2. ITEM2
- 3. ITEM3
- 4. ITEM4
- 5. ITEM5
- 6. ITEM6
- 7. ITEM7
- 8. ITEM8
- 9. ITEM9
- 10. ITEM10

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM1	3.9375	3.4502	.2481	.5358
ITEM2	3.9615	3.5154	.1765	.5519
ITEM3	4.3750	3.3176	.2022	.5488
ITEM4	4.1827	3.0582	.3614	.5000
ITEM5	4.3750	3.1437	.3074	.5170
ITEM6	4.2981	3.2054	.2596	.5318
ITEM7	4.3990	3.1782	.2923	.5217
ITEM8	4.6298	3.5579	.1756	.5516
ITEM9	4.6923	3.6440	.1844	.5503
ITEM10	4.1587	3.2452	.2510	.5342

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .5612

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P A L A B R A)

- 1. ITEM11
- 2. ITEM12
- 3. ITEM13
- 4. ITEM14
- 5. ITEM15
- 6. ITEM16
- 7. ITEM17
- 8. ITEM18
- 9. ITEM19
- 10. ITEM20

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM11	5.1442	3.9791	.2332	.5698
ITEM12	4.8750	4.1002	.2058	.5755
ITEM13	4.8317	3.9474	.3207	.5485
ITEM14	4.9519	4.0170	.2256	.5714
ITEM15	5.0288	4.0185	.2112	.5755
ITEM16	4.8558	4.0564	.2402	.5672
ITEM17	4.8606	3.8404	.3670	.5365
ITEM18	5.2115	3.7425	.3803	.5308
ITEM19	5.1875	3.9212	.2720	.5595
ITEM20	5.2885	4.1000	.2060	.5754

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0 N OF ITEMS = 10

ALPHA = .5872

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (M I S T E R I O)

- 1. ITEM21
- 2. ITEM22
- 3. ITEM23
- 4. ITEM24
- 5. ITEM25
- 6. ITEM26
- 7. ITEM27

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM21	2.8702	2.1038	.2198	.4566
ITEM22	2.6923	1.9725	.2559	.4401
ITEM23	2.7596	1.8743	.3536	.3919
ITEM24	2.2837	2.3588	.0789	.5053
ITEM25	2.8462	2.1791	.1454	.4884
ITEM26	2.7452	1.9976	.2480	.4439
ITEM27	2.5817	1.8967	.3142	.4107

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 7

ALPHA = .4893

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (S L E T R A S)

- 1. ITEM28
- 2. ITEM29
- 3. ITEM30
- 4. ITEM31
- 5. ITEM32
- 6. ITEM33
- 7. ITEM34
- 8. ITEM35
- 9. ITEM36
- 10. ITEM38
- 11. ITEM39
- 12. ITEM40
- 13. ITEM41
- 14. ITEM42

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM28	9.7548	9.4710	.3973	.8228
ITEM29	9.7644	9.1665	.5305	.8150
ITEM30	9.7019	9.6209	.4235	.8223
ITEM31	9.7260	9.3690	.5056	.8175
ITEM32	9.8894	9.2486	.3649	.8259
ITEM33	9.8702	9.0797	.4446	.8200
ITEM34	9.8750	8.9988	.4736	.8179
ITEM35	9.8750	8.9118	.5091	.8153
ITEM36	9.8558	8.5781	.6692	.8037
ITEM38	9.8221	8.8523	.5894	.8100
ITEM39	9.9712	9.0716	.3939	.8245
ITEM40	9.7740	9.0743	.5585	.8131
ITEM41	10.1442	9.0709	.3714	.8268
ITEM42	9.9760	9.1733	.3552	.8275

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 14

ALPHA = .8296

age 20 Superdotados/STERNBERG/MURCIA/2AÑO
11/3/86

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A N A L O G I A)

- 1. ITEM43
- 2. ITEM44
- 3. ITEM45
- 4. ITEM46
- 5. ITEM47
- 6. ITEM48
- 7. ITEM49
- 8. ITEM50
- 9. ITEM51
- 10. ITEM52

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM43	5.8894	2.3887	.1490	.3346
ITEM44	5.3269	2.4143	.2550	.3012
ITEM45	5.4279	2.6035	.0167	.3883
ITEM46	5.7452	2.3550	.1356	.3413
ITEM47	5.2885	2.5251	.2019	.3243
ITEM48	5.4471	2.3837	.1719	.3249
ITEM49	5.9663	2.6317	.0039	.3917
ITEM50	5.5385	2.3463	.1602	.3293
ITEM51	5.6058	2.4235	.0923	.3619
ITEM52	5.4519	2.2972	.2369	.2959

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .3684

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P I S T A S)

- 1. ITEM53
- 2. ITEM54
- 3. ITEM55
- 4. ITEM56
- 5. ITEM57
- 6. ITEM58
- 7. ITEM59
- 8. ITEM60
- 9. ITEM61
- 10. ITEM62
- 11. ITEM63
- 12. ITEM64

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM53	9.4375	3.4357	.4035	.7049
ITEM54	9.5865	3.5094	.1669	.7441
ITEM55	9.7356	3.2486	.2698	.7338
ITEM56	9.5721	3.2895	.3246	.7177
ITEM57	9.4327	3.4640	.3885	.7068
ITEM58	9.4567	3.3025	.4811	.6940
ITEM59	9.4231	3.3950	.4888	.6963
ITEM60	9.4038	3.4400	.5179	.6962
ITEM61	9.4808	3.5648	.2133	.7294
ITEM62	9.3990	3.4680	.5082	.6982
ITEM63	9.4183	3.4039	.4969	.6960
ITEM64	9.4087	3.4506	.4838	.6988

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 12

ALPHA = .7273

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P R O B L E M 2)

1. ITEM65
2. ITEM66
3. ITEM67
4. ITEM68
5. ITEM69
6. ITEM70

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM65	2.7981	2.4614	-.0088	.4950
ITEM66	2.8317	2.0827	.2569	.3644
ITEM67	3.0048	2.2270	.1262	.4340
ITEM68	2.9856	2.0819	.2304	.3774
ITEM69	2.8702	1.8816	.3263	.3149
ITEM70	2.9135	1.6350	.3301	.2980

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .4329

This procedure was completed at 8:16:45

RELIABILITY

/VAR ITEM1 TO ITEM70

/SCALE (INSIGHT) ALL

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL.

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 3392 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (I N S I G H T)

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM1	44.0048	103.4251	.2843	.8869
ITEM2	44.0288	103.5064	.2563	.8872
ITEM3	44.4423	103.2913	.2144	.8878
ITEM4	44.2500	102.0145	.3442	.8862
ITEM5	44.4423	101.9194	.3540	.8861
ITEM6	44.3654	103.1895	.2198	.8878
ITEM7	44.4663	102.1341	.3362	.8863
ITEM8	44.6971	104.5407	.1382	.8882
ITEM9	44.7596	104.2415	.2356	.8874
ITEM10	44.2260	101.6733	.3839	.8857
ITEM11	44.4087	102.7356	.2672	.8872
ITEM12	44.1394	103.5409	.2075	.8878
ITEM13	44.0962	103.1695	.2630	.8871
ITEM14	44.2163	102.8660	.2624	.8872
ITEM15	44.2933	102.8653	.2535	.8874
ITEM16	44.1202	102.9468	.2788	.8870
ITEM17	44.1250	101.6655	.4202	.8854
ITEM18	44.4760	101.8931	.3632	.8860
ITEM19	44.4519	102.9156	.2537	.8873
ITEM20	44.5529	103.7460	.1853	.8880
ITEM21	44.5865	103.6060	.2099	.8877
ITEM22	44.4087	103.3636	.2043	.8880
ITEM23	44.4760	101.6902	.3844	.8857
ITEM24	44.0000	103.9420	.2175	.8875
ITEM25	44.5625	103.4840	.2163	.8877
ITEM26	44.4615	102.3753	.3104	.8866
ITEM27	44.2981	101.7175	.3687	.8859
ITEM28	43.9856	102.8838	.3794	.8861
ITEM29	43.9952	101.9179	.5038	.8850
ITEM30	43.9327	103.1259	.4317	.8860
ITEM31	43.9567	102.5054	.4827	.8854
ITEM32	44.1202	102.3285	.3480	.8862
ITEM33	44.1010	101.8980	.4069	.8856

ITEM34	44.1058	101.4090	.4603	.8850
ITEM35	44.1058	100.7907	.5318	.8842
ITEM36	44.0865	100.5722	.5728	.8838
ITEM37	44.1154	100.4794	.5609	.8838
ITEM38	44.0529	101.6735	.4689	.8850
ITEM39	44.2019	101.7561	.3811	.8858
ITEM40	44.0048	101.7536	.5128	.8848
ITEM41	44.3750	101.8780	.3513	.8861
ITEM42	44.2067	102.3097	.3220	.8865
ITEM43	44.5481	105.0122	.0483	.8896
ITEM44	43.9856	102.7776	.3947	.8860
ITEM45	44.0865	104.4659	.1173	.8887
ITEM46	44.4038	103.6042	.1800	.8883
ITEM47	43.9471	103.4899	.3410	.8866
ITEM48	44.1058	102.8487	.2956	.8868
ITEM49	44.6250	104.9505	.0649	.8892
ITEM50	44.1971	103.1542	.2360	.8875
ITEM51	44.2644	103.4225	.1998	.8880
ITEM52	44.1106	104.5433	.1038	.8889
ITEM53	43.9423	103.6005	.3306	.8867
ITEM54	44.0913	103.5230	.2242	.8876
ITEM55	44.2404	102.1448	.3325	.8864
ITEM56	44.0769	103.1631	.2722	.8870
ITEM57	43.9375	103.2280	.4031	.8862
ITEM58	43.9615	102.7425	.4362	.8858
ITEM59	43.9279	103.0721	.4536	.8859
ITEM60	43.9087	103.6196	.4045	.8864
ITEM61	43.9856	104.0626	.2108	.8876
ITEM62	43.9038	103.5366	.4385	.8863
ITEM63	43.9231	103.6172	.3656	.8865
ITEM64	43.9135	104.0021	.3146	.8869
ITEM65	44.1635	104.5142	.0990	.8891
ITEM66	44.1971	101.3184	.4287	.8852
ITEM67	44.3702	103.0362	.2351	.8876
ITEM68	44.3510	102.6443	.2739	.8871
ITEM69	44.2356	102.2389	.2850	.8871
ITEM70	44.2788	101.1006	.3021	.8872

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 70

ALPHA = .8882

This procedure was completed at 8:17:19

data list file='a:ESTILOST.dat'/CENTRO 1-2 CURSO 3 NLISTA 4-6 SEXO 7
 ITEM1 TO ITEM51 8-58 /ITEM52 TO ITEM104 1-53.

VARIABLE LABELS CENTRO 'CENTRO'
 /CURSO 'CURSO'
 /NLISTA 'NUMERO DE LISTA'
 /SEXO 'SEXO'.

VALUE LABELS CENTRO 01 'SAN PABLO' 02 'JOSE ANTONIO'
 04 'CIERVA PEÑAFIEL' 05 'NSTR. SRA. PAZ' 06 'NARCISO YEPES'
 07 'NSTR. SRA. CARMEN' 09 'RUBIO GOMARIZ'
 10 'JUAN CARLOS I'
 14 'NSTR. SRA. ANGELES' 15 'S. BUENAVENTURA'

```
16 'N. S. DESAMPARADOS' 17 'MONTEAGUDO' 18 'COOP. S. JOSE' 19 'NELVA'  
20 'MARISTAS' 22 'RIO SEGURA'  
/CURSO 4 'QUINTO' 5 'SEXTO'  
/SEXO 1 'ALUMNA' 2 'ALUMNO'.
```

```
COMPUTE LEGISLA= ITEM4+ITEM12+ITEM21+ITEM32+ITEM59+ITEM66+ITEM71+ITEM87.
```

```
COMPUTE EJECUTI= ITEM5+ITEM15+ITEM22+ITEM24+ITEM58+ITEM63+ITEM68+ITEM104.
```

```
COMPUTE JUDICIA= ITEM1+ITEM9+ITEM38+ITEM41+ITEM48+ITEM72+ITEM90+ITEM98.
```

```
COMPUTE GLOBAL= ITEM11+ITEM14+ITEM39+ITEM52+ITEM67+ITEM77+ITEM86+ITEM101.
```

```
COMPUTE LOCAL= ITEM2+ITEM13+ITEM16+ITEM30+ITEM44+ITEM49+ITEM75+ITEM102.
```

```
COMPUTE PROGRES=ITEM3+ITEM19+ITEM25+ITEM56+ITEM79+ITEM89+ITEM92+ITEM93.
```

```
COMPUTE CONSERV=ITEM20+ITEM27+ITEM45+ITEM51+ITEM55+ITEM65+ITEM78+ITEM81.
```

```
COMPUTE JERARQU=ITEM10+ITEM26+ITEM31+ITEM40+ITEM50+ITEM57+ITEM61+ITEM97.
```

```
COMPUTE MONARQU=ITEM6+ITEM23+ITEM37+ITEM47+ITEM74+ITEM88+ITEM94+ITEM100.
```

```
COMPUTE OLIGARQ=ITEM8+ITEM18+ITEM46+ITEM54+ITEM64+ITEM83+ITEM99+ITEM103.
```

```
COMPUTE ANARQUI=ITEM29+ITEM34+ITEM42+ITEM53+ITEM69+ITEM73+ITEM84+ITEM96.
```

```
COMPUTE INTROVE=ITEM17+ITEM28+ITEM33+ITEM43+ITEM60+ITEM80+ITEM82+ITEM95.
```

```
COMPUTE EXTRAVE=ITEM7+ITEM35+ITEM36+ITEM62+ITEM70+ITEM76+ITEM85+ITEM91.
```

RELIABILITY

The raw data or transformation pass is proceeding

1237 cases are written to the compressed active file.

```
/VARIABLES ITEM1 TO ITEM104
```

```
/SCALE (LEGISLA) ITEM4 ITEM12 ITEM21 ITEM32 ITEM59 ITEM66 ITEM71 ITEM87
```

```
/MODEL ALPHA
```

```
/SUMMARY TOTAL
```

```
/SCALE (EJECUTI) ITEM5 ITEM15 ITEM22 ITEM24 ITEM58 ITEM63 ITEM68 ITEM104
```

```
/MODEL ALPHA
```

```
/SUMMARY TOTAL
```

```
/SCALE (JUDICIA) ITEM1 ITEM9 ITEM38 ITEM41 ITEM48 ITEM72 ITEM90 ITEM98
```

```
/MODEL ALPHA
```

```
/SUMMARY TOTAL
```

```
/SCALE (GLOBAL) ITEM11 ITEM14 ITEM39 ITEM52 ITEM67 ITEM77 ITEM86 ITEM101
```

```
/MODEL ALPHA
```

```
/SUMMARY TOTAL
```

```
/SCALE (LOCAL) ITEM2 ITEM13 ITEM16 ITEM30 ITEM44 ITEM49 ITEM75 ITEM102
```

```
/MODEL ALPHA
```

```
/SUMMARY TOTAL
```

```
/SCALE (PROGRES) ITEM3 ITEM19 ITEM25 ITEM56 ITEM79 ITEM89 ITEM92 ITEM93
```

```
/MODEL ALPHA
```

```
/SUMMARY TOTAL
```

```
/SCALE (CONSERV) ITEM20 ITEM27 ITEM45 ITEM51 ITEM55 ITEM65 ITEM78 ITEM81
```

```
/MODEL ALPHA
```

```
/SUMMARY TOTAL
```

```
/SCALE (JERARQU) ITEM10 ITEM26 ITEM31 ITEM40 ITEM50 ITEM57 ITEM61 ITEM97
```

```
/MODEL ALPHA
```

```
/SUMMARY TOTAL
```

```
/SCALE (MONARQU) ITEM6 ITEM23 ITEM37 ITEM47 ITEM74 ITEM88 ITEM94 ITEM100
```

```
/MODEL ALPHA
```

```

/SUMMARY TOTAL
/SCALE (OLIGARQU) ITEM8 ITEM18 ITEM46 ITEM54 ITEM64 ITEM83 ITEM99 ITEM103
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (ANARQUI) ITEM29 ITEM34 ITEM42 ITEM53 ITEM69 ITEM73 ITEM84 ITEM96
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (INTROVE) ITEM17 ITEM28 ITEM33 ITEM43 ITEM60 ITEM80 ITEM82 ITEM95
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (EXTRAVE) ITEM7 ITEM35 ITEM36 ITEM62 ITEM70 ITEM76 ITEM85 ITEM91
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.
    
```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 5312 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (L E G I S L A)

- 1. ITEM4
- 2. ITEM12
- 3. ITEM21
- 4. ITEM32
- 5. ITEM59
- 6. ITEM66
- 7. ITEM71
- 8. ITEM87

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM4	35.5544	49.6364	.3630	.6901
ITEM12	35.6867	48.6166	.3482	.6942
ITEM21	35.6396	49.6523	.3308	.6971
ITEM32	35.5771	47.4547	.4168	.6789
ITEM59	35.6291	47.1125	.4481	.6721
ITEM66	35.7175	47.3271	.4558	.6709
ITEM71	35.6615	47.9316	.3867	.6856
ITEM87	35.8295	46.7768	.4612	.6692

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .7107

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (E J E C U T I)

- 1. ITEM5
- 2. ITEM15
- 3. ITEM22
- 4. ITEM24
- 5. ITEM58
- 6. ITEM63
- 7. ITEM68
- 8. ITEM104

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM5	37.1169	44.4819	.3210	.6734
ITEM15	36.9805	41.8420	.4418	.6446
ITEM22	36.7192	43.1786	.4332	.6479
ITEM24	37.3482	44.1492	.3099	.6770
ITEM58	36.5260	43.7914	.4245	.6505
ITEM63	37.2800	42.1579	.4152	.6510
ITEM68	37.2606	42.7241	.4160	.6511
ITEM104	36.4164	46.7046	.2786	.6807

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .6992

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (J U D I C I A)

1. ITEM1
2. ITEM9
3. ITEM38
4. ITEM41
5. ITEM48
6. ITEM72
7. ITEM90
8. ITEM98

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM1	33.1153	43.2426	.1950	.6369
ITEM9	31.9821	40.1524	.2582	.6255
ITEM38	31.2532	41.4192	.3074	.6086
ITEM41	31.7890	39.1577	.4036	.5829
ITEM48	32.4765	40.0384	.3248	.6040
ITEM72	31.8133	39.0212	.4311	.5764
ITEM90	32.1144	39.8805	.3324	.6019
ITEM98	31.8937	38.6849	.3960	.5839

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .6346

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (G L O B A L)

- 1. ITEM11
- 2. ITEM14
- 3. ITEM39
- 4. ITEM52
- 5. ITEM67
- 6. ITEM77
- 7. ITEM86
- 8. ITEM101

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM11	30.8580	42.4242	.1733	.6229
ITEM14	31.9456	45.2781	.1158	.6309
ITEM39	30.7005	38.9411	.3877	.5515
ITEM52	30.0552	43.4234	.2381	.5955
ITEM67	30.5365	39.4885	.4399	.5396
ITEM77	30.7273	40.1384	.4102	.5485
ITEM86	30.6266	39.2593	.4021	.5481
ITEM101	30.1981	41.1305	.3490	.5654

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .6091

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (L O C A L)

- 1. ITEM2
- 2. ITEM13
- 3. ITEM16
- 4. ITEM30
- 5. ITEM44
- 6. ITEM49
- 7. ITEM75
- 8. ITEM102

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM2	31.6510	35.8277	.1824	.4150
ITEM13	31.7776	34.0041	.2633	.3797
ITEM16	30.9383	37.8402	.0628	.4667
ITEM30	31.3352	35.1312	.1539	.4297
ITEM44	31.6144	34.5864	.2085	.4036
ITEM49	30.9602	35.2324	.2287	.3961
ITEM75	31.5747	34.9367	.2027	.4063
ITEM102	31.9156	34.8962	.2651	.3823

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .4233

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P R O G R E S)

1. ITEM3
2. ITEM19
3. ITEM25
4. ITEM56
5. ITEM79
6. ITEM89
7. ITEM92
8. ITEM93

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM3	31.9140	52.9934	.3974	.6967
ITEM19	32.0998	52.5384	.4083	.6945
ITEM25	32.4367	53.8221	.3654	.7029
ITEM56	33.2549	51.4378	.3820	.7009
ITEM79	32.6193	52.3692	.4109	.6940
ITEM89	32.4529	51.4925	.4308	.6898
ITEM92	32.8141	49.3375	.5103	.6724
ITEM93	33.1299	52.0790	.3946	.6974

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .7014

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C O N S E R V)

1. ITEM20
2. ITEM27
3. ITEM45
4. ITEM51
5. ITEM55
6. ITEM65
7. ITEM78
8. ITEM81

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM20	34.4221	44.2214	.3054	.6066
ITEM27	35.8596	48.7804	.0733	.6776
ITEM45	34.0187	43.6040	.4256	.5761
ITEM51	34.8198	42.3964	.4377	.5702
ITEM55	33.7321	45.9428	.3228	.6022
ITEM65	34.7159	41.7584	.4529	.5650
ITEM78	34.3547	44.3915	.2852	.6127
ITEM81	34.5487	43.3299	.3935	.5825

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .6822

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (J E R A R Q U)

1. ITEM10
2. ITEM26
3. ITEM31
4. ITEM40
5. ITEM50
6. ITEM57
7. ITEM61
8. ITEM97

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM10	34.4911	55.8391	.4891	.7494
ITEM26	34.3969	55.7245	.5329	.7412
ITEM31	33.9148	58.5573	.4930	.7489
ITEM40	35.0584	62.0372	.3670	.7679
ITEM50	34.8628	59.3873	.4719	.7523
ITEM57	34.8450	58.7664	.4444	.7566
ITEM61	34.6161	57.4130	.4950	.7481
ITEM97	34.8263	54.8358	.5180	.7440

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .7764

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (M O N A R Q U)

- 1. ITEM6
- 2. ITEM23
- 3. ITEM37
- 4. ITEM47
- 5. ITEM74
- 6. ITEM88
- 7. ITEM94
- 8. ITEM100

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM6	32.7443	36.4650	.2011	.4452
ITEM23	33.9034	35.9720	.1929	.4482
ITEM37	34.3701	35.7719	.1268	.4802
ITEM47	33.6274	35.0463	.1725	.4588
ITEM74	33.3093	33.1740	.3478	.3862
ITEM88	33.3401	33.5959	.2872	.4089
ITEM94	33.8206	34.1717	.2364	.4303
ITEM100	32.2484	37.7579	.1512	.4624

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .4241

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (O L I G A R Q U)

- 1. ITEM8
- 2. ITEM18
- 3. ITEM46
- 4. ITEM54
- 5. ITEM64
- 6. ITEM83
- 7. ITEM99
- 8. ITEM103

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM8	34.1315	54.3905	.2775	.7211
ITEM18	33.2776	54.8197	.3121	.7117
ITEM46	33.7143	50.6852	.3887	.6984
ITEM54	33.3198	51.5483	.4486	.6846
ITEM64	33.5844	50.5518	.5054	.6731
ITEM83	33.6307	51.9179	.4239	.6896
ITEM99	33.7346	50.2033	.5192	.6702
ITEM103	33.1356	52.1514	.4402	.6866

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .7301

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A N A R Q U I)

1. ITEM29
2. ITEM34
3. ITEM42
4. ITEM53
5. ITEM69
6. ITEM73
7. ITEM84
8. ITEM96

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM29	29.2646	36.9161	.1138	.4059
ITEM34	28.7330	35.9847	.1912	.3643
ITEM42	27.9464	36.2571	.1824	.3687
ITEM53	27.9903	36.5393	.2026	.3595
ITEM69	29.4196	38.4939	.0987	.4083
ITEM73	28.1802	35.9902	.2365	.3438
ITEM84	28.1972	37.5590	.2144	.3573
ITEM96	27.3880	38.9379	.1558	.3813

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .4257

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (I N T R O V E)

- 1. ITEM17
- 2. ITEM28
- 3. ITEM33
- 4. ITEM43
- 5. ITEM60
- 6. ITEM80
- 7. ITEM82
- 8. ITEM95

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM17	29.5657	53.2613	.3866	.6352
ITEM28	29.6907	58.9352	.1480	.6973
ITEM33	29.0146	57.5725	.2764	.6608
ITEM43	28.7938	54.2597	.3977	.6332
ITEM60	29.7427	52.1994	.4323	.6235
ITEM80	29.6753	53.3795	.4259	.6262
ITEM82	30.3247	52.1187	.4430	.6209
ITEM95	29.5333	54.0119	.4233	.6276

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .6967

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (E X T R A V E)

- 1. ITEM7
- 2. ITEM35
- 3. ITEM36
- 4. ITEM62
- 5. ITEM70
- 6. ITEM76
- 7. ITEM85
- 8. ITEM91

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM7	35.3198	59.4687	.4391	.7430
ITEM35	36.4813	65.8096	.1307	.8053
ITEM36	36.0568	59.9318	.3894	.7525
ITEM62	34.7589	57.3886	.5811	.7191
ITEM70	35.5787	58.1546	.5484	.7247
ITEM76	34.9773	55.6453	.6548	.7059
ITEM85	35.6916	59.1136	.4891	.7345
ITEM91	35.1015	56.6030	.5942	.7160

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .8140

This procedure was completed at 21:18:25

GET FILE 'A:ESTILOS.SYS'.

The SPSS/PC+ system file is read from
file A:ESTILOS.SYS

The file was created on 10/18/85 at 23:29:55

and is titled Superdotados/STERNBERG/MURCIA/ESTILOS

The SPSS/PC+ system file contains

1237 cases, each consisting of

111 variables (including system variables).

111 variables will be used in this session.

This procedure was completed at 10:17:32

COMPUTE LEGISLA= ITEM4+ITEM12+ITEM21+ITEM32+ITEM59+ITEM66+ITEM71+ITEM87.

COMPUTE EJECUTI= ITEM5+ITEM15+ITEM22+ITEM24+ITEM58+ITEM63+ITEM68+ITEM104.

COMPUTE JUDICIA= ITEM9+ITEM38+ITEM41+ITEM48+ITEM72+ITEM90+ITEM98.

COMPUTE GLOBAL= ITEM39+ITEM52+ITEM67+ITEM77+ITEM86+ITEM101.

COMPUTE LOCAL= ITEM13+ITEM49+ITEM75+ITEM102.

COMPUTE PROGRES=ITEM56+ITEM79+ITEM89+ITEM92+ITEM93.

COMPUTE CONSERV=ITEM20+ITEM45+ITEM51+ITEM55+ITEM65+ITEM81.

COMPUTE JERARQU=ITEM10+ITEM26+ITEM31+ITEM40+ITEM50+ITEM57+ITEM61+ITEM97.

COMPUTE MONARQU=ITEM6+ITEM23+ITEM74+ITEM88+ITEM94+ITEM100.

COMPUTE OLIGARQ=ITEM18+ITEM46+ITEM54+ITEM64+ITEM83+ITEM99+ITEM103.

COMPUTE ANARQUI=ITEM53+ITEM73+ITEM84+ITEM96.

COMPUTE INTROVE=ITEM17+ITEM60+ITEM80+ITEM82+ITEM95.

COMPUTE EXTRAVE=ITEM7+ITEM62+ITEM70+ITEM76+ITEM85+ITEM91.

RELIABILITY

/VARIABLES ITEM1 TO ITEM104

/SCALE (LEGISLA) ITEM4 ITEM12 ITEM21 ITEM32 ITEM59 ITEM66 ITEM71 ITEM87

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (EJECUTI) ITEM5 ITEM15 ITEM22 ITEM24 ITEM58 ITEM63 ITEM68 ITEM104

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (JUDICIA) ITEM9 ITEM38 ITEM41 ITEM48 ITEM72 ITEM90 ITEM98

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (GLOBAL) ITEM39 ITEM52 ITEM67 ITEM77 ITEM86 ITEM101

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (LOCAL) ITEM13 ITEM49 ITEM75 ITEM102

```

/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (PROGRES) ITEM56 ITEM79 ITEM89 ITEM92 ITEM93
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (CONSERV) ITEM20 ITEM45 ITEM51 ITEM55 ITEM65 ITEM78 ITEM81
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (JERARQU) ITEM10 ITEM26 ITEM31 ITEM40 ITEM50 ITEM57 ITEM61 ITEM97
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (MONARQU) ITEM6 ITEM23 ITEM74 ITEM88 ITEM94 ITEM100
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (OLIGARQU) ITEM18 ITEM46 ITEM54 ITEM64 ITEM83 ITEM99 ITEM103
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (ANARQUI) ITEM53 ITEM73 ITEM84 ITEM96
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (INTROVE) ITEM17 ITEM60 ITEM80 ITEM82 ITEM95
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (EXTRAVER) ITEM7 ITEM62 ITEM70 ITEM76 ITEM85 ITEM91
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.
    
```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 4760 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (L E G I S L A)

- 1. ITEM4
- 2. ITEM12
- 3. ITEM21
- 4. ITEM32
- 5. ITEM59
- 6. ITEM66
- 7. ITEM71
- 8. ITEM87

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM4	35.5544	49.6364	.3630	.6901
ITEM12	35.6867	48.6166	.3482	.6942
ITEM21	35.6396	49.6523	.3308	.6971
ITEM32	35.5771	47.4547	.4168	.6789
ITEM59	35.6291	47.1125	.4481	.6721
ITEM66	35.7175	47.3271	.4558	.6709
ITEM71	35.6615	47.9316	.3867	.6856
ITEM87	35.8295	46.7768	.4612	.6692

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .7907

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (E J E C U T I)

- 1. ITEM5
- 2. ITEM15
- 3. ITEM22
- 4. ITEM24
- 5. ITEM58
- 6. ITEM63
- 7. ITEM68
- 8. ITEM104

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM5	37.1169	44.4819	.3210	.6734
ITEM15	36.9805	41.8420	.4418	.6446
ITEM22	36.7192	43.1786	.4332	.6479
ITEM24	37.3482	44.1492	.3099	.6770
ITEM58	36.5260	43.7914	.4245	.6505
ITEM63	37.2800	42.1579	.4152	.6510
ITEM68	37.2606	42.7241	.4160	.6511
ITEM104	36.4164	46.7046	.2786	.6807

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .7912

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (J U D I C I A)

- 1. ITEM9
- 2. ITEM38
- 3. ITEM41
- 4. ITEM48
- 5. ITEM72
- 6. ITEM90
- 7. ITEM98

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM9	28.4635	34.0864	.2534	.6343
ITEM38	27.7346	35.0237	.3199	.6088
ITEM41	28.2703	33.1722	.4023	.5837
ITEM48	28.9578	33.9251	.3253	.6075
ITEM72	28.2946	33.0853	.4281	.5767
ITEM90	28.5958	33.9356	.3243	.6078
ITEM98	28.3750	32.6196	.4007	.5833

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 7

ALPHA = .7729

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (G L O B A L)

1. ITEM39
2. ITEM52
3. ITEM67
4. ITEM77
5. ITEM86
6. ITEM101

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM39	23.3190	27.6406	.3669	.6429
ITEM52	22.6737	30.3646	.2834	.6675
ITEM67	23.1550	27.3772	.4709	.6056
ITEM77	23.3458	28.0753	.4305	.6196
ITEM86	23.2451	26.9439	.4428	.6141
ITEM101	22.8166	28.1613	.4152	.6246

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .8312

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (L O C A L)

1. ITEM13
2. ITEM49
3. ITEM75
4. ITEM102

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM13	13.4497	12.5206	.2784	.4286
ITEM49	12.6323	13.2449	.2542	.4495
ITEM75	13.2468	11.4500	.3566	.3502
ITEM102	13.5877	13.4643	.2586	.4453

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 4

ALPHA = .6320

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P R O G R E S)

1. ITEM56
2. ITEM79
3. ITEM89
4. ITEM92
5. ITEM93

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM56	17.9675	23.5781	.3726	.6401
ITEM79	17.3320	24.4770	.3937	.6284
ITEM89	17.1656	23.9969	.4045	.6238
ITEM92	17.5268	21.8076	.5374	.5613
ITEM93	17.8425	23.8371	.4027	.6247

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 5

ALPHA = .7389

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C O N S E R V)

1. ITEM20
2. ITEM45
3. ITEM51
4. ITEM55
5. ITEM65
6. ITEM78
7. ITEM81

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM20	30.7857	38.0759	.3269	.6607
ITEM45	30.3823	37.7960	.4371	.6300
ITEM51	31.1834	36.8827	.4362	.6287
ITEM55	30.0958	39.8706	.3401	.6550
ITEM65	31.0795	36.0505	.4641	.6202
ITEM78	30.7183	38.5827	.2892	.6725
ITEM81	30.9123	37.0922	.4273	.6313

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 7

ALPHA = .8646

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (J E R A R Q U)

1. ITEM10
2. ITEM26
3. ITEM31
4. ITEM40
5. ITEM50
6. ITEM57
7. ITEM61
8. ITEM97

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM10	34.4911	55.8391	.4891	.7494
ITEM26	34.3969	55.7245	.5329	.7412
ITEM31	33.9148	58.5573	.4930	.7489
ITEM40	35.0584	62.0372	.3670	.7679
ITEM50	34.8628	59.3873	.4719	.7523
ITEM57	34.8450	58.7664	.4444	.7566
ITEM61	34.6161	57.4130	.4950	.7481
ITEM97	34.8263	54.8358	.5180	.7440

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 8

ALPHA = .8304

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (M O N A R Q U)

- 1. ITEM6
- 2. ITEM23
- 3. ITEM74
- 4. ITEM88
- 5. ITEM94
- 6. ITEM100

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM6	24.3523	23.4193	.2439	.4628
ITEM23	25.5114	23.5515	.1941	.4882
ITEM74	24.9172	21.0898	.3674	.3970
ITEM88	24.9481	21.6382	.2863	.4401
ITEM94	25.4286	22.0908	.2329	.4709
ITEM100	23.8563	24.1166	.2222	.4730

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .6820

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (O L I G A R Q U)

- 1. ITEM18
- 2. ITEM46
- 3. ITEM54
- 4. ITEM64
- 5. ITEM83
- 6. ITEM99
- 7. ITEM103

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM18	29.0479	44.7962	.3035	.7186
ITEM46	29.4846	40.7845	.3910	.7016
ITEM54	29.0901	41.4533	.4607	.6820
ITEM64	29.3547	40.8156	.5052	.6714
ITEM83	29.4010	42.2225	.4134	.6934
ITEM99	29.5049	40.4955	.5194	.6678
ITEM103	28.9058	42.1552	.4446	.6861

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 7

ALPHA = .8011

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ANARQUI)

1. ITEM53
2. ITEM73
3. ITEM84
4. ITEM96

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM53	13.5714	12.0404	.2996	.4116
ITEM73	13.7614	12.2176	.2960	.4148
ITEM84	13.7784	13.6560	.2501	.4551
ITEM96	12.9692	13.2468	.3097	.4052

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 4

ALPHA = .5636

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (INTROVE)

1. ITEM17
2. ITEM60
3. ITEM80
4. ITEM82
5. ITEM95

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM17	15.7760	27.5062	.3381	.6693
ITEM60	15.9529	25.3560	.4670	.6108
ITEM80	15.8856	26.5385	.4446	.6216
ITEM82	16.5349	24.9671	.5001	.5954
ITEM95	15.7435	27.4922	.4134	.6352

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 5

ALPHA = .7608

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (EXTRA VE)

1. ITEM7
 2. ITEM62
 3. ITEM70
 4. ITEM76
 5. ITEM85
 6. ITEM91

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM7	26.7248	39.2735	.4462	.8104
ITEM62	26.1640	37.0698	.6250	.7700
ITEM70	26.9838	38.1021	.5675	.7826
ITEM76	26.3823	35.9991	.6815	.7571
ITEM85	27.0966	39.0751	.4948	.7984
ITEM91	26.5065	36.5621	.6298	.7685

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 1232.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .9113

This procedure was completed at 10:32:02

```
TITLE      'Superdotados/STERNBERG/MURCIA/ESTILOS'.
set length = 60/listing='a:FACTORS2.LIS',EJECT=ON/echo=ON.
data list file='a:SUPER2.dat'/CENTRO 1-2 CURSO 3 NLISTA 4-6 GRUPO 7
CIG 8-10 CIST 11-13 ITEM1 TO ITEM10 14-23 ITEM11 TO ITEM20 24-33
ITEM21 TO ITEM27 34-40 ITEM28 TO ITEM42 41-55 ITEM43 TO ITEM49 56-62
/ITEM50 TO ITEM52 1-3 ITEM53 TO ITEM64 4-15 ITEM65 TO ITEM70 16-21 ITEM71
TOITEM111 22-62/ ITEM112 TO ITEM122 1-11 ITEM123 TO ITEM173 12-62
/ITEM174 TO ITEM182 1-9 ITEM183 TO ITEM235 10-62/ ITEM236 TO ITEM242 1-7.
VARIABLE LABELS CENTRO 'CENTRO'
/CURSO 'CURSO'
/NLISTA 'NUMERO DE LISTA'
/GRUPO 'GRUPO'.
VALUE LABELS CENTRO 01 'SAN PABLO' 02 'JOSE ANTONIO' 03 'A. BAQUERO'
04 'CIERVA PEÑAFIEL' 05 'NSTR. SRA. PAZ' 06 'NARCISO YEPES'
07 'NSTR. SRA. CARMEN' 08 'NSTR. SRA. FATIMA' 09 'RUBIO GOMARIZ'
10 'JUAN CARLOS I' 11 'ISABEL BELVIS' 12 'JOSE MORENO'
13 'VIRGEN DE LA VEGA' 14 'NSTR. SRA. ANGELES' 15 'S. BUENAVENTURA'
16 'N. S. DESAMPARADOS' 17 'MONTEAGUDO' 18 'COOP. S. JOSE' 19 'NELVA'
20 'MARISTAS' 21 'S. PABLO CEU' 22 'RIO SEGURA'
/CURSO 4 'QUINTO' 5 'SEXTO'
/GRUPO 1 '+120' 2 '+120G' 3 '+120STAT' 4 '-120'.
```

FRECUENCIAS

The raw data or transformation pass is proceeding
 208 cases are written to the compressed active file.
 /VARIABLES CENTRO CURSO GRUPO.

***** Memory allows a total of 10569 Values, accumulated across all
 Variables.
 There also may be up to 1321 Value Labels for each Variable.

CENTRO		CENTRO				Valid	Cum
Value	Label	Value	Frequency	Percent	Percent	Percent	Percent
1	SAN PABLO	1	10	4.8	4.8	4.8	4.8
2	JOSE ANTONIO	2	4	1.9	1.9	6.7	6.7
4	CIERVA PEÑAFIEL	4	5	2.4	2.4	9.1	9.1
5	NSTRA. SRA. PAZ	5	2	1.0	1.0	10.1	10.1
6	NARCISO YEPES	6	20	9.6	9.6	19.7	19.7
7	NSTRA. SRA. CARMEN	7	14	6.7	6.7	26.4	26.4
10	JUAN CARLOS I	10	3	1.4	1.4	27.9	27.9
11	ISABEL BELVIS	11	4	1.9	1.9	29.8	29.8
14	NSTRA. SRA. ANGELES	14	8	3.8	3.8	33.7	33.7
15	S. BUENAVENTURA	15	38	18.3	18.3	51.9	51.9
16	N. S. DESAMPARADOS	16	6	2.9	2.9	54.8	54.8
17	MONTEAGUDO	17	13	6.3	6.3	61.1	61.1
18	COOP. S. JOSE	18	5	2.4	2.4	63.5	63.5
19	NELVA	19	8	3.8	3.8	67.3	67.3
20	MARISTAS	20	59	28.4	28.4	95.7	95.7
22	RIO SEGURA	22	9	4.3	4.3	100.0	100.0
			Total	208	100.0	100.0	
Valid cases	208	Missing cases	0				

CURSO		CURSO				Valid	Cum
Value	Label	Value	Frequency	Percent	Percent	Percent	Percent
4	QUINTO	4	96	46.2	46.2	46.2	46.2
5	SEXTO	5	112	53.8	53.8	100.0	100.0
			Total	208	100.0	100.0	
Valid cases	208	Missing cases	0				

GRUPO		GRUPO				Valid	Cum
Value	Label	Value	Frequency	Percent	Percent	Percent	Percent
0		0	3	1.4	1.4	1.4	1.4
+120		1	36	17.3	17.3	18.8	18.8
+120G		2	74	35.6	35.6	54.3	54.3
+120STAT		3	39	18.8	18.8	73.1	73.1
-120		4	56	26.9	26.9	100.0	100.0
			Total	208	100.0	100.0	
Valid cases	208	Missing cases	0				

```

RELIABILITY
/VAR ITEM123 TO ITEM182
/SCALE (APAFIS) ITEM123 ITEM133 ITEM143 ITEM153 ITEM163 ITEM173
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (CAPFIS) ITEM124 ITEM134 ITEM144 ITEM154 ITEM164 ITEM174
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (MATEMA) ITEM125 ITEM135 ITEM145 ITEM155 ITEM165 ITEM175
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (VERBAL) ITEM126 ITEM136 ITEM146 ITEM156 ITEM166 ITEM176
ITEM127 ITEM137 ITEM147 ITEM157 ITEM167 ITEM177
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (ESCOL) ITEM128 ITEM138 ITEM148 ITEM158 ITEM168 ITEM178
ITEM131 ITEM141 ITEM151 ITEM161 ITEM171 ITEM181
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (RELPAD) ITEM129 ITEM139 ITEM149 ITEM159 ITEM169 ITEM179
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (RELCOM) ITEM130 ITEM140 ITEM150 ITEM160 ITEM170 ITEM180
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (AGENER) ITEM132 ITEM142 ITEM152 ITEM162 ITEM172 ITEM182
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.
    
```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 3080 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A P A F I S)

- 1. ITEM123
- 2. ITEM133
- 3. ITEM143
- 4. ITEM153
- 5. ITEM163
- 6. ITEM173

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM123	13.8750	22.1292	.7220	.8659
ITEM133	14.0913	21.8612	.7553	.8608
ITEM143	14.3269	22.1245	.7073	.8680
ITEM153	14.2981	20.8769	.7708	.8572
ITEM163	14.4904	21.1497	.7724	.8572
ITEM173	13.1490	22.8907	.5218	.8998

RELIABILITY COEFFICIENTS

ALPHA = .8880

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 6

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C A P F I S)

- 1. ITEM124
- 2. ITEM134
- 3. ITEM144
- 4. ITEM154
- 5. ITEM164
- 6. ITEM174

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM124	16.4663	27.7477	.7139	.8522
ITEM134	16.1394	29.3959	.5939	.8716
ITEM144	17.3413	29.2597	.5913	.8722
ITEM154	16.4327	27.2418	.7488	.8463
ITEM164	16.5865	28.1760	.6164	.8692
ITEM174	16.6490	25.5429	.8503	.8273

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .8781

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (M A T E M A)

- 1. ITEM125
- 2. ITEM135
- 3. ITEM145
- 4. ITEM155
- 5. ITEM165
- 6. ITEM175

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM125	18.1971	32.9223	.7300	.9299
ITEM135	18.5288	30.0475	.8137	.9199
ITEM145	18.0048	31.4541	.7951	.9221
ITEM155	18.2260	29.1516	.8819	.9105
ITEM165	18.0096	31.7004	.7732	.9247
ITEM175	18.3606	30.5892	.8285	.9177

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .9333

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (V E R B A L)

- 1. ITEM126
- 2. ITEM136
- 3. ITEM146
- 4. ITEM156
- 5. ITEM166
- 6. ITEM176
- 7. ITEM127
- 8. ITEM137
- 9. ITEM147
- 10. ITEM157
- 11. ITEM167
- 12. ITEM177

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM126	39.2452	124.6497	.5757	.9171
ITEM136	39.1779	126.6977	.6070	.9156
ITEM146	39.4952	129.0918	.5261	.9186
ITEM156	39.4808	122.4634	.6857	.9123
ITEM166	38.9856	127.0771	.5883	.9163
ITEM176	39.3413	123.5496	.6133	.9155
ITEM127	39.5385	118.9840	.7494	.9094
ITEM137	39.4231	121.5593	.6981	.9117
ITEM147	39.7067	119.0102	.7287	.9103
ITEM157	39.3558	121.2834	.7044	.9114
ITEM167	39.3654	120.4262	.7301	.9103
ITEM177	39.7260	117.8617	.7984	.9071

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 12

ALPHA = .9197

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (E S C O L)

- 1. ITEM128
- 2. ITEM138
- 3. ITEM148
- 4. ITEM158
- 5. ITEM168
- 6. ITEM178
- 7. ITEM131
- 8. ITEM141
- 9. ITEM151
- 10. ITEM161
- 11. ITEM171
- 12. ITEM181

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM128	38.1154	68.0059	.6810	.8888
ITEM138	38.4423	69.9387	.6058	.8926
ITEM148	37.8894	70.6109	.6036	.8928
ITEM158	37.9567	68.0802	.6347	.8912
ITEM168	38.4279	66.3040	.7485	.8850
ITEM178	38.2308	68.2170	.7131	.8874
ITEM131	37.8750	67.9360	.6891	.8884
ITEM141	37.9471	68.3305	.7316	.8867
ITEM151	37.3750	70.1679	.4996	.8987
ITEM161	39.4519	71.0025	.5110	.8974
ITEM171	37.5769	69.1438	.6234	.8918
ITEM181	37.2115	73.6555	.4064	.9018

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 12

ALPHA = .9001

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (R E L P A D)

1. ITEM129
2. ITEM139
3. ITEM149
4. ITEM159
5. ITEM169
6. ITEM179

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM129	20.6058	15.7859	.6839	.8164
ITEM139	20.7260	14.9535	.7411	.8042
ITEM149	20.3894	17.1665	.4620	.8571
ITEM159	20.5962	15.5559	.7060	.8121
ITEM169	20.8798	16.5700	.6209	.8285
ITEM179	20.7692	15.3764	.6117	.8313

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .8503

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (R E L C O M)

- 1. ITEM130
- 2. ITEM140
- 3. ITEM150
- 4. ITEM160
- 5. ITEM170
- 6. ITEM180

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM130	17.5865	14.7268	.3844	.7750
ITEM140	17.4231	13.9844	.4861	.7489
ITEM150	17.3173	14.7974	.5519	.7360
ITEM160	17.8654	13.1122	.6386	.7083
ITEM170	17.8942	13.6023	.6152	.7163
ITEM180	17.9712	13.8253	.4764	.7524

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .7737

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A G E N E R)

- 1. ITEM132
- 2. ITEM142
- 3. ITEM152
- 4. ITEM162
- 5. ITEM172
- 6. ITEM182

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM132	19.6683	13.1696	.4200	.7378
ITEM142	19.8990	12.6709	.4767	.7235
ITEM152	19.0337	12.8056	.5638	.7048
ITEM162	18.8990	12.3617	.4336	.7377
ITEM172	19.0481	11.3020	.5959	.6886
ITEM182	19.0529	12.4465	.4955	.7185

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 6

ALPHA = .7544

This procedure was completed at 8:19:06

RELIABILITY

/VAR ITEM123 TO ITEM182

/SCALE (AUTOCON) ALL

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL.

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 2912 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A U T O C O N)

1. ITEM123
2. ITEM124
3. ITEM125
4. ITEM126
5. ITEM127
6. ITEM128
7. ITEM129
8. ITEM130
9. ITEM131
10. ITEM132
11. ITEM133
12. ITEM134
13. ITEM135
14. ITEM136
15. ITEM137
16. ITEM138
17. ITEM139
18. ITEM140
19. ITEM141
20. ITEM142
21. ITEM143
22. ITEM144
23. ITEM145
24. ITEM146
25. ITEM147
26. ITEM148
27. ITEM149
28. ITEM150
29. ITEM151
30. ITEM152
31. ITEM153
32. ITEM154
33. ITEM155
34. ITEM156
35. ITEM157
36. ITEM158
37. ITEM159
38. ITEM160
39. ITEM161
40. ITEM162

- 41. ITEM163
- 42. ITEM164
- 43. ITEM165
- 44. ITEM166
- 45. ITEM167
- 46. ITEM168
- 47. ITEM169
- 48. ITEM170
- 49. ITEM171
- 50. ITEM172
- 51. ITEM173
- 52. ITEM174
- 53. ITEM175
- 54. ITEM176
- 55. ITEM177
- 56. ITEM178

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A U T O C O N)

- 57. ITEM179
- 58. ITEM180
- 59. ITEM181
- 60. ITEM182

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A U T O C O N)

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM123	209.2740	1354.8956	.3558	.9543
ITEM124	208.7885	1343.6072	.4142	.9541
ITEM125	208.5769	1344.8443	.4519	.9539
ITEM126	208.5048	1344.6570	.3644	.9545
ITEM127	208.7981	1326.1523	.5310	.9537
ITEM128	208.8606	1331.2607	.6450	.9532
ITEM129	208.0577	1346.0546	.5129	.9537
ITEM130	208.6202	1329.7053	.6572	.9532
ITEM131	208.6202	1329.5024	.6705	.9531
ITEM132	208.7933	1354.3870	.4091	.9541
ITEM133	209.4904	1356.0579	.3423	.9544
ITEM134	208.4615	1346.7038	.3900	.9542
ITEM135	208.9087	1346.7501	.3624	.9544
ITEM136	208.4375	1337.2328	.5122	.9537
ITEM137	208.6827	1326.4882	.5540	.9535
ITEM138	209.1875	1338.1724	.5906	.9534
ITEM139	208.1779	1337.9440	.5833	.9535
ITEM140	208.4567	1349.8145	.4102	.9541
ITEM141	208.6923	1331.0450	.7076	.9531
ITEM142	209.0240	1346.2555	.5074	.9538
ITEM143	209.7260	1344.7989	.4748	.9539
ITEM144	209.6635	1351.7992	.3288	.9545
ITEM145	208.3846	1341.9383	.4554	.9539
ITEM146	208.7548	1336.9782	.5244	.9537
ITEM147	208.9663	1323.9167	.5392	.9536
ITEM148	208.6346	1339.6050	.6055	.9534
ITEM149	207.8413	1346.0375	.4930	.9538
ITEM150	208.3510	1350.4704	.5192	.9538

ITEM151	208.1202	1337.7198	.5170	.9537
ITEM152	208.1587	1348.5399	.5517	.9537
ITEM153	209.6971	1343.8740	.4488	.9540
ITEM154	208.7548	1339.8865	.4495	.9540
ITEM155	208.6058	1339.3414	.4357	.9541
ITEM156	208.7404	1335.4492	.4767	.9539
ITEM157	208.6154	1321.0301	.6063	.9533
ITEM158	208.7019	1338.0073	.5299	.9536
ITEM159	208.0481	1342.0750	.5605	.9536
ITEM160	208.8990	1341.3569	.5320	.9536
ITEM161	210.1971	1348.9996	.4266	.9540
ITEM162	208.0240	1346.4680	.4449	.9540
ITEM163	209.8894	1353.5771	.3487	.9544
ITEM164	208.9087	1347.7935	.3430	.9545
ITEM165	208.3894	1340.3066	.4731	.9539
ITEM166	208.2452	1336.0604	.5222	.9537
ITEM167	208.6250	1322.7959	.5851	.9534
ITEM168	209.1731	1331.1873	.6200	.9533
ITEM169	208.3317	1342.2131	.6022	.9535
ITEM170	208.9279	1340.0769	.5820	.9535

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A U T O C O N)

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM171	208.3221	1333.9779	.6191	.9533
ITEM172	208.1731	1336.7428	.5661	.9535
ITEM173	208.5481	1341.1185	.4562	.9539
ITEM174	208.9712	1335.6513	.4711	.9539
ITEM175	208.7404	1340.7342	.4501	.9540
ITEM176	208.6010	1340.0671	.4092	.9542
ITEM177	208.9856	1318.3428	.6132	.9532
ITEM178	208.9760	1337.5308	.5996	.9534
ITEM179	208.2212	1328.3663	.6555	.9531
ITEM180	209.0048	1339.0966	.5205	.9537
ITEM181	207.9567	1351.8001	.4305	.9540
ITEM182	208.1779	1343.6155	.5315	.9537

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 208.0

N OF ITEMS = 60

ALPHA = .9545

RELIABILITY

/VAR ITEM183 TO ITEM242

/SCALE (PLANIF) ITEM200 ITEM202 ITEM205 ITEM206 ITEM207 ITEM212 ITEM213
ITEM224 ITEM230

/MODEL ALPHA

/SUMMARY TOTAL

/SCALE (CONCIE) ITEM186 ITEM187 ITEM189 ITEM190 ITEM196 ITEM197 ITEM210
ITEM217 ITEM221 ITEM227

/MODEL ALPHA

```

/SUMMARY TOTAL
/SCALE (USOERR) ITEM188 ITEM191 ITEM195 ITEM198 ITEM199 ITEM201 ITEM203
ITEM204 ITEM209 ITEM215 ITEM216 ITEM218 ITEM232 ITEM236 ITEM238 ITEM240
ITEM241 ITEM242
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (GENERA) ITEM231 ITEM233 ITEM234
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (ACTITU) ITEM219 ITEM226 ITEM237
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (EVALUA) ITEM183 ITEM184 ITEM185 ITEM192 ITEM193 ITEM194 ITEM214
ITEM220 ITEM223
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (CLASIF) ITEM208 ITEM211 ITEM225 ITEM228 ITEM229 ITEM235
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL
/SCALE (PUNTOV) ITEM222 ITEM239
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.
    
```

***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****

***** 3080 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR RELIABILITY *****

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P L A N I F)

1. ITEM200
2. ITEM202
3. ITEM205
4. ITEM206
5. ITEM207
6. ITEM212
7. ITEM213
8. ITEM224
9. ITEM230

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM200	29.5749	27.1970	.4904	.7482
ITEM202	29.5942	26.6889	.4404	.7555
ITEM205	29.9420	25.9384	.4449	.7561
ITEM206	29.6957	27.2127	.4650	.7515
ITEM207	29.6957	26.3681	.4910	.7474
ITEM212	29.2947	27.1021	.5124	.7454
ITEM213	29.1836	28.1312	.4342	.7562
ITEM224	29.3237	27.8705	.4062	.7597
ITEM230	29.5894	27.1073	.4418	.7548

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0

N OF ITEMS = 9

ALPHA = .7740

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C O N C I E)

- 1. ITEM186
- 2. ITEM187
- 3. ITEM189
- 4. ITEM190
- 5. ITEM196
- 6. ITEM197
- 7. ITEM210
- 8. ITEM217
- 9. ITEM221
- 10. ITEM227

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM186	33.4203	29.2060	.5007	.7682
ITEM187	33.1401	31.9948	.2682	.7948
ITEM189	33.0145	30.5095	.4796	.7719
ITEM190	33.1353	30.2535	.4566	.7738
ITEM196	33.6377	28.2322	.5466	.7619
ITEM197	33.5266	27.5903	.6202	.7520
ITEM210	33.8261	29.4842	.4698	.7720
ITEM217	33.3768	29.8767	.5184	.7672
ITEM221	34.1981	30.4994	.3252	.7916
ITEM227	33.5072	29.8725	.4563	.7737

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0

N OF ITEMS = 10

ALPHA = .7911

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (U S O E R R)

- 1. ITEM188
- 2. ITEM191
- 3. ITEM195
- 4. ITEM198
- 5. ITEM199
- 6. ITEM201
- 7. ITEM203
- 8. ITEM204
- 9. ITEM209
- 10. ITEM215
- 11. ITEM216
- 12. ITEM218
- 13. ITEM232
- 14. ITEM236
- 15. ITEM238
- 16. ITEM240
- 17. ITEM241
- 18. ITEM242

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM188	62.4396	82.3641	.4500	.8047
ITEM191	62.6377	81.6691	.4477	.8046
ITEM195	62.5411	83.6087	.3973	.8076
ITEM198	62.8019	83.0625	.3749	.8089
ITEM199	62.1981	87.1111	.1971	.8181
ITEM201	62.6957	82.2904	.3994	.8075
ITEM203	62.6329	81.7480	.4675	.8036
ITEM204	62.4203	82.4778	.3819	.8085
ITEM209	62.3430	82.2556	.4688	.8037
ITEM215	62.5314	83.0269	.3485	.8107
ITEM216	62.8164	83.3642	.2951	.8148
ITEM218	62.2850	81.5834	.5257	.8009
ITEM232	62.0773	83.0425	.4059	.8071
ITEM236	62.6908	82.4671	.4438	.8050
ITEM238	61.9952	82.5582	.3949	.8077
ITEM240	62.0628	82.0883	.4743	.8034
ITEM241	62.7005	82.7254	.3237	.8129
ITEM242	62.2657	82.2349	.4879	.8029

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0

N OF ITEMS = 18

ALPHA = .8161

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (G E N E R A)

1. ITEM231
2. ITEM233
3. ITEM234

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM231	7.0773	3.8192	.4881	.7830
ITEM233	7.1546	3.1410	.6280	.6312
ITEM234	7.1208	3.0582	.6599	.5924

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0

N OF ITEMS = 3

ALPHA = .7589

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A C T I T U)

- 1. ITEM219
- 2. ITEM226
- 3. ITEM237

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM219	7.3671	2.6218	.2514	.2123
ITEM226	7.8019	2.6450	.2073	.3056
ITEM237	7.1014	3.1013	.1943	.3256

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0

N OF ITEMS = 3

ALPHA = .3728

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (E V A L U A)

- 1. ITEM183
- 2. ITEM184
- 3. ITEM185
- 4. ITEM192
- 5. ITEM193
- 6. ITEM194
- 7. ITEM214
- 8. ITEM220
- 9. ITEM223

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM183	30.9807	19.1938	.3770	.6380
ITEM184	30.5411	19.0456	.3911	.6350
ITEM185	30.8889	18.5556	.4712	.6194
ITEM192	31.2560	19.3467	.1989	.6842
ITEM193	30.4203	18.7400	.3965	.6331
ITEM194	30.4348	18.3052	.4061	.6301
ITEM214	30.7585	19.3977	.2883	.6563
ITEM220	30.3768	19.7991	.2589	.6619
ITEM223	31.0966	18.7673	.3869	.6350

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0 N OF ITEMS = 9
 ALPHA = .6705

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (C L A S I F)

- 1. ITEM208
- 2. ITEM211
- 3. ITEM225
- 4. ITEM228
- 5. ITEM229
- 6. ITEM235

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM208	18.5845	12.2829	.4446	.7292
ITEM211	18.6087	12.5015	.5021	.7122
ITEM225	18.8068	12.4091	.4854	.7165
ITEM228	19.0483	12.6967	.4501	.7259
ITEM229	18.9903	12.2038	.5562	.6979
ITEM235	18.5217	12.2604	.5072	.7105

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0 N OF ITEMS = 6
 ALPHA = .7510

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (P U N T O V)

- 1. ITEM222
- 2. ITEM239

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM222	3.7536	1.0992	.3204	.
ITEM239	3.5411	1.1621	.3204	.

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0 N OF ITEMS = 2
 ALPHA = .4851

This procedure was completed at 8:20:16

```
RELIABILITY
/VAR ITEM183 TO ITEM242
/SCALE (METACOG) ALL
/MODEL ALPHA
/SUMMARY TOTAL.
```

```
***** METHOD 1 (SPACE SAVER) WILL BE USED FOR THIS ANALYSIS *****
```

```
*****      2912 BYTES OF SPACE REQUIRED FOR  RELIABILITY *****
```

```
R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( M E T A C O G )
```

```
1.      ITEM183
2.      ITEM184
3.      ITEM185
4.      ITEM186
5.      ITEM187
6.      ITEM188
7.      ITEM189
8.      ITEM190
9.      ITEM191
10.     ITEM192
11.     ITEM193
12.     ITEM194
13.     ITEM195
14.     ITEM196
15.     ITEM197
16.     ITEM198
17.     ITEM199
18.     ITEM200
19.     ITEM201
20.     ITEM202
21.     ITEM203
22.     ITEM204
23.     ITEM205
24.     ITEM206
25.     ITEM207
26.     ITEM208
27.     ITEM209
28.     ITEM210
29.     ITEM211
30.     ITEM212
31.     ITEM213
32.     ITEM214
33.     ITEM215
34.     ITEM216
35.     ITEM217
36.     ITEM218
37.     ITEM219
38.     ITEM220
39.     ITEM221
40.     ITEM222
41.     ITEM223
42.     ITEM224
43.     ITEM225
44.     ITEM226
45.     ITEM227
46.     ITEM228
47.     ITEM229
48.     ITEM230
49.     ITEM231
50.     ITEM232
```

- 51. ITEM233
- 52. ITEM234
- 53. ITEM235
- 54. ITEM236
- 55. ITEM237
- 56. ITEM238
- 57. ITEM239
- 58. ITEM240
- 59. ITEM241
- 60. ITEM242

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (M E T A C O G)

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM183	219.1594	893.8822	.4456	.9424
ITEM184	218.7198	896.2318	.3987	.9426
ITEM185	219.0676	895.1216	.4283	.9425
ITEM186	218.9952	887.9369	.4922	.9421
ITEM187	218.7150	898.6805	.3395	.9429
ITEM188	219.0870	890.5943	.4543	.9423
ITEM189	218.5894	893.7869	.4770	.9423
ITEM190	218.7101	896.4593	.3902	.9426
ITEM191	219.2850	884.2824	.5185	.9420
ITEM192	219.4348	892.4799	.3387	.9431
ITEM193	218.5990	893.3676	.4243	.9425
ITEM194	218.6135	900.2965	.2832	.9432
ITEM195	219.1884	889.7362	.4860	.9422
ITEM196	219.2126	882.7896	.5380	.9419
ITEM197	219.1014	882.4605	.5517	.9418
ITEM198	219.4493	889.5302	.4375	.9424
ITEM199	218.8454	903.6847	.2456	.9434
ITEM200	219.1111	887.9827	.5107	.9421
ITEM201	219.3430	885.8284	.4792	.9422
ITEM202	219.1304	886.7256	.4539	.9423
ITEM203	219.2802	890.4454	.4425	.9424
ITEM204	219.0676	894.0731	.3493	.9429
ITEM205	219.4783	882.7362	.4645	.9423
ITEM206	219.2319	886.6741	.5134	.9420
ITEM207	219.2319	884.1790	.5075	.9420
ITEM208	218.8454	883.9760	.5165	.9420
ITEM209	218.9903	887.8251	.5123	.9420
ITEM210	219.4010	890.9501	.4399	.9424
ITEM211	218.8696	888.5314	.5070	.9421
ITEM212	218.8309	887.3548	.5312	.9420
ITEM213	218.7198	886.5522	.5746	.9418
ITEM214	218.9372	894.9329	.3770	.9427
ITEM215	219.1787	890.8174	.3919	.9427
ITEM216	219.4638	894.7936	.3043	.9433
ITEM217	218.9517	887.4831	.5711	.9418
ITEM218	218.9324	888.8206	.5106	.9421
ITEM219	219.0048	885.7039	.4889	.9421
ITEM220	218.5556	902.8501	.2587	.9433
ITEM221	219.7729	886.8560	.4606	.9423
ITEM222	219.2319	896.3537	.3398	.9429
ITEM223	219.2754	886.1908	.5421	.9419

ITEM224	218.8599	889.7327	.4688	.9423
ITEM225	219.0676	883.5585	.5681	.9417
ITEM226	219.4396	898.2670	.2848	.9433
ITEM227	219.0821	889.1825	.4879	.9422
ITEM228	219.3092	890.9331	.4522	.9423
ITEM229	219.2512	887.4220	.5295	.9420
ITEM230	219.1256	882.1686	.5568	.9418

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (M E T A C O G)

ITEM-TOTAL STATISTICS

	SCALE MEAN IF ITEM DELETED	SCALE VARIANCE IF ITEM DELETED	CORRECTED ITEM- TOTAL CORRELATION	ALPHA IF ITEM DELETED
ITEM231	219.1739	880.8240	.6376	.9414
ITEM232	218.7246	889.4821	.4671	.9423
ITEM233	219.2512	885.7133	.5073	.9420
ITEM234	219.2174	886.4040	.4970	.9421
ITEM235	218.7826	884.0350	.5589	.9418
ITEM236	219.3382	890.2929	.4590	.9423
ITEM237	218.7391	890.4462	.4707	.9423
ITEM238	218.6425	891.3279	.4042	.9426
ITEM239	219.0193	893.9996	.3884	.9427
ITEM240	218.7101	891.6437	.4440	.9424
ITEM241	219.3478	891.8493	.3435	.9431
ITEM242	218.9130	887.3905	.5368	.9419

RELIABILITY COEFFICIENTS

N OF CASES = 207.0

N OF ITEMS = 60

ALPHA = .9432

- ANEXO 9 -

GET FILE 'A:COMBGST.SYS'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file A:COMBGST.SYS
 The file was created on 2/25/86 at 18:41:47
 and is titled UNION FICHEROS G Y STAT, SYS
 The SPSS/PC+ system file contains
 2055 cases, each consisting of
 24 variables (including system variables).
 24 variables will be used in this session.

This procedure was completed at 14:39:08

SELECT IF (CIG NE 0 AND CIST NE 0).

SELECT IF (CIG GT 120).
 SELECT IF (CIST GT 120).

DESCRIPTIVES CIG CIST.
 The raw data or transformation pass is proceeding
 36 cases are written to the compressed active file.

Number of Valid Observations (Listwise) = 36.00

Variable	Mean	Std Dev	Minimum	Maximum	N	Label
CIG	126.73	3.99	121	140	36	
CIST	124.89	3.36	121	135	36	

This procedure was completed at 14:40:37

FRECUENCIAS VAR CENTRO CURSO SEXO.

***** Memory allows a total of 10569 Values, accumulated across all Variables.
 There also may be up to 1321 Value Labels for each Variable.

CENTRO

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	1	1	2.8	2.8	2.8
	6	4	11.1	11.1	13.9
	7	2	5.6	5.6	19.4
	10	1	2.8	2.8	22.2
	11	1	2.8	2.8	25.0
	14	1	2.8	2.8	27.8
	15	6	16.7	16.7	44.4
	16	1	2.8	2.8	47.2
	17	1	2.8	2.8	50.0
	20	16	44.4	44.4	94.4
	22	2	5.6	5.6	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	36	100.0	100.0	
Valid cases	36	Missing cases	0		

CURSO

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	4	22	61.1	61.1	61.1
	5	14	38.9	38.9	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	36	100.0	100.0	
Valid cases	36	Missing cases	0		

SEXO

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	1	5	13.9	13.9	13.9
	2	31	86.1	86.1	100.0
		-----	-----	-----	
	Total	36	100.0	100.0	
Valid cases	36	Missing cases	0		

This procedure was completed at 14:40:42

LIST VAR CENTRO CURSO NLISTA CIG CIST.

CENTRO	CURSO	NLISTA	CIG	CIST
1	4	56	129	126
6	4	19	124	135
6	4	40	124	124
6	4	49	129	121
6	5	29	130	123
7	5	54	133	125
7	5	63	130	123
10	5	54	125	127
11	4	33	126	128
14	4	17	124	121
15	4	3	126	121
15	4	9	124	122
15	4	56	121	130
15	4	60	140	123
15	5	23	128	123
15	5	109	125	127
16	5	6	125	129
17	4	41	124	121
20	4	1	124	121
20	4	27	121	123
20	4	28	129	130
20	4	29	124	126
20	4	34	126	122
20	4	46	131	126
20	4	55	129	126
20	4	56	124	130
20	4	140	124	129
20	5	23	130	127
20	5	33	125	125
20	5	84	125	125
20	5	87	122	123
20	5	103	130	122
20	5	105	133	125
20	5	135	128	125
22	4	11	131	121
22	4	28	121	121

Number of cases read = 36 Number of cases listed = 36

SELECT IF (CIG GT 120).

SELECT IF (CIST LE 120).

Number of Valid Observations (Listwise) = 131.00

FRECUENCIAS VAR CURSO SEXO.

***** Memory allows a total of 10569 Values, accumulated across all Variables.

There also may be up to 1321 Value Labels for each Variable.

CURSO

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	4	61	46.6	46.6	46.6
	5	70	53.4	53.4	100.0
	Total	131	100.0	100.0	
Valid cases	131	Missing cases	0		

SEXO

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	1	40	30.5	30.5	30.5
	2	91	69.5	69.5	100.0
	Total	131	100.0	100.0	
Valid cases	131	Missing cases	0		

This procedure was completed at 15:35:38

LIST VAR CENTRO CURSO NLISTA CIG CIST.

CENTRO	CURSO	NLISTA	CIG	CIST
1	5	7	122	105
1	5	23	130	103
1	5	31	125	105
1	5	37	122	105
1	5	44	135	118
2	4	13	124	98
4	5	8	125	117
5	5	12	122	95
6	4	6	129	97
6	4	10	129	116
6	4	31	124	109
6	4	50	129	113
6	5	17	125	118
6	5	18	128	117
6	5	20	128	110
6	5	26	130	117

6	5	31	122	118
6	5	38	125	112
6	5	41	135	115
6	5	42	122	118
6	5	45	125	111
6	5	46	125	108
7	4	7	124	95
7	4	17	136	113
7	4	24	129	98
7	4	28	121	119
7	4	30	131	102
7	4	33	121	116
7	4	36	129	104
7	4	49	124	107
7	5	13	122	117
7	5	32	122	113
7	5	57	125	111
9	4	9	133	116
9	4	18	124	101
9	4	26	121	85
10	4	20	126	87
11	4	25	121	114
14	4	16	124	98
14	4	25	124	108
14	5	4	125	113
14	5	16	122	112
14	5	42	122	111
14	5	44	133	100
15	4	7	126	100
15	4	15	121	113
15	4	19	129	120
15	4	22	131	104
15	4	89	121	107
15	4	91	124	104
15	5	7	135	96
15	5	8	125	120
15	5	14	128	106
15	5	40	133	95
15	5	46	122	113
15	5	51	130	118
15	5	88	125	118
15	5	90	130	111
15	5	94	122	93
15	5	110	122	106
15	5	113	130	106
15	5	125	122	106
16	5	14	125	120
17	4	7	121	114
17	4	8	126	103
17	4	47	124	109
17	4	50	121	116
17	4	51	129	95
17	5	30	122	96
17	5	43	122	112
17	5	68	125	118
17	5	69	122	107
18	5	16	122	87
18	5	18	122	57
18	5	25	122	59
19	4	12	126	116
19	4	13	136	120
19	4	34	131	114

19	4	37	121	113
19	5	15	122	93
19	5	24	125	118
19	5	28	133	107
19	5	33	128	115
20	4	4	121	111
20	4	12	124	101
20	4	17	131	114
20	4	22	129	107
20	4	33	121	97
20	4	54	126	116
20	4	58	126	113
20	4	64	129	119
20	4	66	129	114
20	4	76	124	116
20	4	79	124	91
20	4	86	124	110
20	4	91	136	116
20	4	92	121	98
20	4	98	131	106
20	4	103	136	120
20	4	112	126	109
20	4	116	121	120
20	4	118	121	119
20	4	124	124	111
20	4	126	121	111
20	4	127	129	104
20	4	131	124	117
20	4	139	129	116
20	4	165	126	109
20	5	10	128	113
20	5	14	122	116
20	5	18	125	115
20	5	20	128	97
20	5	24	122	120
20	5	55	122	111
20	5	64	122	117
20	5	72	122	106
20	5	75	122	93
20	5	85	122	97
20	5	95	122	120
20	5	97	122	118
20	5	100	130	120
20	5	102	130	116
20	5	113	122	101
20	5	129	125	116
20	5	144	135	120
20	5	151	140	117
20	5	153	128	120
20	5	158	128	107
20	5	165	133	112
22	4	14	121	101
22	5	21	122	116

Number of cases read = 131 Number of cases listed = 131

This procedure was completed at 15:35:47

SAMPLE 75 FROM 131.

LIST VAR CENTRO CURSO NLISTA CIG CIST.

CENTRO	CURSO	NLISTA	CIG	CIST
1	5	7	122	105
1	5	23	130	103
5	5	12	122	95
6	4	10	129	116
6	4	50	129	113
6	5	17	125	118
6	5	18	128	117
6	5	38	125	112
6	5	42	122	118
6	5	45	125	111
6	5	46	125	108
7	4	17	136	113
7	4	28	121	119
7	4	33	121	116
7	4	36	129	104
7	4	49	124	107
7	5	13	122	117
7	5	32	122	113
7	5	57	125	111
9	4	26	121	85
11	4	25	121	114
14	4	16	124	98
14	5	44	133	100
15	4	15	121	113
15	4	19	129	120
15	4	22	131	104
15	4	89	121	107
15	4	91	124	104
15	5	7	135	96
15	5	40	133	95
15	5	88	125	118
15	5	94	122	93
15	5	125	122	106
16	5	14	125	120
17	4	7	121	114
17	4	8	126	103
17	4	47	124	109
17	5	30	122	96
17	5	43	122	112
17	5	68	125	118
17	5	69	122	107
18	5	18	122	57
18	5	25	122	59
19	5	15	122	93
20	4	4	121	111
20	4	12	124	101
20	4	17	131	114
20	4	54	126	116
20	4	58	126	113
20	4	64	129	119
20	4	66	129	114
20	4	76	124	116
20	4	79	124	91
20	4	91	136	116
20	4	98	131	106
20	4	112	126	109
20	4	118	121	119

20	4	124	124	111
20	4	126	121	111
20	4	127	129	104
20	4	131	124	117
20	4	139	129	116
20	5	20	128	97
20	5	64	122	117
20	5	72	122	106
20	5	75	122	93
20	5	85	122	97
20	5	95	122	120
20	5	97	122	118
20	5	129	125	116
20	5	151	140	117
20	5	153	128	120
20	5	158	128	107
20	5	165	133	112
22	5	21	122	116

Number of cases read = 75 Number of cases listed = 75

SELECT IF (CIG NE 0 AND CIST NE 0).

SELECT IF (CIG LE 120).

SELECT IF (CIST LE 120).

FRECUENCIES VAR CURSO SEXO.

The raw data or transformation pass is proceeding
 1015 cases are written to the compressed active file.

***** Memory allows a total of 10569 Values, accumulated across all
 Variables.
 There also may be up to 1321 Value Labels for each Variable.

CURSO

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	4	470	46.3	46.3	46.3
	5	545	53.7	53.7	100.0
	Total	1015	100.0	100.0	
Valid cases	1015	Missing cases	0		

SEXO

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	1	355	35.0	35.0	35.0
	2	658	64.8	64.8	99.8
	9	2	.2	.2	100.0
	Total	1015	100.0	100.0	
Valid cases	1015	Missing cases	0		

This procedure was completed at 9:56:12

SAMPLE 75 FROM 1008.

LIST VAR CENTRO CURSO NLISTA CIG CIST.

CENTRO	CURSO	NLISTA	CIG	CIST
1	4	36	107	109
1	5	4	102	92
1	5	10	94	91
1	5	18	104	107
1	5	24	117	117
4	4	21	88	117
4	4	27	114	98
4	5	3	102	110
6	4	3	98	98
6	5	6	102	106
6	5	11	84	76
7	4	35	98	102
7	4	47	83	96
7	5	34	73	91
7	5	44	97	98
7	5	67	99	106
9	4	12	74	62
9	4	16	114	101
9	4	19	117	113
9	4	21	109	102
9	5	4	86	84
9	5	24	91	67
10	5	6	112	112
14	4	13	112	104
14	5	26	89	97
14	5	35	73	100
15	4	2	112	90
15	4	14	105	101
15	4	47	107	111
15	4	82	98	95
15	4	107	107	98
15	5	26	97	93
15	5	60	94	86
15	5	66	104	103
15	5	72	99	98
15	5	77	112	103
15	5	79	117	87
15	5	91	102	71
15	5	105	120	106
15	5	114	112	115
15	5	123	89	76
15	5	129	112	111
16	5	25	115	105
17	4	6	109	89
17	4	16	76	77
17	4	17	105	109
17	4	33	83	70
17	4	53	114	103
17	4	61	71	57
17	5	8	99	84
17	5	31	99	113
17	5	55	117	95
18	5	3	107	57
18	5	5	107	93
18	5	26	117	111

19	5	6	107	95
19	5	7	104	85
19	5	25	104	100
19	5	30	99	116
19	5	35	84	98
20	4	36	107	93
20	4	82	93	90
20	4	104	102	110
20	4	114	102	111
20	4	141	112	89
20	4	142	109	115
20	5	9	117	106
20	5	22	107	96
20	5	26	115	103
20	5	35	97	108
20	5	62	107	59
20	5	70	115	116
20	5	74	97	90
20	5	160	107	103
22	5	11	102	103

Number of cases read = 75 Number of cases listed = 75

- ANEXO 10 -

GET FILE 'A:COMBGST.SYS'.
 The SPSS/PC+ system file is read from
 file A:COMBGST.SYS
 The file was created on 2/25/86 at 18:41:47
 and is titled UNION FICHEROS G Y STAT, SYS
 The SPSS/PC+ system file contains
 2055 cases, each consisting of
 24 variables (including system variables).
 24 variables will be used in this session.

This procedure was completed at 10:15:59

SELECT IF (CIG NE 0 AND CIST NE 0).

IF (CIG GT 120) CIGC=1.

IF (CIG LE 120) CIGC=2.

IF (CIST GT 120) CISTA=1.

IF (CIST LE 120) CISTA=2.

FRECUENCIAS VAR= CIGC CISTA.

The raw data or transformation pass is proceeding
 1255 cases are written to the compressed active file.

***** Memory allows a total of 10569 Values, accumulated across all
 Variables.

There also may be up to 1321 Value Labels for each Variable.

CIGC

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	1.00	167	13.3	13.3	13.3
	2.00	1088	86.7	86.7	100.0
	Total	1255	100.0	100.0	
Valid cases	1255	Missing cases	0		

CISTA

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
	1.00	109	8.7	8.7	8.7
	2.00	1146	91.3	91.3	100.0
	Total	1255	100.0	100.0	
Valid cases	1255	Missing cases	0		

This procedure was completed at 10:17:40

CROSSTABS /TABLES= CIGC BY CISTA
 /STATISTICS= ALL.
 Memory allows for 7,186 cells with 2 dimensions for general CROSSTABS.
 CIGC by CISTA

Page 1 of 1

	Count	CISTA		Row Total
		1.00*	2.00*	
CIGC	1.00	36	131	167
				13.3
	2.00	73	1015	1088
				86.7
Column Total		109	1146	1255
		8.7	91.3	100.0

Chi-Square	Value	DF	Significance
Pearson	40.24154	1	.00000
Continuity Correction	38.39123	1	.00000
Likelihood Ratio	31.41620	1	.00000
Mantel-Haenszel test for linear association	40.20947	1	.00000
Minimum Expected Frequency -	14.504		

Statistic	Value	ASE1	T-value	Significance Approximate
Phi	.19907			.00000 *1
Cramer's V	.19907			.00000 *1
Contingency Coefficient	.18626			.00000 *1
Lambda :				
symmetric	.00000	.00000		
with CIGC dependent	.00000	.00000		
with CISTA dependent	.00000	.00000		
Goodman & Kruskal Tau :				
with CIGC dependent	.03206	.01337		.00000 *2
with CISTA dependent	.03206	.01349		.00000 *2
Uncertainty Coefficient :				
symmetric	.03642	.01401	2.55136	.00000 *3
with CIGC dependent	.03192	.01238	2.55136	.00000 *3
with CISTA dependent	.04240	.01629	2.55136	.00000 *3
Kappa	.18406	.03866	6.34362	
Kendall's Tau-b	.18907	.03789	4.37424	
Kendall's Tau-c	.07851	.01566	4.37424	
Gamma	.58515	.07359	4.37424	
Somers' D :				
symmetric	.17597	.03724	4.37424	
with CIGC dependent	.21596	.04602	4.37424	
with CISTA dependent	.14847	.03271	4.37424	
Pearson's R	.19907	.03789	6.44270	.00000
Spearman Correlation	.19907	.03789	6.44270	.00000
Eta :				

with CIGCdependent .18907
with CISTAdependent .18907

*1 Pearson chi-square probability

*2 Based on chi-square approximation

*3 Likelihood ratio chi-square probability

Statistic	Value	95% Confidence Bounds	

Relative Risk Estimate (CIGC 1.0 / CIGC 2.0) :			
case control	3.82098	2.46410	5.92502
cohort (CISTA 1.0 Risk)	3.21286	2.23167	4.62545
cohort (CISTA 2.0 Risk)	.84085	.77536	.91187

Number of Missing Observations: 0

This procedure was completed at 10:18:06

- ANEXO 11 -

```
data list file='a:SUPER2A.dat'/CENTRO 1-2 CURSO 3 NLISTA 4-6 GRUPO 7
CIG 8-10 CIST 11-13 ITEM1 TO ITEM10 14-23 ITEM11 TO ITEM20 24-33
ITEM21 TO ITEM27 34-40 ITEM28 TO ITEM42 41-55 ITEM43 TO ITEM49 56-62
/ITEM50 TO ITEM52 1-3 ITEM53 TO ITEM64 4-15 ITEM65 TO ITEM70 16-21 ITEM71
TO
ITEM111 22-62/ ITEM112 TO ITEM122 1-11 ITEM123 TO ITEM173 12-62
/ITEM174 TO ITEM182 1-9 ITEM183 TO ITEM235 10-62/ ITEM236 TO ITEM242 1-7.
```

```
VARIABLE LABELS CENTRO 'CENTRO'
/CURSO 'CURSO'
/NLISTA 'NUMERO DE LISTA'
/GRUPO 'GRUPO'.
```

```
VALUE LABELS CENTRO 01 'SAN PABLO' 02 'JOSE ANTONIO' 03 'A. BAQUERO'
04 'CIERVA PEÑAFIEL' 05 'NSTR. SRA. PAZ' 06 'NARCISO YEPES'
07 'NSTR. SRA. CARMEN' 08 'NSTR. SRA. FATIMA' 09 'RUBIO GOMARIZ'
10 'JUAN CARLOS I' 11 'ISABEL BELVIS' 12 'JOSE MORENO'
13 ' VIRGEN DE LA VEGA' 14 'NSTR. SRA. ANGELES' 15 'S. BUENAVENTURA'
16 'N. S. DESAMPARADOS' 17 'MONTEAGUDO' 18 'COOP. S. JOSE' 19 'NELVA'
20 'MARISTAS' 21 'S. PABLO CEU' 22 'RIO SEGURA'
/CURSO 4 'QUINTO' 5 'SEXTO'
/GRUPO 1 '+120' 2 '+120G' 3 '+120STAT' 4 '-120'.
```

```
COMPUTE PROBMATE=
ITEM1+ITEM2+ITEM3+ITEM4+ITEM5+ITEM6+ITEM7+ITEM8+ITEM9+ITEM10.
COMPUTE PROBVERB= ITEM11+ITEM12+ITEM13+ITEM14+ITEM15+ITEM16+ITEM17+ITEM18+
ITEM19+ITEM20.
COMPUTE MISTERIO= ITEM21+ITEM22+ITEM23+ITEM24+ITEM25+ITEM26+ITEM27.
COMPUTE SLETRAS= ITEM28+ITEM29+ITEM30+ITEM31+ITEM32+ITEM33+ITEM34+ITEM35+
ITEM36+ITEM37+ITEM38+ITEM39+ITEM40+ITEM41+ITEM42.
COMPUTE ANALOGIA= ITEM43+ITEM44+ITEM45+ITEM46+ITEM47+ITEM48+ITEM49+ITEM50+
ITEM51+ITEM52.
COMPUTE PISTAS= ITEM53+ITEM54+ITEM55+ITEM56+ITEM57+ITEM58+ITEM59+ITEM60+
ITEM61+ITEM62+ITEM63+ITEM64.
COMPUTE PROBLEM2= ITEM65+ITEM66+ITEM67+ITEM68+ITEM69+ITEM70.
COMPUTE PROCLAVE=ITEM65+ITEM68+ITEM70.
COMPUTE PRONOCLA=ITEM66+ITEM67+ITEM69.
COMPUTE TOTALINS=
PROBMATE+PROBVERB+MISTERIO+SLETRAS+ANALOGIA+PISTAS+PROBLEM2.
```

```
CORR VAR PROBMATE PROBVERB MISTERIO SLETRAS ANALOGIA PISTAS
PROBLEM2
```

```
The raw data or transformation pass is proceeding
208 cases are written to the compressed active file.
PROCLAVE PRONOCLA TOTALINS CIG CIST.
```

Correlations:	PROBMATE	PROBVERB	MISTERIO	SLETRAS	ANALOGIA	PISTAS
PROBMATE	1.0000	.4300**	.4025**	.5134**	.2709**	.4088**
PROBVERB	.4300**	1.0000	.4006**	.4076**	.2826**	.4276**
MISTERIO	.4025**	.4006**	1.0000	.4399**	.3392**	.3291**
SLETRAS	.5134**	.4076**	.4399**	1.0000	.4001**	.4913**
ANALOGIA	.2709**	.2826**	.3392**	.4001**	1.0000	.4468**
PISTAS	.4088**	.4276**	.3291**	.4913**	.4468**	1.0000
PROBLEM2	.3760**	.3919**	.3115**	.4423**	.2440**	.3475**
PROCLAVE	.2411**	.2433**	.1867*	.2953**	.2142**	.2789**
PRONOCLA	.3499**	.3731**	.3035**	.3996**	.1672*	.2652**

TOTALINS	.7060**	.6880**	.6385**	.8293**	.5913**	.7116**
CIG	.3253**	.3145**	.3101**	.4271**	.3625**	.5545**
CIST	.4699**	.4681**	.3639**	.6149**	.5221**	.6247**

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations:	PROBLEM2	PROCLAVE	PRONOCLA	TOTALINS	CIG	CIST
PROBMATE	.3760**	.2411**	.3499**	.7060**	.3253**	.4699**
PROBVERB	.3919**	.2433**	.3731**	.6880**	.3145**	.4681**
MISTERIO	.3115**	.1867*	.3035**	.6385**	.3101**	.3639**
SLETRAS	.4423**	.2953**	.3996**	.8293**	.4271**	.6149**
ANALOGIA	.2440**	.2142**	.1672*	.5913**	.3625**	.5221**
PISTAS	.3475**	.2789**	.2652**	.7116**	.5545**	.6247**
PROBLEM2	1.0000	.7925**	.7738**	.6223**	.3635**	.4406**
PROCLAVE	.7925**	1.0000	.2268**	.4437**	.2855**	.3014**
PRONOCLA	.7738**	.2268**	1.0000	.5329**	.2840**	.3905**
TOTALINS	.6223**	.4437**	.5329**	1.0000	.5491**	.7344**
CIG	.3635**	.2855**	.2840**	.5491**	1.0000	.6162**
CIST	.4406**	.3014**	.3905**	.7344**	.6162**	1.0000

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 11:23:56

- ANEXO 12 -

```
data list file='a:SUPER2A.dat'/CENTRO 1-2 CURSO 3 NLISTA 4-6 GRUPO 7
CIG 8-10 CIST 11-13 ITEM1 TO ITEM10 14-23 ITEM11 TO ITEM20 24-33
ITEM21 TO ITEM27 34-40 ITEM28 TO ITEM42 41-55 ITEM43 TO ITEM49 56-62
/ITEM50 TO ITEM52 1-3 ITEM53 TO ITEM64 4-15 ITEM65 TO ITEM70 16-21 ITEM71
TOITEM111 22-62/ ITEM112 TO ITEM122 1-11 ITEM123 TO ITEM173 12-62
/ITEM174 TO ITEM182 1-9 ITEM183 TO ITEM235 10-62/ ITEM236 TO ITEM242 1-7.
```

```
VARIABLE LABELS CENTRO 'CENTRO'
/CURSO 'CURSO'
/NLISTA 'NUMERO DE LISTA'
/GRUPO 'GRUPO'.
```

```
VALUE LABELS CENTRO 01 'SAN PABLO' 02 'JOSE ANTONIO' 03 'A. BAQUERO'
04 'CIERVA PEÑAFIEL' 05 'NSTR. SRA. PAZ' 06 'NARCISO YEPES'
07 'NSTR. SRA. CARMEN' 08 'NSTR. SRA. FATIMA' 09 'RUBIO GOMARIZ'
10 'JUAN CARLOS I' 11 'ISABEL BELVIS' 12 'JOSE MORENO'
13 ' VIRGEN DE LA VEGA' 14 'NSTR. SRA. ANGELES' 15 'S. BUENAVENTURA'
16 'N. S. DESAMPARADOS' 17 'MONTEAGUDO' 18 'COOP. S. JOSE' 19 'NELVA'
20 'MARISTAS' 21 'S. PABLO CEU' 22 'RIO SEGURA'
/CURSO 4 'QUINTO' 5 'SEXTO'
/GRUPO 1 '+120' 2 '+120G' 3 '+120STAT' 4 '-120'.
```

CORR VAR PROBMATE PROBVERB MISTERIO SLETRAS ANALOGIA PISTAS PROBLEM2
The raw data or transformation pass is proceeding

208 cases are written to the compressed active file.

PROCLAVE PRONOCLA TOTALINS CIG CIST.

Correlations:	PROBMATE	PROBVERB	MISTERIO	SLETRAS	ANALOGIA	PISTAS
PROBMATE	1.0000	.4300**	.4025**	.5134**	.2709**	.4088**
PROBVERB	.4300**	1.0000	.4006**	.4076**	.2826**	.4276**
MISTERIO	.4025**	.4006**	1.0000	.4399**	.3392**	.3291**
SLETRAS	.5134**	.4076**	.4399**	1.0000	.4001**	.4913**
ANALOGIA	.2709**	.2826**	.3392**	.4001**	1.0000	.4468**
PISTAS	.4088**	.4276**	.3291**	.4913**	.4468**	1.0000
PROBLEM2	.3760**	.3919**	.3115**	.4423**	.2440**	.3475**
PROCLAVE	.2411**	.2433**	.1867*	.2953**	.2142**	.2789**
PRONOCLA	.3499**	.3731**	.3035**	.3996**	.1672*	.2652**
TOTALINS	.7060**	.6880**	.6385**	.8293**	.5913**	.7116**
CIG	.3253**	.3145**	.3101**	.4271**	.3625**	.5545**
CIST	.4699**	.4681**	.3639**	.6149**	.5221**	.6247**

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations:	PROBLEM2	PROCLAVE	PRONOCLA	TOTALINS	CIG	CIST
PROBMATE	.3760**	.2411**	.3499**	.7060**	.3253**	.4699**
PROBVERB	.3919**	.2433**	.3731**	.6880**	.3145**	.4681**
MISTERIO	.3115**	.1867*	.3035**	.6385**	.3101**	.3639**
SLETRAS	.4423**	.2953**	.3996**	.8293**	.4271**	.6149**
ANALOGIA	.2440**	.2142**	.1672*	.5913**	.3625**	.5221**
PISTAS	.3475**	.2789**	.2652**	.7116**	.5545**	.6247**
PROBLEM2	1.0000	.7925**	.7738**	.6223**	.3635**	.4406**
PROCLAVE	.7925**	1.0000	.2268**	.4437**	.2855**	.3014**
PRONOCLA	.7738**	.2268**	1.0000	.5329**	.2840**	.3905**
TOTALINS	.6223**	.4437**	.5329**	1.0000	.5491**	.7344**

CIG	.3635**	.2855**	.2840**	.5491**	1.0000	.6162**
CIST	.4406**	.3014**	.3905**	.7344**	.6162**	1.0000

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 11:23:56

CORR VAR ELEGIS EEJEC EJUDI EGLOBAL ELOCAL EPROGRE ECONSER EJERAR
 EMONAR
 EOLIGAR EANAR EINTRO EEXTRA CIG CIST.

Correlations:	ELEGIS	EEJEC	EJUDI	EGLOBAL	ELOCAL	EPROGRE
ELEGIS	1.0000	.4273**	.5618**	.4917**	.5616**	.6405**
EEJEC	.4273**	1.0000	.5406**	.5384**	.5541**	.2319**
EJUDI	.5618**	.5406**	1.0000	.6133**	.6105**	.6060**
EGLOBAL	.4917**	.5384**	.6133**	1.0000	.3724**	.4054**
ELOCAL	.5616**	.5541**	.6105**	.3724**	1.0000	.5689**
EPROGRE	.6405**	.2319**	.6060**	.4054**	.5689**	1.0000
ECONSER	.4276**	.8012**	.4301**	.4980**	.4912**	.0874
EJERAR	.4472**	.5528**	.5646**	.5586**	.4852**	.3850**
EMONAR	.5626**	.6984**	.6607**	.6986**	.6186**	.4603**
EOLIGAR	.3165**	.5782**	.6646**	.5174**	.5671**	.3838**
EANAR	.3897**	.3919**	.3269**	.3268**	.4179**	.4172**
EINTRO	.6541**	.3206**	.3272**	.3761**	.3593**	.4819**
EEXTRA	.3373**	.5481**	.5518**	.4879**	.5413**	.3439**
CIG	.3890**	.3600**	.4037**	.3172**	.4223**	.3558**
CIST	.3410**	.3614**	.4151**	.3176**	.3325**	.3491**

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations:	ECONSER	EJERAR	EMONAR	EOLIGAR	EANAR	EINTRO
ELEGIS	.4276**	.4472**	.5626**	.3165**	.3897**	.6541**
EEJEC	.8012**	.5528**	.6984**	.5782**	.3919**	.3206**
EJUDI	.4301**	.5646**	.6607**	.6646**	.3269**	.3272**
EGLOBAL	.4980**	.5586**	.6986**	.5174**	.3268**	.3761**
ELOCAL	.4912**	.4852**	.6186**	.5671**	.4179**	.3593**
EPROGRE	.0874	.3850**	.4603**	.3838**	.4172**	.4819**
ECONSER	1.0000	.3947**	.6012**	.4479**	.3845**	.3224**
EJERAR	.3947**	1.0000	.6129**	.4560**	.1817*	.2812**
EMONAR	.6012**	.6129**	1.0000	.5901**	.4212**	.4271**
EOLIGAR	.4479**	.4560**	.5901**	1.0000	.3611**	.0464
EANAR	.3845**	.1817*	.4212**	.3611**	1.0000	.4348**
EINTRO	.3224**	.2812**	.4271**	.0464	.4348**	1.0000
EEXTRA	.4617**	.4424**	.5796**	.7138**	.3389**	-.0596
CIG	.2958**	.3094**	.3941**	.3543**	.2971**	.2581**
CIST	.2793**	.3309**	.3545**	.2895**	.2435**	.2969**

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations: EEXTRA CIG CIST

ELEGIS	.3373**	.3890**	.3410**
EEJEC	.5481**	.3600**	.3614**
EJUDI	.5518**	.4037**	.4151**
EGLOBAL	.4879**	.3172**	.3176**
ELOCAL	.5413**	.4223**	.3325**
EPROGRE	.3439**	.3558**	.3491**
ECONSER	.4617**	.2958**	.2793**
EJERAR	.4424**	.3094**	.3309**
EMONAR	.5796**	.3941**	.3545**
EOLIGAR	.7138**	.3543**	.2895**
EANAR	.3389**	.2971**	.2435**
EINTRO	-.0596	.2581**	.2969**
EEXTRA	1.0000	.3233**	.2967**
CIG	.3233**	1.0000	.6162**
CIST	.2967**	.6162**	1.0000

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 11:24:08

CORR VAR APAFIS CAPFIS MATEMA VERBAL ESCOLA RELPAD RELCOM AGENER CIG CIST.

Correlations: APAFIS CAPFIS MATEMA VERBAL ESCOLA RELPAD

APAFIS	1.0000	.5755**	.0158	.1744*	.2910**	.2981**
CAPFIS	.5755**	1.0000	.1111	.1780*	.2792**	.1984*
MATEMA	.0158	.1111	1.0000	.2645**	.5947**	.3853**
VERBAL	.1744*	.1780*	.2645**	1.0000	.5923**	.5648**
ESCOLA	.2910**	.2792**	.5947**	.5923**	1.0000	.7329**
RELPAD	.2981**	.1984*	.3853**	.5648**	.7329**	1.0000
RELCOM	.5353**	.5006**	.2799**	.4722**	.6627**	.6363**
AGENER	.5537**	.5460**	.2175**	.4542**	.5748**	.6018**
CIG	-.1034	-.0116	.0999	.2039*	-.0127	.0079
CIST	-.1652*	-.1527	.2375**	.2771**	.1133	.1109

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations: RELCOM AGENER CIG CIST

APAFIS	.5353**	.5537**	-.1034	-.1652*
CAPFIS	.5006**	.5460**	-.0116	-.1527
MATEMA	.2799**	.2175**	.0999	.2375**
VERBAL	.4722**	.4542**	.2039*	.2771**
ESCOLA	.6627**	.5748**	-.0127	.1133
RELPAD	.6363**	.6018**	.0079	.1109
RELCOM	1.0000	.7538**	-.0484	-.0557
AGENER	.7538**	1.0000	-.0427	-.0592
CIG	-.0484	-.0427	1.0000	.6162**
CIST	-.0557	-.0592	.6162**	1.0000

N of cases: 208 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 11:24:16

CORR VAR PLANIF CONCIE USOERR GENERA ACTITU EVALUA CLASIF PUNTOV
TOTALMETCIG CIST.

Correlations:

	PLANIF	CONCIE	USOERR	GENERA	ACTITU	EVALUA
PLANIF	1.0000	.7212**	.7789**	.5855**	.5330**	.6617**
CONCIE	.7212**	1.0000	.6976**	.6005**	.5150**	.6029**
USOERR	.7789**	.6976**	1.0000	.5579**	.6061**	.6808**
GENERA	.5855**	.6005**	.5579**	1.0000	.4520**	.4717**
ACTITU	.5330**	.5150**	.6061**	.4520**	1.0000	.4395**
EVALUA	.6617**	.6029**	.6808**	.4717**	.4395**	1.0000
CLASIF	.7141**	.6735**	.7272**	.5626**	.4873**	.5290**
PUNTOV	.3502**	.3062**	.4722**	.2916**	.3313**	.4001**
TOTALMET	.8894**	.8483**	.9271**	.6923**	.6602**	.7855**
CIG	-.0092	.0551	.0088	-.0424	-.0419	-.0253
CIST	-.0136	.1146	.0443	-.0416	-.0717	.0484

N of cases: 207 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

Correlations:

	CLASIF	PUNTOV	TOTALMET	CIG	CIST
PLANIF	.7141**	.3502**	.8894**	-.0092	-.0136
CONCIE	.6735**	.3062**	.8483**	.0551	.1146
USOERR	.7272**	.4722**	.9271**	.0088	.0443
GENERA	.5626**	.2916**	.6923**	-.0424	-.0416
ACTITU	.4873**	.3313**	.6602**	-.0419	-.0717
EVALUA	.5290**	.4001**	.7855**	-.0253	.0484
CLASIF	1.0000	.2888**	.8183**	-.0050	-.0130
PUNTOV	.2888**	1.0000	.4848**	.1682*	.1942*
TOTALMET	.8183**	.4848**	1.0000	.0102	.0423
CIG	-.0050	.1682*	.0102	1.0000	.6150**
CIST	-.0130	.1942*	.0423	.6150**	1.0000

N of cases: 207 1-tailed Signif: * - .01 ** - .001

" . " is printed if a coefficient cannot be computed

This procedure was completed at 11:24:25

TITLE 'Superdotados/STERNBERG/MURCIA/2AÑO'.
set length = 60/listing='a:AFACOR2.LIS',EJECT=ON/echo=ON.

- ANEXO 13 -

```
TITLE      'Superdotados/STERNBERG/MURCIA/2AÑO'.
set length = 60/listing='a:DIFERE02.LIS',EJECT=ON/echo=ON.
data list file='a:SUPER2.dat'/CENTRO 1-2 CURSO 3 NLISTA 4-6 GRUPO 7
CIG 8-10 CIST 11-13 ITEM1 TO ITEM10 14-23 ITEM11 TO ITEM20 24-33
ITEM21 TO ITEM27 34-40 ITEM28 TO ITEM42 41-55 ITEM43 TO ITEM49 56-62
/ITEM50 TO ITEM52 1-3 ITEM53 TO ITEM64 4-15 ITEM65 TO ITEM70 16-21 ITEM71
TO
ITEM111 22-62/ ITEM112 TO ITEM122 1-11 ITEM123 TO ITEM173 12-62
/ITEM174 TO ITEM182 1-9 ITEM183 TO ITEM235 10-62/ ITEM236 TO ITEM242 1-7.
```

```
VARIABLE LABELS CENTRO 'CENTRO'
/CURSO 'CURSO'
/NLISTA 'NUMERO DE LISTA'
/GRUPO 'GRUPO'.
```

```
VALUE LABELS CENTRO 01 'SAN PABLO' 02 'JOSE ANTONIO' 03 'A. BAQUERO'
04 'CIERVA PEÑAFIEL' 05 'NSTR. SRA. PAZ' 06 'NARCISO YEPES'
07 'NSTR. SRA. CARMEN' 08 'NSTR. SRA. FATIMA' 09 'RUBIO GOMARIZ'
10 'JUAN CARLOS I' 11 'ISABEL BELVIS' 12 'JOSE MORENO'
13 ' VIRGEN DE LA VEGA' 14 'NSTR. SRA. ANGELES' 15 'S. BUENAVENTURA'
16 'N. S. DESAMPARADOS' 17 'MONTEAGUDO' 18 'COOP. S. JOSE' 19 'NELVA'
20 'MARISTAS' 21 'S. PABLO CEU' 22 'RIO SEGURA'
/CURSO 4 'QUINTO' 5 'SEXTO'
/GRUPO 1 '+120' 2 '+120G' 3 '+120STAT' 4 '-120'.
```

ONEWAY

```
The raw data or transformation pass is proceeding
  208 cases are written to the compressed active file.
/VAR  PROBMATE  PROBVERB  MISTERIO  SLETRAS  ANALOGIA  PISTAS
PROBLEM2
PROCLAVE PRONOCLA TOTALINS ELEGIS EEJEC EJUDI EGLOBAL ELOCAL EPROGRE
ECONSER
EJERAR EMONAR EOLIGAR EANAR EINTRO EEXTRA APAFIS CAPFIS MATEMA VERBAL
ESCOLA
RELPAD RELCOM AGENER TOTALAUT AUTFIS AUTESCOL AUTRELA PLANIF CONCIE
USOERR
GENERA ACTITU EVALUA CLASIF PUNTOV TOTALMET BY GRUPO (1,4)
/RANGES LSD
/STATISTICS 1.
```

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable PROBMA TE
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	39.9125	13.3042	3.8071	.0110
Within Groups	201	702.3997	3.4945		
Total	204	742.3122			

Standard Standard

Group	Count	Mean	Deviation	Error	95 Pct Conf	Int for	Mean
Grp 1	36	5.2222	1.8534	.3089	4.5951	To	5.8493
Grp 2	74	4.7297	1.9814	.2303	4.2707	To	5.1888
Grp 3	39	5.5128	1.5021	.2405	5.0259	To	5.9998
Grp 4	56	4.3036	1.9533	.2610	3.7805	To	4.8267
Total	205	4.8488	1.9076	.1332	4.5861	To	5.1115

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	2.0000	10.0000
Grp 2	1.0000	9.0000
Grp 3	3.0000	8.0000
Grp 4	.0000	8.0000
Total	.0000	10.0000

----- O N E W A Y -----

Variable PROBMATE
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $1.3218 * \text{Range} * \sqrt{1/N(I) + 1/N(J)}$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

Mean	Group	G G G G
4.3036	Grp 4	r r r r
4.7297	Grp 2	p p p p
5.2222	Grp 1	4 2 1 3
5.5128	Grp 3	* *

----- O N E W A Y -----

Variable PROBVERB
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	58.0756	19.3585	4.7585	.0032
Within Groups	201	817.7000	4.0682		
Total	204	875.7756			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	6.2778	1.9656	.3276	5.6127 To	6.9428
Grp 2	74	5.2973	1.9284	.2242	4.8505 To	5.7441
Grp 3	39	6.4359	2.1739	.3481	5.7312 To	7.1406
Grp 4	56	5.2143	2.0513	.2741	4.6649 To	5.7636
Total	205	5.6634	2.0720	.1447	5.3781 To	5.9487

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	3.0000	10.0000
Grp 2	.0000	10.0000
Grp 3	2.0000	10.0000
Grp 4	.0000	9.0000
Total	.0000	10.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable PROBVERB
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$1.4262 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

Mean	Group	
5.2143	Grp 4	
5.2973	Grp 2	
6.2778	Grp 1	* *
6.4359	Grp 3	* *

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable MISTERIO
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	13.9812	4.6604	1.9129	.1287
Within Groups	201	489.6969	2.4363		
Total	204	503.6780			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	3.7222	1.7006	.2834	3.1468 To	4.2976
Grp 2	74	3.1351	1.5200	.1767	2.7830 To	3.4873
Grp 3	39	3.0513	1.3562	.2172	2.6116 To	3.4909
Grp 4	56	2.9643	1.6511	.2206	2.5221 To	3.4064
Total	205	3.1756	1.5713	.1097	2.9592 To	3.3920

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	1.0000	7.0000
Grp 2	.0000	7.0000
Grp 3	.0000	6.0000
Grp 4	.0000	7.0000
Total	.0000	7.0000

----- O N E W A Y -----

Variable MISTERIO
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$1.1037 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

G G G G
r r r r
p p p p

Mean Group 4 3 2 1

2.9643 Grp 4
 3.0513 Grp 3
 3.1351 Grp 2
 3.7222 Grp 1 *

----- O N E W A Y -----

Variable SLETRAS
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	193.6959	64.5653	6.4261	.0004
Within Groups	201	2019.5236	10.0474		
Total	204	2213.2195			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	12.8333	2.0908	.3485	12.1259 To	13.5408
Grp 2	74	11.2297	3.5134	.4084	10.4157 To	12.0437
Grp 3	39	12.5641	1.9166	.3069	11.9428 To	13.1854
Grp 4	56	10.3036	3.8750	.5178	9.2659 To	11.3413
Total	205	11.5122	3.2938	.2300	11.0586 To	11.9658

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	7.0000	15.0000
Grp 2	2.0000	15.0000
Grp 3	7.0000	15.0000
Grp 4	1.0000	15.0000
Total	1.0000	15.0000

----- O N E W A Y -----

Variable SLETRAS
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $2.2414 * Range * \sqrt{1/N(I) + 1/N(J)}$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

```

                G G G G
                r r r r
                p p p p

    Mean      Group      4 2 3 1

    10.3036   Grp 4
    11.2297   Grp 2
    12.5641   Grp 3      * *
    12.8333   Grp 1      * *
    
```

----- O N E W A Y -----

```

    Variable  ANALOGIA
    By Variable GRUPO      GRUPO
    
```

Analysis of Variance

Source	D.F.	Squares	Squares	Ratio	Prob.
Between Groups	3	40.2808	13.4269	6.3521	.0004
Within Groups	201	424.8704	2.1138		
Total	204	465.1512			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct	Conf	Int for Mean
Grp 1	36	6.8611	1.3342	.2224	6.4097	To	7.3125
Grp 2	74	5.8649	1.4927	.1735	5.5190	To	6.2107
Grp 3	39	6.8462	1.2256	.1962	6.4489	To	7.2434
Grp 4	56	6.0536	1.6115	.2154	5.6220	To	6.4851
Total	205	6.2780	1.5100	.1055	6.0701	To	6.4860

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	3.0000	9.0000
Grp 2	3.0000	9.0000
Grp 3	3.0000	9.0000
Grp 4	2.0000	9.0000
Total	2.0000	9.0000

----- O N E W A Y -----

```

    Variable  ANALOGIA
    By Variable GRUPO      GRUPO
    
```

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -
 2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $1.0281 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

Mean	Group	G G G G
		r r r r
		p p p p
		2 4 3 1
5.8649	Grp 2	
6.0536	Grp 4	
6.8462	Grp 3	* *
6.8611	Grp 1	* *

----- O N E W A Y -----

Variable PISTAS
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	19.0905	6.3635	2.6863	.0477
Within Groups	201	476.1485	2.3689		
Total	204	495.2390			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	10.9444	.9545	.1591	10.6215	To 11.2674
Grp 2	74	10.5270	1.7535	.2038	10.1208	To 10.9333
Grp 3	39	10.6410	.9028	.1446	10.3484	To 10.9337
Grp 4	56	10.0536	1.8530	.2476	9.5573	To 10.5498
Total	205	10.4927	1.5581	.1088	10.2781	To 10.7072

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	8.0000	12.0000
Grp 2	.0000	12.0000
Grp 3	9.0000	12.0000
Grp 4	4.0000	12.0000
Total	.0000	12.0000

----- O N E W A Y -----

Variable PISTAS
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

1.0883 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	4 2 3 1
10.0536	Grp 4	
10.5270	Grp 2	
10.6410	Grp 3	
10.9444	Grp 1	*

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable PROBLEM2
By Variable GRUPO GRUPO
Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	34.0346	11.3449	4.7407	.0032
Within Groups	201	481.0093	2.3931		
Total	204	515.0439			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	4.0000	1.3732	.2289	3.5354 To	4.4646
Grp 2	74	3.6757	1.7759	.2064	3.2642 To	4.0871
Grp 3	39	3.7436	1.2715	.2036	3.3314 To	4.1558
Grp 4	56	2.8929	1.4976	.2001	2.4918 To	3.2939
Total Group	205	3.5317	1.5889	.1110	3.3129 To	3.7505
		Minimum	Maximum			
Grp 1		1.0000	6.0000			
Grp 2		.0000	11.0000			
Grp 3		1.0000	6.0000			
Grp 4		.0000	6.0000			
Total		.0000	11.0000			

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable PROBLEM2
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $1.0939 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	4 2 3 1
2.8929	Grp 4	
3.6757	Grp 2	*
3.7436	Grp 3	*
4.0000	Grp 1	*

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable PROCLAVE
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	10.1817	3.3939	3.1871	.0248
Within Groups	201	214.0427	1.0649		
Total	204	224.2244			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	1.9167	1.0522	.1754	1.5607 To	2.2727
Grp 2	74	1.9324	1.2201	.1418	1.6498 To	2.2151
Grp 3	39	1.8462	.8747	.1401	1.5626 To	2.1297
Grp 4	56	1.4107	.8263	.1104	1.1894 To	1.6320
Total	205	1.7707	1.0484	.0732	1.6264 To	1.9151

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	.0000	4.0000
Grp 2	.0000	6.0000
Grp 3	.0000	3.0000
Grp 4	.0000	3.0000
Total	.0000	6.0000

----- O N E W A Y -----

Variable PROCLAVE
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
.7297 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

Mean	Group	G G G G
1.4107	Grp 4	r r r r
1.8462	Grp 3	p p p p
1.9167	Grp 1	4 3 1 2
1.9324	Grp 2	*
		*
		*

----- O N E W A Y -----

Variable PRONOCLA
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	8.8443	2.9481	2.9861	.0323
Within Groups	201	198.4435	.9873		
Total	204	207.2878			

Standard Standard

Group	Count	Mean	Deviation	Error	95 Pct	Conf Int	for Mean
Grp 1	36	2.0833	.8409	.1402	1.7988	To	2.3679
Grp 2	74	1.7432	1.0345	.1203	1.5036	To	1.9829
Grp 3	39	1.8974	.8824	.1413	1.6114	To	2.1835
Grp 4	56	1.4821	1.0953	.1464	1.1888	To	1.7755
Total	205	1.7610	1.0080	.0704	1.6222	To	1.8998

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	.0000	3.0000
Grp 2	.0000	5.0000
Grp 3	.0000	3.0000
Grp 4	.0000	3.0000
Total	.0000	5.0000

----- O N E W A Y -----

Variable PRONOCLA
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -
2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
.7026 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

Mean	Group	4	2	3	1
1.4821	Grp 4				
1.7432	Grp 2				
1.8974	Grp 3	*			
2.0833	Grp 1	*			

----- O N E W A Y -----

Variable TOTALINS
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	1960.7773	653.5924	9.5249	.0000
Within Groups	201	13792.4715	68.6193		
Total	204	15753.2488			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	49.8611	6.0340	1.0057	47.8195 To	51.9027
Grp 2	74	44.4595	8.8196	1.0253	42.4161 To	46.5028
Grp 3	39	48.7949	5.9700	.9560	46.8596 To	50.7301
Grp 4	56	41.7857	9.9867	1.3345	39.1112 To	44.4602
Total	205	45.5024	8.7876	.6138	44.2923 To	46.7126

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	38.0000	65.0000
Grp 2	23.0000	61.0000
Grp 3	31.0000	59.0000
Grp 4	22.0000	61.0000
Total	22.0000	65.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable TOTALINS
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$5.8574 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

Mean	Group	4	2	3	1
41.7857	Grp 4				
44.4595	Grp 2				
48.7949	Grp 3	*	*		
49.8611	Grp 1	*	*		

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable ELEGIS
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	67.8135	22.6045	1.7942	.1495
Within Groups	201	2532.2646	12.5983		
Total	204	2600.0780			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	14.7500	2.6008	.4335	13.8700 To	15.6300
Grp 2	74	13.5541	3.5312	.4105	12.7359 To	14.3722
Grp 3	39	13.6154	3.0661	.4910	12.6215 To	14.6093
Grp 4	56	13.0000	4.3233	.5777	11.8422 To	14.1578
Total	205	13.6244	3.5701	.2493	13.1328 To	14.1160

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	8.0000	19.0000
Grp 2	.0000	20.0000
Grp 3	5.0000	19.0000
Grp 4	.0000	19.0000
Total	.0000	20.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable ELEGIS
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$2.5098 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

G G G G
r r r r
p p p p

Mean Group 4 2 3 1

13.0000 Grp 4
 13.5541 Grp 2
 13.6154 Grp 3
 14.7500 Grp 1 *

----- O N E W A Y -----

Variable EEJEC
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	15.1740	5.0580	.4436	.7221
Within Groups	201	2291.9772	11.4029		
Total	204	2307.1512			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	14.6389	2.6528	.4421	13.7413 To	15.5365
Grp 2	74	13.9730	3.1708	.3686	13.2384 To	14.7076
Grp 3	39	14.1795	2.6044	.4170	13.3352 To	15.0237
Grp 4	56	14.5179	4.3776	.5850	13.3455 To	15.6902
Total	205	14.2780	3.3630	.2349	13.8149 To	14.7412

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	9.0000	20.0000
Grp 2	.0000	20.0000
Grp 3	8.0000	19.0000
Grp 4	.0000	20.0000
Total	.0000	20.0000

----- O N E W A Y -----

Variable EEJEC
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$2.3878 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EJUDI
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	89.2215	29.7405	3.0393	.0301
Within Groups	201	1966.8272	9.7852		
Total	204	2056.0488			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	13.0278	2.7096	.4516	12.1110 To	13.9446
Grp 2	74	13.5405	2.9246	.3400	12.8630 To	14.2181
Grp 3	39	13.7692	2.4970	.3998	12.9598 To	14.5787
Grp 4	56	12.0893	3.9279	.5249	11.0374 To	13.1412
Total	205	13.0976	3.1747	.2217	12.6604 To	13.5347

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	7.0000	18.0000
Grp 2	.0000	19.0000
Grp 3	5.0000	19.0000
Grp 4	.0000	19.0000
Total	.0000	19.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EJUDI
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $2.2119 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	4 1 2 3
12.0893	Grp 4	
13.0278	Grp 1	
13.5405	Grp 2	*
13.7692	Grp 3	*

----- O N E W A Y -----

Variable EGLOBAL
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	32.0058	10.6686	.8096	.4899
Within Groups	201	2648.7454	13.1778		
Total	204	2680.7512			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	13.3611	3.0440	.5073	12.3312 To	14.3910
Grp 2	74	12.6351	3.5791	.4161	11.8059 To	13.4644
Grp 3	39	12.8462	3.6530	.5849	11.6620 To	14.0303
Grp 4	56	12.1786	4.0050	.5352	11.1060 To	13.2511
Total	205	12.6780	3.6250	.2532	12.1789 To	13.1772

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	4.0000	18.0000
Grp 2	.0000	20.0000
Grp 3	.0000	20.0000
Grp 4	.0000	19.0000
Total	.0000	20.0000

----- O N E W A Y -----

Variable EGLOBAL
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $2.5669 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable ELOCAL
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	63.3332	21.1111	2.3687	.0719
Within Groups	201	1791.4180	8.9125		
Total	204	1854.7512			

Group Mean	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int for
Grp 1 13.8483	36	13.0000	2.5071	.4179	12.1517 To
Grp 2 12.6838	74	12.0000	2.9517	.3431	11.3162 To
Grp 3 12.3263	39	11.4103	2.8258	.4525	10.4942 To
Grp 4 12.3899	56	11.4821	3.3898	.4530	10.5744 To
Total 12.3372	205	11.9220	3.0153	.2106	11.5067 To

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	7.0000	18.0000
Grp 2	.0000	18.0000
Grp 3	4.0000	16.0000
Grp 4	.0000	17.0000
Total	.0000	18.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable ELOCAL
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$2.1110 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	3 4 2 1
11.4103	Grp 3	
11.4821	Grp 4	
12.0000	Grp 2	
13.0000	Grp 1	* *

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EPROGRE
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	94.7314	31.5771	2.7604	.0433
Within Groups	201	2299.3466	11.4395		
Total	204	2394.0780			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	12.0278	3.1029	.5171	10.9779 To	13.0776
Grp 2	74	11.8649	3.3935	.3945	11.0787 To	12.6511
Grp 3	39	12.1795	3.0076	.4816	11.2045 To	13.1545
Grp 4	56	10.4821	3.7610	.5026	9.4749 To	11.4893
Total	205	11.5756	3.4257	.2393	11.1039 To	12.0474

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	6.0000	20.0000
Grp 2	.0000	19.0000
Grp 3	6.0000	20.0000
Grp 4	.0000	16.0000
Total	.0000	20.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EPROGRE
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

2.3916 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	4 2 1 3
10.4821	Grp 4	
11.8649	Grp 2	*
12.0278	Grp 1	*
12.1795	Grp 3	*

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable ECONSER
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.	
Between Groups	3	49.7249	16.5750	1.0364	.3775	
Within Groups	201	3214.4702	15.9924			
Total	204	3264.1951				
Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	14.8056	3.2673	.5446	13.7001 To	15.9111
Grp 2	74	13.7703	3.9013	.4535	12.8664 To	14.6741
Grp 3	39	13.7179	3.6989	.5923	12.5189 To	14.9170
Grp 4	56	14.6964	4.6901	.6267	13.4404 To	15.9524
Total Group	205	14.1951	4.0001	.2794	13.6443 To	14.7460
		Minimum	Maximum			
Grp 1		9.0000	20.0000			
Grp 2		.0000	20.0000			
Grp 3		4.0000	20.0000			
Grp 4		.0000	20.0000			
Total		.0000	20.0000			

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable ECONSER
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -
2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $2.8278 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EJERAR
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	6.6826	2.2275	.1463	.9320
Within Groups	201	3060.9076	15.2284		
Total	204	3067.5902			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	14.1944	2.9357	.4893	13.2012 To	15.1877
Grp 2	74	13.9730	4.0678	.4729	13.0305 To	14.9154
Grp 3	39	13.9231	3.1655	.5069	12.8969 To	14.9492
Grp 4	56	13.6607	4.6133	.6165	12.4253 To	14.8962
Total	205	13.9171	3.8778	.2708	13.3831 To	14.4511

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	7.0000	19.0000
Grp 2	.0000	20.0000
Grp 3	6.0000	19.0000
Grp 4	.0000	20.0000
Total	.0000	20.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EJERAR
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$2.7594 * Range * \sqrt{1/N(I) + 1/N(J)}$

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EMONAR
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	5.4144	1.8048	.1851	.9064
Within Groups	201	1959.7758	9.7501		
Total	204	1965.1902			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	13.8056	2.5837	.4306	12.9314 To	14.6797
Grp 2	74	13.3378	2.8103	.3267	12.6867 To	13.9889
Grp 3	39	13.5128	2.7229	.4360	12.6302 To	14.3955
Grp 4	56	13.4464	3.9723	.5308	12.3826 To	14.5102
Total	205	13.4829	3.1038	.2168	13.0555 To	13.9103

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	7.0000	20.0000
Grp 2	.0000	18.0000
Grp 3	4.0000	18.0000
Grp 4	.0000	20.0000
Total	.0000	20.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EMONAR
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

2.2080 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EOLIGAR
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	52.8054	17.6018	1.2429	.2953
Within Groups	201	2846.5897	14.1621		
Total	204	2899.3951			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct	Conf Int	for Mean
Grp 1	36	13.1389	3.6657	.6109	11.8986	To	14.3792
Grp 2	74	13.7838	3.4809	.4047	12.9773	To	14.5903
Grp 3	39	13.1795	3.3472	.5360	12.0944	To	14.2645
Grp 4	56	12.5000	4.4025	.5883	11.3210	To	13.6790
Total	205	13.2049	3.7700	.2633	12.6857	To	13.7240

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	4.0000	20.0000
Grp 2	.0000	20.0000
Grp 3	4.0000	19.0000
Grp 4	.0000	20.0000
Total	.0000	20.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EOLIGAR
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $2.6610 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable EANAR
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	12.9765	4.3255	.4321	.7302
Within Groups	201	2012.0186	10.0100		
Total	204	2024.9951			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	10.2778	2.6144	.4357	9.3932 To	11.1624
Grp 2	74	10.1892	3.4509	.4012	9.3897 To	10.9887
Grp 3	39	9.6154	2.5300	.4051	8.7953 To	10.4355
Grp 4	56	9.8214	3.4647	.4630	8.8936 To	10.7493
Total	205	9.9951	3.1506	.2200	9.5613 To	10.4290

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	7.0000	16.0000
Grp 2	.0000	18.0000
Grp 3	5.0000	14.0000
Grp 4	.0000	16.0000
Total	.0000	18.0000

----- O N E W A Y -----

Variable EANAR
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $2.2372 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable EINTRO
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	61.6095	20.5365	1.6190	.1862
Within Groups	201	2549.5807	12.6845		
Total	204	2611.1902			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	11.4722	3.7606	.6268	10.1998 To	12.7446
Grp 2	74	10.0000	3.1666	.3681	9.2664 To	10.7336
Grp 3	39	10.9231	3.2718	.5239	9.8625 To	11.9837
Grp 4	56	10.3036	4.0806	.5453	9.2108 To	11.3964
Total	205	10.5171	3.5777	.2499	10.0244 To	11.0097

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	5.0000	19.0000
Grp 2	.0000	18.0000
Grp 3	4.0000	16.0000
Grp 4	.0000	20.0000
Total	.0000	20.0000

----- O N E W A Y -----

Variable EINTRO
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
2.5184 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	2 4 3 1
10.0000	Grp 2	
10.3036	Grp 4	
10.9231	Grp 3	
11.4722	Grp 1	*

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EEXTRA
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	12.2511	4.0837	.2164	.8849
Within Groups	201	3792.7538	18.8694		
Total	204	3805.0049			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	15.4167	3.9161	.6527	14.0917 To	16.7417
Grp 2	74	15.3243	4.2527	.4944	14.3391 To	16.3096
Grp 3	39	15.1282	3.8332	.6138	13.8856 To	16.3708
Grp 4	56	14.7857	5.0044	.6687	13.4455 To	16.1259
Total	205	15.1561	4.3188	.3016	14.5614 To	15.7508

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	4.0000	20.0000
Grp 2	.0000	20.0000
Grp 3	3.0000	20.0000
Grp 4	.0000	20.0000
Total	.0000	20.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable EEXTRA
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -
2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $3.0716 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable APAFIS
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	68.7733	22.9244	.7715	.5112
Within Groups	201	5972.8169	29.7155		
Total	204	6041.5902			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	17.0000	5.3023	.8837	15.2060	To 18.7940
Grp 2	74	17.3243	5.4121	.6291	16.0704	To 18.5782
Grp 3	39	15.8205	4.5415	.7272	14.3483	To 17.2927
Grp 4	56	16.3571	6.1302	.8192	14.7155	To 17.9988
Total	205	16.7171	5.4420	.3801	15.9677	To 17.4665

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	6.0000	30.0000
Grp 2	.0000	29.0000
Grp 3	6.0000	25.0000
Grp 4	.0000	30.0000
Total	.0000	30.0000

----- O N E W A Y -----

Variable APAFIS
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $3.8546 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable CAPFIS
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	292.2839	97.4280	2.5532	.0566
Within Groups	201	7670.0380	38.1594		
Total	204	7962.3220			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct	Conf Int	for Mean
Grp 1	36	19.6667	5.3184	.8864	17.8672	To	21.4662
Grp 2	74	21.3378	6.0280	.7007	19.9413	To	22.7344
Grp 3	39	18.7949	5.9612	.9546	16.8625	To	20.7273
Grp 4	56	18.6250	6.9767	.9323	16.7566	To	20.4934
Total	205	19.8195	6.2475	.4363	18.9592	To	20.6798

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	10.0000	30.0000
Grp 2	.0000	30.0000
Grp 3	6.0000	30.0000
Grp 4	.0000	30.0000
Total	.0000	30.0000

----- O N E W A Y -----

Variable CAPFIS
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
4.3680 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	4 3 1 2
18.6250	Grp 4	
18.7949	Grp 3	
19.6667	Grp 1	
21.3378	Grp 2	* *

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable MATEMA
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	435.8621	145.2874	3.4972	.0165
Within Groups	201	8350.3135	41.5438		
Total	204	8786.1756			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	23.0278	5.6086	.9348	21.1301 To	24.9255
Grp 2	74	20.6216	7.1168	.8273	18.9728 To	22.2705
Grp 3	39	24.4103	4.9456	.7919	22.8071 To	26.0134
Grp 4	56	21.2500	6.9052	.9227	19.4008 To	23.0992
Total	205	21.9366	6.5627	.4584	21.0329 To	22.8403

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	8.0000	30.0000
Grp 2	.0000	30.0000
Grp 3	13.0000	30.0000
Grp 4	.0000	30.0000
Total	.0000	30.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable MATEMA
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $4.5576 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

Mean	Group	G G G G
20.6216	Grp 2	r r r r
21.2500	Grp 4	p p p p
23.0278	Grp 1	
24.4103	Grp 3	* *

--- O N E W A Y ---

Variable VERBAL
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	2360.6093	786.8698	5.8671	.0007
Within Groups	201	26957.0688	134.1148		
Total	204	29317.6780			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int for Mean
Grp 1	36	47.5000	9.4552	1.5759	44.3008 To 50.6992
Grp 2	74	42.9324	12.6006	1.4648	40.0131 To 45.8518
Grp 3	39	46.4615	9.0054	1.4420	43.5423 To 49.3808
Grp 4	56	38.4286	12.9022	1.7241	34.9733 To 41.8838
Total	205	43.1756	11.9881	.8373	41.5248 To 44.8264

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	19.0000	59.0000
Grp 2	.0000	60.0000
Grp 3	28.0000	60.0000
Grp 4	.0000	60.0000
Total	.0000	60.0000

--- O N E W A Y ---

Variable VERBAL
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

8.1889 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	4 2 3 1
38.4286	Grp 4	
42.9324	Grp 2	*
46.4615	Grp 3	*
47.5000	Grp 1	*

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable ESCOLA
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance					
Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	356.9123	118.9708	1.4842	.2200
Within Groups	201	16112.2389	80.1604		
Total	204	16469.1512			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	41.8611	7.6910	1.2818	39.2588 To	44.4634
Grp 2	74	40.6216	10.0624	1.1697	38.2903 To	42.9529
Grp 3	39	44.0256	6.7726	1.0845	41.8302 To	46.2211
Grp 4	56	40.5893	9.4461	1.2623	38.0596 To	43.1190
Total	205	41.4780	8.9851	.6275	40.2407 To	42.7154

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	27.0000	58.0000
Grp 2	.0000	59.0000
Grp 3	30.0000	56.0000
Grp 4	.0000	57.0000
Total	.0000	59.0000

----- O N E W A Y -----

Variable ESCOLA
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $6.3309 * Range * \sqrt{1/N(I) + 1/N(J)}$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable RELPAD
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	94.3667	31.4556	1.4202	.2380
Within Groups	201	4451.8284	22.1484		
Total	204	4546.1951			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	25.0278	3.3079	.5513	23.9086 To	26.1470
Grp 2	74	24.4054	5.2861	.6145	23.1807 To	25.6301
Grp 3	39	26.1026	3.8580	.6178	24.8520 To	27.3532
Grp 4	56	24.2857	5.1583	.6893	22.9043 To	25.6671
Total	205	24.8049	4.7207	.3297	24.1548 To	25.4550

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	17.0000	30.0000
Grp 2	.0000	30.0000
Grp 3	16.0000	30.0000
Grp 4	.0000	30.0000
Total	.0000	30.0000

----- O N E W A Y -----

Variable RELPAD
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

3.3278 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable RELCOM
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	15.9637	5.3212	.2758	.8428
Within Groups	201	3877.6461	19.2918		
Total	204	3893.6098			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	21.2778	3.5263	.5877	20.0846	To 22.4709
Grp 2	74	21.3649	4.6156	.5365	20.2955	To 22.4342
Grp 3	39	21.2564	3.3302	.5333	20.1769	To 22.3359
Grp 4	56	20.6964	5.1625	.6899	19.3139	To 22.0790
Total	205	21.1463	4.3688	.3051	20.5447	To 21.7480

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	15.0000	29.0000
Grp 2	.0000	29.0000
Grp 3	16.0000	29.0000
Grp 4	.0000	30.0000
Total	.0000	30.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable RELCOM
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $3.1058 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable AGENER
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	26.6449	8.8816	.5205	.6686
Within Groups	201	3429.7648	17.0635		
Total	204	3456.4098			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	23.3056	2.9744	.4957	22.2992 To	24.3119
Grp 2	74	23.3378	4.1686	.4846	22.3720 To	24.3036
Grp 3	39	23.1026	2.9451	.4716	22.1479 To	24.0572
Grp 4	56	22.4821	5.2605	.7030	21.0734 To	23.8909
Total	205	23.0537	4.1162	.2875	22.4868 To	23.6205

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	16.0000	29.0000
Grp 2	.0000	30.0000
Grp 3	17.0000	30.0000
Grp 4	.0000	30.0000
Total	.0000	30.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable AGENER
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $2.9209 * Range * \sqrt{1/N(I) + 1/N(J)}$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable TOTALAUT
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	8905.2572	2968.4191	2.1748	.0922
Within Groups	201	274350.1867	1364.9263		
Total	204	283255.4439			
Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int for Mean
Grp 1	36	218.6667	25.1941	4.1990	210.1422 To 227.1911
Grp 2	74	211.9459	41.8601	4.8661	202.2477 To 221.6442
Grp 3	39	219.9744	23.2950	3.7302	212.4230 To 227.5257
Grp 4	56	202.7143	43.4003	5.7996	191.0916 To 214.3370
Total	205	212.1317	37.2627	2.6025	207.0004 To 217.2630

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	177.0000	266.0000
Grp 2	.0000	284.0000
Grp 3	163.0000	267.0000
Grp 4	.0000	277.0000
Total	.0000	284.0000

----- O N E W A Y -----

Variable TOTALAUT
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -
 2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $26.1240 * Range * \sqrt{1/N(I) + 1/N(J)}$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

Mean	Group	G G G G
		r r r r
		p p p p
		4 2 1 3
202.7143	Grp 4	
211.9459	Grp 2	
218.6667	Grp 1	*
219.9744	Grp 3	*

----- O N E W A Y -----

Variable AUTFIS
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	614.2086	204.7362	1.9332	.1254
Within Groups	201	21286.7670	105.9043		
Total	204	21900.9756			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	36.6667	9.3900	1.5650	33.4896	To 39.8438
Grp 2	74	38.6622	9.9839	1.1606	36.3491	To 40.9753
Grp 3	39	34.6154	9.1813	1.4702	31.6392	To 37.5916
Grp 4	56	34.9821	11.8483	1.5833	31.8092	To 38.1551
Total	205	36.5366	10.3614	.7237	35.1098	To 37.9634

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	19.0000	60.0000
Grp 2	.0000	54.0000
Grp 3	14.0000	54.0000
Grp 4	.0000	56.0000
Total	.0000	60.0000

----- O N E W A Y -----

Variable AUTFIS
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $7.2768 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	3 4 1 2
34.6154	Grp 3	
34.9821	Grp 4	
36.6667	Grp 1	
38.6622	Grp 2	* *

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable AUTESCOL
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	6571.7368	2190.5789	4.5017	.0044
Within Groups	201	97809.8437	486.6161		
Total	204	104381.5805			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	112.3889	17.2995	2.8833	106.5356	To 118.2422
Grp 2	74	104.1757	24.5426	2.8530	98.4896	To 109.8617
Grp 3	39	114.8974	16.3366	2.6159	109.6017	To 120.1931
Grp 4	56	100.2679	24.5775	3.2843	93.6860	To 106.8498
Total	205	106.5902	22.6202	1.5799	103.4753	To 109.7052

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	78.0000	141.0000
Grp 2	.0000	149.0000
Grp 3	78.0000	143.0000
Grp 4	.0000	147.0000
Total	.0000	149.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable AUTESCOL
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

15.5983 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

(*) Denotes pairs of groups significantly different at the .050 level

		G G G G
		r r r r
		p p p p
Mean	Group	4 2 1 3
100.2679	Grp 4	
104.1757	Grp 2	
112.3889	Grp 1	*
114.8974	Grp 3	* *

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable AUTRELA
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	136.8222	45.6074	.6690	.5720
Within Groups	201	13702.6900	68.1726		
Total	204	13839.5122			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	46.3056	5.8740	.9790	44.3181 To	48.2930
Grp 2	74	45.7703	8.8990	1.0345	43.7085 To	47.8320
Grp 3	39	47.3590	6.4665	1.0355	45.2628 To	49.4552
Grp 4	56	44.9821	9.6531	1.2899	42.3970 To	47.5672
Total Group	205	45.9512	8.2365	.5753	44.8170 To	47.0854
		Minimum	Maximum			
Grp 1		35.0000	57.0000			
Grp 2		.0000	58.0000			
Grp 3		34.0000	59.0000			
Grp 4		.0000	59.0000			
Total		.0000	59.0000			

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable AUTRELA
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
Ranges for the .050 level -
2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
5.8383 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable PLANIF
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	32.0125	10.6708	.3172	.8129
Within Groups	201	6761.3826	33.6387		
Total	204	6793.3951			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	33.9722	4.9540	.8257	32.2960 To	35.6484
Grp 2	74	33.1892	6.5787	.7648	31.6650 To	34.7133
Grp 3	39	33.1538	4.9606	.7943	31.5458 To	34.7619
Grp 4	56	32.7679	5.7334	.7662	31.2324 To	34.3033
Total	205	33.2049	5.7707	.4030	32.4102 To	33.9995

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	25.0000	43.0000
Grp 2	.0000	43.0000
Grp 3	22.0000	42.0000
Grp 4	16.0000	43.0000
Total	.0000	43.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable PLANIF
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

4.1011 * Range * Sqrt(1/N(I) + 1/N(J))

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable CONCI
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	100.4745	33.4915	.9291	.4276
Within Groups	201	7245.3303	36.0464		
Total	204	7345.8049			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	37.7500	4.8778	.8130	36.0996 To	39.4004
Grp 2	74	36.7027	7.2466	.8424	35.0238 To	38.3816
Grp 3	39	38.4615	4.1157	.6590	37.1274 To	39.7957
Grp 4	56	36.7857	5.9321	.7927	35.1971 To	38.3743
Total	205	37.2439	6.0007	.4191	36.4176 To	38.0702

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	25.0000	47.0000
Grp 2	.0000	49.0000
Grp 3	32.0000	46.0000
Grp 4	22.0000	48.0000
Total	.0000	49.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable CONCI
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $4.2454 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable USOERR
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	64.2838	21.4279	.2282	.8767
Within Groups	200	18777.3044	93.8865		
Total	203	18841.5882			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	35	66.3714	8.3317	1.4083	63.5094 To	69.2335
Grp 2	74	65.4595	11.4008	1.3253	62.8181 To	68.1008
Grp 3	39	66.9487	7.7865	1.2468	64.4246 To	69.4728
Grp 4	56	66.3571	9.1700	1.2254	63.9014 To	68.8129
Total	204	66.1471	9.6341	.6745	64.8171 To	67.4770

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	51.0000	80.0000
Grp 2	.0000	84.0000
Grp 3	50.0000	81.0000
Grp 4	45.0000	85.0000
Total	.0000	85.0000

----- O N E W A Y -----

Variable USOERR
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $6.8515 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable GENERA
 By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	5.8679	1.9560	.2902	.8325
Within Groups	201	1354.8833	6.7407		
Total	204	1360.7512			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	10.6944	2.2529	.3755	9.9322 To	11.4567
Grp 2	74	10.5946	3.1532	.3666	9.8640 To	11.3251
Grp 3	39	10.4615	2.2460	.3596	9.7335 To	11.1896
Grp 4	56	10.9286	2.1730	.2904	10.3466 To	11.5105
Total	205	10.6780	2.5827	.1804	10.3224 To	11.0337

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	6.0000	15.0000
Grp 2	.0000	15.0000
Grp 3	6.0000	15.0000
Grp 4	6.0000	15.0000
Total	.0000	15.0000

----- O N E W A Y -----

Variable GENERA
 By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure
 Ranges for the .050 level -
 2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.
 The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..
 $1.8359 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable	ACTITU					
By Variable	GRUPO	GRUPO				
Analysis of Variance						
Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.	
Between Groups	3	.7180	.2393	.0490	.9856	
Within Groups	201	981.4576	4.8829			
Total	204	982.1756				
Group Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean	
Grp 1	36	11.2222	2.2311	.3718	10.4673	To 11.9771
Grp 2	74	11.0676	2.3602	.2744	10.5207	To 11.6144
Grp 3	39	11.1282	1.8804	.3011	10.5187	To 11.7377
Grp 4	56	11.1786	2.2001	.2940	10.5894	To 11.7678
Total	205	11.1366	2.1942	.1533	10.8344	To 11.4387
Group	Minimum	Maximum				
Grp 1	6.0000	15.0000				
Grp 2	.0000	15.0000				
Grp 3	7.0000	15.0000				
Grp 4	6.0000	15.0000				
Total	.0000	15.0000				

----- O N E W A Y -----

Variable	ACTITU		
By Variable	GRUPO	GRUPO	

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$1.5625 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable EVALUA
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	31.7217	10.5739	.4516	.7164
Within Groups	201	4705.8393	23.4121		
Total	204	4737.5610			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	34.2778	4.4053	.7342	32.7873 To	35.7683
Grp 2	74	34.2703	5.5599	.6463	32.9822 To	35.5584
Grp 3	39	34.9487	4.0062	.6415	33.6500 To	36.2474
Grp 4	56	35.1250	4.5927	.6137	33.8951 To	36.3549
Total	205	34.6341	4.8191	.3366	33.9705 To	35.2978

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	22.0000	42.0000
Grp 2	.0000	43.0000
Grp 3	28.0000	44.0000
Grp 4	23.0000	44.0000
Total	.0000	44.0000

----- O N E W A Y -----

Variable EVALUA
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$3.4214 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable CLASIF
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	40.0716	13.3572	.7807	.5060
Within Groups	201	3439.1187	17.1100		
Total	204	3479.1902			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	23.1667	3.0472	.5079	22.1356 To	24.1977
Grp 2	74	22.1081	4.5226	.5257	21.0603 To	23.1559
Grp 3	39	22.0769	4.1000	.6565	20.7479 To	23.4060
Grp 4	56	22.8214	4.2259	.5647	21.6897 To	23.9531
Total	205	22.4829	4.1298	.2884	21.9142 To	23.0516

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	18.0000	29.0000
Grp 2	.0000	29.0000
Grp 3	8.0000	28.0000
Grp 4	10.0000	30.0000
Total	.0000	30.0000

----- O N E W A Y -----

Variable CLASIF
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$2.9249 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

No two groups are significantly different at the .050 level

----- O N E W A Y -----

Variable PUNTOV
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	1.7167	.5722	.1951	.8996
Within Groups	201	589.3857	2.9323		
Total	204	591.1024			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	36	7.1389	1.6759	.2793	6.5718 To	7.7059
Grp 2	74	7.3919	1.9004	.2209	6.9516 To	7.8322
Grp 3	39	7.3846	1.5495	.2481	6.8823 To	7.8869
Grp 4	56	7.3214	1.5737	.2103	6.9000 To	7.7429
Total	205	7.3268	1.7022	.1189	7.0924 To	7.5612

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	4.0000	10.0000
Grp 2	.0000	10.0000
Grp 3	3.0000	10.0000
Grp 4	3.0000	10.0000
Total	.0000	10.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable PUNTOV
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$1.2108 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

No two groups are significantly different at the .050 level

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable TOTALMET
By Variable GRUPO GRUPO

Analysis of Variance

Source	D.F.	Sum of Squares	Mean Squares	F Ratio	F Prob.
Between Groups	3	534.6934	178.2311	.1889	.9039
Within Groups	200	188714.3017	943.5715		
Total	203	189248.9951			

Group	Count	Mean	Standard Deviation	Standard Error	95 Pct Conf Int	for Mean
Grp 1	35	224.4857	25.4389	4.3000	215.7471 To	233.2243
Grp 2	74	220.7838	36.4753	4.2402	212.3331 To	229.2344
Grp 3	39	224.5641	22.7582	3.6442	217.1867 To	231.9415
Grp 4	56	223.2857	30.1232	4.0254	215.2187 To	231.3528
Total	204	222.8284	30.5330	2.1377	218.6134 To	227.0434

Group	Minimum	Maximum
Grp 1	175.0000	272.0000
Grp 2	.0000	273.0000
Grp 3	174.0000	271.0000
Grp 4	154.0000	285.0000
Total	.0000	285.0000

- - - - - O N E W A Y - - - - -

Variable TOTALMET
By Variable GRUPO GRUPO

Multiple Range Test

LSD Procedure

Ranges for the .050 level -

2.79 2.79 2.79

The ranges above are table ranges.

The value actually compared with Mean(J)-Mean(I) is..

$$21.7206 * \text{Range} * \text{Sqrt}(1/N(I) + 1/N(J))$$

No two groups are significantly different at the .050 level