



UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

LA EVALUACION PSICOLOGICA

Y

EL ANALISIS ECOEVALUATIVO

Dra. Isabel M. Mikulic

Prof. Titular Regular

T. y T. de Exploración y Diagnóstico

Módulo I, Cátedra I

FICHA DE CATEDRA: N 1

INDICE

1. EVALUACION PSICOLOGICA

1.1.INTRODUCCION

1.2. ANTECEDENTES HISTORICOS

1.3. DELIMITACION TERMINOLOGICA Y CONCEPTUAL

1.4. MODELOS EN EVALUACION PSICOLOGICA

1.4.1. EVALUACION PSICOLOGICA CENTRADA EN LA PERSONA

A) MODELO MEDICO PSIQUIATRICO

B) MODELO DE LOS ATRIBUTOS

C) MODELO PSICODINAMICO

D) MODELO HUMANISTA

1.4.2. EVALUACION PSICOLOGICA CENTRADA EN VARIABLES DE SITUACION

A) MODELO CONDUCTUAL-RADICAL

B) MODELOS MEDIACIONALES

1.4.3. EVALUACION PSICOLOGICA CENTRADA EN PERSONA – SITUACIÓN:

ENFOQUE INTERACCIONAL.

A) MODELO CONDUCTUAL-COGNITIVO

B) CONDUCTISMO PARADIGMATICO

1.4.4. EVALUACION PSICOLOGICA DESDE LA PSICOLOGIA COGNITIVA

A) MODELO PIAGETIANO

B) MODELO NEUROPSICOLOGICO

C) MODELO DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

2. DEL PSICODIAGNOSTICO CLASICO AL ANALISIS ECOPSICOLÓGICO.

2.1. EL ANALISIS ECOEVALUATIVO

2.1.1. EVALUACION DEL SUJETO EN SU CONTEXTO

2.1.2. EVALUACION DE CONTEXTOS

2.1.3. EVALUACION VALORATIVA DE INTERVENCIONES EN CONTEXTOS

2.2. LA VALIDEZ ECOLÓGICA

2.3 CONCLUSIÓN

3. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. LA EVALUACION PSICOLOGICA

1.1 Introducción

Esta importante área de la Psicología ha sufrido múltiples avatares a través de su historia, sin embargo, es indiscutible los servicios que ha prestado, presta y prestará a la ciencia y a la humanidad en su aporte fundamental: la resolución de problemas concretos. Siguiendo el diagnóstico de Korchin y Shuldberg, 1981 se puede observar que la evaluación psicológica "... esta viva sin duda, aunque en moderado estado de salud, pero va mejorando"... (p.1156) . También, es promisorio que se recomienden ciertos cambios como urgentes para su progreso como un desarrollo acelerado de técnicas más focales con una base psicométrica más depurada, un mayor uso de la observación y de inferencias de nivel medio, una mayor preocupación por incluir los aspectos situacionales y de contexto y un mayor respeto por las opiniones y autopercepciones de los sujetos.

Sería oportuno preguntarnos por el estado de salud de la evaluación psicológica "*hoy y en nuestro país*". Nos es grato encontrar que está saludable y en franco crecimiento, especialmente, si consideramos que sigue siendo una parte fundamental en la formación tanto de grado como de posgrado del psicólogo. Otra realidad presente es la continua demanda que realizan instituciones y particulares, abriendo nuevos campos de aplicación donde se espera que el psicólogo esté formado y familiarizado con el uso de técnicas psicológicas. Sin embargo, en contraste con los esfuerzos que se realizan por propiciar el desarrollo de las pruebas psicológicas, en una revisión realizada sobre pruebas psicológicas, Verthely (1992) encontró que en los números publicados entre 1990 y 1992 por el Journal of Personality Assessment, se verificaba la estaticidad de la investigación en el área que se centraba en los "viejos conocidos" de la "batería tradicional " situación que se sostiene en gran parte en nuestra realidad latinoamericana actual. A este estado de situación debemos agregar una importante preocupación proveniente del área investigativa, que siendo una de las facetas fundamentales del quehacer científico no registra un marcado equilibrio entre las demandas del medio y las posibilidades de satisfacerlas en lo que a evaluación psicológica se refiere. Y a ello podemos agregar una de las preocupaciones surgidas últimamente, el impacto que la computadora ha tenido en la tarea de evaluación. En tanto arma de doble filo, puede significar el mayor de los avances a la hora de favorecer investigaciones cruciales o en el almacenamiento y tratamiento de los datos con velocidad y precisión; pero no existe el mismo consenso en considerarla fundamental en la administración de las técnicas ni en la etapa final de producción de informes y su devolución. Aquí la controversia existe entre quienes defienden el rol del psicólogo y dejan a la computadora sólo para generar perfiles

e hipótesis y quienes sostienen que favorece a la evaluación psicológica el ser "asistida por computadora" como Sampson, 1981 y Honaker y Fowler, 1990. Otro problema existente en la investigación centrada en esta área, es la inadecuación de los instrumentos con que se llevan adelante las tareas evaluativas, ya que toda prueba psicológica es en cierta medida el resultado de una cultura, y en tanto tal responde a valores que la misma postula ("culture bound") este es un aspecto a tener siempre presente al evaluar la calidad de un instrumento de evaluación psicológica. Esta conciencia cada vez mayor, nos permite abordar el problema del "ítem bias" o sesgo en el test, que se evidencia en que puntajes idénticos pueden tener diferente significado en diferentes culturas, a la vez que una diferencia observable en el puntaje puede no corresponder a una verdadera diferencia psicológica, Van de Vijver & Poortinga, 1982. Identificar y corregir el sesgo no resulta fácil ya que significa convertir la técnica de "culture bound" en "culture fair" lo que implica la revisión de la muestra normativa y de la validez de constructo de la misma. Es decir, requiere verificar si el concepto existe en realidad en dos culturas y si su operacionalización es equivalente, también, incluye evaluar las posibles diferencias en el grado de aceptación del mismo según los valores de la cultura. Por la dificultad en obtener pruebas multiculturales, la tendencia sería la construcción de instrumentos nuevos ajustados a las características de cada cultura, "culture specific"; pero Jones y Thorne, 1987; alertan contra el peligro de la especificidad de las técnicas que impide la replicación transcultural y la comunicación científica, impidiendo el necesario acercamiento que provoca los mayores avances teóricos y técnicos.

Sintéticamente, la evaluación psicológica nos propone un interesante desafío que consiste en integrar conceptualmente aportes de múltiples enfoques psicológicos, con la posibilidad de utilizar los últimos desarrollos tecnológicos puestos al servicio de las crecientes demandas del medio en la necesidad de dar solución a diversos problemas humanos centrándose en una perspectiva totalizadora del hombre y su entorno. La Psicología delimita su objeto de estudio y con ello determina el tipo de evaluación posible de realizar a nivel de los contenidos y modos de llevarla a cabo. También, influye la concepción teórica de la psicología en sus determinaciones evaluativas en la medida en que la aceptación de unos supuestos teóricos determinan el modo de interpretar los resultados de las evaluaciones psicológicas. Si bien es cierto que en el origen de algunas alternativas teóricas se planteó un específico modo de evaluación, no es menos cierto que con el desarrollo de cada teoría, al ampliar el foco de aplicación se ha ampliado la manera de evaluar y psicodiagnosticar.

1.2. Antecedentes Históricos

Una breve reseña nos permitirá llegar al aquí y ahora de este área de la psicología; siguiendo la especial división tripartita realizada por R. Fernández Ballesteros en su libro "Psicodiagnóstico, concepto y metodología" (1980), distinguimos los intentos primitivos instalados aún en contextos pre-rationales, los que se producen en un plano más estrictamente lógico y los que podrían ser considerados dentro del ámbito científico.

El primer período conceptualizado como "mítico" resume el interés del hombre de todos los tiempos por comprender, describir, categorizar, predecir y explicar a las personas. Es la astrología y el horóscopo la forma evaluativa más antigua y permanente de todos los tiempos ya que tal como lo señala Fernández Ballesteros(1980), en todas las prácticas astrológicas hay un sujeto a evaluar y un evaluador que predice el futuro según determinadas categorías, de una taxonomía previa. El sujeto escucha lo que le sucederá y ajusta su conducta consecuentemente, podemos observar que esto acontece aún en nuestros días con amplia repercusión.

En un segundo momento "racional-especulativo", encontramos las raíces de la evaluación psicológica en disciplinas tales como la filosofía y la medicina. Es la filosofía de Aristóteles en su doctrina hilemórfica (Physiognomica) la que posibilita un primera aproximación al diagnóstico psicológico a través de la interpretación del carácter y hábitos psicológicos a partir de las características corporales. Autores posteriores se refieren a esta forma de establecer "tipos" de hombres como Cicerón, Séneca y Sexto Empírico, otros la atacaron como los Padres de la Iglesia. Tanto en la Edad Media como en el Renacimiento tuvo sus seguidores, Miguel Escoto y Giambatista Porta sirven de ejemplo, respectivamente; reapareciendo en la versión actual de los trabajos topológicos de Kretschmer o Sheldon.

Otras elaboraciones diagnósticas se enraizaron en corrientes filosóficas como el racionalismo cartesiano o el empirismo. Desde la primer concepción, la cartesiana, la dualidad en la composición humana permite el surgimiento de una psicología cuyo objeto es el estudio de la conciencia a través de la intuición, lo cual dificulta los procedimientos de evaluación provocando escasos desarrollos en esta disciplina. La tercera raíz filosófica que aparece con el empirismo tiene en Thomas Wright (1601) su mayor exponente ya que sustenta que son los hechos externos, las acciones, sin mediaciones inferenciales las unidades de análisis sobre las que debe basarse la evaluación psicológica.

Luego de los aportes filosóficos son los biológicos los que más contribuyeron a la psicología y al diagnóstico. Desde que Hipócrates esbozara la teoría de los "cuatro temperamentos", múltiples "tipologías psicológicas" se desarrollaron con Galeno (S I y II d. C.), Juan Huarte de San Juan (S XVII) . En el S. XVIII J. Barthes establece dos métodos, directo e indirecto, para el conocimiento del temperamento individual o particular de cada hombre, fue uno de los que más se preocupó por encontrar procedimientos de evaluación y diagnóstico.

Durante los S. XVIII y XIX los avances de la medicina y la influencia de corrientes filosóficas como el empirismo y el positivismo ayudan a la constitución de la Psicología como disciplina científica y a la evaluación. Los logros, científicos, producidos en la tercer etapa de esta historia de la evaluación psicológica se encuentran en el S XIX con los hallazgos de Weber luego continuados por Fechner creando una nueva disciplina la psicofísica que permite por primera vez medir un aspecto de lo subjetivo, la sensación, a través del autoinforme.

Pero es importante aclarar (Nunnally, 1973) que ninguno de ellos se preocupó por constatar diferencias individuales, sin embargo, la psicofísica contribuye a la actual Psicometría cuyo objeto es hallar tales diferencias.

Otros aportes fundamentales fueron las elaboraciones matemáticas producidas durante el S XVIII y XIX por Laplace y Quetelet , fundamentalmente éste último que demostró la aplicabilidad de métodos estadísticos al estudio del comportamiento humano.

También durante el SXIX se producen hallazgos dentro de la Medicina y una escisión en la psiquiatría en dos corrientes opuestas en la atribución de la etiología de los trastornos mentales: la organicista y la psicologista.

Así tal como refiere Fernández Ballesteros, 1980; ..." De una parte, un afán clasificatorio y, de otra, la búsqueda de procedimientos evaluativos de los padecimientos psiquiátricos se convierten en dos objetivos básicos del S XIX. Personalidades como Pinel, Esquirol, Guislan, Von Grashley y Rieger son algunos de los precursores de éste área que culmina con el trabajo de Kraepelin creando entidades nosológicas aún hoy utilizadas en la evaluación psicológica.

No podemos olvidar los antecedentes proporcionados por la Educación que a partir de la escolarización obligatoria en algunos países europeos de la segunda mitad del S XIX, brinda un campo de aplicación fructífero a los principios psicológicos y es motivo de abundantes investigaciones psicosociológicas. Así, la Evaluación Psicológica surgirá entroncada con la Psicología Diferencial, dada la necesidad de evaluar las características individuales diferenciales presentes en los seres humanos; y compartirán la paternidad

de la constitución del Psicodiagnóstico como disciplina científica: Francis Galton, McKeen Cattell y Alfred Binet. F. Galton (1882-1911) utilizó procedimientos de evaluación de algunas funciones psicológicas creando pruebas y aparatos para medir funciones psicológicas por ejemplo tiempos de reacción, y su depuración del método de correlaciones en 1877 es considerada como hito en el origen de los tests.

Es McKeen Cattell (1861-1934) en 1890 quien acuña el término "test mental" cuyo objetivo es ser "un sistema uniforme que permite comparar y combinar en lugares y momentos diferentes", la medida de las funciones mentales (Cattell, 1890, p.374). La evaluación psicológica comienza a esbozarse en 1896 cuando publica un estudio realizado con dos baterías de tests para medir aspectos psicológicos y realiza trabajos no solo sobre funciones perceptivas sino también sobre procesos superiores como memoria y asociación verbal.

En relación con la Evaluación Psicológica, A. Binet (1875-1911) define los tres grandes problemas de la Psicología individual: estudiar las diferencias individuales de los procesos psicológicos, estudiar las diferencias psíquicas en individuos aislados o en grupos de individuos y estudiar las relaciones de diferentes procesos psíquicos en un mismo individuo. Así, centra la instrumentación de su metodología en los "tests mentales" cuyas reglas fundamentales serán: 1) Que los métodos sean simples y no lleven mucho tiempo; 2) que los medios de determinación sean independientes de la persona del examinador; 3) que puedan compararse los resultados obtenidos por un observador con los de otro". En 1903, publica el primer test de inteligencia, hecho de influencia positiva a diferencia de la influencia negativa que tuvo el utilizar una terminología "médica" con constante referencia al diagnóstico de la inteligencia que forjó la aceptación del término "psicodiagnóstico", con las consecuencias correspondientes en el objeto de ésta disciplina.

En un breve análisis histórico, la Evaluación Psicológica parece perdida entre hitos marcados por la pura elaboración de instrumentos de medida por parte de psicólogos de muy diversas corrientes teóricas, lo cierto es que el psicodiagnóstico ha progresado con los desarrollos provenientes de la Psicología correlacional o diferencial y la Psicología experimental siguiendo las demandas de la Psicología aplicada, tal como lo plantea, R.Fernández Ballesteros, 1987.

A partir de la primera década del S. XX, se produce un incremento significativo de los instrumentos de medición tanto en EEUU como en Europa y Rusia, surgen nombres como Bell, Burt, Claparede, Stern, Baranov, Solovieff, etc. Gesell, tratando de establecer las diferencias individuales en cuanto al desarrollo y maduración de los procesos

mentales depura una escala de desarrollo de las primeras edades. Piaget y su escuela tienen planteos que abarcan el diagnóstico del pensamiento con escalas estandarizadas para medir la inteligencia sensomotriz y el pensamiento lógico con las que se brinda alternativa a la medida de la inteligencia con instrumentos clásicos y se facilita la exploración cognitiva de sujetos seriamente perturbados.

En 1930, para evitar las influencias culturales en los procedimientos diagnósticos, aparecen trabajos como el de Grace Arthur sobre Escala de Ejecución o la batería de Inteligencia Técnica de Paterson, Elliot y Anderson; o el Test de Dibujo de la Figura Humana de Florence Goodenough en 1926 que utiliza material expresivo. Un punto importante en la constatación de las diferencias individuales en las habilidades intelectuales es la aparición de las Escalas de Inteligencia de David Weschler, 1939, 1949, 1955, 1960; y en la evaluación de la personalidad es importante la publicación en 1921 de Herman Rorschach con su "*Psichodiagnostik*", con la consecuente avalancha de instrumentos que se dedicarán a este área como son los Inventarios de Intereses de Strong y Allport, en 1937 Bell publica un test para evaluar el ajuste psíquico, en 1942 Hathaway y McKinnley editan el Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota que evalúa diferentes rasgos.

La psicometría se convierte así en uno de los pilares básicos de la psicología de las diferencias individuales, en cuanto a la medición de los atributos psicológicos, dando a la evaluación y al diagnóstico una productividad tecnológica invaluable. Uno de los primeros representantes de esta rama, Spearman, en 1927, publica "The Ability of Man" vinculándose al movimiento de los tests al propugnar desde una teoría de los dos factores de la inteligencia, la existencia de un factor general del que participan distintas técnicas de medida de la inteligencia. Luego, en 1938 Thurstone publica su "Primary Mental Ability" con el análisis multifactorial centroide y los fundamentos de su teoría de la estructura simple. En 1955, Cronbach y Meehl proponen la "validez de constructo" y Campbell y Fiske la "validez convergente y discriminante" en 1959; todas ellas esenciales en los instrumentos psicodiagnósticos.

En cuanto a los fundamentos de la Evaluación Psicológica en sus aspectos psicométricos, son dignos de mención los trabajos de Guilford y Cattell en EE.UU y Eysenck en Inglaterra. El primero estableció un modelo basado en la estructura factorial del intelecto y, además, intentó depurar instrumentos para la evaluación de aptitudes mentales. Cattell, es un prolífico psicólogo que, desde la perspectiva diferencialista, ha editado trabajos sentando bases conceptuales tanto para el área de la personalidad como para el de las aptitudes, así como también ha depurado instrumentos de

evaluación psicológica. En el área de personalidad, H. J. Eysenck ha construido instrumentos para medir las dimensiones de la personalidad por él obtenidas a través de una metodología psicométrica, 1959, 1969 y 1976. Su interés se centró en hallar el sustrato fisiológico de los atributos psicológicos hallados factorialmente.

La Evaluación Psicológica en esta etapa se caracteriza por la medición de atributos psicológicos tanto en la cognición como en la personalidad, preocupándose por constituirse en disciplina de la Psicología científica al utilizar procedimientos de medición para constructos psicológicos tales como inteligencia, aptitudes o rasgos de personalidad, en función a una clasificación y comparación de sujetos. En cuanto a la Psicología Aplicada y su entroncarse con las antes mencionadas ramas de la psicología, podemos ver que en interacción con la constitución de ésta como disciplina científica, se produce la aplicación de los hallazgos conseguidos a los distintos ámbitos de la realidad social. Tanto desde el campo escolar, como del industrial o el militar o el clínico, se demandan procedimientos de evaluación. Los instrumentos que se elaboran en Universidades y Laboratorios de investigación psicológica son esenciales en distintos ámbitos de aplicación y para diversas instituciones sociales.

1.3. Delimitación terminológica y conceptual

Para conocer cabalmente una disciplina no podemos conformarnos con una aproximación histórica o conceptual, debemos incursionar en un análisis profundo de los modelos relevantes en esa disciplina. En la historia de la evaluación psicológica se han visto representados distintos tipos de evaluaciones por tener su referente en determinada forma de conceptualizar la Psicología. Es decir que cada tipo de evaluación se sustenta en una teoría que se caracteriza por determinados presupuestos conceptuales, objetivo, unidades de análisis, método y ámbito de aplicación.

Los distintos modelos de evaluación psicológica nos facilitarán la comprensión de las teorías y sus formas de entender la evaluación, porque los modelos serían generalizaciones realizadas por el científico a partir de datos u observaciones concretas derivadas de un cierto número de casos particulares con el fin de realizar predicciones acerca de la conducta de las personas (Carrobes, 1989).

Será importante, entonces, que aclaremos algunos términos con los que trabajaremos de aquí en más:

a) Evaluación Psicológica, Psicodiagnóstico y Valoración

Evaluación Psicológica es la traducción del término anglosajón *psychological assessment*, el cual aparece por primera vez en la literatura psicológica en el año 1948

con la publicación del libro *Assessment for men*, donde se describen los procedimientos estadounidenses para selección de sujetos especialmente calificados para misiones militares especiales. En este libro se defiende el uso del término “evaluación” argumentando que se priorizan los aspectos positivos de la conducta humana mientras que con el término anglosajón “psicodiagnóstico” se detectan patologías. Goldstein y Hersen(1990) en su *Handbook of Psychological Assessment* afirman que *assessment* implica que hay muchos caminos para evaluar las diferencias individuales, uno de ellos serían los tests, pero también podría utilizarse la entrevista, la observación de la conducta en los ambientes naturales y el registro de variables psicofisiológicas. Esta diversidad que caracteriza a la evaluación psicológica también está presente en sus objetivos; así entre estos se señalan la identificación de conductas problemáticas y sus relaciones causales, el diagnóstico, la evaluación de los resultados del tratamiento, los peritajes jurídicos y la predicción de riesgos de futuras conductas problemáticas.

R. Fernández Ballesteros define la evaluación psicológica (1992 p.17)

...”es aquella disciplina de la psicología científica que se ocupa de la exploración y el análisis del comportamiento (a los niveles de complejidad que se estime oportunos) de un sujeto humano o grupo especificado de sujetos con distintos objetivos básicos o aplicados (descripción, diagnóstico, selección, predicción, explicación, cambio y/o valoración) a través de un proceso de toma de decisiones en el que se encaminan la aplicación de una serie de dispositivos, tests y técnicas de medida y/o evaluación...”

Psicodiagnóstico etimológicamente está compuesto por tres vocablos *psykhe* (posibilitante de la vida), *día* (a través de) y *gignosko* (conocimiento) que conjuntamente significarían distinción o conocimiento diferenciado de la psique. La mayoría de los autores coincide en situar el nacimiento de este término en la publicación en 1921 del libro de Rorschach *Psychodíagnostik*. A partir de aquí el término se asoció a las técnicas proyectivas y al modelo médico de evaluación psicológica y colabora en el surgimiento de una nueva orientación de carácter más psicométrico bajo el nombre de *psychological testing*. Este concepto estudiado por Blanco y León (1983) en un laborioso estudio que incluyó los programas de psicodiagnóstico y materias afines a nivel internacional, ha mostrado encontrarse en una etapa de transición ya que muchos países han considerado que no tenía sentido seguir utilizando el vocablo psicodiagnóstico para referirse a una disciplina cuyos contenidos se correspondían exactamente con lo que en el resto de los países se denominaba evaluación psicológica. Por tanto en España por ejemplo en especial en la década de los años ochenta, el término psicodiagnóstico es sinónimo de lo

que los anglosajones denominan *psychological assessment* (evaluación psicológica) mientras que para ellos este vocablo no es sinónimo de *psychodiagnostics*.

A. Blanco sostiene que el psicodiagnóstico (1986 p.25)

...” es la asignatura que capacita para el conocimiento, comprensión y aplicación de la conducta de un sujeto y que permite la orientación y predicción, orientación y/o tratamiento del sujeto individual con datos procedentes de la confluencia de fuentes múltiples y con dependencia de la intervención psicológica que se realice en ella”...

Valoración según el diccionario de la Real Academia Española es la acción de reconocer, estimar o apreciar el valor o mérito de una persona o cosa; lo cual añade un matiz positivo al concepto de evaluación. Si bien el término *assessment* ha sido traducido como evaluación y el término *evaluation* por valoración; la realidad es que esta diferenciación no está demasiado clara ya que existen ejemplos de que se utilizan indistintamente ambos. Otros autores como Pelechano (1988) defienden su complementariedad. En síntesis podemos afirmar que cuando hablamos de valoración es posible entender su diferencia con evaluación si nos centramos en los resultados de la intervención por comparación con las metas últimas del tratamiento, tal como lo postula R. Fernández Ballesteros (2000) al decir *...”Cabe destacar que existe una diferencia significativa, contrastada empíricamente, entre los dos términos etimológicamente idénticos; evaluación y valoración, ya que el primero se refiere al examen o exploración de personas mientras que la valoración implica semejantes actividades referidas a objetos, como pueden ser puestos de trabajo, tratamientos, etc.”*

b) Constructos Explicativos

El constructo es un proceso de síntesis relacional del conocimiento que convencionalmente no alcanza aún la complejidad de una teoría, es decir, sería un proceso previo que conduce a una teoría.

c) Teorías

La teoría sería un constructo explicativo de orden superior, considerándose como un proceso de conocimiento que ha ido constatando hechos observables y describiéndolos en forma operativa; su interpretación relacional implica hacer inferencias deductivas, analíticas y estructurales; y la formulación de hipótesis explicativas de los problemas planteados.

d) Modelo

Modelo y teoría son dos conceptos epistemológicamente distintos (Montserrat, 1984) para comprender el concepto de modelo debemos tener en cuenta los tres sentidos principales en que se utiliza: analógico, formal y aplicado. El modelo analógico es la

acepción propia y estricta del concepto de modelo y puede definirse como aquella representación (aproximativa o analógica) de la idea de un evento real contenida en un constructo o teoría, que cumple la misión de inspirar la comprensión de su significado real. Es el tipo de modelo que utilizamos al hablar de modelos en evaluación psicológica. En la evaluación psicológica, Avila (1992) postula ciertos requisitos para que un modelo pueda ser considerado como tal:

- Que se haya desarrollado dentro del campo conceptual de alguno de los paradigmas de la psicología científica
- Que cuente con un objeto de estudio específico a través de las precisiones que efectúe sobre el concepto de conducta.
- Que tenga un diseño de tecnología propia.
- Que responda a las necesidades de evaluación propias de una época, cultura o problemática de amplio alcance social.
- Que tenga un desarrollo histórico propio, caracterizado por su introducción y progresiva implantación en el ámbito profesional.

Si no queremos caer en una atomización de la evaluación psicológica o en una reducción excesiva de la cantidad de modelos tal como opinan Avila (1992) y Fernández Ballesteros (1992) será importante considerar estas características. Es que existen muchos modelos psicológicos que no han llegado a tener relevancia en el área de la evaluación y algunos modelos dentro de la evaluación psicológica que no han derivado directamente de la Psicología como los modelos de enfermedad.

En síntesis, los modelos a lo largo de la historia de la evaluación psicológica han oscilado cual péndulo de la perspectiva clínica a la estadística, de la conductual a la no conductual y hacia los años setenta cuando se superan las polaridades comienzan a surgir como relevantes el psicodiagnóstico, la psicometría y el análisis conductual. Hacia los años ochenta, Fernández Ballesteros (1992) propone centrarnos en los modelos médico, dinámico, conductual y cognitivo.

1.4. Modelos en Evaluación Psicológica

A pesar de las diversas confrontaciones que se han sucedido a lo largo de la historia de la Psicología, podría ser un motivo de acuerdo el afirmar que el objetivo de la Evaluación Psicológica es el análisis del comportamiento humano que se produce en un contexto determinado, sin embargo, el peso otorgado por cada enfoque a lo que prioritariamente determina esa conducta nos lleva a posiciones diferentes.

Según la propuesta clasificatoria de R. Fernández Ballesteros (1983) tendremos centrada a la evaluación psicológica en tres ejes: el sujeto, la teoría y las técnicas. Otra alternativa sería sintetizar los principales paradigmas evaluativos ya que la dificultad por encontrar una definición única de Evaluación proviene del énfasis que puede darse a aspectos diversos, en función de los objetivos de medida y de las opciones teóricas asumidas. Al referirnos a "modelo" queremos significar un constructo epistemológico en el que se encuentran implicados tanto los datos empíricos, como los postulados teóricos que posibilitan su adecuada contextualización, Torres (1988).

1.4.1. Evaluación psicológica centrada en la persona

Siguiendo a Forns (1991) encontramos el énfasis evaluativo en esta categoría en lo que el sujeto "es", interpretando la personalidad como la resultante de variables intraorganísmicas, relativamente estables, subyacentes al comportamiento observable y si bien existirán diferencias entre biologicistas, psicodinámicos, teóricos del rasgo y humanistas; todos ellos interpretan la conducta como signo de variables subyacentes (Goldfried y Kent, 1972) que no pueden aprehenderse directamente pero que determinan el comportamiento de la persona.

A pesar de estos factores comunes, dentro de la rama personologicista existen varios modelos, diferenciables por el valor que le otorgan a la variable organismo: el médico-psiquiátrico, el de atributos, el psicodinámico y el fenomenológico rogeriano. Y, además, por los niveles de inferencia atribuibles a cada uno; ya sea que los grados de abstracción sean de tipo I al interpretar la conducta como muestra del comportamiento que se pretende evaluar; tipo II si la información se generaliza en categorías comportamentales más amplias (taxonomías); tipo III que implica interpretar la conducta como signo de constructos hipotéticos que la determinan; y tipo IV en el que los datos de la conducta se organizan en función a una teoría compleja de la personalidad (Korchin, 1976).

A) Modelo Médico – Psiquiátrico

Es también llamado Modelo de Enfermedad pues parte del supuesto de que la conducta puede explicarse en función de variables endógenas o internas. La formalización teórica sería $C = f(O)$, la conducta en función del organismo. La aplicación de este modelo organicista al campo de la medicina ha dado lugar al modelo de enfermedad con sus cinco submodelos: traumática, genética, funcional, infecciosa y toxicológica. Su extensión a la psiquiatría llevó a considerar que quien manifiesta alteraciones del comportamiento está enfermo o sea padece una enfermedad mental que se manifiesta por signos y síntomas. El objeto de estudio del modelo de enfermedad es el síntoma. El objetivo

fundamental es el diagnóstico del sujeto por medio de la descripción de síntomas y la clasificación que facilitará el pronóstico y el tratamiento. El ámbito de este modelo se ha centrado totalmente en el contexto clínico.

B) Modelo de Atributos

Es el también denominado Modelo Psicométrico y recibe diferentes calificativos en función de qué se quiere resaltar: a) sus fundamentos metodológicos: Modelo Correlacional; b) su relación con la disciplina centrada en la medida psicológica : Modelo Psicométrico; c) su interés por las diferencias individuales: Modelo Diferencial; o d) las variables objeto de estudio: Modelo de Atributos

Tiene su origen en los trabajos de F. Galton, J. McKeen Cattell y A. Binet; ya desarrollados en el apartado dedicado a los antecedentes históricos. Desde los comienzos hasta los años sesenta fue el modelo predominante de evaluación psicológica y cuenta con obras relevantes como las de Cattell (1965, 1980), H. Eysenck (1967) y J. Guilford (1967). En la actualidad autores como J. Exner (1978), Ch. Spielberger (1978) siguen este modelo desde el Test de Rorschach el primero y la variable Ansiedad-Ira el segundo.

Este modelo considera que la conducta está determinada por atributos intrapsíquicos o variables orgánicas (habilidades, intereses o rasgos) que diferencian a unos sujetos de otros. Su formalización teórica es $C f (O)$, la conducta está en función del organismo que es entendido como el conjunto de rasgos o atributos diferenciales del sujeto. La metodología empleada preferentemente es la correlacional focalizando en determinar las diferencias individuales y ubicar al sujeto en relación al grupo normativo respecto a un rasgo o dimensión cuantificable.

Las variables objeto de estudio del Modelo Psicométrico son variables intrapsíquicas evaluadas mediante tests estandarizados construidos según estrategias teórico racionales, empíricas y factoriales, apoyándose en el supuesto de estabilidad de la conducta. Entre los objetivos de evaluación se encuentran: a) describir que es explicitar las características más sobresalientes del comportamiento de un sujeto a partir de los datos obtenidos a través de las diferentes técnicas de análisis; b) clasificar que implica la organización de la información en función de criterios previamente fijados; y c) predecir que es establecer una previsión probabilística de una conducta futura a partir de una conducta actual.

Los ámbitos de aplicación más claros para el objetivo predictor son la selección de personal y la orientación escolar. Y el conflicto central en la historia del rasgo será la diada consistencia-especificidad de la conducta; y así Hogan, Desoto y Solano (1977)

piensan que dicho concepto se va reformulando y va perdiendo su carácter estructural por el de consistencia estilística en la conducta (Gough, 1976; Holland, 1973; Welsh, 1972), el propio Cattell adquiere una postura más interactiva y otros autores de larga tradición psicométrica como A. Anastasi, 1985 reconceptualizan el rasgo en función al aprendizaje del sujeto y a su contexto.

C) Modelo Psicodinámico

También denominando Modelo Psicoanalítico muestra algunas contradicciones dentro de la Evaluación Psicológica, ya que por un lado rechaza el diagnóstico nosológico de origen médico llegando a considerarlo como un obstáculo para el psicoanálisis y por otro utiliza lenguaje médico y establece criterios para el diagnóstico diferencial por medio de técnicas proyectivas. En los primeros trabajos de S. Freud hay referencias a la evaluación a través de la evocación y evaluación de contenidos inconscientes pero es a partir de Ana Freud y Hartmann que se constituye un diagnóstico psicoanalítico centrado en la evaluación de los estados del yo y los mecanismos de defensa y adaptación y así las técnicas proyectivas son utilizadas por los psicoanalistas para facilitar el diagnóstico. La escuela Kleiniana se centra en la evaluación de las relaciones objetales y aparecen pruebas como el Pata Negra o el Test de Relaciones Objetales (Avila, 1992).

El modelo psicodinámico considera que los factores intrapsíquicos constituyen la causa de la conducta manifiesta y se producen bajo la forma de impulsos, motivos, deseos y conflictos. Su formalización teórica sería $C = f (O)$, la conducta en función del organismo pero a diferencia del modelo de enfermedad o médico, la "O" se refiere a un constructo intrapsíquico. Las variables objeto de estudio según Avila (1992) son: los procesos y contenidos inconscientes con el fin de conocer su dinámica, la estructura psíquica del yo y de los recursos adaptativos a su servicio; y la accesibilidad del sujeto al tratamiento psicoanalítico. El objetivo básico de este modelo de evaluación es ayudar al cambio terapéutico, restando importancia a la clasificación nosológica o a la comparación interindividual. Y el método empleado según R. Fernández Ballesteros (1983) es inductivo, o sea, a partir de observaciones clínicas, se infieren los elementos dinámicos y estructurales que dan cuerpo a la conducta y que permiten su comprensión. La evaluación es idiográfica, enfatizando al sujeto concreto del que se capta toda su personalidad de un modo global. El ámbito de aplicación por excelencia es el clínico, y fuera de él, las técnicas proyectivas tienen una utilización significativa en los contextos de selección de personal y orientación vocacional, como complemento de tests psicométricos tradicionales.

El problema más serio de este modelo radica en su metodología de trabajo, la acientificidad del paradigma por ser sus presupuestos inmunes a la contrastación empírica básicamente necesaria en toda disciplina científica. Lo cierto es que el impacto revolucionario de la teoría psicoanalítica tanto en la Psicología en general como en la Evaluación Psicológica, en particular, es innegable y actualmente numerosos investigadores provenientes de la Psicología Cognitiva Moderna encuentran soporte científico para las inferencias freudianas, fundamentalmente en el campo del Procesamiento de la Información (Dixon, 1981; Smith y Lerner, 1986 y Erdelyi, 1987). En los últimos años serios esfuerzos por mejorar la confiabilidad de algunos instrumentos de evaluación han conseguido resultados positivos en la adopción de enfoques experimentales en la investigación por ejemplo del Test de Rorschach, considerando las respuestas al test más como una muestra representativa de la conducta del sujeto ante una tarea, que como expresión simbólica de sus conflictos internos como en los trabajos de Exner (1993).

D) Modelo Humanista

Este modelo proviene de un movimiento que tiene por objetivo el estudio de la experiencia subjetiva del individuo y del significado que éste atribuye a los eventos de la realidad, manteniendo una concepción holística del hombre y con el interés centrado en la comprensión de las personas más que en la predicción o control de sus conductas. La investigación psicológica que se realiza da prioridad al objeto por encima del método, fundamentalmente los individuos sanos, en cuanto a su necesidad intrínseca de desarrollar su potencial. Avila (1992) señala como pilares de este modelo la psicología individual de Adler, las formulaciones guesálticas que postulan una concepción totalista de la conducta, los constructos personales de Kelly, y las obras de Rogers y Maslow centradas en la autorrealización y crecimiento personal.

El modelo rogeriano asienta el comportamiento humano en las experiencias subjetivas del individuo, de allí que se lo conozca con el nombre de enfoque centrado en la persona (Person-Centered Approach) y demuestra que la teoría trasciende la simple relación de ayuda para abarcar ámbitos más amplios de aplicación. La concepción de personalidad se sustenta en el constructo de "self" y de organismo (Hall y Lindzey, 1985); este último es el lugar donde se originan todas las experiencias, internas y externas, que en su conjunto conforman el campo fenoménico que permite la diferenciación progresiva del Yo en base a las experiencias del organismo. Por esto algunos autores toman esta postura como perteneciente a los modelos de interacción.

Son destacables los conceptos de autorrealización, autoconservación y automejoramiento. La primera entendida como tendencia innata que impulsa la conducta hacia el crecimiento (self-actualization) y al desarrollo del máximo potencial. La autoconservación como fuerza que mantiene al organismo abierto a nuevas experiencias y el automejoramiento como la aspiración del individuo a perfeccionarse. Desde esta perspectiva, interesa evaluar no lo que la persona es, sino qué potencial tiene para llegar a ser. La evaluación psicológica incluirá qué piensa el sujeto de su entorno, su grado de adaptación entre el yo real y el ideal y el grado de congruencia entre las sus experiencias orgánicas y su autoconcepto; así como las condiciones de valor o estimación positiva e incondicional recibida de los otros.

En cuanto a los objetivos de la evaluación: descripción, clasificación, predicción y explicación y/o modificación de la conducta. Podemos observar la descripción implícita en todo acto de análisis pero ninguno de los otros tres son objetivos alcanzables desde este enfoque por cuanto no es posible entrar en el mundo actual del sujeto y por tanto sólo es posible, cierta predicción de la conducta del sujeto dentro del marco de la psicoterapia. En cambio, el objetivo focalizado por este modelo centrado en la persona será el modificador: lograr un mejor ajuste personal y social de los individuos. El método inferencial utilizado por Rogers, permite a partir de las verbalizaciones de los sujetos la comprensión empática y la aceptación incondicional que permite alcanzar cierta visión de la conducta y sus móviles.

La técnica primordial utilizada por Rogers es la entrevista libre o no estructurada y es pionero en el uso de medios audiovisuales para grabar las sesiones terapéuticas con los clientes (Hall y Lindzey, 1985). También se basó en la utilización de la técnica de clasificación Q de Stephenson y los análisis de contenido y las escalas de estimación (rating scales) también utilizó tecnología clásica tanto proyectiva como psicométrica como el Rorschach o el M.M.P.I. Es el ámbito clínico el campo de mayor aplicación de este enfoque, pero en el educativo, con su "Freedom to Learn" (Rogers, 1969) que establece las bases para una mejor relación profesor-alumno y un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje y el comunitario también se aplican sus presupuestos.

Sintéticamente, centrándonos en la Evaluación Psicológica, coincidimos con Forns (1991) en que si bien no existe un proceso de evaluación contrastable, ni unas variables claramente delimitadas y mensurables; sí existe Evaluación Psicológica, por un lado, por la autoevaluación psicológica del propio sujeto, y por otro, por el estudio del cambio operado en el sujeto después de la terapia. La autoevaluación como proceso consciente de conocimiento y guía de sí mismo, la misma que se encuentra presente en tanto

elemento subjetivo, en casi todos los modelos de Evaluación ya que cuando un evaluador extrae ciertas características de personalidad a partir de un cuestionario psicométrico, en realidad se está basando en las propias apreciaciones del sujeto que ha contestado. Además, existe la evaluación del proceso de cambio del sujeto sometido a terapia y del propio terapeuta y de la relación con el cliente. Es decir que es posible medir con objetividad la diferencia ocurrida entre dos subjetividades: las verbalizaciones del sujeto antes y después de la terapia. Este modelo tiene así una evaluación de su efectividad terapéutica, la cual ha sido ampliamente reconocida en su recorrido histórico.

1.4.2. Evaluación psicológica centrada en variables de situación.

La Evaluación Conductual es una alternativa a la evaluación psicológica tradicional que nace con el análisis experimental de la conducta tratando de aplicar dichos avances en la búsqueda de un nuevo proceso de análisis del comportamiento. Al considerar la teoría conductista, debemos tener en cuenta los diversos cambios conceptuales sufridos a fin de comprender los diferentes modelos evaluativos derivados de ella. El pionero del conductismo fue J.B. Watson quien postula a la Psicología como ciencia objetiva y experimental, a través de la explicación de la conducta por principios objetivos vinculados al aprendizaje y a la formación de hábitos.

Es la etapa del Conductismo Radical o de primera generación al que sigue el de segunda generación o Neoconductismo que se diferencia del anterior en la inclusión de variables intervinientes con sus más importantes exponentes en Tolman , Guthrie, Hull y Skinner. El elemento unificador en estos distintos representantes será el uso exclusivo del método experimental para el análisis de la conducta y la dispersión se produce en los términos explicativos de la misma. Agudizándose la dispersión al punto de producirse la crisis que en los años cincuenta provocan la aparición del Conductismo de tercera generación, en razón de las múltiples enfoques existentes, algunos que introducen la variable cognitiva, otros como el Conductismo Paradigmático, que propician un diseño unificador de explicación de la conducta (Staats, 1975).

Los puntos centrales de este modelo, que se verán reflejados en la Evaluación Psicológica son: insistir en el uso de técnicas objetivas que capten fielmente los datos empíricos y su incompatibilidad con métodos introspeccionistas o subjetivistas; defender las variables estímulo-respuesta como las únicas pasibles de expresar los resultados de la investigación psicológica; la aceptación de los principios del condicionamiento como base de las leyes del aprendizaje; el énfasis en los determinantes periféricos o externos y su adscripción al situacionismo (Day, 1980).

A) Modelo Conductual - Radical

Los orígenes de la Evaluación Psicológica desde este enfoque se ven alcanzados por el propósito de lograr que la Psicología logre un estatus de Ciencia de la naturaleza. Al mencionar el análisis de la conducta, la evaluación conductual, el análisis funcional o la modificación de la conducta, etc.; solamente se mencionan algunas de las aplicaciones del conductismo en la evaluación. Evaluación que significa establecer relaciones funcionales en términos de leyes de aprendizaje, de modo de poder determinar en qué medida los cambios en la variable situación provoca cambios en la conducta del sujeto, dado que se parte de que la conducta está en función de la situación.

El objeto sobre el que recae el análisis es la conducta manifiesta del sujeto considerado idiográficamente y en situación. Todas las variables intrapsíquicas, o todo aquello proveniente del organismo que no pueda ser expresado en actos o movimientos objetivables y medibles, debe ser obviado, "queda fuera de estudio y, por lo tanto, fuera del alcance del Psicodiagnóstico-Evaluación Psicológica" (Pelechano, 1988; pág. 63). La metodología utilizada es la observación y experimentación con numerosas técnicas de recolección de datos como los registros narrativos, las escalas de apreciación que clasifican las actividades de un sujeto, y los códigos de conducta que consisten en listados de conductas específicas y las relaciones entre éstas y otras circunstancias ambientales. Los instrumentos de observación o técnicas de análisis además de poseer validez y confiabilidad deben ser precisas y sensibles. Los métodos correlacionales son rechazados, en pos del método experimental llevado al máximo control posible y a estrictas normas de objetividad empírica.

Los objetivos que prioriza este modelo desde la Evaluación Psicológica son el control y la predicción de la conducta y la evaluación propiamente dicha se realiza en dos etapas: la de pre-tratamiento en la que se establecen las relaciones funcionales de la conducta con las variables que la mantienen, y la de pos-tratamiento en la que se valora la efectividad de la intervención. Inicialmente el ámbito de aplicación fue el laboratorio, pero luego se fue ampliando y actualmente se aplica a situaciones ecológicas variadas. En el ámbito educativo tuvo gran eficacia, por ejemplo en la técnica de Enseñanza Programada como método didáctico que permite suministrar conocimientos al sujeto al tiempo que se le dispensa feed-back sobre la calidad de su realización. También, el sistema de Economía de fichas como técnica de refuerzo permitió avances en el tratamiento de jóvenes delincuentes. En el ámbito clínico, los presupuestos de este modelo se aplicaron en alteraciones conductuales tales como fobias, enuresis, dependencias, etc.

Existen serias críticas a este modelo ya sea centradas en su carácter reduccionista al eliminar los procesos internos como unidad de estudio, o en la aceptación del determinismo psíquico por cuanto resta libertad al ser humano. Estos argumentos que apuntan a los cimientos de la teoría, inciden en la evaluación psicológica o análisis de la conducta que parte de tales postulados y el análisis funcional y de terapia de conducta, evidenció sus limitaciones al tratarse de conductas complejas (Barrios y Hartmann, 1986). A pesar de ello, es innegable el rigor metodológico y científico que caracterizó a este modelo y el gran aporte que significó recuperar las condiciones ambientales como determinantes de la conducta. En cuanto a la Evaluación Conductual o el Análisis Funcional de la Conducta, su pragmatismo permite reducir tiempos, esfuerzos y costos económicos, además de desmitificar la alteración conductual, minimizando el concepto de enfermedad tan focalizado por otros enfoques evaluativos.

B) Modelos Mediacionales

En la perspectiva mediacional o de impacto mediatizado, las variables ambientales siguen teniendo importancia en la determinación de la conducta pero están mediatizada por factores intermedios que deben ser analizados y estudiados para explicarla. Los precursores de este modelo son Hull, Tolman y Guthrie quienes se interesan por los procesos mediacionales (preceptos, ideas, etc.) regidos por las mismas leyes que los estímulos y respuestas periféricos (Kendler y Spence, 1971). Los procesos centrales, que pueden describirse como estímulos o respuestas encubiertas (Mahoney, 1974), le dan a la conducta la complejidad que soslayaba el conductismo radical y que permite explicar aprendizajes más elaborados.

Nombres de gran lustre en el campo de la Evaluación Psicológica se citan en este modelo: Wolpe, Eysenck, Bandura y Rotter por ejemplo provienen de campos teórico-prácticos diferentes pero comparten el objetivo común de explicar la conducta en base a variables intermediarias que pueden ser sometidas a modificaciones mediante las técnicas adecuadas. La principal variable intermediaria contemplada por Wolpe y Eysenck es la ansiedad, Bandura destaca el valor social del aprendizaje por imitación y Rotter, le da importancia a la expectativa de control. Desde la repercusión de estos autores en la Evaluación Psicológica, es importante aclarar que si bien Eysenck ha sido citado en relación con el modelo de atributos por sus estudios sobre los invariantes de la personalidad y la elaboración de instrumentos para medirlos; también su actividad teórica e investigadora ha transcurrido en el modelo conductista a través del estudio de la fisiología cerebral y en el análisis de la conducta (Walker, 1984).

El Aprendizaje Social es otro aporte valioso al modelo mediacional cuyos principales exponentes son Bandura y Rotter. Bandura propone el aprendizaje por observación de modelos, o modelado, priorizando el refuerzo vicario o indirecto. Ello requiere la aceptación de la representación interna de las acciones que puede ser disociada de su producción actual (Annet, 1989) y que puede tener un carácter de imagen o ser de tipo verbal. Es relevante el lugar asignado a la introducción de la variable cognitiva como filtradora del impacto directo del ambiente sobre la conducta, sostiene Bandura (1981) que "... la mayor parte de las influencias externas afectan a la conducta a través de procesos cognitivos intermediarios..." (pág. 158). Propone tres sistemas reguladores de la conducta que proveen el control sobre: los estímulos externos, los refuerzos externos, y los procesos modeladores de la conducta; y una capacidad de autorreferencia, o sistema de sí mismo que es fundamental en la percepción de las influencias ambientales y en la capacidad de demora o posibilidad de aplazar una recompensa inmediata para conseguir otra mayor a más largo plazo.

El otro autor enmarcable dentro del aprendizaje social perteneciente al modelo mediacional de naturaleza cognitiva, es Rotter, quien siguiendo la línea situacionista, pone énfasis en la representación que del refuerzo tiene el sujeto por su experiencia pasada. Así, debido a las expectativas creadas en las personas por la sucesión de hechos acaecidos, la significación concedida a las consecuencias de la conducta es lo que toma valor de refuerzo. El concepto de "situación psicológica" de Rotter es llamativamente interesante ya que se refiere a la posibilidad de describir los diferentes significados de la situación, la clase de refuerzos que están disponibles y la clase de conductas que se consideran adecuadas en cada una de estas situaciones. Esta noción de situación psicológica parece haber sido influida por los teóricos del campo, especialmente por K. Lewin. Incluye elementos tanto del ambiente subjetivo (internos), como objetivo (externos) y es un factor determinante en la dirección de la conducta humana. Otro constructo desarrollado por Rotter es el de lugar de control ("locus of control"), o tipo de percepción cognitiva que tiene el sujeto de las causas que han provocado las consecuencias de su conducta. Ubicando a las personas en un continuo, en un polo tendríamos aquellos que atribuyen la responsabilidad de los acontecimientos a las fuerzas externas (locus de control externo), y en el polo contrario, estarían quienes atribuirían el resultado de las propias acciones a causas personales (locus de control interno). Para Rotter (1966) esta expectativa del sujeto tiene un rol de mayor peso que la experiencia pasada o la eficacia de las terapias en la conducta individual.

El aporte fundamental al proceso de evaluación desde esta perspectiva mediacional es la ampliación de las unidades de análisis ya que se toman en cuenta la mediación ejercida por la Fuerza de los Hábitos (Habit strength), la Necesidad (Drive), el Dinamismo (Stimulus intensity dynamism) y el Incentivo Motivacional (Incentive-motivation). Estas áreas de análisis han sido tratadas de diversa manera, por ejemplo, Rotter evalúa el lugar de control a través de una técnica de auto-informe en la que el sujeto debe valorar sus atribuciones en relación a la expectativa de control interno o externo, un ejemplo es la investigación de Dubois (1985) en la que distingue siete grados de control diferentes.

El método básico empleado sigue siendo el experimental con el fin de predecir y controlar la conducta a partir de la manipulación de las variables independientes. Además, con la ampliación de las unidades de análisis a las conductas manifiestas (motoras) y encubiertas (cognitivo-emocionales) se desarrollan técnicas de autoinformes verbales, como medio de acceso a las expectativas y valor del refuerzo. Se elaboran variados cuestionarios y técnicas de tratamiento referidos a temas específicos, por ejemplo la técnica de desensibilización sistemática y las técnicas de relajación serán eficaces para la reducción de la ansiedad. Los métodos de condicionamientos operante se aplicarán exitosamente para conseguir la adecuación de la conducta a normas comunitarias.

La amplia diversidad de pruebas construidas para la Evaluación Psicológica, según este modelo, corrobora la propia diversidad conceptual subyacente. En este sentido conviene recordar lo sostenido por diversos autores como Haynes (1978), Barrios y Hartmann (1986) y Silva (1989), sobre la necesidad de que los procedimientos de evaluación conductual se sometan a los mismos métodos de contraste que los de la evaluación tradicional ya que la garantía de cuestionarios o informes verbales sobre conducta cognitiva se basaba en su sensibilidad para detectar los cambios ocurridos entre el pre y el post tratamiento, sin dar excesivo peso a los posibles efectos del re-test, o a los cambios en las respuesta debidos a diversos efectos como por ejemplo la deseabilidad social. Sin, por estas críticas, dejar de reconocer la eficacia de los tratamientos realizados bajo este enfoque como uno de sus mejores argumentos a favor.

1.4.3. Evaluación psicológica centrada en la persona y la situación: el enfoque interaccional

Hacia los años setenta surge el modelo interactivo que postula que "la conducta es función de un proceso continuo y dinámico de interacción multidireccional o feed-back entre el individuo, la situación y sus encuentros" (Magnusson y Endler, 1977, pp. 4). De

esta manera se supera el sesgo evaluativo proveniente del énfasis dado a variables de la persona o a variables de la situación. Desde este enfoque, el sujeto y la situación se determinan mutuamente, formando una unidad indivisible. El sujeto interactúa con el contexto, dándole significado en función de su propia historia y características; y el contexto influye en la conducta del sujeto.

Este planteo se traduce en dos formulaciones distintas, la propuesta por Magnusson y Endler (1977) que es lineal: conducta es función de la interacción entre las variables de la persona y las variables de la situación; y, la postulada por Bandura (1981) que es denominada determinismo recíproco porque la conducta entra en la transaccionalidad que se establece en forma recíproca y mutua entre la conducta, la persona y la situación o entorno. Esta concepción de la conducta tiene raíces históricas en las teorías de Kantor (1924) y K. Lewin (1935), respecto de la organización de fuerzas en un campo de interacción social y, también, en la posibilidad de modificar conductas a través de variables de tipo social sustentada por Murray (1938).

Con este nuevo enfoque se cristaliza un marco teórico definido por los siguientes postulados: la conducta como proceso dinámico de interacciones multi-direccionales de causación recíproca, el rol activo tanto del sujeto como del contexto en tanto uno es agente de acción y el otro es capaz de ejercer modificaciones en la conducta del sujeto, los factores cognitivos tienen un peso preponderante sin excluir la situación real y los aspectos emocionales; y la situación percibida y la real tendrán el mismo valor en la determinación de la conducta. Es importante destacar que este modelo provee una nueva manera de entender la clásica confrontación entre consistencia-especificidad de la conducta, explicitada en los modelos personologicistas y conductuales desarrollados en anteriores apartados, al sostener que la conducta es situacionalmente específica y cross-situacionalmente general.

En cuanto a la metodología encarada desde este modelo podemos ver que se han ido encontrando nuevas vías de análisis que se concretan en la elaboración de diseños de explicación multivariados y de estructura causal (Log Linear Analysis y Lag Sequential Analysis) Anguera (1985, 1986) a fin de superar lo difícil que es explicar cómo se produce la interacción así como poder controlar las múltiples variables que pueden estar influyendo. Los diferentes modelos de Evaluación Psicológica propondrán diversas "soluciones" a estos problemas planteados de acuerdo con su peculiar enfoque.

A) Modelo Conductual - Cognitivo

A partir de los años cincuenta se agudiza la preocupación por los procesos cognitivos y la psicología vive un fuerte debate en torno a la existencia de factores situacionales,

interaccionales-estructurales o innatos en la explicación de la conducta; con su lógica influencia en el ámbito aplicado de la evaluación. El movimiento conductual-cognitivo es interpretado por ciertos autores como Mahoney (1977) como una revolución cognitivista que estudia los procesos encubiertos, especialmente de orden cognitivo, desde el paradigma experimental, y se consolida así la Evaluación Conductual como una manera de hacer diagnóstico con entidad propia según lo afirma R. Fernández Ballesteros (1981).

Pero dentro de este rubro se encuentran posiciones teóricas variadas con énfasis en diversos determinantes de la conducta por ello adherimos a Forns et al (1991) al preferir la denominación de Evaluación Conductual Cognitiva para aquellas que contemplan los procesos cognitivos como unidades de análisis y suponen una reformulación teórica. Desde este enfoque las variables del ambiente o situacionales se extienden tanto a las reales como a las percibidas, se acepta que la actividad cognitiva tiene un rol fundamental en el desarrollo de conductas adaptativas o desadaptativas y en la creación de patrones afectivos. También, postula cierto isomorfismo entre los procedimientos funcionales que activan los procesos cognitivos y los establecidos en el laboratorio por la teoría del aprendizaje humano. Además de los aportes antes mencionados, la terapia-evaluación desde este enfoque se centra en el análisis de los procesos cognitivos desadaptados y en la facilitación de experiencias de aprendizaje que puedan modificar las cogniciones y patrones de conducta correspondientes, Mayor y Labrador (1984).

Tal como lo sostienen Michenbaum y Cameron (1982) " las diferencias son tan notables como las similitudes" entre las diversas concepciones teóricas sustentadas por los autores más destacados de este modelo: A. Beck, Mahoney, Ellis, Kelly y el propio Meichenbaum. Tanto Bandura como Staats pueden considerarse dentro de esta perspectiva pero han sido y serán tratados en apartados individuales.

Es conveniente acceder a algunos presupuestos teóricos para apreciar la influencia de cada autor en la Evaluación Psicológica. A. Beck (1976) trabaja en la Terapia Cognitiva focalizada, analizando los patrones de pensamiento que pueden dar conductas poco integradas, especialmente en el caso de los sujetos depresivos y de las relaciones de pareja. Para él es central la idea de que las acciones de las personas sólo representan hechos que interpretamos y las reacciones son consecuencia de tal interpretación más que del acto en sí. Según la teoría de Beck, el sujeto depresivo retiene e incrementa la información proveniente de experiencias negativas y disminuye la proveniente de experiencias positivas; y ante determinados hechos, el pensamiento depresivo produce

errores lógicos como inferencias arbitrarias, sobregeneralizaciones, abstracciones selectivas, magnificación o minimización de datos, etc.

Ellis (1962) es autor de la Terapia Racional Emotiva que trata de identificar los pensamientos irracionales que mantienen la conducta desajustada y de reestructurarlo reemplazándolo por principios lógicos. Las conductas o emociones de un sujeto son causadas, en parte, por el sistema de creencias en la propia realidad que puede ser racional o irracional. Por ello el tratamiento consiste en la discusión de los pensamientos irracionales del sujeto para lograr efectos positivos en el dominio cognitivo (creencias), emocional (sentimientos) o conductual (conductas adecuadas), Ellis y Whiteley (1979).

Meichenbaum (1976) es autor de la técnica de autoinstrucciones que consiste en verbalizaciones graduadas que se dirigen a varios parámetros del problema que se le plantea al sujeto: 1) a la definición general del problema; 2) al elemento nuclear del mismo; 3) a los mecanismos de atención-concentración; 4) a las estrategias de enfrentamiento y 5) a las estrategias de autorrefuerzo. El primer paso en esta técnica de autoinstrucciones es evaluar las habilidades relacionadas con la tarea para, en caso de insuficiencia, proceder primero a la instauración de las necesarias y luego iniciar un tratamiento autorregulador.

Ya que las unidades de análisis de este modelo serán tanto las variables de respuesta, como las de ambiente, como las del organismo, es importante aclarar que el elemento característico y diferenciador de la evaluación conductual-cognitiva será el especial énfasis dado entre las variables conductuales motoras, fisiológicas y cognitivas. Las variables cognitivas pueden ser consideradas en el diseño experimental como variables independientes (etiológicas de una conducta problema), dependientes (con valor de conducta problema) o mediacionales (con valor de nexo relacional) tal como lo plantea R. Fernández Ballesteros, 1981.

Otro punto crucial es que la evaluación conductual-cognitiva tomará dentro de las variables del ambiente tanto el real como el percibido y en las variables del organismo tanto a los aspectos biológicos como a la historia de aprendizajes del sujeto (Nelson y Hayes, 1986). Desde este modelo conductual-cognitivo estas variables del organismo se diferencian de las contempladas por el modelo de atributos en que "son tratadas como factores integrales y dinámicos en los procesos causales más que como dimensiones estáticas de rasgos" (Bandura, 1981, Pág.164).

Sintetizando, son las producciones verbales de los sujetos, las unidades de análisis específicas de este enfoque evaluativo, el método fundamental de investigación es el hipotético-deductivo en su vertiente experimental y la observación directa de la conducta

en su medio natural es la técnica metodológica por excelencia. Las técnicas evaluativas de autoinforme y autorregistro son los medios de análisis de los contenidos no observables directamente (Caparrós, 1980), pero debido a la complejidad inherente al análisis de las cogniciones, el proceso de Evaluación Conductual-Cognitiva echó mano a dispares técnicas provocando con ello severas críticas. Aceptamos con R. Fernández Ballesteros (1981) el uso de técnicas tradicionales siempre y cuando se cuide cómo son usadas y las interpretaciones que se hacen a partir de ellas.

Siguiendo a Clark (1988) podemos distinguir cuatro tipos de técnicas básicas correspondientes a la Evaluación Conductual-Cognitiva:

- 1) técnicas de registro con posterior análisis de las verbalizaciones del sujeto realizadas durante y después de la ejecución de la tarea.
- 2) técnicas de producción en la que el sujeto anota sus pensamientos en forma escrita.
- 3) técnicas de muestreo cognitivo, en las que los sujetos explican sus pensamientos cuando reciben una señal para ello.
- 4) técnicas de ratificación (endorsement approach) que evalúan las cogniciones a través de la respuesta acerca de la existencia o no de determinados pensamientos a unas determinadas cuestiones.

Respecto al análisis de los criterios de bondad de tal tipo de evaluación, el mismo autor concluye luego de revisar la validez de las medidas cognitivas, que se deben mejorar los instrumentos de evaluación de las variables cognitivas a fin de que los datos e interpretaciones de este modelo posean precisión y confiabilidad.

Pese a que se han realizado fuertes críticas a las aproximaciones cognitivas, este modelo se ha mostrado fecundo, especialmente en el ámbito clínico donde ha aumentado la eficacia de la terapia de la conducta al introducir variables de entrenamiento cognitivo.

B) Conductismo Paradigmático

En 1981, Staats presenta un modelo denominado Conductismo Paradigmático como teoría unificada capaz de resolver las escisiones del Conductismo y con importantes repercusiones en el área de la evaluación y de la modificación de la conducta. Este autor trabaja en la construcción de una teoría general del comportamiento humano que incluya una teoría de la personalidad. Para Staats, la personalidad es algo substantivo, lo que lo diferencia de quienes intentaron incorporar este constructo desde la teoría del aprendizaje con el valor de variable interviniente (Tolman, 1951, Rotter, 1954). Su esencia son los Repertorios Básicos de Conducta (RBC) o aprendizajes, adquiridos en forma acumulativa-jerárquica, que determinan la conducta. Funcionalmente relacionados con condiciones ambientales del pasado, pueden tener, en el presente, valor explicativo y

tratárselos como variables independientes. Al asumir que el móvil originario de la conducta, está en las variables de la situación, a partir de las cuales el sujeto, desde que nace, inicia un proceso de continuo aprendizaje, podemos hablar de un modelo básicamente ambientalista. Si bien Staats reconoce el valor de las variables organísmicas como mediadoras, lo hace fundamentalmente en cuanto organismo fisiológico.

Respecto a la dualidad consistencia-estabilidad de la conducta, este modelo defiende desde sus RBC la consistencia conductual y explica las diferencias individuales ante una misma situación como que "... sujetos con diferentes características de personalidad (en términos de intereses que es a lo que se refiere el párrafo), son expuestos a la misma situación, responden de modo distinto. La situación (lo específico) no determina la conducta de los sujetos: lo hace su personalidad (sus sistemas emocionales-motivacionales)" Staats, 1986 pág. 267. Para la Evaluación Psicológica, será fundamental analizar las posibles asociaciones funcionales que determinan una conducta, y aún más importante será evaluar el estado de los repertorios básicos de conducta de un sujeto. El análisis conductual debe permitir detectar las inadecuaciones producidas en las condiciones de aprendizaje que han provocado un desarrollo inapropiado de los repertorios básicos de conducta y que producen consecuentemente conductas deficitarias o inadecuadas en situaciones posteriores (Staats, 1986). El evaluador, deberá considerar tres repertorios básicos de conducta que no son independientes entre sí sino intrínsecamente relacionados: el repertorio lingüístico-cognitivo, el repertorio sensorio motor y el repertorio emocional-motivacional.

Yela (1989) denomina al método seguido como naturalista-experimental porque se apoya en la observación de la conducta en condiciones naturales, en la introducción de variaciones y controles para conocerla con precisión, y en diseños longitudinales "en los que la técnica naturalista-experimental se aplica a la observación y análisis de la conducta de uno o varios sujetos a lo largo de extensos períodos de tiempo..." (Yela, 1989 pág. 26). Las técnicas provenientes de la evaluación tradicional psicométrica son utilizadas para obtener información substancial acerca del estado y proceso de aprendizaje del sujeto. Por ejemplo, los tests de inteligencia son interpretados como muestras de lo que el sujeto es capaz de hacer a ciertas edades y pueden cumplir, también, con una función de control de tratamientos de aprendizaje.

Si consideramos a la evaluación como un proceso, este modelo permite explicar la fase descriptiva y la de valoración de tratamientos. La descriptiva tiene por finalidad la descripción, diagnóstico o predicción de la conducta, a partir de las variables

situacionales precedentes y actuales y de los RBC. La fase valorativa, posterior a la intervención, evaluaría "si las manipulaciones experimentales realizadas (...) tienen el supuesto efecto sobre la conducta ante las mismas condiciones ambientales precedentes"(R. Fernández Ballesteros, 1990). Staats (1981) considera su teoría como multinivel porque a partir de principios elementales del condicionamiento, se van desarrollando progresivamente los conceptos en una serie de niveles. Este modelo unificador entre conductismo y psicología de la personalidad define los diversos tipos de causación del comportamiento, reformula el concepto de personalidad en términos de aprendizaje, analiza cómo afecta la personalidad al comportamiento y de acuerdo con qué principios concretos, y, finalmente, explicita las circunstancias ambientales concretas en las que se produce el comportamiento. Es un modelo complejo que no solo permite predecir el comportamiento futuro de un sujeto sino también tiene aplicabilidad al campo de la terapia de conducta.

Yela (1989) sintetiza una serie de críticas en tres puntos: el primero, los límites genéticos y patológicos que no son tomados en consideración; el segundo, el principio de equipotencialidad según el cual el entrenamiento daría lugar a una homogeneidad de conductas en relación exclusivamente con este entrenamiento; y, tercero, a que no queda claro cómo se estructuran, actúan y combinan los repertorios.

1.4.4. Evaluación psicológica desde la psicología cognitiva

Históricamente, el estudio de las variables cognitivas tuvo un rol preponderante en los comienzos de la Evaluación Psicológica, fundamentalmente, en la obra de Binet en 1905 (Binet, 1973); y aunque luego pasaron a un segundo plano, nunca fueron dejadas de lado. El gran título de Psicología Cognitiva integra los más variados marcos conceptuales como los de la epistemología genética, la psicolingüística, la psicofisiología, la teoría del procesamiento de la información, etc.; siempre con el objetivo común a todos ellos que es el análisis de los procesos cognitivos internos que permiten a los individuos el procesamiento de la información con el que logran su adaptación a la realidad y que se constituye en factor primordial de su estabilidad conductual.

En la Evaluación Psicológica, desde este enfoque, importa el análisis psicológico de los procesos cognitivos más que sus productos; de las estrategias usadas por el sujeto para resolver problemas cognitivos; de los correlatos entre variables fisiológicas y operaciones cognitivas; de las relaciones entre procesos cognitivos y diferencias individuales que constituye el estilo cognitivo de un sujeto.

Por su repercusión en la Evaluación Psicológica, seleccionaremos tres modelos a tratar: el piagetiano, el neuropsicológico y el del procesamiento de la información.

A) Modelo Piagetiano

La Evaluación Psicológica desde el enfoque piagetiano ha sido de extrema relevancia en la psicología europea, su aporte fundamental es la Evaluación Operatoria de la Inteligencia. J. Piaget ha elaborado una teoría estructuralista que postula que en el desarrollo se producen cambios sistemáticos que suponen una reorganización de conocimientos previamente disponibles. A partir de dichas reorganizaciones se producen nuevas estructuras que caracterizan un nuevo estadio que implica conductas específicas en diversas actividades cognitivas. Hacia los años setenta se acentúa una orientación funcional en la teoría piagetiana por la focalización en el estudio de los procesos por los cuales se desarrolla la cognición y así, la obra de Piaget es un buen ejemplo de cómo aspectos estructurales unidos a los funcionales pueden dar marco explicativo al desarrollo cognitivo de los sujetos (Martí, 1990).

La obra de Piaget se conceptualiza como constructivista dado que postula que la inteligencia se construye a partir de la interacción del sujeto con su realidad externa, asumiendo que el sujeto es activo agente de su propia construcción de la realidad. El proceso de asimilación-acomodación representa el sistema adaptativo dinámico del crecimiento cognitivo, por el que el sujeto se adapta a la realidad y la transforma y, a su vez, la realidad cambia y se presenta distinta a lo largo de su desarrollo. La teoría de Piaget se centra en el desarrollo cognitivo del individuo, así el sujeto en ella es la epistemología del conocimiento y no la individualidad del sujeto. El sujeto toma conciencia de la realidad por un proceso de acción sobre la realidad y de progresivo alejamiento de la acción material hacia la reflexión sobre las relaciones que mantienen las cosas. Esta concienciación es bidireccional, simultáneamente se van comprendiendo los mecanismos internos de la acción (interiorización) y se captan las propiedades de los objetos (externalización) (Martí, 1990) . Desde esta dialéctica sujeto-realidad, tiene la teoría piagetiana un enfoque interaccionista de gran valor. Los conceptos claves de su teoría se resumen en su concepción del principio del equilibrio; su clasificación de la evolución cognitiva en cuatro estadios: el sensorio motor, pre-operatorio, operatorio y lógico-formal; y su concepción teleonómica de la fuerza del desarrollo.

La Evaluación del desarrollo cognitivo desde este enfoque rechaza la medida de la inteligencia realizada por la psicometría clásica por entender que no reflejan la dinámica del razonamiento. El objetivo para este enfoque es la identificación cualitativa de un sujeto al determinar el actual nivel de funcionamiento cognitivo, o estadio en el que se

ubica el sujeto y poder predecir sus posibilidades para resolver determinado tipo de problemas. En el ámbito de la Evaluación Psicológica, Laurendeau y Pinard (1962) intentan construir una escala de desarrollo cognitivo basada en la sucesión de estas operaciones propuestas. Longeot (1962, 1978) crea la Escala de Pensamiento Lógico que simultáneamente evalúa los sujetos determinando su jerarquía entre-estadio (aspecto genético) y su jerarquía intra-estadio (aspecto diferencialista). Las escalas de desarrollo cognitivo buscan evaluar el desarrollo entendido como proceso temporal, hay una sucesión de estructuras de razonamiento y no una acumulación creciente de conocimientos y habilidades, se trata de un cambio cualitativo a diferencia del cambio cuantitativo evaluado por las escalas de eficiencia que miden el grado de dominio de un sujeto en relación a otro en la resolución de tareas idénticas.

Piaget utilizó, primeramente, la observación a través del análisis del contenido de las preguntas del niño; luego, fue acercándose a un procedimiento clínico verbal que consistía en conversaciones libres con niños sobre un tema concreto. Y, finalmente, utilizó procedimientos más directos como el diseño de pequeñas experiencias con diversos materiales. Las aplicaciones más importantes de este modelo han tenido lugar en el ámbito educativo, ya que en el ámbito clínico han sido escasas, y se resumen en la invaluable ayuda que su teoría proporciona al educador en la elección de los objetivos de aprendizaje, al establecer la secuenciación más adecuada de los contenidos del curriculum escolar; y al ubicar algunos temas curriculares en función de las edades en que pueden ser comprendidos. Además, la obra Piagetiana ha introducido una nueva metodología de enseñanza en la que el educador deja de ser considerado como la única fuente de aprendizaje para atribuir un importante papel educativo al contacto y a la manipulación de la realidad.

La crítica más aguda de diversos autores (Wood, 1988) se ha centrado en el principio de inaccesibilidad cognitiva por el cual Piaget afirma que sujetos situados en un estadio determinado no pueden acceder a operaciones de un estadio superior. Los críticos de Piaget encontraron que sí es posible y que es el tipo de interrogatorio y el uso verbal en la exploración lo que impide analizar el alcance de las habilidades cognitivas reales de los niños. Sin embargo, es indudable que Piaget ha ampliado el campo de investigación sistemática del comportamiento humano en el área de la génesis y desarrollo de sus estructuras lógicas. Y en su concepción psicológica fue un precursor de los actuales modelos interaccionales ya que uno de los pilares de su obra es el diálogo sujeto-contexto en el que de forma recíproca, se enriquecen por las transformaciones del otro, y son los procesos cognitivos y su estructuración el producto de esa interacción.

B) Modelo Neuropsicológico

El modelo neuropsicológico es en la actualidad un campo promisorio para desarrollos psicológicos de cada vez mayor envergadura. Sus comienzos se encuentran en la Frenología, con los trabajos de Gall (1822) al establecer la relación entre la conducta de un sujeto, la localización de la misma en el cerebro y su manifestación externa en la forma craneal. Otros aportes importantes los realizaron Flourens anticipando el concepto de equipotencialidad, o capacidad del cerebro para reorganizar y suplir las funciones propias de las áreas dañadas; y Broca y Wernicke con la relación entre patologías del lenguaje y zonas corticales.

Hacia los años cuarenta la Neuropsicología cobra vida propia y en décadas posteriores surgen nombres como los de Luria (1966), Barbizet y Duizabo (1978); Benton (1971); Zangwill (1972); etc. La evolución que caracteriza a esta disciplina permite encuadrarla en las Neurociencias del Comportamiento que tienen por objetivo la comprensión de las relaciones entre cerebro y conducta humana. Tal como concluye Torres (1988), la Neuropsicología no restringe su ámbito de análisis a los aspectos patológicos del comportamiento, vía de análisis inicial, siendo su interés cada vez mayor por el funcionamiento normal (procesos cognitivos) y por incluir aspectos evolutivos dentro de sus investigaciones.

Sintéticamente, el objetivo de la Neuropsicología Cognitiva es la comprensión de los diferentes estilos de procesamiento de la información que utilizan los sujetos y la relación entre tales estilos y las estructuras y funciones cerebrales. El estudio de los procesos cognitivos se realiza con técnicas tales como los potenciales evocados que permiten conocer el funcionamiento cerebral, especialmente el hemisferio dominante en el procesamiento de determinados estímulos.

La evaluación neuropsicológica se basa en la existencia de una interrelación recíproca entre organismo y conducta, focalizando en el organismo al sistema nervioso central y fundamentalmente al cerebro considerándolo sus aspectos anátomo-fisiológicos. Desde un punto de vista funcional, se sustenta una concepción estructuralista y jerarquizada del cerebro, con tres unidades funcionales básicas:

- 1) la unidad de regulación del tono cortical (ciclo vigilia-sueño y estados de atención).
- 2) la unidad para adquisición, elaboración, almacenamiento y evocación de la información.
- 3) la unidad que programa, regula y verifica la actividad.

Cada una de estas unidades funcionales se rigen por leyes específicas y desarrollan sus actividades por zonas, actuando de acuerdo con una serie de principios generales de

funcionamiento del cerebro humano que Luria (1966) conceptualizó en el principio de estructuración jerárquica de los bloques cerebrales, el de especificidad decreciente de las distintas zonas y el de lateralización progresiva de las funciones.

El objetivo de la Neuropsicología es analizar sistemas complejos, áreas cerebrales con funciones específicas y no específicas que establecen entre sí múltiples interacciones y en los que la información recogida del medio, se transforma y se integra progresivamente posibilitando su interpretación cortical lo que da lugar a una conducta adaptada. Así deberá describir, identificar y establecer las relaciones existentes entre la organización cerebral y las actividades cognitivas.

Desde el punto de vista de la Evaluación Psicológica será su finalidad explicar la conducta estableciendo referencias directas al funcionamiento cerebral y predecirla con investigaciones experimentales y clínicas sobre la recuperación funcional. La Neuropsicología es una disciplina científica a la vez que un área de práctica profesional y ello tiene sus consecuencias metodológicas. Si bien ha utilizado los procedimientos clínicos, con la aparición de técnicas no invasivas para el estudio del cerebro, los investigadores han realizado diseños de investigación cercanos al método experimental. Según el método seleccionado y el objetivo de la evaluación, existen diversas técnicas utilizables:

- 1) Técnicas vinculadas a las ciencias de la salud, que permiten estudiar aspectos funcionales y estructurales del SNC, como por ejemplo el electroencefalograma (EEG), los potenciales evocados (PE), la resonancia nuclear magnética (RNM), etc.
- 2) Técnicas neuropsicológicas vinculadas al estudio de los procesos perceptivos de información como por ejemplo las técnicas de escucha dicótica, de visión taquistoscópica y percepción diáptica.
- 3) Técnicas propiamente psicológicas centradas en el análisis de procesos cognitivos (memoria, atención, percepción, etc.) como por ejemplo las Escalas Wechsler, el Test Gestáltico Visomotor de Bender, el Test de Retención Visual de Benton, etc.
- 4) Baterías propiamente neuropsicológicas, que pretenden un análisis integrado de las principales funciones psíquicas como por ejemplo el Examen Neuropsicológico de Luria, la Batería Luria-Nebraska, etc.

Los objetivos de las baterías neuropsicológicas son, como todo instrumento de evaluación, la precisión en la predicción (Filskov y Goldstein, 1974). Otro objetivo es la comprensión de la naturaleza de las perturbaciones orgánicas para la evaluación de las funciones intelectuales superiores en sus modalidades auditivas, verbales y no-simbólicas (Lezak, 1976). Y un tercer objetivo que actualmente tiene la evaluación

neuropsicológica está referido más al proceso que al producto, al tratar de establecer relaciones entre el funcionamiento cerebral y la naturaleza de los mecanismos cognitivos de procesamiento de la información, superando la anterior etapa evaluativa que se centrara en el análisis de la patología orgánica cerebral.

Los ámbitos de aplicación de modelo de evaluación se han extendido del comienzo centralizado en el ámbito clínico (médico-patológico) al ámbito evolutivo, el de la investigación básica y el del estudio de las diferencias individuales. Son destacables los estudios realizados en instituciones escolares sobre la relación entre procesos neuropsicológicos y aprendizajes escolares; y, dentro de la misma línea evolutiva, las investigaciones sobre alteraciones comportamentales debidas al envejecimiento fisiológico. Si bien este modelo recibe críticas a su concepción del organismo prácticamente reducido al SNC, diferentes paradigmas evaluativos ven posibilidades de encuentro entre lo psicométrico y lo conductual en función de un futuro integrado para la Evaluación Psicológica.

C) Modelo del Procesamiento de la Información

El surgimiento de un modelo se enmarca en la estructura propia de conocimiento que cada época produce en conjunción con los avances tecnológicos que la caracterizan. En el modelo que nos ocupa se observa la influencia de ideas provenientes de otros ámbitos científicos no específicamente psicológicos como por ejemplo la Cibernética y la Teoría de la Comunicación. La Cibernética como ciencia que estudia tanto los automatismos de los seres vivos como la autodirección de toda clase de sistemas mecánicos, tiene en la robótica un campo aplicado en expansión. A través de la Inteligencia Artificial, los investigadores en psicología encontraron la posibilidad de estudiar los procesos mentales racionales humanos mediante la analogía con una computadora. En 1936, Alan Turing asentaba el más claro antecedente de los programas de simulación del comportamiento humano con máquinas que resolvían problemas de forma determinista. Posteriormente, N. Wiener consigue máquinas dotadas de mecanismos de retroalimentación que les permiten desarrollar respuestas a procesos de azar.

Desde la Teoría de la Comunicación, otra de las grandes fuentes de influencia del modelo de Procesamiento de Información, figuras como C. Shannon ó J. Von Neumann (1947) introdujeron métodos computacionales capaces de cambiar las instrucciones almacenadas, modificando las computadoras sus propios programas.

Hacia los años cincuenta se abren tres grandes líneas de investigación psicológicas:

1) los trabajos de G. Miller (1956) para agrupar unidades de información; y los de Cherry (1953) sobre la capacidad de recepción y almacenamiento de información que dan lugar

a modelos multialmacén de memoria permitiendo la expresión del funcionamiento cognitivo a través de diagramas de flujo.

2) J. Bruner, J. Goodnow y G. Austin (1956) presentan la formación, adquisición y clasificación de conceptos lograda en base a sus experiencias con sujetos tratados como seres activos capaces de construir y resolver problemas y no como simples elementos reactivos frente a los estímulos presentados. Establecen así las "estrategias" o pautas regulares de resolución de problemas.

3) Newell y Simon (1964) impulsaron la idea de crear máquinas que pudieran pensar basándose en que la mente es un sistema de manipulación de símbolos y es posible establecer un paralelismo entre el ser humano y la computadora. Ambos autores crean una teoría de los procesos de información que intervienen en la resolución de problemas y no una teoría de los mecanismos neuronales o electrónicos para el procesamiento de información (Newell, Saw y Simon, 1964).

Dentro de este modelo ha sido relevante la figura de U. Neisser, psicólogo experto en computadoras, que sostiene una teoría de la información mucho más compleja. Para él la comprensión de una señal depende de la representación interna que el sujeto posee de la misma. De este modo, Neisser rechaza un modelo mecanicista, carente de validez ecológica por la artificialidad de sus investigaciones y alejado de la cultura del individuo. Propone los sistemas de procesamiento simultáneo o paralelo, que superan la simple concepción lineal del procesamiento basada en los estadios secuenciales del sistema cognitivo humano.

Combinando el método experimental con el observacional y el correlacional el modelo del procesamiento de la información, recupera la introspección como método de investigación para acceder a lo cognitivo pero con el rótulo "objetivo" guiando la obtención de datos, perfectamente medibles y controlables (Mayor, 1980). Se examinan las respuestas de los sujetos a variables manipuladas y se efectúan inferencias lógicas y factibles sobre los procesos cognitivos subyacentes a los que se les atribuye la responsabilidad de lo observado (Taylor y Fiske, 1981). Existen variados micromodelos dedicados a describir o explicar un proceso muy concreto y aislado, consecuentemente la tecnología está sumamente diversificada y se recurre a la simulación de procesos cognitivos humanos en la computadora. Se considera que el sistema cognitivo y el de la computadora consisten en un conjunto de memorias, receptores y efectores sobre los que actúan los programas.

Los análisis cronométricos, los programas de computación, los diagramas de flujo, las medidas de los tiempos de reacción, los análisis de movimientos oculares., los mapeos

cognitivos, etc. son técnicas útiles a este modelo (Salvador, Pelegrina y Soler, 1988). Las técnicas de autoinforme con la variante de pensamiento en voz alta por parte del sujeto de experimentación sobre los procesos mentales que sigue para resolver una determinada tarea (Ingram y Kendall, 1986) permiten introducirse en aspectos subjetivos y obtener información sobre los conceptos de procesos internos, planes, estrategias y decisiones (Lachman, 1986). Los postulados de éste modelo se han utilizado en Evaluación Psicológica en el análisis de las diferencias en el procesamiento de la información, tanto en sujetos diagnosticados de disfunciones o alteraciones psicopatológicas, como en sujetos normales, con el objetivo de profundizar en sus procesos cognitivos. El análisis de la inteligencia ha sido una de las áreas de mayor aplicabilidad, creándose varias líneas de estudio como por ejemplo:

a) La línea de investigación sobre los componentes cognitivos, representada por la obra de Sternberg (1982, 1985) quien plantea el análisis de los procesos cognitivos a través de sus componentes básicos, y, trata de determinar los componentes cognitivos necesarios para resolver un problema.

Este planteo se integra en una Teoría Triárquica de la Inteligencia basada en: la subteoría componencial que pretende explicar las estructuras y mecanismos que subyacen a la conducta intelectual; la subteoría contextual que defiende la influencia socio-cultural y contextual de la conducta cognitiva; y la subteoría experiencial que postula el valor de la experiencia como mediadora de la habilidad cognitiva.

b) la línea de investigación centrada en el aprendizaje, fundamentalmente en el entrenamiento cognitivo y en el potencial de aprendizaje. Este último enfoque postulado por Feuerstein (1979,1980, 1988) en su método de evaluación denominado "Learning Potential Assessment Device" (LPAD) ha tenido tal gravitación en la evaluación que podemos afirmar junto a Forns et al. (1991) que ha modificado el propio concepto de Evaluación Psicológica.

Los cambios más importantes propuestos por Feuerstein se pueden sintetizar en cinco puntos:

1) La situación de exploración debe ser transformada en una situación de enseñanza-aprendizaje, con la continua adaptación de las consignas del test en función del sujeto y su comprensión de la tarea a realizar.

2) Las exploraciones cognitivas se deben evaluar desde un nivel de máxima simplicidad hasta el límite de las propias posibilidades del sujeto para favorecer el entrenamiento

progresivo. Asimismo, cada operación debe evaluarse en todas sus posibles manifestaciones lingüísticas a fin de determinar en cuál trabaja mejor el sujeto.

3) La evaluación debe permitir conocer el tipo de operaciones alteradas y determinar en qué fase se ubica esta alteración.

4) Se concede especial atención a las respuestas semicorrectas como indicadoras de un potencial subyacente.

5) La evaluación del potencial de aprendizaje cambia las clásicas medidas de porcentajes de éxito en la resolución de tareas por nuevos índices que muestran el proceso de cambio ocurrido.

Si bien este modelo permite el acercamiento con otros modelos, hasta ahora antagónicos, debe enfrentar duras críticas que apuntan al desfasaje entre sus planteos teóricos y sus realizaciones concretas. Por ejemplo en el campo de la Evaluación Psicológica, se siguen usando instrumentos elaborados desde la perspectiva tradicional y sólo en algunos casos como el de la Escala Weschler de Inteligencia para Niños, revisión de Kaufman; se los ha reinterpretado desde el punto de vista de los procesos cognitivos implicados en las tareas analizadas (procesamiento predominante de tipo secuencial, simultáneo e integrado).

2. DEL PSICODIAGNOSTICO CLASICO AL ANALISIS ECOPSICOLOGICO

La Evaluación Psicológica ha sufrido a lo largo de su desarrollo cronológico evidentes y significativos cambios conceptuales y metodológicos. En cuanto a sus objetivos, en sus comienzos prestó especial atención a las variables internas del sujeto como elementos determinantes o móviles de su actuación, luego, se amplió incluyendo el estudio de la presión del contexto próximo sobre la acción del sujeto, sin considerarlo a éste como “agente” de su propia realidad. Después, se reconoció la actividad del sujeto agente en la construcción de su propia realidad a través de un diálogo continuo con su entorno; para finalmente ocuparse de los contextos en los que se produce la conducta dando importancia al estudio del contexto y de los climas sociales. Desde esta posición se ha reconsiderado el rol del sujeto en dimensiones fundamentales: en cuanto a valorar las acciones psicosociales cometidas por los sujetos en su calidad de planificadores; o sea , analizar la eficacia de los programas, o tratamientos, como conjunto de acciones psicosociológicas debidamente planificadas, ejercidas y encaminadas a la producción de un cambio en otros individuos (Fernández Ballesteros, 1982, 1987). También, se ha centrado el interés por el análisis de la actividad interna del sujeto en sus procesos cognitivos como básicos y originantes, conjuntamente con variables situacionales y

orgánicas, de su propia conducta y como elementos explicativos de su forma o estilo de enfrentarse a la realidad (Buss, 1991; Pervin; 1985, 1989).

La evaluación psicológica ha vivido una evolución de tipo centrífuga e integrativa, desde el interior del sujeto hacia el análisis de sus contextos. Esta evolución ha sido expansiva a partir del sujeto, (Forns y Santacana, 1993), y ha incorporado el triple análisis de la realidad:

- ⇒ Como externa al sujeto: Análisis de las circunstancias externas como entidades que por su relación funcional con el individuo creaban cambios o mantenían la conducta de un sujeto;
- ⇒ Como interactiva y constructiva con el individuo: proceso de mutua determinación en la interacción sujeto y objeto
- ⇒ Como sustantiva en sí misma: análisis de contextos y análisis de la incidencia de las acciones psicosociales ejercidas sobre la conducta de los sujetos.

Hemos arribado a una evaluación ecológica, multicontextual y que se focaliza en plurivariantes personales, enfocada desde una perspectiva interaccional, ya que cuando se reconoce la influencia conjunta de una pluralidad de fenómenos para lograr la descripción y explicación de la conducta, no se puede renunciar a buscar las modulaciones de unas variables sobre otras y las pistas causales, entre variables. No se puede olvidar el sistema en el que toman significación funcional las relaciones que explican la conducta, a menos que se destruya el objeto de observación (Reuchlin, 1988).

En suma, una evaluación psicológica que pretenda tener en cuenta los contextos de inserción de los sujetos conlleva una evaluación interaccional de plurivariantes, que debe ser realizada bajo una perspectiva contextualizada o ecológica. De aquí que este análisis ecopsicológico, se caracteriza por ser (Forns, 1993):

- * Plurivariable: se analizan las características de un sujeto, considerándolo en sí mismo como un contexto con multiplicidad de variables de distinta naturaleza: es el contexto intrapersonal.
- * Ecológico: se analiza la conducta del sujeto en el propio contexto en que se produce.
- * Interaccional: se analizan las relaciones de interdependencia entre las variables, en busca de las líneas de causalidad de la conducta.
- * Multicontextual: se analizan variables macrocontextuales físicas, afectivas-emocionales, creencias y valores, etc.; las exigencias contextuales y la variabilidad situacional y temporal entre tales contextos.

A nivel de la tecnología propia de este área, se ha hecho necesario la construcción o adaptación de una serie de técnicas que permitan el análisis de las variables ambientales relevantes (Craik, 1973; Stokols, 1978 ; Pelechano, 1981) y de las transacciones hombre-medio (Kahle, 1979). A nivel del objeto de la evaluación psicológica, se ha pasado de la simple descripción, clasificación, predicción y explicación de la conducta de sujetos a evaluar dimensiones ambientales que permitan la evaluación de las relaciones hombre-medio y la evaluación de contextos, ambientes o situaciones específicos. Sin embargo, no han sido éstos los únicos cambios, el psicólogo evaluador ha incorporado a su rol el de valorador de intervenciones. Cronbach (1982) ha enfatizado la importancia del contexto (ámbito geográfico, histórico y social) en la valoración de las intervenciones. Siguiendo a R. Moos (1976) nuestro objetivo último es analizar ese grupo especificado de sujetos habitantes de nuestro concreto ambiente, objeto de estudio, nos interesa conocer su ajuste, su adaptación, su influencia, la forma en que se manejan y la forma en que su conducta es controlada por su entorno. Tal como lo ha explicitado este autor, creemos que es importante considerar los antecedentes que, aparte de la Psicología, han llevado al creciente interés en el estudio de las relaciones conducta-ambiente:

- 1) el establecimiento de la influencia de variables espacio-temporales en los eventos históricos;
- 2) la conformación de la ecología humana como disciplina científica que ha ampliado el objeto de estudio de la ecología biológica;
- 3) la aceptación, basada en datos empíricos, de la influencia de los factores ambientales en la salud de las personas;
- 4) la preocupación, desde la sociología e, incluso, la política de las influencias mutuas entre la organización social y el ambiente físico; y
- 5) la penosa y peligrosa realidad del deterioro que el hombre está produciendo en el medio ambiente.

2.1. El análisis ecoevaluativo

Por esta necesidad de tomar en cuenta la inserción del sujeto en el contexto, realizaremos ahora una triple distinción, siguiendo a R. Fernández Ballesteros (1987) para analizar, a continuación, tres tipos de evaluación: una evaluación del sujeto en su contexto, una evaluación de contextos propiamente dicha y una evaluación valorativa de intervenciones en contextos.

2.1.1. Evaluación del sujeto en su contexto

En la evolución histórica de la evaluación psicológica y los diversos modelos; hemos sido testigos de una primera etapa donde la conducta estaba en función de una serie de variables de las personas, aún cuando surgieron planteos como los de Murray (1938) que con su Test de Apercepción Temática (TAT) postula desde la propia evaluación psicológica una perspectiva interactiva y ambientalista. Sin embargo, este enfoque psicodiagnóstico culmina hacia los años setenta, con la superación tanto del personologismo como del reduccionismo conductista, debido a: 1) la demostración del relativo valor predictivo de los instrumentos contruidos desde el enfoque del rasgo psicodinámico (Mischel, 1968); 2) la polémica rasgo-estado (Pelechano, 1973); 3) la superación de la controversia especificidad-generalidad de la conducta (R. Fernández Ballesteros, 1980); y la constitución de un nuevo enfoque evaluativo: la evaluación conductual (R. Fernández Ballesteros, 1981).

Desde la Psicología surgen los modelos interactivos de Bandura y Staats dando excelente base a la evaluación de un sujeto; y se producen otros aportes como los de Gibbs (1979) con la síntesis transactiva del cognitivismo ecológico y Bronfenbrenner (1977) con un conjunto de ecosistemas decisivos en el desarrollo humano. Al evaluar la conducta de un sujeto en su contexto nos interesa fundamentalmente: a) Evaluar los ambientes significativos para el sujeto en función de los objetivos de evaluación; b) Evaluar cómo perciben los sujetos las variables ambientales y contrastar si sus percepciones son concordantes con las de otros habitantes de dicho contexto; c) Analizar las relaciones funcionales entre los comportamientos del sujeto y su entorno; d) Obtener datos sobre las variables ambientales funcionalmente relacionada con los comportamientos-criterio y que se manipularán si se requiere una intervención; e) El ambiente se evalúa en cada valoración de programas de acción propuestos. El análisis del ambiente real es tan importante como lo es el del ambiente percibido a la hora de

evaluar psicológicamente a un sujeto si deseamos tener en cuenta el contexto en toda su complejidad.

2.1.2. Evaluación de contextos

El ambiente puede ser estudiado desde una perspectiva idiográfica, o sea, un concreto contexto habitado puede ser evaluado con objetivos aplicados de descripción, clasificación, predicción o para su modificación y cambio (Jiménez Burillo y Aragonés, 1986). Existen cuatro orientaciones teóricas que han sustentado los principales enfoques evaluativos aplicables al análisis de contextos, situaciones o ambientes y que a continuación se detallan:

1) La psicología ecológica que plantea el estudio de los escenarios de conducta (behavioral setting) para analizar los patrones de conducta que se dan en sus contextos naturales según las características físicas y sociales del ambiente en el que se producen. Un exponente de la versión interventiva es Wicker (1981).

2) La ecología social, cuyo exponente principal es R. Moos, centra su interés en variables ecológicas, dimensiones estructurales de la organización, características de los habitantes del contexto y dimensiones psicosociales de grupos e instituciones. Sus objetivos son descriptivos y clasificatorios y su concepto fundamental es el de "clima social"(Moos, 1976).

3) El enfoque conductista-ecológico, al decir de R. Fernández Ballesteros (1987), focaliza en el análisis de las relaciones funcionales entre el ambiente y la conducta. Pasa del estudio del comportamiento anormal y las variables que lo mantienen a campos variados de la psicología ambiental, fundamentalmente con objetivos interventivos (Cone y Haynes, 1980).

4) El enfoque cognitivo-perceptivo se centra en el estudio del ambiente percibido y, a través de él, pretende llegar a formular una psicología ambiental descriptiva y clasificatoria (Magnusson, 1981).

Debido a la complejidad y multiplicidad de las variables utilizadas para dar cuenta del ambiente (Brunswik, 1969), podríamos adoptar el modelo de dimensiones conceptuales y metodológicas propuesto por R. Fernández Ballesteros (1987) y que se sintetiza en las siguientes dimensiones conceptuales: 1) molaridad-molecularidad; 2) medio real-medio percibido; 3) objetivos descriptivos-objetivos de intervención; 4) variables conductuales-variables físicas y socio-culturales. En correspondencia con ellas se encontrarían las siguientes dimensiones metodológicas: 1) medio natural-medio artificial; 2) técnicas

objetivas-técnicas subjetivas; 3) método correlacional-método experimental; 4) variables independientes conductuales-variables independientes ambientales.

Entre estas dimensiones se encuentra la gran polémica que ha captado el interés de los psicólogos dedicados a éste área y es la polarización objetivo-subjetivo en el estudio del ambiente o sea su análisis como realidad física, social y cultural o como ésta es percibida por los sujetos. Este punto irritante aparece en los pioneros trabajos de Koffka (1935), K. Lewin (1936), Murray (1938) y continúa siendo un problema importante como lo muestran Gibson (1979), Yela (1974), Pelechano (1975) . Debido a que este punto se relaciona con cómo se evalúa el ambiente (dimensiones metodológicas) hay quienes opinan que no puede realizarse el estudio del ambiente real sino por medio de técnicas objetivas ni dar cuenta de la percepción que el sujeto tiene del ambiente sino por técnicas subjetivas (R. Fernández Ballesteros, 1986). Otros autores opinan que ambas realidades pueden coexistir en la evaluación del ambiente (Ekehammar, 1974; Magnusson, 1981)) y lo llevan a la práctica como R. Moos (1976) desde la ecología social.

En los postulados de K. Lewin ya vemos que a pesar de establecer una diferencia entre el "espacio vital" o ambiente tal y como es percibido; y la "zona limítrofe" o aspectos del mundo físico y social que afectan al estado del espacio vital; el énfasis está puesto en este último como representación del ambiente en el sujeto. Citando sus propias palabras: "La tarea de explicar la conducta se hace idéntica con: 1) encontrar una representación científica del espacio vital, y 2) determinar la función que une la conducta con el espacio vital" K. Lewin (1946, pág. 240). Así Lewin reduce el ambiente (A), al espacio vital y depende del perceptor humano. Diversos autores coinciden plenamente con la interpretación de Lewin, como Cartwright (1978), Pinillos (1981), inclusive entre los interaccionistas actuales como Endler y Magnusson (1976) y Rotter (1981). Es importante desde el campo de la intervención, no dejar de lado la realidad objetiva, tal como lo señalan Sampson (1981) y Buss (1979); y poder dar importancia a una descripción y evaluación física y social del ambiente con independencia de las percepciones que los sujetos tengan de tales realidades como lo hace desde el interaccionismo Craik (1981).

Existe otra dimensión a considerar entre las metodológicas por su clara relación con las técnicas a utilizar, objetivas o subjetivas; con los métodos de comprobación de hipótesis, correlacional o experimental; y es la que se refiere al propio contexto de la investigación. Las investigaciones sobre evaluación de contextos pueden realizarse ya sea en el ambiente natural donde se producen realmente las interacciones ambiente-persona; o si éste es creado artificialmente, en el laboratorio. Esta dualidad de enfoques, abre una

importante discusión con serias repercusiones en la teoría psicológica (Seoane, 1980) que desarrollaremos en el apartado referido a la "validez ecológica en la evaluación psicológica"

2.1.3. Evaluación valorativa de intervenciones en contextos

Como señalan Glass y Ellet (1980), resulta impresionante el auge que está tomando la valoración en ciencias sociales; y varios autores han destacado la importancia del rol del psicólogo como "valorador" (Benett, 1975). Es prioritario, entonces, distinguir entre los términos evaluación y valoración pues puede prestarse a confusión su uso indiscriminado. La "evaluación" implica el análisis de una serie de variables conductuales y ambientales significativas, en un sujeto o grupo de sujetos, en un momento determinado; la "valoración" tiene por finalidad la estimación del valor de un determinado tratamiento, programa o intervención que se ha aplicado en un contexto a un sujeto o grupo de sujetos específicos.

Si bien es cierto que la valoración supone un conjunto de actividades prácticas en base a unos supuestos teóricos que no están integrados en un paradigma aceptado y único (Glass y Ellett, 1980), también es real que existen puntos de acuerdo importantes entre los autores (Cronbach, 1978, 1982), uno de los principales acuerdos radica en la realización de la valoración a través de procedimientos empíricos, en la creencia de que la valoración supone una tarea científica y que "lo que es bueno para la ciencia, es bueno para la valoración" como afirma Cronbach (1978, pág. 10).

Definiendo, entonces, valoración como lo hace R. Fernández Ballesteros (1987) vemos que ésta implica un proceso mediante el cual se trata de estimar, a través de una metodología empírica, si se han alcanzado una serie de objetivos socialmente relevantes formulados al aplicar una determinada intervención. Ello conlleva el problema de la objetividad de los datos, el rigor experimental de los diseños y la posibilidad de generalización de los resultados. En cuanto a la identificación y medición de variables, en valoración, se utilizan las pruebas de las ciencias sociales: observación, informaciones de terceros, etc.

A la hora de establecer cuáles son los elementos de base para cualquier proceso de valoración, es bien conocido el valioso aporte de Cronbach (1978, 1982) quien clasifica al conjunto de realidades existentes en toda valoración en: unidades , tratamientos y operaciones observadas (UTO). Toda investigación valorativa implica la selección de unidades: sujetos, grupos, sistemas. Al estimar el valor de una intervención se evalúa a partir de esas unidades, que pueden ser tratamientos, programas o cualquier tipo de

acción; es decir, una unidad determinada (U) expuesta a un tratamiento (T) . El valorador realiza una serie de mediciones: observaciones, tests, preguntas a terceros, etc.; es decir, en toda valoración hay operaciones observadas (O) a través de las cuales se destacan los efectos que los tratamientos provocaron en las unidades. Lo importante es que estas unidades se seleccionan en un ámbito específico, y además existe un contexto más amplio todavía; un clima político, cultural e histórico, que está influyendo en toda la investigación, es decir, en el "uso". Los resultados, en un lugar y momento histórico determinados, no son esperables en otro; así, el análisis del contexto pertinente (S) deberá ser añadido a las unidades, tratamientos y operaciones observadas para evitar que sus efectos puedan pasar inadvertidos si no son suficientemente conocidos.

Debido a que el ambiente tiene una dimensión diacrónica relevante, es fundamental en la evaluación de intervenciones que se desarrollan en un tiempo determinado, tener en cuenta que el contexto sufre una serie de modificaciones, no controladas, que pueden influir en los resultados. Por ello coincidimos con R. Fernández Ballesteros (1987) que tiene en cuenta cuatro clases de análisis de contextos en la valoración de intervenciones: 1) el contexto general de pertenencia (S), definido por las condiciones físicas, sociales, culturales e históricas del ámbito en el que se produce el problema que se pretende tratar, motor de la intervención; 2) el contexto de aplicación (s), definido por las condiciones físicas, sociales, culturales e históricas del ámbito específico, donde se realizan los tratamientos, se seleccionan las unidades y se observan las operaciones; 3) el contexto diacrónico (s -), presente a lo largo de toda la intervención y definido por los cambios que se producen en las condiciones de "s"; 4) el contexto de generalización (S*) o ambientes donde van a ser generalizados los resultados de las evaluaciones.

En síntesis, la evaluación debe considerar en cualquier ámbito en que pretenda analizar científicamente la conducta de un sujeto, grupo de sujetos o una determinada intervención; el contexto o entorno o ambiente específico en el que el objeto de evaluación se encuentra inmerso.

2.2. La validez ecológica

Un horizonte amplio se abre a la vista de este nuevo tipo de validez que se agrega a las ya conocidas, de mano de la necesidad creciente de dar respuesta a los planteos de diversas áreas de la psicología (Barker, 1968; Brunswik, 1956; Sells, 1969 y Proshansky, 1976). Las dos metas de toda investigación son extraer conclusiones válidas referidas a los efectos de las variables independientes y establecer generalizaciones válidas a poblaciones y situaciones de interés. En tal sentido Cook y Campbell (1979) distinguen

cuatro tipos de validez en un diseño: validez interna, externa, de constructo, de las conclusiones estadísticas.

La validez interna se refiere a la conclusión correcta de que las variables independientes son las responsables de la variación en la variable dependiente como consecuencia del control ejercido sobre las restantes variables. La validez externa representa la posibilidad de generalizar los resultados de la investigación a otras condiciones diferentes de las de aplicación del diseño: diferentes medidas de las variables, distintas poblaciones, sujetos o situaciones. La validez de las conclusiones estadísticas representa la garantía de extraer conclusiones ciertas sobre la covariación poblacional entre las variables a partir de los datos muestrales (Cook y Campbell, 1979). Y, finalmente, la validez de constructo de las causas o efectos, se refiere al grado de confianza en que la relación causal encontrada sea la única posible.

La Validez Ecológica, insiste, por un lado, en la semejanza entre las condiciones de investigación y las condiciones del mundo real en las que se produce el fenómeno; y, por el otro, en que el sujeto experimente o viva la situación de investigación con las mismas propiedades o características que el investigador supone (Bronfenbrenner, 1977) . En general, es difícil conseguir investigaciones que sean simultáneamente válidos en todos los sentidos. Es frecuente el enfrentamiento entre la validez interna y externa en un diseño y existen opiniones encontradas respecto al equilibrio que se ha de guardar entre ambas, derivadas principalmente de las posiciones tradicionales de Fisher (1985) partidario del diseño sistemático y la validez interna, y de Brunswik (1956) defensor del diseño representativo que intenta defender la validez externa y la ecológica. Para Brunswik (1955) los diseños debían utilizar muestras representativas de situaciones y sujetos, como vía regia para alcanzar la "validez ecológica" necesaria para su enfoque probabilístico de la conducta. Brunswik sustentó, desde su postura, que los procedimientos clásicos en el campo de la percepción, exageraban el impacto de los índices proximales y minimizaban la significación de los índices dístales del entorno.

Desde el modelo conceptual de la psicología cognitiva, Neisser (1976) sostiene que la forma de aproximarse a las personas en sus contextos "naturales", permitiría a la teoría psicológica ganar validez ecológica, es decir, aportar a la comprensión de lo que la gente hace en situaciones cotidianas, apoyándose en la experiencia y el comportamiento de los individuos en situaciones reales y concretas. Berkowitz y Donnerstein (1982) discutiendo la noción de validez ecológica, introducen una distinción entre "realismo mundano" y "realismo experimental". El "realismo mundano o ecológico" aparece cuando el encuadre y los procedimientos experimentales remedan a las cosas que ocurren en el "mundo

real", esto es, cuando hay una apariencia superficial de realidad. El "realismo experimental" es el impacto necesario en las situaciones experimentales y asegura la implicación de los sujetos.

En el apartado referido a la evaluación de contextos, dejamos planteada la dualidad referida a si la investigación se realiza en el ambiente natural donde se producen realmente las interacciones ambiente-persona, o si éste es creado artificialmente en el laboratorio. Ha llegado el momento de realizar una síntesis frente a dos enfoques opuestos (Coan, 1968), el primero postula la molecularidad, el objetivismo, la experimentación y la artificialidad. El segundo sostiene la molaridad, la subjetivación, la covariación y la naturalidad. El problema surge cuando ambas posturas antes detalladas se polarizan y un grupo de estrategias triunfa sobre el otro, anulándolo (Gibbs, 1979). La realidad es que si bien dichas dimensiones presentan un extremo polar, todas ellas comparten distintos grados de un continuo y son susceptibles de transacción y síntesis (Cook y Campbell, 1979).

Como señala Gibbs (1979: 136), ..."la investigación ecológicamente orientada supone una transacción. Teoría, manipulación y control son esenciales, pero, tanto como los datos holistas, la exploración y la validez ecológica" . El nuevo énfasis en la validez externa, y especialmente en la validez ecológica, se compagina con conceptos subjetivos tales como el de "validez social" (Wolf, 1979 ; Pelechano, 1981) . Se considera "validez social" a la aceptación de un determinado tratamiento por parte de los usuarios, allegados o expertos no implicados en una intervención. Es decir que al valorar los resultados de una investigación valorativa, se tiene en cuenta su relevancia social. Este tipo de validez se establece por medio de pruebas subjetivas. En opinión de R. Fernández Ballesteros (1987) y Weiss y Buscivalas (1980), la validación social o consenso de utilidad social, debe considerarse un elemento más; necesario a toda actividad, por lo que implica de refuerzo social al trabajo de investigación; pero que no sustituye la constatación objetiva del valor de la intervención en Psicología.

2.3 Conclusión

Se puede decir que la evaluación ecopsicológica es un campo de fructífera polémica intracientífica (Ward y Russel, 1981; Craik, 1981; Daniel e Ittelson, 1981) sobre aspectos directamente relacionados con la evaluación ambiental tanto en lo referido a la tecnología como a los recursos, instrumental experimental o concepciones del ambiente que se evalúa. Varios problemas metodológicos importantes tiene aún por resolver la evaluación desde este campo, uno se centra en la diferente operacionalización de los mismos

conceptos a estudiar, otro procede de los diferentes modos de exposición del contexto que pueden ser manipulados experimentalmente en la estrategia de evaluación. La exposición del individuo al ambiente puede basarse en la experiencia directa o puede operacionalizarse a través de recursos de simulación. Los procedimientos de evaluación deben considerar las pautas de interacción hombre-medio en toda su complejidad y riqueza; y el evaluador debe ser consciente de los posicionamientos ideológicos que dichas estrategias implican. Es que es necesario poner en relación, de acuerdo con las exigencias del entorno o las posibilidades de intervención del problema, los procesos y estrategias de evaluación y los procesos de toma de decisiones. Ya que es preciso elaborar programas destinados a la educación para la participación y planificación, vemos en la evaluación orientada eco-psicológicamente un camino que se preocupa por los problemas concretos y actuales a resolver, desde una perspectiva integrativa y progresista.

Finalmente, el concepto de Evaluación Psicológica ha ido ampliándose y ha pasado del análisis de las variables internas del sujeto, al de sus acciones y respuestas vinculadas al contexto y , finalmente, al estudio del propio contexto en que se desarrollan sus acciones. Actualmente, tras un largo y sinuoso recorrido histórico, la Evaluación Psicológica puede definirse como el estudio, análisis y valoración de las características de un sujeto, de sus formas de acción, reacción e interacción con los demás y con la realidad, y de sus procesos de cambio (Forns Santacana, 1993). Todo ello se analiza dentro de un sistema configurado por sujetos (concebidos como seres bio-psico-sociales), sometidos a unos procesos (internos y externos) que afectan y determinan funcionalmente las formas de contacto del sujeto con la realidad (y viceversa) y cuyos efectos se expresan en manifestaciones conductuales: motoras, fisiológicas, cognitivas y emocionales. Todas las variables influyentes están sometidas a mecanismos de covariación o de interrelación recíproca.

En el ámbito aplicado de la evaluación psicológica, el análisis de la conducta entendida como producto o resultado debe realizarse en paralelo al análisis de los procesos, en la medida que nos aportan versiones complementarias de un mismo hecho. Asimismo, se está dando especial importancia a la complejidad del actuar humano y al análisis de la globalidad de la conducta y de su interacción con la realidad. El objeto de evaluación es complejo y la medida de tal fenómeno es una operación ardua, lo fundamental es poder determinar en qué nivel se realiza el análisis pues ello afecta tanto a la elección de elementos del análisis como a su interpretación.

Hoy es difícil entender la evaluación como una tarea de análisis de productos o conductas de forma aislada de otras variables, o vinculada únicamente a situaciones moleculares. La complejidad de la conducta implica entender múltiples factores potencialmente causales, y realizar un tipo de análisis pone de relieve los distintos valores o pesos causales que reciben los elementos potencialmente explicativos incluyendo: acontecimientos situacionales, variables fisiológicas y genéticas, cambios en las variables, ausencias de acontecimientos relevantes, etc. Si el análisis de la conducta de un sujeto es complejo, el análisis del resultado de las acciones ejercidas en determinados contextos y sobre determinados grupos de sujetos, incrementa el reto que significa lograr una precisión adecuada en las medidas efectuadas y de un grado de certeza al establecer relaciones causales.

Las propuestas multimétodos, pluritécnicas, multiaxiales y de análisis causales, así como las metodologías denominadas de “triangulación”, pueden constituirse en el marco integrativo idóneo para el trabajo pluridisciplinar de los psicólogos aplicados (Silva, 1990). Lo irrenunciable e imprescindible es la precisión y objetividad de los análisis evaluativos y la búsqueda de consistencia lógica de los diagnósticos, a fin de lograr la necesaria falseabilidad para el avance de nuestra disciplina en el terreno científico.

Resumiendo, la evaluación psicológica debe comprometerse en buscar formas de entender y evaluar la conducta como un sistema abierto en constante equilibrio adaptativo, y con esta visión amplia e integrada del análisis de la conducta superar posiciones evaluativas antagónicas (evaluación tradicional versus evaluación conductista) en pro de una explicación que articule las características del sujeto y las variables contextuales. Otro de los objetivos actuales de la evaluación psicológica deberá ser el uso de pluritécnicas y plurimétodos (observación, escalas de autoinforme, pruebas objetivas, registros psicofisiológicos, pruebas proyectivas, etc.) a fin de determinar en qué medida cada uno de ellos puede aportar información más relevante para explicar una conducta. Tal como lo expresa Bronfenbrenner (1987, p. 57) *“... este trabajo está motivado por mi convicción de que, para seguir avanzando en la comprensión científica de los procesos básicos intrapsíquicos e interpersonales del desarrollo humano, hay que investigarlos en los ambientes reales, tanto inmediatos como remotos, en los que viven los seres humanos. Esta tarea exige la construcción de un esquema teórico que permita la descripción y el análisis sistemáticos de estos contextos, sus interconexiones y los procesos a través de los cuales estas estructuras y vinculaciones pueden afectar el curso del desarrollo...”*

3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGUERA, M.T. (1985) "Metodología de la Observación en las Ciencias Humanas". Cátedra. Madrid, España.

(1986) "Posibilidades de la metodología cualitativa /cuantitativa" Revista de Investigación Educativa, 3 (6) pág. 127 - 144.

ANASTASI, A. (1965) "Tests Psicológicos" Edit. Aguilar .Madrid, España.

ANNET, J. (1989): "Training skilled performance." En A. Colley & R. Beech (Edit.) Acquisition and Performance of cognitiveskills. John Wiley and Sons. Chichester.

AVILA E., A. (1992): Evaluación en psicología clínica I: Proceso, método y estrategias psicométricas. Salamanca: Amarú.

BANDURA, A. (1981) "El sistema del sí mismo en el determinismo recíproco" En A. Fierro Comp. y Trad. Lecturas de Psicología de la Personalidad. Alianza Editorial. Madrid.

BARBIZET, J. y DUIZABO, P. (1978) "Manual de Neuropsicología". Tora-Masson. Barcelona.

BARKER, R. (1968) "Ecological Psychology: Concepts and methods for studying the environment of human behavior". Stanford University Press. Stanford. California.

BARRIOS, B. & HARTMANN, D. (1986): "The contributions of traditional assessment: concepts, issues and methodologis". En R. Nelson & C. Hayes (Edit.) Conceptual foundations of behavioral assessment. The Guilford Press. N. York.

BENTON, A. (1981) "Introducción a la Neuropsicología" Fontanella. Barcelona.

BERKOWITZ, L. & DONNERSTEIN, E. (1982): External validity is more than skin deep: Some answers to criticisms of laboratory experiments. American Psychologist

BINET, A. (1973) "Les ideas modernes sur les enfants" Flamarion. Paris.

BRUNSWICK, E. (1955): "Representative design and probabilistic theory in a functional psychology" Psychological Review, 62, pag. 193 - 217.

(1956): "Perception and the representative design of psychological experiments" Univ. California. Palo Alto.

BRONFENBRENNER, U. (1977): "The experimental ecology of education" Educational Researcher, 5 (5 -15).

(1987): "Toward an experimental ecology of human development" American Psychologist 32 (513-531).

- BRUNER, J. , GOODNOW, J. & AUSTIN, G. (1956) : "A study of thinking"
New York: Wiley
- BUSS, A. (1979):"Psychology in social context"Edit. Irvington Pub. N. York.
(1991):"Evolutionary Personality Psychology" Annual Review of
Psychology, 42 (459-491).
- CAPARROS, A. (1980): "Los paradigmas en psicología" Horsom. Barcelona
- CARROBLES, J.A. (1989) "Análisis y Modificación de la Conducta" Tomo I. Madrid:
UNED.
- CARTWRIGHT, D. (1978): "Theories and Models of Personality" Dubuque, I.A. Brown.
- CATTELL, R.B. (1890): "Mental Tests and Measurements" Mind, 15, 373-381.
(1965) : The scientific analysis of personality. Harmondsworth,
England: Penguin Books.
(1980):"Personality and Learning Theory" Springer. N.York
- CLARK, D.A. (1988):"The Validity of Measures of Cognition: A Review of the
Literature" Cognitive Therapy and Research 12 (1) 1-20.
- COAN, R. (1968): "Dimensions of Psychological Theory" American Psychologist. 30
(15-40).
- COOK, T. & CAMPBELL, D. (1979):"The design and conduct of quasi-experiments
true experiments in field settings". En M. Dunnette (Edit.): Handbook of industrial and
organizational psychology.Rand-McNally. Chicago.
- CRAIK, K. (1973): "Environmental Psychology" Annual Review 24, pag. 403-422
(1981):"La comprensión del ambiente físico cotidiano". En H. Prohansky, et
al. (Edits.) Psicología Ambiental. Trillas. México.
- CRONBACH, L. (1978):"Designing Educational Evaluations" Standford Univ. C.A.
Evaluation Consortium.
(1982):"Designing Evaluations of Educational and Social Programs"
Jossey Bass, San Francisco.
- DANIEL, T. & ITTELSON, W. (1981): "Conditions for environmental perception:
Comment on the "The psychological representation of molar physical environments" by
Ward and Russell" Journal of Experimental Psychology: General. 110 pag. 153-157.
- DAY, W. (1980):"The historical antecedents of contemporary behaviorism" (203-263).
En R. Rieber & K. Salzinger. Theoretical historical perspectives. Academic Press. N.
Jersey.
- DIXON, N. (1981):"Preconscious Processing". Wiley. N. York

- DUBOIS, N. (1985): "Un échelle française de Locus of Control" *Revue de Psychologie Appliquée*, 35 (4) 215-233.
- EKENHAMMAR, B. (1974): "Interactionism in psychology from a historical perspective" *Psychological Bulletin* 81, 1026-1048.
- ELLIS, A. & WHITELEY, J. (1979): "Theoretical and empirical foundations of rational-emotional therapy" Brooks Cole Pub. Co. Monterrey, California.
- ENDLER, N. & MAGNUSSON, D. (1976): "Toward an interactional psychology of personality" *Psychological Bulletin*, 5. 956-974.
- ERDELYI, M. (1987): "Psicoanálisis. La psicología cognitiva de Freud" Labor. Barcelona.
- FEUERSTEIN, R. (1979): "The dynamic assessment of retarded performers. The learning potential assessment device. Theory, instruments and techniques" Univ. Park Press. Baltimore.
- (1980): "Instrumental enrichment. An intervention program for cognitive modifiability" Univ. Park Press. Baltimore.
- (1988): "Don't accept me as I am. Helping "retarded" people to excel". Plenum. N. York.
- FERNANDEZ BALLESTEROS, R. (1980): "Psicodiagnóstico. Concepto y metodología". Cincel. Madrid.
- (1981): "Evaluación Conductual. Metodología y aplicaciones". Pirámide Madrid.
- (1982): "Evaluación de Contextos" Serv.de Pub. de la Universidad de Murcia. Murcia.
- (1983): "Aproximación histórica al Psicodiagnóstico" En R. F. Ballesteros (Edit.) Unidades Didácticas. UNED Madrid.
- (1986): "Evaluación de ambientes: una aplicación de la Psicología ambiental" en J. Burillo & J. Aragonés (Edit.) *Introducción a la Psicología Ambiental*. Alianza. Madrid.
- (1987): "Evaluación del comportamiento en sus contextos naturales" En J. Pinillos & J. Mayor (Edits.) *Enciclopedia de Psicología. El comportamiento en sus contextos naturales*. Vol. XI. Alhambra. Madrid
- (1992) *Introducción a la evaluación psicológica*, Vol. I y II. Madrid: Ed. Pirámide. (5ª Edición, 1996).

(2000): "Psychological assessment and testing: Spanish-Language Assessment Methods". En K. Pawlik, & M.R. Rosenzweig (Eds.) en *International Handbook of Psychology*. London: Sage Publications

FILSKOV, S. & GOLDSTEIN, D. (1974): "Diagnostic validity of the Halstead Reitan Neuropsychological Battery" *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 382-388.

FISHER, C. (1985): "Individual Psychology Assessment" Univ. of Chicago Press. Chicago.

FORNS SANTACANA, M. (1993): "Evaluación Psicológica Infantil" Barcelona.

FORNS, M., KIRCHNER, T. & TORRES, M. (1991): "Principales modelos de evaluación psicológica" Barcelona.

GIBBS, J. (1979); "The meaning of ecologically oriented inquiry in contemporary psychology" *American Psychologist*, 34. págs. 127-140.

GIBSON, E. (1979): "The ecological approach to visual perception" Houghton Mifflin. Boston.

GLASS, G. & ELLET, F. (1980): "Evaluation Research" *Annual Rev. Of Psychology* 31, pags. 211-228.

GOLDFRIED, M. & KENT, R. (1972): "Traditional vs. behavioral personality assessment: A comparison of methodological and theoretical assumptions". *Psychological Bulletin*, 77, 409-420.

GOLDSTEIN, G. & HERSTEIN, M. (1990): *Handbook of Psychological Assessment*. Pergamon USA

GOUGH, H. (1976): "Personality and personality assessment". En M.D. Dunnette (Edits.) *Handbook of industrial and organizational psychology*. Rand McNally. Chicago

HALL, C. & LINDZEY, G. (1985): "Introduction to theories of Personality. J. Wiley & Sons. N. York.

HOGAN, R., DESOTO, C. B., SOLANO, C. (1977). Traits, tests, and personality research. *American Psychologist*, 32, 255-264.

HOLLAND, J. (1973): "Making vocational choices. A theory of careers. Prentice-Hall. N. J.

HONAKER, L. & FOWLER, R. (1990): "Computer-assisted psychological assessment". En *Handbook of Psychological Assessment*, Pergamon Press USA

- INGRAM, R. & KENDALL, P. (1986): "Cognitive Clinical Psychology: implications of an information processing perspective". En R. Ingram (Edits.) Information Processing Approaches to Clinical Psychology. Academic Press. San Diego, California.
- JONES, E. & THORNE, A. (1987): "Rediscovery of the subject: intercultural approaches to clinical assessment." Journal of Consulting Clinical Psychology, 55:488-495.
- KAHLE, L. (1979): "Methods for studying Person-Situation interaction" Jossey Bass. San Francisco.
- JIMENEZ BURILLO & ARAGONES, J.(1986): "Introducción a la Psicología Ambiental". CEOTMA. Madrid.
- KANTOR, J. (1924): "Principles of Psychology" Vol. 1. Principia Press Bloomington
- KENDLER, H. & SPENCE, H. (1971): "Tenets of neobehaviorism." En Essays in Neobehaviorism. A memorial volume to K. W. Spence. Prentice Hall.
- KOFFKA, K. (1935): "Principles of Gestalt Psychology" Harcourt, Brace. N. York.
- KORCHIN, S. (1976): "Modern Clinical Psychology. Principles of intervention in the clinic and community." Basic Books Inc. Pub. N. York.
- KORCHIN, S. & SCHULDBERG, D. (1981): "The future of Psychological Assessment" American Psychologist Oct;36(10):1147-58
- LACHMANN, R. & LACHMANN, J. (1986): "Information Processing Psychology: Origins and extensions". In R. Ingram (Edit.) Information processing approaches to clinical psychology. Academic Press Inc. San Diego, California.
- LEWIN, K. (1936): "Principles of Topological Psychology" McGraw-Hill , New York.
- (1946): "Behavior and development as a function of the total situation" En D. Cartwright (Edit.)
- LEZAK, M. (1976): "Neuropsychological assessment" Oxford Univ. Press. N.York
- LURIA, A. (1966): "Higher cortical functions in man" Univ. Press. New York.
- MAGNUSSON, D. (1981): "Toward a Psychology of Situations" Hillsdale. Erlbaum. N. J.
- MAGNUSSON, D. & ENDLER, N. (1977): Personality at the Crossroads: Current Issues in Interactional Psychology. The Halsted Press Division of Wiley
- MAHONEY, M. (1974): "Cognition and behavior modification" Ballinger. Cambridge.
- MARTI, E. (1990): "La perspectiva piagetinana de los años 70 y 80: de las estructuras al funcionamiento" Anuario de psicología. 44. 19-45

- MAYOR, J. (1980): "Orientaciones y problemas de la psicología cognitiva Análisis y modificación de conducta", 7 (11-52).
- MAYOR, J. & LABRADOR, F. (1984): "Manual de Modificación de Conducta". Alhambra, Madrid.
- MICHENBAUM, D. & CAMERON, R. (1982): "Modificación de conducta cognitiva: problemas actuales" Curso impartido por los autores en el Centro de Investigación y Terapia de la Conducta. Madrid.
- MISCHEL, W. (1968): "Personality and Assessment" Wiley. N. York.
- MOOS, R. (1976) "Social Network Resources and Adaptation: A conceptual framework" en Willis, T. (Edit.) "Basic Process in Helping Relationships" Academic Press. N. York.
- MURRAY, H. (1938): "Explorations in personality" Oxford Univ. Press. N. York
- NEISSER, U. (1976): "General, academic and artificial intelligence" En Resnick, L (Edit.) The nature of intelligence. Lawrence Erlbaum. H. N. J.
- NEWELL, A.; SHAW, J. & SIMON, H. (1964): "Elements of a Theory of Human Problem Solving" En Harper et als. The cognitive processes: Readings. Englewood. Prentice Hall.
- NUNNALLY, J. (1973): "Introducción a la medición en Psicología" Paidós. Buenos Aires.
- PELECHANO, V. (1973): "Personalidad y parámetros" Vicens Vives. Madrid.
 (1975): "Psicología estimular y modulación" Marova. Madrid
 (1976): "Psicodiagnóstico" U. Didácticas. UNED, Madrid.
 (1981): "Intervención Psicológica" Alfabius, Valencia.
 (1988): "Del Psicodiagnóstico clásico al análisis psicopatológico" Vol. 1 y 2. Alfabius. Valencia.
- PERVIN, L. (1985): "Personality: current controversies, issues and directions" Annual Review of Psychology, 36 (83-114).
 (1989): "Goal Concepts in Personality and Social Psychology" Erlbaum N.J.
- PINILLOS, J. (1981): "Modelos ambientales de conducta" En J. Burillo (Edit.) Psicología y Medio Ambiente. CEOTMA. Madrid.
- PROSHANSKY, H. (1976): "Environmental psychology and the real world" American Psychologist. 31 (303-310).
- REUCHLIN, M (1988): "Introducción" En F. Longeot Les stades operatoires de Piaget et les facteurs de l'intelligence. Press. Univ. Grenoble.

- ROGERS, C. (1969): "The therapeutic relationship and its impact: A study of psychotherapy with schizophrenics" Univ. of Wisconsin Press. Wisc.
- ROTTER, J. (1954): "Social learning and clinical psychology" Englewood Cliffs. N. J.
- (1981): "The psychological situation in social-learning theory" En Magnusson, D (Edit.) Toward a Psychology of Situations, pp169-179 Erlbaum. N.J.
- SALVADOR, F; PELEGRINA, M. & SOLER, M. (1988): "Nuevas perspectivas metodológicas en procesos perceptuales y cognición" PPU Barcelona.
- SAMPSON, E. (1981): "Cognitive psychology as ideology" American Psychologist. 36. 730-743.
- SELLS, S. (1969): "Ecology and the science of psychology" Multivariate Behavioral Research, 1, 131-144.
- SEOANE, J. (1980): "Problemas epistemológicos de la psicología actual" Análisis y Modificación de Conducta, 6. 91-109.
- SMITH, E. & LERNER, M. (1986): "Development of automatism of social judgments" Journal of Personality and Social Psychology. 50. 246- 259.
- STAATS, A. (1975): "Social behaviorism" Homewood, Dorsey Press.
- (1981): "Behavioral interaction and interactional psychology, theories of personality: Similarities, differences and the need for unification" British Journal of Psychology. 71. 205-220.
- SILVA, F. (1989): "Evaluación conductual y criterios psicométricos" Tesis doctoral. Univ. de Valencia.
- STERNBERG, R. (1982): "Handbook of Human Intelligence" Cambridge Univ. Press. Cambridge.
- (1985): "Beyond I.Q.: a triarchic theory of Human Intelligence". Cambridge Univ. Press. Cambridge.
- STOKOLS, D. (1978): "Environmental Psychology" Annual Review, 29 págs. 253-295.
- TAYLOR, S. & FISKE, S. (1981): "Getting inside the head: Methodologies for process analysis" En Harvey y otros (Edit.) New directions in attribution research. Hillsdale, N. J. Erlbaum.
- TOLMAN, E. (1951): "The intervening variable" En H. Marx (Edit.) Psychological Theory. McMillan. N. York.
- TORRES, M. (1988): "Proyecto docente a titularidad" Perfil psicodiagnóstico. Facultad de Psicología. U.B.

VAN DE VIJER, F. & POORTINGA, Y. (1982): "Toward a conception of Culture for Cross Cultural Psychology" *Rohner Journal of Cross-Cultural Psychology*.1984; 15: 111-138

WALKER, S. (1984): "Learning theory and behaviour modification" Methuen. London.

WARD, L. & RUSSEL, J. (1981): "Cognitive set and the perception of place " *Environment and behavior*, 13, Págs. 610-632.

WEISS, C. & BUCUVALAS, M (1980): "Truth tests and utility tests: decision makers frames of reference for social science research" *Am. Sociol. Rev.* 45, págs. 302-313.

WELSH, G. (1974): "A two dimensional personality model for research in social science" *Research previews*, 19, 14-23.

WICKER, A. (1981): " *Advances in Psychological Assessment*. San Francisco, Jossey

WOLF, R. (1979) "Trial by jury: a new evaluation method" *Phy delta Kappan*, 57, 185-187.

WOOD, D. (1988): "How children think and learn". Oxford Basil Blackwell.

YELA, M. (1989): "Repertorios de conducta y estrategias cognitivas" *Psicothema* 1. 25-31.

ZANGWILL, O.L. (1972) "Remembering revised" *Quarterly Journal of Experimental Psychology*. 24. (123 – 138).