

VARIANTES PSICOSOCIALES Y EL USO E INTERPRETACION DE PRUEBAS PSICOLOGICAS¹

Cecilia Thome²

El propósito del presente artículo es destacar el uso apropiado de pruebas psicológicas buscando comprender al individuo en su ecología presente. Se señala la importancia de la adaptación, las normas y el análisis e interpretación cualitativa de los resultados.

La autora ejemplifica cada uno de estos puntos a la luz de resultados de investigaciones llevadas a cabo en el medio con el WISC-R, Bender, Prueba de Discriminación Auditiva, las Láminas de Evaluación del Vocabulario y las Pruebas de Decodificación y Comprensión de Lectura Inicial.

Se concluye que las pruebas pueden ser herramientas positivas de intervención y no simplemente ser utilizadas como una constatación de diferencias entre grupos de distinto nivel sociocultural.

The purpose of this paper is to point out the correct use of psychological testing by trying to understand the individual in his current ecology. It emphasizes the importance of test adaptations, norms and their qualitative interpretation.

The author uses research results carried out with the WISC-R, Bender, the Lima Auditory Discrimination Test, the Vocabulary Assessment Plates, the One Minute Test and the Beginning Reading Comprehension Test.

It is concluded that tests can be put to good use and not simply to describe or record differences among sociocultural groups.

-
1. Una versión de este trabajo fue presentada en el XXIV Congreso Interamericano de Psicología llevado a cabo en Santiago de Chile del 4 al 9 de Julio de 1993.
 2. Profesora Principal de la Sección de Psicología del Departamento de Humanidades de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Apartado 1761, Lima 100 - Perú. Obtuvo el grado de doctor en Psicología en la Universidad Católica de Nijmegen (Holanda), y realizó sus estudios de psicología en la Universidad de París V. Ha realizado investigaciones sobre lectura y escritura en el Perú, sobre evaluación intelectual y educacional y otros temas de Psicología y Educación. Es Directora de la Revista de Psicología del Departamento de Humanidades de la P.U.C.P. y autora de múltiples artículos. Es miembro fundador del Colegio de Psicólogos del Perú y de varias sociedades internacionales.

Una de las imágenes populares del psicólogo es aquella en que se limita su actividad a la administración de pruebas psicológicas. Si bien esta imagen no es del todo cierta, no debemos dejar de reconocer que el uso de pruebas es una práctica común entre muchos psicólogos. En el Perú se viene produciendo el uso y abuso indiscriminado de pruebas psicológicas. Por un lado se administran pruebas que no han sido elaboradas para nuestro medio y cuyas poblaciones de referencia son muy diferentes de las nuestras. Por otro lado, se interpretan inadecuadamente los resultados, llegando a sesgarlos, muchas veces, en un sentido negativo.

Cuando un psicólogo administra pruebas, lo importante y central es qué instrumentos utiliza y qué uso le da a los resultados. En este sentido, se deben elegir instrumentos apropiados para la población con la cual se trabaja y los resultados no deben limitarse a puntajes numéricos y puntuales. El uso de las pruebas forma parte de la *Evaluación Psicológica* que un proceso más amplio, por el cual se busca comprender al individuo en su *Ecología Presente* (Salvia y Ysseldike, 1978). Se trata de un proceso multifacético que va más allá de la mera administración. El desempeño de un individuo en una prueba no sólo depende de la tarea en sí, sino también de su historia y características individuales y del medio en el cual se desenvuelve. Asimismo no basta con sólo considerar la manera en que se ejecutan una variedad de tareas, sino el significado de sus resultados en términos del funcionamiento global del individuo y brindar explicaciones coherentes y consistentes para sus desempeños.

Por lo general la información recogida tiene como objetivo tomar una acción determinada o una decisión con relación al sujeto o sujetos evaluados. Puede tratarse de: despistaje, ubicación, planificación de programas, evaluación de programas o evaluación de progreso individual. Debemos, por lo tanto, encaminar nuestros esfuerzos para darles un uso dinámico y activo a las pruebas que permita tomar acciones coherentes y positivas. Dentro de este contexto, el propósito de este artículo es destacar la importancia de:

- (1) El uso de pruebas que han sido previamente adaptadas para la población a la cual se les administra. Marín (1986) propone que los instrumentos

psicológicos provenientes de culturas diferentes deben ser adaptados, debiendo demostrarse la equivalencia lingüística y métrica del constructo estudiado.

- (2) Establecer y usar normas para la población con la cual se trabaja. Esto es particularmente importante cuando comparamos los puntajes obtenidos con normas establecidas. En estos casos estamos asumiendo que la persona evaluada tiene características similares a aquellos sujetos en los que la prueba fue estandarizada. En otras palabras asumimos que su cultura es comparable, aunque no necesariamente idéntica.
- (3) El uso de los resultados para llevar a cabo intervenciones educacionales. Nuestra experiencia nos ha permitido constatar que detrás de muchos puntajes globales se esconden logros en los alumnos que éstos no nos permiten captar. Por lo tanto, llevar a cabo un análisis cualitativo es sumamente enriquecedor para el individuo o individuos estudiados.

Para ilustrar estos tres puntos hemos seleccionado algunas investigaciones realizadas en Lima Metropolitana con niños provenientes de colegios estatales y particulares.

Con relación a las *Adaptaciones*, mencionaremos el Estudio Piloto de la Escala de Inteligencia para Niños de Wechsler - Revisada (Thome et al. 1991 a y b). Una vez traducida, estandarizado el procedimiento de administración, se procedió a la adaptación cultural de los ítem de la Escala Verbal. Esta versión se administró a 201 niños con el objeto de realizar un análisis de ítem para determinar su pertinencia a los niños limeños.

Los resultados indican que es necesario realizar modificaciones sea reordenando, eliminando o añadiendo ítemes, tanto en la Escala Verbal como en la de Ejecución, salvo en Memoria de Dígitos, Dígitos y Símbolos y Laberintos. En el Cuadro 1 aparece el resumen de los resultados.

Este estudio demuestra claramente que una traducción o una simple adaptación no es suficiente. Una verdadera adaptación requiere de un análisis de ítem, previo a la administración de la población para la cual se van a elaborar normas.

Cuadro 1

Resumen de Resultados del Análisis de Ítemes de la Escala de Inteligencia para Niños de Wechsler - Revisada

Subtests	se mantiene	reordenar	eliminar	añadir
Escala Verbal				
Información		x	x	x
Semejanzas		x		
Aritmética		x		
Vocabulario		x	x	x
Comprensión		x	x	x
Memoria de Dígitos	x			
Escala de Ejecución				
Figuras Incompletas		x		
Secuencia de Figuras		x		
Diseño con Cubos		x		
Rompecabezas		x		
Dígitos y Símbolos	x			
Laberintos	x			

Con relación al uso de *normas*, haremos referencia al estudio realizado por Raéz et al. (1986) con el Test Guestráltico Visomotor de Bender. Se administró el test a 1019 niños provenientes de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana. Los resultados mostraron, por un lado, diferencias significativas entre la muestra estudiada por Koppitz y la muestra limeña, en ocho de los doce grupos de edad. En el Cuadro 2 aparecen estos resultados. Por otro lado, no se observó diferencias estadísticamente significativas entre los resultados de los niños provenientes de diferentes estratos socio-económicos, salvo para el grupo de 5.0 - 5.5. (Para mayores detalles referirse al artículo original publicado por Raéz et al. en el Vol. IV de la Revista de Psicología, pp. 23-36).

Este estudio es un buen ejemplo de la importancia del uso de normas para una población dada. A pesar que en la función visomotora existe un fuerte componente madurativo, hay diferencias entre las dos poblaciones. Además, este estudio, permite constatar la influencia de la escuela en el desarrollo de esta función. Desde los años 70, en el Perú, el currículo escolar ha puesto mucho énfasis en esta función, lo que de alguna manera ha permitido suplir las posibles desventajas de los estratos menos favorecidos.

Cuadro 2

Comparación de los Resultados de la Muestra Limeña y la de Koppitz*

Edad	Muestra de Lima Metropolitana			Muestra de Koppitz			Nivel de significación
	N	\bar{X}	D.S.	N	\bar{X}	D.S.	
5.0 - 5.5	49	12.73	3.96	81	13.6	3.61	No sig.
5.6 - 5.11	62	9.06	3.78	128	9.8	3.72	No sig.
6.0 - 6.5	91	7.33	3.74	155	8.4	4.12	0.01
6.6 - 6.11	114	6.82	3.13	180	6.4	3.76	No sig.
7.0 - 7.5	94	6.29	3.03	156	4.8	3.61	0.01
7.6 - 7.11	8	5.49	2.73	110	4.7	3.34	No sig.
8.0 - 8.5	90	5.24	2.56	62	3.7	3.60	0.01
8.6 - 8.11	77	4.35	2.26	62	3.7	3.60	0.01
9.0 - 9.5	83	3.72	2.71	65	1.7	1.76	0.01
9.6 - 9.11	88	3.77	2.38	49	1.6	1.69	0.01
10.0 - 10.5	104	3.87	2.38	27	1.6	1.67	0.01
10.6 - 10.11	83	3.94	2.35	31	1.5	2.10	0.01

* Tomado del trabajo de Raéz et al.

Con relación al tercer punto, el *uso de los resultados para realizar intervenciones en medios educacionales*, hemos seleccionado tres estudios llevados a cabo con pruebas elaboradas y administradas en nuestro medio.

En un estudio realizado con la Prueba de Discriminación Auditiva de Lima - D.A.L. (Moreno, 1991 y Thorne y Moreno 1992), que es un instrumento para determinar la capacidad del niño para diferenciar entre fonemas parecidos. Los resultados muestran a nivel global un efecto del estrato socioeconómico en el desarrollo de la discriminación auditiva. En los estratos más bajos observamos una mayor dispersión en los puntajes, frente a una mayor homogeneidad en los estratos más altos. El análisis cualitativo de los resultados, sin embargo, nos muestra que los niños de estratos bajos, por lo general, fracasan en la discriminación de los mismos fonemas. Es decir que hay fonemas en los cuales no presentan problemas y otros en los que sí. El análisis cualitativo de estos resultados se presentan en la Figura 1.

Figura 1

Comparación en la discriminación de fonemas con el D.A.L.

1) Pares de palabras en que los niños de estratos socio-económicos bajos presentaron mayores dificultades en diferenciar fonemas

b - g*
pavo - pago
bota - gota
(P = 0.66)**

t - d
arte - arde
tejo - deajo
(P = 0.73)

p - k
pepa - peca
puna - cuna
(P = 0.72)

f - x
fuego - juego
(P = 0.68)

c - g
col - gol
manco - mango
(P = 0.71)

2) Pares de palabras en que los niños no presentaron dificultades, o presentaron menos dificultades en discriminar los fonemas

m - n
mudo - nudo
cama - cana

n - ñ
suená - sueña

m - b
mota - bota
jamón - jabón

j - s
justo - susto
bajo - vaso

r - rr
pero - perro

p - t
pomo - tomo
mapa - mata

k - j
aquí - ají

ll - ñ
valle - bañe

b - d
lavo - lado

* la combinación b-g fue la única en se observó una dificultad medianamente significativa para los estratos altos

** P = índice de dificultad del ítem

Este hallazgo es importante en la medida en que sistemáticamente los niños fracasan al comparar los mismos pares de palabras. Esto quizás este vinculado al hecho que muchos de los padres de los niños de zonas urbanas marginales son bilingües y no necesariamente hablan correctamente el castellano y por lo tanto no son buenos modelos para el idioma castellano. A diferencia del caso anterior, a este nivel, el colegio no está haciendo nada por suplir estas deficiencias.

Los resultados del estudio de vocabulario con las Láminas de Estimulación de Vocabulario (LEVO) realizado por Aspflaga (1990) y Silva (1990), en 100 niños de Lima Metropolitana, muestra diferencias significativas entre los niños provenientes de colegios particulares y estatales a favor de los primeros apreciándose un mayor caudal léxico. Sin embargo, al analizar el tipo de vocabulario, se aprecia que estas diferencias se deben a que los niños de colegios particulares poseen un vocabulario más rico en sustantivos, pero no en verbos, donde los resultados no son significativos. Los niños de ambos tipos de colegio relatan con la misma soltura acciones diversas que realizan personas o animales. Tanto en el caso anterior, como en este, el mejor conocimiento del desempeño del niño, puede hacer que en el currículo se tomen las medidas correctivas adecuadas para una mejor discriminación y estimulación del lenguaje. Muchas veces el énfasis en la acumulación de información deja de lado aspectos básicos del desarrollo del individuo.

En un estudio realizado por Thorne (1991 a y b) en 80 aulas de primer grado de diferentes distritos de Lima Metropolitana con 795 niños para determinar su rendimiento de la lectura, se pudo constatar que no existían diferencias en la velocidad de decodificación de lectura entre un grupo de niños que provenían de una zona urbana marginal de Lima y un grupo de niños que provenían de una zona residencial. Sin embargo, se observaron diferencias entre estos grupos en la comprensión de lectura.

Estos resultados sugieren que el grupo evaluado en la zona urbana marginal está preparado para desarrollar estrategias de comprensión y probablemente debido a una enseñanza tradicional y mecánica no se están enseñando estrategias de comprensión, mientras que en los colegios particulares de la zona residencial se les está estimulando hacia un desarrollo de estrategias de comprensión.

Estos ejemplos muestran como podemos darle un uso apropiado a las pruebas y no limitarnos a describir o constatar diferencias entre grupos socio económicos. Asimismo ponen en relieve la importancia del ambiente educacional, social y cultural, es decir de la *Ecología del Evaluado*, tal como lo resaltan Salvia y Ysseldike (1978). Cuando se administran las pruebas sin tomar en cuenta estas consideraciones, el evaluado, sobre todo, de zonas urbanas marginales queda totalmente desfavorecido. Es por ello que los psicólogos debemos ser muy cuidadosos antes de elegir una prueba y sobre todo al interpretarla, en la medida que nuestra opinión tiene un peso fuerte en las decisiones que se toman y en el futuro de las personas que han sido evaluadas.

Como conclusión queremos destacar el uso de las pruebas psicológicas como herramientas positivas de intervención y no como una constatación frente a la cual no se puede hacer nada. Los instrumentos adaptados y el análisis

cualitativo permite rescatar los aspectos positivos y determinar programas de intervención o cambios que se pueden dar a nivel pedagógico que permitan al niño un mejor desarrollo y posibilidades para enfrentarse, de un modo eficaz, a su medio.

Referencias

- Aspíllaga, S. (1990). *Propuesta de un Instrumento para el estudio del vocabulario infantil*. Memoria de Bachiller en Psicología. Lima: PUC.
- Marín, G. (1986) Consideraciones metodológicas básicas para conducir investigaciones en América Latina. *Acta de Psiquiatría y Psicología de América Latina*. Vol 32.
- Moreno, M. (1991). *Prueba de Discriminación Auditiva de Lima*. Memoria de Bachiller en Psicología. Lima: PUC.
- Raéz, M., Thorne, C., Martínez, P., Niño de Guzmán, I. Rossel, Z. y Twanama, W. (1986). Relación entre maduración, sexo, nivel socio-económico a través del test gúestáltico visomotor de Bender. *Revista de Psicología de la PUC*. 1, 21-36.
- Salvia, J. y Ysseldike, J.E. (1978). *Assessment in special and remedial education*. Boston: Houghton & Mifflin Company.
- Silva, C. (1990). *Vocabulario disponible de 100 niños de primer grado escolar en Lima Metropolitana*. Memoria de Bachiller en Psicología. Lima: PUC.
- Thorne, C. (1991a). *La Decodificación y la Comprensión de la Lectura en Niños de Primer Grado de Lima Metropolitana*. Quinto Congreso Peruano de Psicología. Lima 2 al 6 de Setiembre.
- Thorne, C. (1991b). *A Study of Beginning Reading in Lima*. Tesis Doctoral. Universidad de Nimega (Holanda).
- Thorne, C. y Moreno, M. (1992). *La Prueba de Discriminación Auditiva de Lima*. Primer Congreso Iberoamericano. Madrid: 5 al 10 de Julio.
- Thorne, C., Raéz, M. Claux, M., de la Flor, M. (1991a). *Estudio Piloto de la Escala de Inteligencia para Niños de Wechsler - Revisada*. Informe de Investigación. CONCYTEC.
- Thorne, C., Raéz, M. Claux, M., de la Flor, M. y Escurra, M. (1991b). *Avances en la Adaptación y Estandarización del WISC-R en Lima Metropolitana*. Quinto Congreso Peruano de Psicología. Lima 2 al 6 de Setiembre.