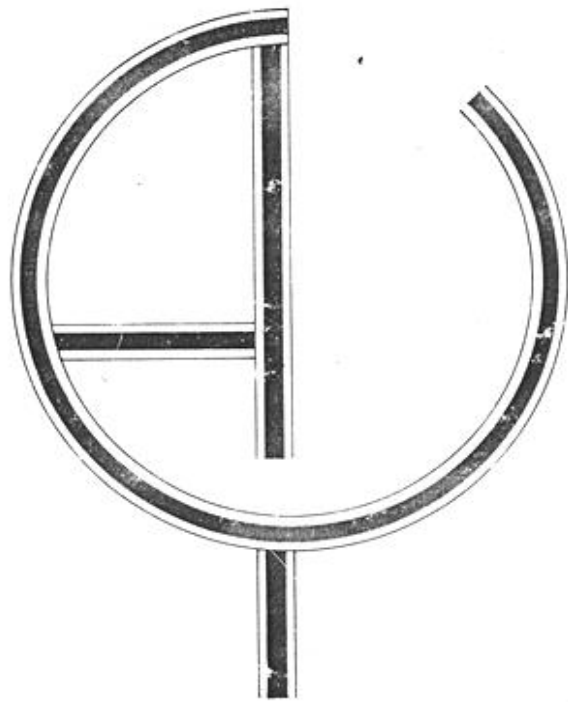


LA PSICOLOGIA SOCIAL EN MEXICO



1986

Villatoro-Velázquez, J., Zarabozo, D., Zimerman-Asz, R. y Ollinger-Velázquez, E.

Instituto Mexicano de Psiquiatría

Resumen

En el presente trabajo se hace una descripción de los principales problemas metodológicos que se enfrentan en el ámbito de la investigación intercultural piagetiana, así como de las posibles soluciones a los mismos, partiendo de los trabajos realizados sobre este tópico y del trabajo desarrollado por un grupo de investigadores del Instituto Mexicano de Psiquiatría. -- Tanto con evaluaciones realizadas con método -- clínico, como con Escalas Ordinales Genéticas. -- Los problemas que se comentan a lo largo del -- escrito son: 1) la determinación de la edad de los sujetos evaluados, 2) el conocimiento de la lengua nativa de la comunidad en estudio, 3) la adecuación de la tarea, los materiales y el contexto de aplicación, y 4) la distinción entre -- el nivel de competencia y el nivel de ejecución.

El presente trabajo tiene como objetivos: 1. Presentar algunos antecedentes del proyecto "Características Psicológicas del Niño Mexicano" del Instituto Mexicano de Psiquiatría (IMP); 2. describir las principales características y consideraciones sobre la construcción de Escalas Ordinales Genéticas (EOG); y 3. bosquejar algunos problemas metodológicos importantes relacionados con la investigación intercultural piagetiana y sus posibles soluciones.

A partir de 1980, un grupo de investigadores del IMP se han dedicado a la elaboración de instrumentos de evaluación del desarrollo del niño en las áreas: motora, socioafectiva, del lenguaje y cognoscitiva. Encontrándose, al revisar la literatura sobre el área cognoscitiva, con la existencia de Escalas Ordinales Genéticas derivadas de la Teoría Operatoria de Jean -- Piaget, las cuales tienen como principal objetivo evaluar la estructura cognoscitiva de los niños conforme a los periodos descritos por Piaget. Este hecho diferencia a las EOG de las pruebas psicológicas tradicionales de CI y CD, básicamente porque las primeras nos permiten conocer el nivel de funcionamiento intelectual del niño y no como en el caso de las segundas, la acumulación de conocimientos. Esto adquiere relevancia conforme a la definición de inteligencia que se adopte. En este caso, se considera que el enfoque teórico de Piaget y sus -- discípulos son una base sólida para la evaluación del desarrollo cognoscitivo.

Así, entonces, se realizó la construcción de Escalas Ordinales Genéticas para los periodos sensoriomotor y preoperacional (Figueroa y Zimerman, 1982). Los puntos generales considerados para esto y que son señalados por diversos autores (Hunt, 1976; Longeot, 1978; Uzgiris, 1980; y Guilliéron, 1986), son la validez intrínseca de cada reactivo, la jerarquizabilidad de -- los mismos y prever que los ritmos de desarrollo de las nociones o conceptos evaluados sean paralelos. La validez intrínseca se refiere según Gagné (citado por Longeot, 1978) a que cada reactivo debe tener sustento en la teoría y además debe evaluar un logro cognoscitivo en sí mismo. La jerarquizabilidad se apoya en el modelo epigenético de la teoría, el cual establece -- que cada nivel a que arriba el niño integra el nivel precedente, de menor equilibrio, siguiéndose un orden secuencial necesario entre los niveles de logro de cada concepto o estructura. -- En términos de la jerarquizabilidad, validada mediante el análisis jerárquico (Green, 1956; --

Longeot, 1978), esto significa que si la escala está conformada por cinco reactivos, aquel niño que conteste correctamente al tercer reactivo debió contestar de la misma forma a los dos anteriores. Asimismo, si los conceptos que se evalúan por medio de la escala tuvieran distintos ritmos de desarrollo, al llevar a cabo el análisis jerárquico no encontraríamos la secuencia prevista, por lo que nuestro instrumento tendría poca validez. Esto puede observarse en la Figura 1, donde vemos que en la parte "a" la secuencia ABC se mantiene constante a lo largo del desarrollo, lo que permite encontrar la jerarquizabilidad entre los conceptos evaluados por la escala. Obsérvese que en las partes "b" y "c" esto no es posible, ya que la secuencia se pierde (b) o se invierte (c).

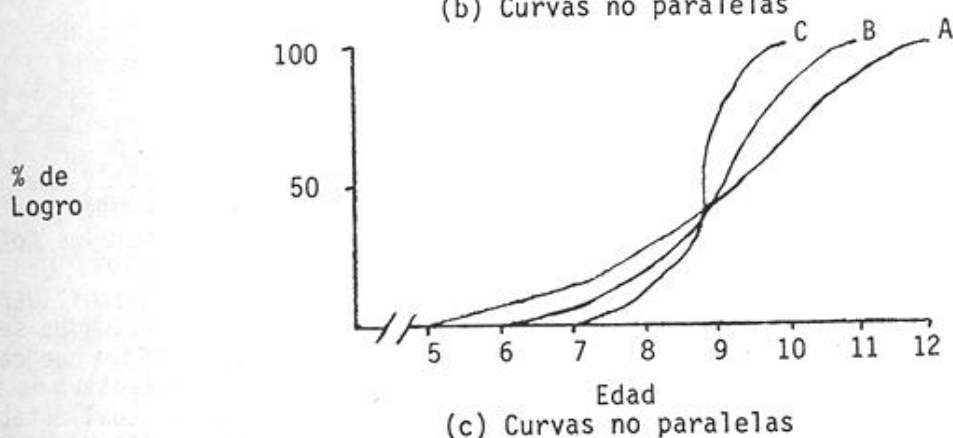
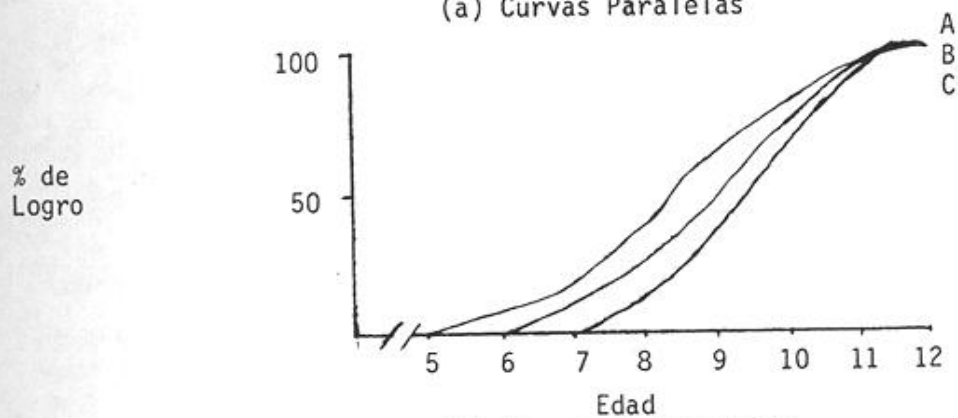
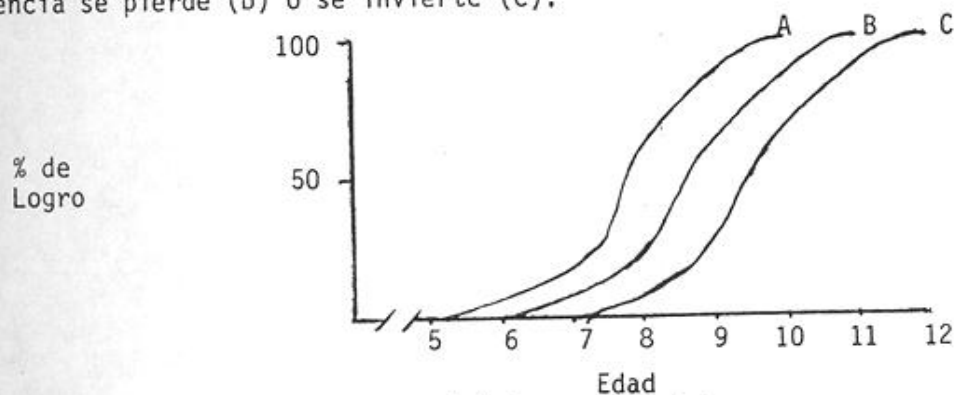


FIGURA 1: Ilustración de tres posibles ritmos de desarrollo de tres nociones.

Las ventajas principales de las EOG son que permiten una evaluación rápida y de grandes muestras, sin requerir de un alto nivel de entrenamiento por parte del examinador, como en el caso del método clínico, sin embargo, el instrumento no permite conocer a fondo las hipótesis o estrategias que maneja el niño para la solución del problema que le planteamos como tarea, debido a que el interés de esta forma de evaluación es conocer si el niño posee o no la estructura.

Por otra parte, respecto al tercer objetivo, se han aplicado las escalas del periodo pre-operacional, denominadas IMP, en diferentes contextos socioculturales, a partir de la colaboración con la Secretaría de Educación Pública, con la intención de conocer las características cognoscitivas de diversos grupos, así como si el ritmo de desarrollo de las nociones de tiempo, espacio y semilógicas es diferente entre ellas (Figuroa y Zimerman, 1985; Figuroa, Villatoro y Zimerman, 1986). Estos intereses conducen, particularmente el trabajo en comunidades indígenas (naoas y mixtecas), directamente al ámbito de la investigación intercultural piagetiana.

Debido a las características culturales (lenguaje, religión, formas de intercambio comercial y de interacción) que rodean a estos grupos y otros tradicionales, su estudio enfrenta al investigador a diversos problemas metodológicos cuya falta de solución le resta valor a sus datos y hallazgos (Price-Williams, 1980; Kamara y Easley, 1977; Dasen, 1982a y b). Tales dificultades han sido: la determinación de la edad de los sujetos evaluados. El conocimiento de la lengua nativa de la comunidad en estudio. La adecuación de la tarea, materiales y el contexto de aplicación a las características de la comunidad y, en último término, la distinción entre el nivel de competencia y el nivel de ejecución.

El primero de los puntos anteriores emerge de la circunstancia particular a varias comunidades no occidentalizadas, en las cuales no se llevan registros sobre los nacimientos de los aborígenes. Esta situación dificulta la posibilidad de comparar a los sujetos de diversas comunidades sobre la base de este factor. Asimismo, no es posible esclarecer los ritmos de desarrollo de las nociones evaluadas sin dicha información. Las propuestas para sortear esta dificultad (Kamara y Easley, 1977) son, en primer instancia, que el experimentador tenga conocimiento de las fechas importantes para la comunidad, para que a partir de ellas se pueda establecer una correlatividad con el nacimiento de los niños. Tales fechas pueden ser los cambios en las autoridades del grupo, la aparición de fenómenos naturales relevantes, o las visitas a la comunidad de gente importante, entre otras. Teniendo a partir de lo anterior, una probable idea de la edad del niño, resulta conveniente preguntar en segundo término si el nacimiento del niño ocurrió antes o después de la recolecta de la cosecha de algún producto o de la caza de algún animal.

De singular importancia es también el conocimiento de la lengua de la comunidad, ya que esto permitirá la traducción y retraducción de los instrumentos de evaluación cuando se utilizan escalas, teniéndose la seguridad de su equivalencia y validez. Su desconocimiento implica la obtención de datos irrelevantes y falseados e incluso se encontraría una falta de comprensión de la tarea por parte del niño. De esta forma, a los investigadores se les presentan como alternativas de solución el compenetrarse en la lengua de los sujetos y su uso, o bien, entrenar a uno o varios bilingües de la comunidad en la aplicación de las escalas o el manejo del método clínico. La primera opción implica un gasto de tiempo y de recursos económicos considerable; en tanto, con la segunda opción se minimizan estos problemas. No obstante, si los investigadores cuentan con los apoyos necesarios la primera opción es mejor.

Por otra parte, con respecto al tercer punto, muchas investigaciones se llevan a cabo con materiales, tareas y situaciones no familiares al niño (Price-Williams, 1980). Esto puede traer como consecuencia que el punto a evaluar no sea la capacidad del niño para solucionar un problema en particular, sino su capacidad adaptativa ante nuevas situaciones y su solución a las mismas. Si la capacidad de adaptación es baja, se produciría una subestimación en los resultados encontrados. Asimismo, siempre quedaría la duda de cuál de estos dos aspectos son los reflejados por los datos. Para solucionar este punto, Price-Williams (1980) propone un diseño denominado pasos graduales mediante el cual se combinan sistemáticamente la familiaridad y no familiaridad de materiales, tareas y contexto de aplicación, el cual permite elimi-

nar el efecto señalado.

No obstante, consideramos que el realizar una investigación sobre la base de este diseño, tendría como objetivo evaluar la capacidad general para resolver problemas, el cual no siempre es el objetivo a alcanzar sino, por ejemplo, conocer cuál es el ritmo de desarrollo de las -- estructuras cognoscitivas, viendo el funcionamiento natural de las mismas y sobre esta base -- comparar distintos grupos. Por lo anterior, entonces, resulta conveniente tratar de aproxima-- marse a partir de pilotesos, al nivel en el cual los materiales, la tarea y la situación de -- aplicación sean familiares al niño. Tal proceso implica la búsqueda de materiales familiares al niño que suplan adecuadamente los originales; por ejemplo, rompecabezas por palitos, que la tarea sea algo familiar a las actividades de niño; por ejemplo: armar una casita con palitos o pe-- dazos de madera, en lugar de armar rompecabezas; y que la aplicación preferentemente sea in-- troducida en forma natural a las actividades del niño en lugar de realizarla mediante entre-- vista clásica; por ejemplo, plantearla como un juego.

También existen otros elementos a considerar para conocer cuál es el nivel real de des-- arrollo cognoscitivo de los niños evaluados y, por otro lado, que permite profundizar en el -- conocimiento de la estructura cognoscitiva del niño. Dicho elemento es la distinción compe-- tencia-ejecución (Flavell y Wohlwill, 1969; Cole y Scribner, 1977; Kamara y Easley, 1977; y - Dasen, 1982b). Aunque es una problemática más enfocada a aspectos teóricos, las derivaciones metodológicas que trataremos aquí son importantes. Así, la competencia, en términos genera-- les, se refiere al nivel real de desarrollo cognoscitivo alcanzado por el niño, el cual no -- siempre se pone de manifiesto en las ejecuciones del niño ante situaciones de examen. ¿Por -- qué algunas veces las ejecuciones del niño no reflejan su nivel real de competencia? En este ámbito de investigación, Berry (1976) ha desarrollado su teoría ecocultural y particularmente la hipótesis de "relevancia cultural", la que parece ser una explicación adecuada a la pre-- gunta anterior. Esta hipótesis postula que las circunstancias ecológicas inherentes al con-- texto en que se desenvuelve un grupo de personas, favorecerán el desarrollo de ciertas nocio-- nes cognoscitivas. Sin embargo, como algunas de estas circunstancias varían a lo largo del - desarrollo en ciertas nociones que anteriormente fueron favorecidas encontraremos un nivel de desarrollo, en cuanto a la ejecución, inferior al nivel real alcanzado con anterioridad. Es-- to da como resultado que en la literatura del tema se reporten regresiones y curvas asínto-- tas de desarrollo. La estrategia que se ha derivado de lo anterior ha sido el someter a los sujetos a sesiones de entrenamiento para "actualizar" su(s) estructura(s). Dichos entrena-- mientos varían conforme a la estructura particular que se pretende estudiar aunque en térmi-- nos generales deben diseñarse de tal manera que creen un conflicto en el niño que lo lleve a integrar y coordinar esquemas, ya existentes, con nuevas estructuras (Dasen, 1982b; Lefèvre - y Pinard, 1972; Inhelder, Sinclair y Bovet, 1974). No obstante, es importante definir qué -- tan rápido debe presentarse la actualización, ya que de otro modo puede confundirse con el -- desarrollo natural.

En este contexto, Dasen, Lavallée y Retschitzki (1979) proponen como criterio que el --- cambio en la conducta debe ser importante alcanzando la fase final de desarrollo del concepto en cuestión, permaneciendo estable en el tiempo, y que dicho cambio debe ocurrir con la míni-- ma estimulación posible (comúnmente se llevan a cabo 3 ó 4 sesiones de entrenamiento).

Cabe señalar, por último, que este problema, la distinción competencia-ejecución, junto - con las estrategias metodológicas generadas para abordarlo son una rica veta para la explo-- ración de la dinámica de los mecanismos culturales y su influencia en el desarrollo cognosci-- tivo de los sujetos.

Referencias

- Berry, J. W. (1976), Human ecology and cognitive style: New York, Saqel Halsted/Wiley.
 Cole, M., Scribner, S. (1977), Cultura y pensamiento: relación de los procesos cognoscitivos con la cultura: México, Limusa.

- Dasen, P. R., Lavallée, M., Retschitzki, J. (1979), "Training conservation of quantity (liquids) in West African (Baoulé) children", International Journal of Psychology, 14, 57-68.
- Dasen, P. R. (1982a), "Cross-cultural data on operational development: Asymptotic. Development curves", in: Regression in Mental Development: Basic Phenomena and Theories: T. U. Bever (Eds.), Nueva Jersey, LEA.
- Dasen, P. R. (1982b), "Cross-cultural aspects of Piaget's theory: the competence-performance model", in: Cross-cultural Research at Issue: New York, Academic Press.
- Figuroa, J. y Zimerman, R. (1982), "La evaluación del desarrollo mediante Escalas Ordinales - Genéticas", Salud Mental, 5, 62-64.
- Figuroa, J. y Zimerman, R. (1985), Características cognoscitivas de los niños que ingresan a la educación básica en México: Resultados de la aplicación de la prueba IMP, 1984. -- (Reporte interno).
- Figuroa, J., Villatoro, J. y Zimerman, R. (1986), Características cognoscitivas de los niños que ingresan a la educación básica en México: Resultados de la aplicación de la prueba - IMP, 1985. (Reporte interno).
- Flavell, J. H. y Wohlwill, J. F. (1969), "Formal and functional aspects of cognitive development", in: D. Elkind and J. H. Flavell (Eds.) Studies in Cognitive Development: New York, Oxford University Press.
- Green, B. F. (1956), "A method on scalogram analysis using summary statistics", Psychometrica 21, 79-89.
- Guilliéron, C. (1986), Comunicación personal.
- Hunt, J. M. (1976), "The utility of Ordinal Scales inspired by Piaget's observations", Merrill-Palmer Quarterly, 22, 31-45.
- Inhelder, B., Sinclair, H. y Bovet, M. C. (1974), Learning and the Development of Cognition: Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- Kamara, A. I. y Easley, J. A. Jr. (1977), "Is the rate of cognitive development uniform across cultures? A methodological critique with new evidence from Themale children", in P. R. Dasen (Ed.), Piagetian Psychology: Cross-cultural Contributions: New York, Gardner.
- Lefèvre, M. y Pinard, A. (1972), "Apprentissage de la conservation des quantités par une Méthode de conflit cognitif", Revue Canadienne des Sciences du Comportement, 4, 1-12.
- Longeot, F. (1978), Psicología diferencial y teoría operatoria de la inteligencia: Barcelona, Omega.
- Price-Williams, D. R. (1980), Por los senderos de la psicología transcultural: México, F.C.E.
- Uzgiris, I. C. y Hunt, J. (1980), Assessment in Infancy Ordinal Scales of Psychological Development: Urbana University of Illinois Press.