

Reflexiones sobre la evaluación psicológica en Puerto Rico**Reflections about psychological assessment in Puerto Rico**Sylvia Martínez-Mejías & Francés Ruíz-Alfaro¹

Universidad de Puerto Rico

Resumen

La evaluación psicológica es altamente requerida por diversas instituciones en Puerto Rico, como el Departamento de Educación, el Departamento de la Familia, Tribunales, entre otros. Particularmente en la niñez temprana y adolescencia se solicitan procesos evaluativos para tomar decisiones que impactan la vida del sujeto. Dado la gran demanda e implicaciones que tiene la evaluación psicológica dentro de la disciplina de la psicología, es meritorio una reflexión sobre las competencias requeridas para llevar a cabo las mismas, la falta de instrumentos sensibles a la cultura puertorriqueña y las implicaciones de utilizar protocolos uniformes para todo tipo de referido. A partir de las experiencias de las autoras como psicólogas clínicas y profesoras, reflexionan sobre esos puntos en particular, evidenciando la necesidad de una conceptualización amplia sobre la evaluación psicológica desde una mirada crítica, considerando las diferencias individuales.

Palabras claves: evaluación psicológica, educación especial, custodia

Abstract

Psychological evaluations are highly required by various institutions in Puerto Rico, such as the Department of Education, the Department of Family Affairs, and the legal system, among others. Particularly in early childhood and adolescence, assessments are required to make decisions that impact the life of human beings. Given the great demand and implications of psychological evaluation within the discipline of psychology, it is meritorious a discussion about the competencies required to make assessments, the lack of culturally sensitive instruments for Puerto Ricans and the common practice of standard protocols for every referral. From their

¹ Correo electrónico: sylvia.martinez@upr.edu, frances.ruizalfaro@upr.edu

experiences as clinicians and professors, the authors reflect on those particular points, evidencing the need for a comprehensive conceptualization of the psychological assessment process from a critical perspective, addressing and considering individual differences.

Key words: psychological evaluation, special education, custody

El quehacer de la disciplina de la Psicología produce una amalgama de conceptualizaciones y acercamientos sobre el sujeto humano en sus diversas tramas a lo largo de la vida. Desde la evaluación psicológica se elaboran hipótesis de trabajo sobre el perfil de funcionamiento de un sujeto atendiendo el propósito que guía el proceso evaluativo. De esta forma, los resultados de la evaluación asisten como fuente de información para la toma de decisiones sobre un sujeto (Anastasi, 1998).

En nuestro contexto, tanto el desarrollo de instrumentos de medición como el ejercicio de evaluación psicológica quedan atravesados por las coordenadas políticas de nuestro vínculo con los Estados Unidos (Herrans, 2006). Por tal razón, el ejercicio de seleccionar instrumentos apropiados para el sujeto a evaluar requiere una elección ponderada que tome en consideración aspectos como el lenguaje, la cultura y el contexto social fomentando una mayor congruencia entre sus características y las de su grupo normativo.

De lo Estándar a lo Particular

Existe la tendencia a identificar a priori un protocolo en los procesos de evaluación psicológica. Es una práctica común, pero inadecuada, establecer los instrumentos a utilizar previo a identificar el propósito de una evaluación. El uso y costumbre no debe ser el motor en el quehacer profesional del psicólogo. Esta práctica reduce el concepto de la evaluación y desvirtúa el uso de esta como un elemento esencial en la disciplina de la psicología. De-construir la estandarización del proceso de la evaluación psicológica implica reconocer que no existe un solo camino para

atender la pregunta que guía el referido. Al mismo tiempo, ubica el trabajo de la evaluación desde un acercamiento complejo que reconoce la imposibilidad de identificar a priori un protocolo en los procesos de evaluación psicológica. El trabajo de Edgar Morin (1998) provee pistas para entender este acercamiento a los procesos estandarizados. Destaca que “si existe un pensamiento complejo, éste no será un pensamiento capaz de abrir todas las puertas (como esas llaves que abren cajas fuertes o automóviles) sino un pensamiento donde estará presente siempre la dificultad” (Morin, 1998, p.421). Desde esta perspectiva, el proceso de evaluación psicológica supone un desafío a afrontar.

Acercamientos a la Formación del Psicólogo: De la Teoría y Práctica a las Competencias

El proceso de la evaluación psicológica requiere de conocimientos teóricos y prácticos, así como de competencias específicas para la población a atender. Innumerables elaboraciones se han producido para atender la relación entre la teoría y la praxis. Desde elocuciones de Mario Benedetti, hasta conceptualizaciones académicas intentan dar cuenta del vínculo entre ambos constructos. De acuerdo con Torregrosa (1996) la ciencia fue adquiriendo prestigio a nivel social en la medida en que demostraba su capacidad utilitaria. La historia de los saberes psicológicos nos recuerda que, al distanciarse de la filosofía, la Psicología debió legitimarse como disciplina fundamentándose en elaboraciones teóricas con dimensiones de aplicación. La dicotomía entre la teoría y práctica supone un acercamiento moderno que no da cuenta del vínculo indisoluble e inconmensurable de ambos. Ubicados en acercamientos complejos, los procesos teóricos remiten a los procesos prácticos y viceversa. La teoría y práctica no son uno ni son totalmente separados, ya que entre ellas existe una relación donde una informa y nutre a la otra. Desde nuestro trabajo con sujetos humanos, no hay proceso práctico sin fundamentos teóricos, a la vez que no hay fundamentos teóricos sin posibilidades prácticas.

Desde la formación de profesionales de la psicología, la relación teoría y práctica nos permite trazar trayectorias diversas para organizar el proceso de evaluación en función de la pregunta del referido y de las necesidades de la persona evaluada. Esta reflexión nos recuerda la distinción de los conceptos de *medición* y *evaluación*, destacando la importancia de realizar un análisis ponderado no solo del contenido psicométrico sino de las observaciones y experiencias en el proceso de evaluación. De esta forma, la evaluación psicológica va más allá de cuantificar los resultados, la misma requiere un análisis cualitativo que preste atención al funcionamiento particular del sujeto evaluado. La evaluación dinámica (Anastasi & Urbina, 1998) supone la evaluación del potencial para aprendizaje que tiene el individuo al comparar su desempeño consigo mismo. De esta forma se estudia el funcionamiento del sujeto más allá de números y compuestos psicométricos que ofrecen información valiosa pero limitada.

Las múltiples elaboraciones en torno a la ética del quehacer psicológico, en Puerto Rico y Estados Unidos, aluden a la importancia de que cada profesional asuma un alto de competencia en las tareas que realiza. Desde un acercamiento complejo, las competencias del evaluador deben reconocer la importancia de obtener información de lo que le pasa al sujeto desde diversos métodos de evaluación. Esta mirada invita a dar cuenta de las diversas dimensiones que comprenden la transformación humana. Prestar atención a múltiples dimensiones del sujeto evaluado como, por ejemplo, la etapa de desarrollo, su dominio del lenguaje, su historial prenatal, así como su salud física y emocional nos ubica desde acercamientos interdisciplinarios. El trabajo interdisciplinario requiere un posicionamiento colaborativo desde el espacio de la evaluación psicológica que fomente el diálogo entre profesionales hacia un objetivo común. Ilustraremos la importancia de lo planteado a partir de dos solicitudes típicas en procesos de evaluación psicológica: la evaluación de niños con necesidades especiales y evaluaciones sobre custodia.

Evaluación de Niños con Necesidades Especiales

En Puerto Rico, cada inicio del año escolar nos recuerda la situación actual de las vicisitudes asociadas al acceso a servicios y recursos de los niños con necesidades especiales. Como parte de las competencias que debe tener el profesional de la psicología se encuentra conocer sobre diversos paradigmas y modelos en el campo del desarrollo para así entender los posibles rezagos y su impacto en el funcionamiento del sujeto. Los diversos acercamientos del desarrollo proveen pistas para entender las habilidades esperadas en determinados momentos de la vida de una persona. Estas pistas tampoco deben considerarse como pautas rígidas, ya que las trayectorias del desarrollo pueden expresarse de diversas formas atendiendo el impacto de la herencia y el ambiente. La óptica del desarrollo fomenta reconocer y discernir entre aquellas conductas que desde una etapa de desarrollo puedan considerarse apropiadas y en otros momentos convertirse en conductas que interfieren en el funcionamiento del sujeto. Este análisis promueve un diagnóstico diferencial apropiado.

Por otra parte, el profesional debe conocer la jurisprudencia que salvaguarda los derechos de las personas con necesidades especiales, así como las teorizaciones que la disciplina ha producido al respecto. En muchas ocasiones, esto requerirá un diálogo informativo para los padres o encargados de los niños con necesidades especiales para así fomentar la diligencia de recursos y servicios ubicando el trabajo evaluativo desde un acercamiento centrado en el bienestar de la persona. De esta forma, las intervenciones podrán distanciarse de un modelo amparado en el déficit, destacando un modelo que reseñe las fortalezas y necesidades del sujeto. Al mismo tiempo, el profesional debe examinar sus valores y creencias con respecto a la discapacidad reconociendo la diversidad funcional. De la misma forma, los profesionales deben aumentar sus conocimientos

y destrezas mediante adiestramiento formal, supervisión, discusión de casos, educación continuada y consulta con peritos.

El profesional en la disciplina debe conocer sobre instrumentos diversos para seleccionar aquellos sensibles al área de necesidad y el contexto de la persona evaluada. La traducción y adaptación de las pruebas al español no es suficiente, deben tener normas específicas a la población (Herrans, 2006). En ocasiones, comparar con grupos normativos lleva a resultados inadecuados. Por ejemplo, administrar una prueba verbal a niños con dificultades en el lenguaje puede producir resultados que lleven a un diagnóstico erróneo de Discapacidad Intelectual. Surge entonces la necesidad de hacer evaluaciones no estructuradas atemperadas al caso por caso. Este tipo de evaluaciones requiere que el evaluador tenga conocimiento sobre aspectos como el desarrollo del sujeto para poder identificar procesos de evaluación aptos para la destreza que se desea evaluar. La evaluación se enfoca en el funcionamiento del sujeto a través de sesiones de juego, observaciones en diversos contextos (Ej. escuela) y la administración de algunas pruebas estandarizadas para evaluar destrezas específicas.

En el contexto de la evaluación de niños con necesidades especiales surge la necesidad particular de elaborar recomendaciones atemperadas a las necesidades y fortalezas específicas del niño. De esta forma, se debe fomentar una práctica ética que se distancie del énfasis en el déficit atendiendo la diversidad y potencialidades del niño (Maldonado, 2012). Al mismo tiempo, estos acomodos deben reconocer el contexto social del niño atendiendo su interacción en diversos espacios como la familia, la escuela y la comunidad. A pesar de que existen recomendaciones que pueden estar directamente vinculadas a necesidades evidenciadas en conductas que son parte de la sintomatología de un diagnóstico, no debe ser la práctica común el establecimiento de acomodos

generalizados. Cada acomodo debe atender la singularidad del sujeto. Por tal razón, estos deben elaborarse integrando el historial de la persona, sus intereses, su contexto académico y familiar.

Evaluaciones en Casos de Custodia

En la práctica es común encontrar que las evaluaciones psicológicas realizadas en solicitudes sobre custodia no responden al motivo de referido. A modo de ejemplo, se emite un referido para hacer recomendaciones sobre una custodia compartida y en los métodos de evaluación no se utilizan instrumentos o procedimientos dirigidos a evaluar los vínculos afectivos entre el niño y su cuidador. Es práctica común el uso de pruebas cognitivas en niños para evaluaciones sobre custodia, sin embargo, las mismas no proveen información sobre la relación vincular que ha establecido con sus figuras parentales. Ese tipo de instrumento puede proveer información sobre otros elementos que apoyen una decisión sobre custodia, pero, aún así, se requiere un análisis particular. El mal uso de los instrumentos y los procedimientos en la evaluación psicológica lleva a un cuestionamiento ético sobre a quién se responde en procesos de evaluación. Ante la demanda de terceros como padres/madres/abogados que median en los procesos de evaluación psicológica en casos de custodia, resulta indispensable establecer el propósito de la evaluación para proteger los intereses de los niños.

Un protocolo en casos de custodia o relaciones paterno/materno filiales requiere el uso de instrumentos y procedimientos dirigidos a evaluar vinculación afectiva. En Puerto Rico no contamos con instrumentos validados para ello. Sin embargo, existe una variedad de medidas en el área de apego y sensibilidad materna como, por ejemplo, el CARE-Index y el Procedimiento de la Situación Extraña (Farnfield & Holmes, 2014), el “Adult Attachment Interview”, las escalas CaMir (Balluerka, Lacasa, Gorostiaga, Muela, & Pierrehumbert, 2011) entre otros, que pueden ser utilizados como guías de trabajo. Los mismos deben evaluarse junto al uso de historiales de

desarrollo, observaciones clínicas y las competencias que tenga el evaluador. El conjunto de métodos de evaluación es lo que facilita el análisis de las relaciones afectivas. De ese modo, un protocolo no puede responder a instrumentos específicos sino a una metodología que contemple el referido y especialmente al sujeto y su contexto.

La selección de instrumentos y procedimientos de evaluación debe ser sometido a un análisis sociocultural. Utilizarlos sin entender el contexto que los contiene puede conducir a resultados desatinados, y peor aún arrojar información que lleve a conclusiones que vayan en detrimento de un niño. Los instrumentos son herramientas de trabajo no medios en sí mismos. El concepto de evaluación psicológica es uno amplio que no se reduce a la selección de instrumentos sino a una metodología de trabajo.

En temas tan delicados como adjudicar custodia son múltiples los elementos a considerar en el proceso de evaluación. Por ejemplo, examinemos algunos factores:

Cambios históricos con respecto al bienestar del menor

La custodia de un niño es un tema controvertible. Una mirada histórica revela que las decisiones con respecto a adjudicar custodia responden a procesos socio histórico. Para mediados del siglo 19 la custodia se adjudicaba casi en forma automática a la figura paterna, partiendo de nociones tradicionales y tendencias machistas de la época (Emery, 2005). Para finales de los años 1800 la ley tuvo cambios significativos, eso a partir del desarrollo de la teoría de los “tender years”. Teoría desarrollada en los Estados Unidos, que identificaba a las madres como las encargadas principales del desarrollo de los hijos. Esa teoría dominó en los tribunales por gran parte del siglo 20 (Emery, 2005). A partir de los años 1970 se eliminó la teoría por entenderse obsoleta al explicar los procesos de desarrollo y los vínculos con las figuras principales de cuidado (Sherkow, 2005). Se comenzó a utilizar en los tribunales el concepto “el mejor interés del menor”. Esto a partir de

los trabajos de Goldstein, Freud y Solnit en 1973. Cuando se utiliza el concepto “el mejor interés del menor” se refiere a proteger tanto la salud física como emocional de un niño (Goldstein, et.al, 1973). Es necesario hacer énfasis en que su bienestar prevalezca sobre los adultos en cuestión. Los niños no son objetos de sus padres, sino sujetos con deseos y derechos propios. La Carta de Derechos de los Niños plantea que a éstos se les debe proveer un ambiente de estabilidad en el que puedan desarrollarse a plenitud. Cuando los padres entran en polémicas y litigios no hacen otra cosa que violar los derechos de los niños utilizándolos como botines de guerra. Los padres deben ser capaces de colocar los intereses del niño en primer lugar y no los suyos propios. A través del lenguaje, el sistema judicial en Puerto Rico elimina esa posibilidad al momento en que define *el tiempo del padre y el tiempo de la madre* al momento de asignar calendarios para que el niño pueda estar con uno u otro. ¿Dónde queda el tiempo del niño?

De igual modo, la teoría de vinculación afectiva tuvo mucho auge, a partir de los años cincuenta para explicar la importancia de los vínculos primarios en el desarrollo infantil y fue utilizada en casos de custodia y remoción de menores (Byrne, O’Connor, Marvin, & Whelan, 2005). A pesar de que la teoría de vinculación afectiva es una de las más sólidas para explicar el desarrollo socioemocional en los seres humanos, durante sus inicios el énfasis sobre el cuidado de los menores recayó en la figura materna, lo que también tuvo impacto en los tribunales. Hoy día, a partir de las transformaciones que ha tenido la teoría, el énfasis recae sobre un cuidador primario, no necesariamente hace énfasis en el género del cuidador (Oliva, 2004).

Es necesario dar cuenta de los procesos socio históricos que circundan el tema de custodia para evidenciar sus transformaciones y la necesidad de atemperar las decisiones que se toman en los tribunales con los cambios sociales (Oyola, 2006; Juby, Le Bourdais, & Marcil-Gratton, 2005; Van Krieken, 2005). Un análisis histórico nos lleva al planteamiento de que las decisiones de

custodia remiten hoy día a la capacidad parental de los cuidadores y no a su género (Hallman, Dienhart, & Beaton, 2007). En casos de custodia no se puede establecer una regla o patrón general, ya que la complejidad del tema requiere el análisis de cada situación en particular (Bunker, 2008), y por ende un proceso de evaluación que se atempere a las necesidades de quienes la solicitan. En PR hubo un cambio en legislación a partir del 2011 y al presente la custodia compartida se asume de forma automática a menos que se evidencie que no es saludable para el menor (Ley Núm. 223-2011). Al presente se desconocen estudios que validen el impacto de la ley en el desarrollo socioemocional de los niños.

Discrepancias entre las figuras parentales al momento de la evaluación

La literatura ha señalado la importancia de las relaciones tempranas en el desarrollo de un ser humano. La calidad de los vínculos que se establecen con los progenitores, siempre y cuando éstos sean figuras primarias de cuidado, son fundamentales para la estabilidad emocional. Al momento del divorcio surge una ruptura en la estabilidad emocional de un niño. La misma no tiene que ser traumática siempre y cuando los padres sean capaces de colocar sus diferencias a un lado y actuar en beneficio de los niños. Cuando un niño no se puede relacionar adecuadamente con uno de sus cuidadores por las continuas disputas entre éstos se afecta su seguridad emocional y la posibilidad de identificación con esa figura parental. Elementos que son esenciales en el desarrollo socioemocional. Las continuas disputas entre las figuras parentales colocan al niño en un conflicto de lealtades que puede generar desordenes afectivos o de ansiedad. Es en detrimento de la salud mental del niño sentirse en la posición de tener que escoger entre una figura parental u otra. Los padres asumen a los hijos como objetos de propiedad. Los niños no son objetos del deseo de sus padres sino son sujetos a quienes los padres tienen la responsabilidad social y moral de educar y amar. Los niños no son pertenencias que los padres se pueden disputar en un litigio, así como las

propiedades que han adquirido dentro de una sociedad de bienes gananciales como lo es el matrimonio. El rol del evaluador es considerar el mejor bienestar del menor. El psicólogo en un proceso de evaluación de custodia no puede asumir posturas entre las partes sino en beneficio del niño. Nuestro rol dentro del proceso de evaluación psicológica es recopilar la mayor información para proveer un perfil de los vínculos del menor con sus figuras parentales y emitir recomendaciones que vayan a favor de proteger el desarrollo socioemocional del niño.

Para continuar reflexionando: ¿A qué/quién respondemos en los procesos de evaluación?

Para responder a la pregunta referenciada hay que entender que “la óptica ética de la práctica de la profesión psicológica nos recuerda la existencia de estándares para salvaguardar el bienestar de las personas que reciben los servicios.” (Martínez-Mejías, Félix Fermín, Ruiz Alfaro, & Rivera Maldonado, 2015, p.167). Desde el quehacer de la disciplina, el profesional de la psicología debe fundamentar su trabajo desde la ética, en lugar de las exigencias o reglamentaciones de cualquier espacio laboral o institucional. Particularmente, en el terreno de la evaluación psicológica esto se remite a que, más allá de las exigencias del espacio de trabajo, cada proceso de evaluación psicológica debe remitirse a la queja presentada y al sujeto que presenta la queja. Desde esta perspectiva se protegen elementos éticos de la disciplina que incluyen la selección adecuada de métodos de evaluación, una redacción inteligible de los resultados y, sobre todo, la discusión de estos con los cuidadores o encargados del niño evaluado. Esta última supone reconocer la importancia del rol de los cuidadores en promover el bienestar del sujeto evaluado. Requerirá entonces que los cuidadores puedan entender el análisis realizado, así como continuar el diálogo sobre posibles recomendaciones atemperadas a la realidad del contexto, las potencialidades y necesidades del sujeto.

Referencias

- Anastasi, A. & Urbina, S. (1998). Naturaleza y uso de las pruebas psicológicas. En *Tests Psicológicos* (7^{ma} edición) (pp. 2-22). México: Prentice Hall.
- Balluerka, N., Lacasa, F., Gorostiaga, A., Muela, A., & Pierrehumbert, B. (2011). Versión reducida del cuestionario CaMir (CaMir-R) para la evaluación del apego. *Psicothema*, 23, 486-494. ISSN 0214-9915 CODEN PSOTEG
- Bunker Rohrbaugh, J. (2008). A comprehensive guide to child custody evaluations: Mental health and legal perspectives. New York, NY: Springer Science+Business Media, LLC.
- Byrne, J., O'Connor, T., Marvin, R. & Whelan, W. (2005). Practitioner Review: The contribution of attachment theory to child custody assessments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46, 115-127.
- Emery, R. (2005). The truth about children and divorce. New York: Plume, Penguin Books.
- Farnfield, S. & Holmes, P. (2014). *The Routledge Handbook of Attachment: Assessment*. London: Routledge.
- Goldstein, J., Freud, A. & Solnit, A. (1973). *Beyond the best interest of the child*. New York: The Free Press.
- Hallman, M., Dienhart, A. & Beaton, J. (2007). A qualitative analysis of fathers' experience of parental time after separation and divorce. *Fathering*, 5, 4-24.
- Herrans, L. L. (2006). *Psicología y medición: El desarrollo de pruebas psicológicas en Puerto Rico* (2da edición). San Juan, PR: Reprográfica.
- Juby, H., Le Bourdais, C. & Marcil-Gratton, N. (2005). Sharing roles, sharing custody?

Couples' characteristics and children's living arrangements at separation. *Journal of Marriage and Family*, 67, 157-172.

Ley de PR Núm. 223-2011. Ley protectora de los derechos de los menores en proceso de adjudicación de custodia.

Maldonado, J. (2012). Módulo 1: El ABC de los fundamentos de la educación especial, diferenciada e inclusiva. En *El ABC de la Educación Especial, Diferenciada e Inclusiva*. (pp.10-21). Centro De Investigaciones Educativas, Universidad de Puerto Rico: Río Piedras.

Martínez-Mejías, S., Félix Fermín, J. Ruiz Alfaro, F. & Rivera Maldonado, M. (2015). El desarrollo de competencias interdisciplinarias en el trabajo con estudiantes de Educación Especial, *Pedagogía*, 48(1), pp. 155-176. http://cie.uprrp.edu/wp-content/uploads/2016/02/vol48_07.pdf

Morin, E. (1998). Epistemología de la complejidad. En *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. (pp.421-446). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría de apego. *Revista de psiquiatría y psicología del niño y del adolescente*, 4(1), 65-81.

Oyola, M. (2006). La responsabilidad compartida por su bienestar y protección no termina en el divorcio.

Sherkow, S. (2005). The psychological and development issues affecting custody decisions, with an emphasis on children ages 0-5. *Family Law Update*.

Torregrosa, J. (1996). Concepciones del Aplicar. En Alvarado, J., Garrido, A., & Torregrosa, J. (Eds.) *Psicología social aplicada* (pp. 40-56). Madrid: McGraw Hill.

Van Krieken, R. (2005). The 'best interest of the child' and parental separation: on the

‘civilizing of parents’. *The Modern Law Review Limited*, 68(1), 25-48.