

Cuestionario de Competencia en Evaluación Psicológica: Análisis de la Estructura Interna

Fabián Javier Marín Rueda¹

Ana Paula Porto Noronha

Universidade São Francisco, Itatiba, Brasil

Alexandre José Raad

Universidade Tiradentes, Aracaju, Brasil

Mariana Varandas

Universidade São Francisco, Itatiba, Brasil

Compendio

La construcción de testes psicológicos exige conocimientos específicos, poco estudiados en los cursos de formación en psicología en el Brasil, y en razón de eso, este estudio investigó la estructura y la consistencia interna de un instrumento que evalúa las importancias atribuidas y las percepciones de dominios de estudiantes de psicología en relación a actividades de evaluación psicológica. Participaron de la investigación 197 estudiantes universitarios de los cinco años del curso de psicología, con promedio de edad de 22,64 años, siendo que 77,7% eran mujeres. Fue realizado el estudio de la escala general y de la escala de importancia y de dominio separadamente, así como también estudios de precisión. Los resultados mostraron que la 'importancia' presenta una estructura más definida que el 'dominio'. *Palabras clave:* Construcción de instrumentos; Evaluación psicológica; Formación profesional.

Questionnaire of Competition in Psychological Evaluation: Analysis of the Internal Structure

Abstract

Psychological tests construction need specific knowledges, little studied in the courses of formation in psychology in Brazil, then, this study investigated the structure and the internal consistency of an instrument that evaluate the 'importance' and 'knowledge' of students' of psychology regarding activities of psychological assessment. 197 university students of five years of the course of the course of psychology participated, mean 22,64 years, being that 77,7 % was women. There was carried out the study of the general scale, study of the scale of 'importance' and know separately and studies of precision. Showed that the 'importance' presents a structure more definite than the 'knowledge'.

Keywords: Tests construction; Psychological assessment; Professional preparation.

La construcción de testes psicológicos exige conocimientos específicos, poco estudiados en los cursos de formación en psicología en el Brasil, y en razón de eso, esa construcción se torna una tarea compleja (Noronha et al., 2005). Se puede comprender que la pequeña producción de testes psicológicos en Brasil está asociada a la minúscula inserción de los contenidos específicos en los currículos académicos de la formación del psicólogo. En ese sentido, vale destacar que solamente hay aproximadamente 100 testes psicológicos con resultado favorable por parte del Consejo Federal de Psicología (CFP), tal como presentado por el Sistema de Evaluación de los Testes Psicológicos – SATEPSI (CFP, 2008), lo cual no puede ser entendido

como un gran avance del área, teniendo en cuenta un siglo de historia.

De acuerdo con Anastasi y Urbina (1977) la construcción exige más que el simple conocimiento sobre el constructo que se desea investigar; para construir es relevante que la estadística y la psicometría hagan parte del universo del investigador. La concepción es compartida por Arias (1996), al afirmar que escribir sobre la construcción no ha sido fácil, una vez que exige una amplitud de conocimientos que relacionan la matemáticas y la estadística. Además, vale destacar que estos elementos no son los preferidos de los que eligen la psicología como profesión (Silva, Brito, Cazorla, & Vendramini, 2002).

Todavía, Arias (1996) afirma que los testes y otros recursos evaluativos hacen parte del cotidiano de las personas evaluadas en diferentes momentos de sus vidas. Así, los resultados provenientes de estas aplicaciones están relacionados con las decisiones impor-

¹ Dirección: Universidade São Francisco, Faculdade de Ciências Humanas, Rua Alexandre Rodrigues Barbosa, 45, Centro, Itatiba, SP, Brasil, CEP 13251-900. E-mail: marinfabian@yahoo.com.br

tantes de los individuos, como admisiones, elecciones profesionales, clasificaciones escolares, entre otros. Para la autora, eso justifica la importancia de entender las características y las limitaciones de los instrumentos de evaluación.

En esa dirección, las concepciones de Muñiz et al. (2001) sobre la importancia de la construcción de los instrumentos y de la dificultad que la tarea impone, generaron, en España, un documento que repercutió inclusive en el Brasil, y sirvió como referencia para la elaboración de las directrices mínimas establecidas por el CFP. Juntamente, este y otros materiales han diseminado informaciones relevantes sobre la calidad de los testes. Los *Standards for Educational and Psychological Tests* (American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education, 1999) pueden ser citados, a título de ejemplo.

En relación a la concepción de test psicológico, Aiken (1996) lo comprende como siendo un instrumento que permite cuantificar comportamientos a partir de bases científicas. Anastasi y Urbina (1977) contribuyen con el concepto de que los testes psicológicos son procedimientos sistemáticos de observación y de registro de comportamientos, con la finalidad de describir y/o medir características psicológicas. Al lado de eso, hace aproximadamente cincuenta años, Cronbach (1960) afirmaba que un test era algo que se refería a la descripción del comportamiento 'por medio de escalas numéricas o categorías fijas'. Las definiciones de los diferentes autores, pese a diferenciarse en determinados aspectos, en general, giran en torno de los mismos temas, cuales sean, la 'medida' y el 'carácter científico'.

Cuando se trata del desarrollo del conocimiento científico en el área de evaluación psicológica, en especial, de la enseñanza de instrumentos, Alchieri, Noronha y Primi (2003) apuntan que esta práctica se concentra en los cursos ofrecidos en las facultades y/o universidades, no siendo expandida a la investigación. Hoff (1999) y Simões (1999) afirman que sería recomendado que los alumnos de evaluación psicológica dominasen las técnicas, los métodos y los instrumentos de evaluación, además de revelar habilidad en la descripción, análisis, comparación, inferencia, traducción, formulación de hipótesis y comunicación de resultados. Tales autores también destacan la necesidad de dedicar recursos para investigaciones.

La formación en psicología, o más específicamente, en evaluación psicológica, es discutida con frecuencia por los investigadores. De las investigaciones más recientemente realizadas, serán mencionadas aquellas que se relacionan al tema. En ese sentido, y teniendo como referencia la formación de los docentes de evaluación psicológica, Noronha (2003) desarrolló un trabajo con 75 profesores de Psicología. La muestra fue com-

puesta por 75,9% de psicólogos recibidos en universidades privadas, siendo 49% de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP). Con relación a la capacitación, 38,7% tienen título de especialista y 35,3% de maestro. La enseñanza de evaluación psicológica hace parte del universo de 26,7% de los docentes y que apenas 36% trabajaban con investigaciones. Clases más consistentes y una sólida formación a los alumnos son los puntos destacados por la autora como siendo la competencia apropiada para un docente.

Con la finalidad de verificar el conocimiento de estudiantes con relación a los conceptos de estadística, Silva, Brito, Carzola y Vendramni (2002) realizaron un estudio con 330 alumnos que habían tenido un contacto inicial con las disciplinas de estadística y matemáticas de diversos cursos. La mayor parte de la muestra fue compuesta por mujeres (80,2%), siendo que 44,5% pertenecían a cursos del área de humanas. El instrumento contiene 20 cuestiones, y los alumnos deberían responder, en una escala Likert de cuatro puntos, de acuerdo con sus sentimientos, variando de discrepo totalmente a concuerdo totalmente. 'Siempre me pongo muy tenso en las clases de Estadística', 'la Estadística es fascinante y divertida', 'la Estadística me hace sentir como si estuviese perdido en una selva de números y sin encontrar la salida' y 'la Estadística es una de las materias que realmente me gusta estudiar en la facultad' son ejemplos de algunas de las preguntas del cuestionario.

Con base en los resultados de la investigación descrita los autores percibieron una aversión por parte de los alumnos a esos contenidos. Las autoras sugieren que tales disciplinas sean enseñadas abordando temas que sean interesantes para los alumnos, además de adoptar otras estrategias para resolver este problema, teniendo en cuenta que tales contenidos componen la formación del psicólogo, especialmente en la comprensión de la psicometría y de la evaluación psicológica.

Paula, Pereira y Nascimento (2007) realizaron un estudio con 358 estudiantes de psicología que cursaban el último año de la graduación. La investigación fue hecha por medio de un cuestionario dividido en tres ejes, cuales sean, formación académica, articulación entre teoría y práctica e identificación de los problemas frecuentes en el uso de testes psicológicos. Las autoras concluyeron que las universidades no ofrecen capacitación y entrenamiento adecuado para la práctica de la evaluación psicológica, o sea, los alumnos que en breve estarán utilizando sus conocimientos profesionalmente, no están adecuadamente capacitados.

Así, pese a haber sido presentadas las consideraciones más recientes a respecto de la formación en evaluación psicológica, es importante destacar que algunos autores realizaron propuestas para el área hace más de una década, como es el caso de Andriola

(1995a). El autor destacó la relevancia del entrenamiento y de la formación adecuada en el área, con el objetivo de obtener una preparación que se dedique no sólo a la aplicación de testes, sino que también permita que el alumno tenga una visión crítica y amplia sobre las técnicas de evaluación psicológica. El autor también destacó que la falta de calidad de los instrumentos, en la época, era resultado de años de descaso en relación a la sistematización de los materiales (Andriola, 1995b).

Todavía, en lo referente a la formación del psicólogo en el ámbito extranjero, más específicamente en países europeos, Muñiz et al. (2001) afirman que los profesionales reconocen que el valor de las informaciones obtenidas con los testes está en la calidad de los instrumentos. Además de eso, los autores atribuyen a la competencia científica la realización de los mejores procesos de evaluación.

Ya en relación a la realidad latinoamericana, el trabajo de Moreira-Mora (2007), pese a haber trabajado con estudiantes universitarios de diversos cursos, no sólo de la psicología, revelaron que la formación precisa ser revista de una forma general. Para la autora, parte de este cambio debe surgir de los propios alumnos, una vez que ellos estudian pocas veces por semana y por un corto período, y no se responsabilizan por el suceso de su desempeño académico.

Ya en el Brasil, con la finalidad de investigar la importancia otorgada y la percepción de dominio de estudiantes y/o docentes de psicología en relación a las competencias de Evaluación Psicológica, Noronha, Nunes, Ambiel y Barros (2007) estructuraron el Cuestionario de Competencias para Evaluación Psicológica – QCAP. El instrumento se divide en tres partes, conteniendo informaciones sobre: (a) datos de identificación, con informaciones sobre edad, sexo, Estado de residencia, región del país, (b) datos sobre la formación profesional, como tiempo de graduado, local de formación en la graduación, nivel de escolaridad, disciplina que enseña, si realiza Evaluación Psicológica, contexto de la realización de la Evaluación Psicológica y si utiliza testes psicológicos y (c) preguntas en escala Likert de tres puntos, sobre la importancia que es dada a las actividades profesionales relacionadas a la Evaluación Psicológica y el dominio sobre ellas. El instrumento fue basado en las definiciones del *Test User Qualification* de la American Psychological Association (APA, 2000) y mide el conocimiento psicométrico y de medidas en evaluación, la selección de instrumentos apropiados, los procedimientos de administración de los testes, aspectos éticos y la experiencia en supervisión.

Utilizando tal instrumento, Noronha, Nunes y Ambiel (2007) realizaron un estudio con 112 alumnos, siendo 91 del sexo femenino, con el objetivo de identi-

ficar los contenidos más relevantes relacionados a la práctica de evaluación, así como también el dominio que poseen de ellos. En el momento de la cosecha de datos había 29,5% de estudiantes del primer año, 31,3% del segundo, 20,5% del tercero, 9,8% del cuarto y 5,4% del quinto año, siendo que 3,6% de los participantes no informaron el año que estaban cursando. Los ‘principios éticos’, la ‘comunicación de los resultados’, el ‘conocimiento de psicopatología’ y el ‘uso y la interpretación de los testes’ son los más importantes, según la opinión de los alumnos, siendo que las ‘nociones de estadística’ y el ‘conocimiento de diversos testes’ fueron considerados los menos importantes. Por su vez, en relación al dominio, los ‘principios éticos’, la ‘lectura de los manuales por completo’, las ‘condiciones adecuadas para la evaluación’ y la ‘utilización de tablas de los manuales’ fueron los más citados, mientras que ‘conocimiento de varios testes’, ‘psicopatología’, ‘elaboración de parecer’ y ‘conocimiento de los constructos’ no son aspectos de dominio de los alumnos.

Es justamente en torno de este tema que se configura esta investigación. Que la formación en evaluación psicológica no ha sido suficiente para preparar al psicólogo para buenas realizaciones en diferentes áreas, parece no ser algo cuestionable. Pero, lo que parece ser la pregunta a responderse es ¿cómo formarlo? Investigadores del grupo de trabajo de investigación en evaluación psicológica elaboraron un documento en el cual sugirieron, en lo que se refiere al contenido, que se organizaran cuatro tópicos: teoría de la medida y psicometría; evaluación de la inteligencia y de la personalidad; práctica de planeamiento, ejecución y redacción de resultados (Noronha et al., 2005). Hutz y Bandeira (2003), con objetivos semejantes, sugieren que se desarrollen estrategias para la educación continuada y especialización; crear programas para la calificación de profesores; dar apoyo a la creación, al desarrollo y a la integración de los laboratorios de evaluación, entre otros. Tomando como objeto de análisis la formación del psicólogo, este estudio se destinó a la investigación de la estructura y consistencia interna de un instrumento que evalúa las competencias y los dominios de estudiantes de psicología en relación a actividades de evaluación psicológica.

Método

Participantes

Participaron de la investigación 197 estudiantes universitarios del curso de psicología de una universidad privada de la ciudad de Aracaju, estado de Sergipe. El promedio de edad fue 22,64 años ($SD=5,15$), con un mínimo de 17 y máximo de 47 años. Se destaca que 38 estudiantes (19,3%) no informaron su edad. En rela-

ción al sexo, 42 (21,3%) eran hombres y 153 (77,7%) mujeres. Apenas 2 individuos no dieron informaciones referentes al sexo.

Sobre el período en que los estudiantes se encontraban, se resalta que participaron alumnos de los cinco años del curso, siendo 20 (10,2%) del 1º año, 83 (42,1%) del 2º año, del 3º año del curso fueron 28 (14,2%) alumnos, 32 (16,2%) estaban cursando el 4º año y, finalmente, 34 estudiantes (17,3%) se encontraban en el último año del curso.

Instrumento

Fue aplicado el Cuestionario de Competencias para Evaluación Psicológica – QCAP (Noronha, Nunes, Ambiel, & Barros, 2007), en el cual los participantes son solicitados a analizar 20 aspectos relacionados a la evaluación psicológica, informando: (a) la “Importancia” de la actividad especificada en el ítem y, (b) su “Dominio” para realizar tal actividad. Las dos cuestiones deben ser respondidas en una escala Likert de 1 a 3, que varía entre “nada” a “muy importante” y de “ningún” a “mucho dominio”.

El cuestionario fue elaborado con base en las especificaciones del *Tests Users Qualification* (APA, 2000) y contiene aspectos que fueron considerados por los autores como relevantes para la realidad brasileña de enseñanza de la Evaluación Psicológica.

Procedimiento de Cosecha de Datos

Después de la aprobación del proyecto por el Comité de Ética en Investigación de una institución de enseñanza superior y el consentimiento por parte de las personas que respondieron o de los responsables legales, en el caso de los alumnos menores de 18 años, se procedió a la aplicación del cuestionario. El mismo fue aplicado colectivamente en la clase, con un máximo de 20 alumnos por clase. El tiempo de aplicación no excedió 15 minutos.

Resultados y Discusión

Los datos fueron analizados en cuatro etapas. En un primer momento fue estudiada la escala como un todo, buscando diferenciar los aspectos referentes a la Importancia de los aspectos evaluados, del Dominio presentado sobre tales aspectos. Después fueron estudiadas, de forma separada, las escalas de Importancia y de Dominio. Finalmente, fueron calculados los coeficientes de precisión de la Escala de Importancia y de Dominio.

Estudio de la Escala General

Con la finalidad de investigar la estructura del QCAP se realizó el análisis factorial. La medida de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=0,85) y el test de esfericidad de Bartlett ($X^2 =$

3835,70, $p=0,000$) indicaron la posibilidad de extracción de más de un factor para los 40 ítems de la escala. Recurriéndose al análisis de máxima verosimilitud, con rotación *varimax* y *eigenvalue* igual o superior a 1,0, se impuso la configuración de dos factores buscando una solución que permitiese una buena interpretación. Los resultados de ese análisis se encuentran en la Tabla 1.

El estudio realizado permitió aislar dos factores, cuales sean, el factor referente a la Importancia y el factor referente al Dominio, que explica ambos el 37,98% de la varianza total. Esa separación de los ítems era esperada y puede ser justificada por el hecho de los participantes comprender la importancia de esos aspectos para la evaluación psicológica, además de tener discernimiento en relación al dominio o no que ellos poseen de esos aspectos. Después de ese análisis se procedió al estudio, de forma separada, de las escalas referentes a la Importancia y al Dominio.

Estudio de la Escala de Importancia

El resultado del test de esfericidad de Bartlett fue significativo ($X^2 = 1118,46$, $p=0,000$) y el valor de la adecuación de la muestra de los ítems, medida por el teste Kaiser-Meyer-Olkin, fue de 0,87, indicando que la covariancia de la matriz fue bastante acentuada y justificando que el análisis sería apropiado. Todavía, el *Scree Plot* fue utilizado como criterio para determinar el número de factores (Figura 1).

Con base en la Figura y recurriéndose al análisis de máxima verosimilitud, con rotación *varimax* y *eigenvalue* igual o superior a 1,0, fue impuesta la configuración de tres factores buscando una solución que fuese una buena interpretación, utilizando como criterio de saturación 0,30. El resultado de ese análisis se encuentra en la Tabla 2.

El estudio realizado permitió aislar tres factores, que explicaron 44,89% de la variancia. Esos factores fueron interpretados y denominados “Aplicación de la evaluación psicológica” (Factor 1 con 13 aspectos); “Corrección e interpretación de los testes psicológicos” (Factor 2 con 4 aspectos) y; “Construcción de testes psicológicos” (Factor 3 con 3 aspectos). Vale destacar que la frase “Tener experiencia con supervisión en evaluación” presentó una carga factorial mayor en el Factor 2 que en el Factor 1, pese a eso, con base en el análisis heurístico se optó por mantenerlo en el Factor 1.

Estudio de la Escala de Dominio

La medida de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=0,93) y el test de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 2050,73$, $p=0,000$) indicaron la posibilidad de extracción de más de un factor para los 20 aspectos del Dominio de la evaluación psicológica. Nuevamente

Tabla 1
Saturación de los 40 Ítems para Dos Factores, con Matriz Rotada

| Ítems | Factor | |
|---|--------|-------|
| | 1 | 2 |
| Conocer y hacer uso de las condiciones adecuadas para la evaluación y aplicación de los instrumentos (dominio) | 0,777 | |
| Seleccionar instrumentos para las situaciones de evaluación psicológica (dominio) | 0,746 | |
| Conocer los aspectos legales envueltos en el proceso de evaluación psicológica (dominio) | 0,717 | |
| Reconocer la naturaleza de las cuestiones presentadas por los clientes que lo buscan (dominio) | 0,708 | |
| Tener experiencia con supervisión en evaluación (dominio) | 0,707 | |
| Entender la construcción del instrumento de medida (dominio) | 0,695 | |
| Saber comunicar los resultados al cliente de manera comprensible (dominio) | 0,692 | |
| Interpretar las informaciones de manera precisa, siguiendo las instrucciones del manual (dominio) | 0,680 | |
| Usar e interpretar los instrumentos (dominio) | 0,661 | |
| Entender los estudios de validez y precisión (dominio) | 0,651 | |
| Elaborar un parecer psicológico (dominio) | 0,641 | |
| Interpretar las tablas de los manuales de test (dominio) | 0,638 | |
| Comprender la sicopatología (dominio) | 0,618 | |
| Comprender la introducción teórica que subsidió la construcción del test (dominio) | 0,614 | |
| Conocer los constructos psicológicos (dominio) | 0,613 | |
| Leer los manuales de los instrumentos por completo (dominio) | 0,603 | |
| Conocer una amplia gama de testes psicológicos (dominio) | 0,598 | |
| Aplicar los principios éticos en la evaluación psicológica (dominio) | 0,593 | |
| Conocer los conceptos de psicometría (dominio) | 0,523 | |
| Tener nociones de estadística (dominio) | 0,404 | |
| Conocer y hacer uso de las condiciones adecuadas para la evaluación y aplicación de los instrumentos(importancia) | | 0,670 |
| Usar e interpretar los instrumentos (importancia) | | 0,645 |
| Conocer los aspectos legales envueltos en el proceso de evaluación psicológica (importancia) | | 0,622 |
| Interpretar las tablas de los manuales de test (importancia) | | 0,597 |
| Interpretar las informaciones de manera precisa, siguiendo las instrucciones del manual (importancia) | | 0,579 |
| Saber comunicar los resultados al cliente de manera comprensible (importancia) | | 0,560 |
| Entender los estudios de validez y precisión (importancia) | | 0,548 |
| Conocer los constructos psicológicos (importancia) | | 0,526 |
| Seleccionar instrumentos para las situaciones de evaluación psicológica (importancia) | | 0,522 |
| Aplicar los principios éticos en la evaluación psicológica (importancia) | | 0,508 |
| Reconocer la naturaleza de las cuestiones presentadas por los clientes que lo buscan (importancia) | | 0,476 |
| Conocer los conceptos de psicometría (importancia) | | 0,471 |
| Tener experiencia con supervisión en evaluación (importancia) | | 0,468 |
| Elaborar un parecer psicológico (importancia) | | 0,444 |
| Leer los manuales de los instrumentos por completo (importancia) | | 0,442 |
| Comprender la introducción teórica que subsidió la construcción del test (importancia) | | 0,421 |
| Tener nociones de estadística (importancia) | | 0,420 |
| Conocer una amplia gama de testes psicológicos (importancia) | | 0,410 |
| Entender la construcción del instrumento de medida (importancia) | | 0,387 |
| Comprender la sicopatología (importancia) | | 0,373 |
| <i>Eigenvalues</i> | 9,37 | 5,82 |
| Porcentual de variancia explicada | 23,43 | 14,56 |

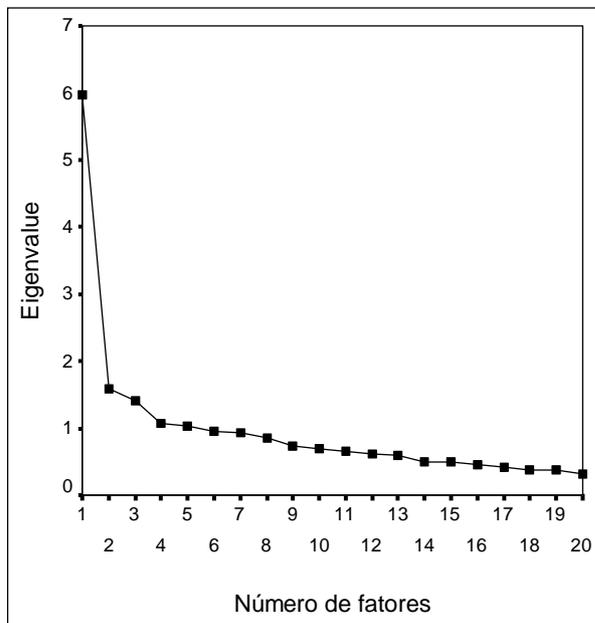


Figura 1. Scree Plot del análisis factorial de la Escala de Importancia

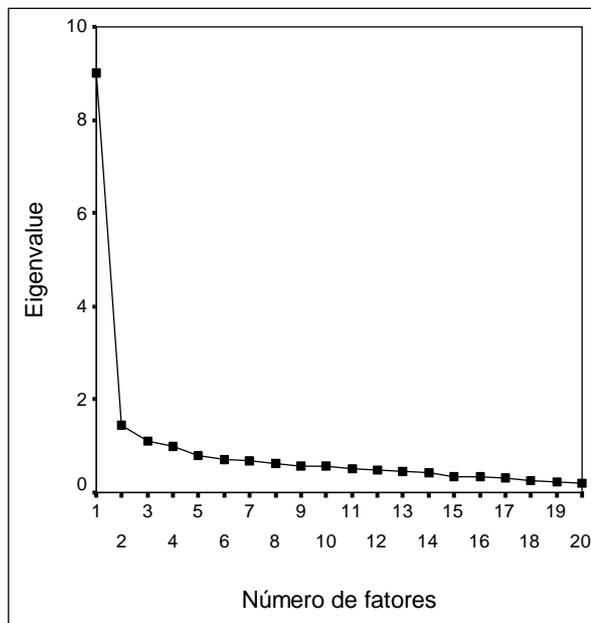


Figura 2. Scree Plot del análisis factorial de la Escala de Dominio

Tabla 2

Saturación de la Importancia de los 20 Ítems para Tres Factores, con Matriz Rotada

| Ítems | Factor | | |
|--|--------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Saber comunicar los resultados al cliente de manera comprensible | 0,622 | | |
| Aplicar los principios éticos en la evaluación psicológica | 0,588 | | |
| Conocer y hacer uso de las condiciones adecuadas para la evaluación y aplicación de los instrumentos | 0,546 | | |
| Usar e interpretar los instrumentos | 0,540 | | |
| Conocer los aspectos legales envueltos en el proceso de evaluación psicológica | 0,492 | | |
| Tener experiencia con supervisión en evaluación | 0,481 | 0,590 | |
| Comprender la sicopatología | 0,463 | | |
| Reconocer la naturaleza de las cuestiones presentadas por los clientes que lo buscan | 0,440 | | |
| Conocer los constructos psicológicos | 0,411 | | |
| Seleccionar instrumentos para las situaciones de evaluación psicológica | 0,408 | | |
| Comprender la introducción teórica que subsidió la construcción del test | 0,398 | | |
| Elaborar un parecer psicológico | 0,305 | | |
| Conocer una amplia gama de testes psicológicos | 0,302 | | |
| Entender los estudios de validez y precisión | | 0,724 | |
| Interpretar las tablas de los manuales de test | | 0,440 | |
| Interpretar las informaciones de manera precisa, siguiendo las instrucciones del manual | | 0,423 | |
| Leer los manuales de los instrumentos por completo | | 0,375 | |
| Conocer los conceptos de psicometría | | | 0,572 |
| Entender la construcción del instrumento de medida | | | 0,526 |
| Tener nociones de estadística | | | 0,510 |
| <i>Eigenvalues</i> | 5,98 | 1,59 | 1,41 |
| Porcentual de variancia explicada | 29,88 | 7,96 | 7,05 |

fue usado como criterio el *Scree Plot* para determinar el número de factores, el cual se encuentra representado por la Figura 2.

Por el *Scree Plot* se optó por la extracción de dos, tres y cuatro factores, siendo la configuración de tres

factores la que presentó la mejor adecuación. Nuevamente fue utilizado el análisis de máxima verosimilitud, con rotación *varimax* y *eigenvalue* igual o superior a 1,0, con criterio de saturación de 0,30. La Tabla 3 presenta ese resultado.

Tabla 3
Saturación del Dominio de los 20 Ítems para Tres Factores, con Matriz Rotada

| Ítems | Factor | | |
|--|--------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Saber comunicar los resultados al cliente de manera comprensible | 0,763 | | |
| Conocer los aspectos legales envueltos en el proceso de evaluación psicológica | 0,724 | | |
| Conocer y hacer uso de las condiciones adecuadas para la evaluación y aplicación de los instrumentos | 0,673 | | |
| Reconocer la naturaleza de las cuestiones presentadas por los clientes que lo buscan | 0,645 | | |
| Interpretar las informaciones de manera precisa, siguiendo las instrucciones del manual | 0,551 | | |
| Tener experiencia con supervisión en evaluación | 0,550 | | |
| Seleccionar instrumentos para las situaciones de evaluación psicológica | 0,521 | | 0,427 |
| Usar e interpretar los instrumentos | 0,492 | | 0,446 |
| Comprender la sicopatología | 0,439 | 0,460 | |
| Aplicar los principios éticos en la evaluación psicológica | 0,422 | | |
| Conocer los conceptos de psicometría | | 0,803 | |
| Conocer una amplia gama de testes psicológicos | | 0,595 | |
| Elaborar un parecer psicológico | | 0,536 | |
| Conocer los constructos psicológicos | | 0,513 | |
| Comprender la introducción teórica que subsidió la construcción del test | | 0,506 | |
| Entender la construcción del instrumento de medida | | 0,489 | 0,438 |
| Entender los estudios de validez y precisión | | 0,461 | 0,515 |
| Interpretar las tablas de los manuales de test | | | 0,653 |
| Leer los manuales de los instrumentos por completo | | | 0,618 |
| Tener nociones de estadística | | | 0,410 |
| <i>Eigenvalues</i> | 9,02 | 1,44 | 1,11 |
| Porcentual de variancia explicada | 45,10 | 7,22 | 5,67 |

Los tres factores extraídos explicaron 57,99% de la variancia. Después de la interpretación, el Factor 1 quedó compuesto por 10 actividades y fue denominado “Aplicación de la evaluación psicológica”. En relación al Factor 2, fue compuesto por 8 actividades y denominado “Construcción de testes psicológicos”. Por su vez, el Factor 3 fue denominado “Utilización de un test en la evaluación psicológica”, y fue compuesto por 7 actividades. Es necesario destacar que pese a haber algunos cambios en determinados ítems, en relación a los análisis de las escalas de importancia y dominio, así como la inversión de los factores 2 y 3, en general, se puede afirmar que la interpretación de los factores es coherente para las escalas de importancia y dominio.

Debe ser destacado que las actividades “Seleccionar instrumentos para las situaciones de evaluación psicológica” y “Usar e interpretar los instrumentos” compusieron los Factores 1 y 3, mientras que las actividades “Entender la construcción del instrumento de medida” y “Entender los estudios de validez y precisión” compusieron los Factores 2 y 3. Finalmente, la actividad “Comprender la sicopatología” quedó agrupada en los Factores 1 y 2.

El hecho de que algunas actividades hayan sido agrupadas en más de un factor puede ser explicado por el hecho de que los estudiantes, pese a tener consciencia de la importancia de tales actividades, todavía no poseen un dominio completo de ellas, o quizá, pueden creer poseer una cantidad de dominio que en realidad no poseen.

Tabla 4

Coefficientes de Precisión por el Alfa de Cronbach para los Factores y de Forma General de las Escalas de Importancia y Dominio de la Evaluación Psicológica

| Factores | Escala de Importancia | Escala de Dominio |
|--------------|-----------------------|-------------------|
| Factor 1 | 0,83 | 0,91 |
| Factor 2 | 0,71 | 0,87 |
| Factor 3 | 0,62 | 0,85 |
| Escala total | 0,87 | 0,93 |

Estudios de Precisión

La precisión indica la estabilidad de los resultados obtenidos por un instrumento de medida. Ella mide hasta que punto la evaluación estaría libre de errores casuales o cual es la proporción de la variancia que se refiere a una medida real. En esta investigación fue estudiada la precisión por medio del coeficiente alfa de Cronbach, y los resultados pueden ser observados en la Tabla 4.

Los índices de precisión variaron de 0,62 a 0,93. Debe ser resaltado que el menor coeficiente fue observado en el Factor 3 de la Escala de Importancia de la evaluación psicológica (0,62). Pese a eso, se destaca que ese factor fue compuesto por apenas 3 ítems, indicando que el coeficiente puede ser considerado muy satisfactorio. El mayor coeficiente fue observado en la Escala total del Dominio de la evaluación psicológica (0,93), lo cual indica una cantidad de error de apenas 7%. Con base en esos datos se puede concluir que los coeficientes fueron muy buenos.

Consideraciones Finales

Este estudio investigó la estructura y la consistencia interna de un instrumento que evalúa las importancias atribuidas y las percepciones de dominios de estudiantes de psicología en relación a actividades de evaluación psicológica. La justificativa para la realización de estudios de esta naturaleza se centra, tal como ya fue afirmado, en la formación inconsistente que no garantiza prácticas seguras por parte del psicólogo. Así, construir un instrumento con el objetivo de evaluar y comprender cuales son los elementos importantes para la formación, y crear estrategias de análisis para esta reflexión pueden ser caminos fructíferos.

En ese sentido, los hallazgos revelaron, con base en los datos de los alumnos, que la 'importancia' presenta una estructura más definida que el 'dominio', generando una reflexión interesante, pues los estudiantes reconocen que la preparación apropiada implica en determinados contenidos/actividades. Por otro lado, la reunión de algunos ítems en más de un factor puede sugerir una

falta de claridad en relación al ítem o, todavía, poco 'dominio' de esos ítems.

En lo referente a la estructura encontrada, los análisis relacionados a la importancia y al dominio están de acuerdo con las propuestas de Noronha et al. (2005), en el sentido de que deben ser más explorados en los cursos de psicología: teoría de la medida y psicometría; evaluación de la inteligencia y de la personalidad; y práctica de planeamiento, ejecución y redacción de resultados. En el ámbito extranjero, como observado en los *Standards for Educational and Psychological Tests* (American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education, 1999), estos ejes también son enfatizados como directrices para la preparación profesional.

Más especialmente, en lo que se refiere a las estructuras factoriales obtenidas, pese a haber alguna diferencia entre importancia y dominio, tal como discutido anteriormente, fue posible obtener la organización de los ítems en tres ejes. Así, a título de consideraciones finales se puede sugerir que la preparación profesional en el área de evaluación psicológica sea competente en la aplicación de la evaluación psicológica en diferentes contextos, en lo que se refiere al concepto, a las etapas y a los involucrados; en la enseñanza de la aplicación, corrección e interpretación de los resultados de los testes; y, en lo que auxilia la comprensión de como los instrumentos son construidos.

Referencias

- Aiken, L. R. (1996). *Rating scales and checklists: Evaluating behavior, personality, and attitudes*. New York: John Wiley and Sons.
- Alchieri, J. C., Noronha, A. P. P., & Primi, R. (2003). *Guia de referência: Testes psicológicos comercializados no Brasil*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- American Educational Research Association., American Psychological Association., & National Council on Measurement in Education. (1999). *Standards for educational and psychological tests*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- American Psychological Association. (2000). *Report of the task force on test user qualifications*. Washington, DC: Author.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1977). *Testes psicológicos*. São Paulo, SP: EPU.

- Andriola, W. B. (1995a). Problemas e perspectivas quanto ao uso dos testes psicológicos no Brasil. *Psique* 5(6), 33-39.
- Andriola, W. B. (1995b). Os testes psicológicos no Brasil: Problemas, pesquisas e perspectivas para o futuro. In L. S Almeida & I. S. Ribeiro (Eds.), *Avaliação psicológica: Formas e contextos* (Vol. 3, pp. 77-82). Braga, Portugal: APPORT.
- Arias, R. M. (1996). *Psicometría: teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid, España: Síntesis Psicología.
- Consejo Federal de Psicología. (2008). *Sistema de avaliação dos testes psicológicos – SATEPSI*. São Paulo, SP: Autor. Retrieved June, 2008, from <http://www.pol.org.br>
- Cronbach, L. J. (1960). *Essentials of psychological testing*. New York: Harper & Row.
- Hoff, M. S. (1999). A proposta de diretrizes curriculares para os cursos de psicologia: Uma perspectiva de avanços?. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 19(3), 12-31.
- Hutz, C. S., & Bandeira, D. R. (2003). Avaliação psicológica no Brasil: Situação atual e desafios para o futuro. In O. H. Yamamoto & V. V. Gouveia (Eds.), *Construindo a psicologia brasileira: Desafios da ciência e prática psicológica* (pp. 261-275). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Moreira-Mora, T. E. (2007). Perfil sociodemográfico e acadêmico de estudantes en deserción del sistema educativo. *Actualidades en Psicología*, 21, 145-165.
- Muñiz, J., Bartran, D., Evers, A., Baben, D., Matesic, K., Glabeke, K., et al. (2001). Testing practices in European countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(3), 201-211.
- Noronha, A. P. P. (2003). Docentes de psicologia: Formação profissional. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 8(1), 169-173.
- Noronha, A. P. P., Baptista, M. A., Carvalho, L., Cobero, C., Brito, N. C., Aglia, B., et al. (2005). Ensino de Avaliação Psicológica em instituições de ensino superior brasileiras. *Universitas: Ciências da Saúde*, 3(1), 1-14.
- Noronha, A. P. P., Nunes, M. F. O., Ambiel, R. A. M., & Barros, M. V. C. (2007). *Questionário de Competências para Avaliação Psicológica – QCAP*. Itatiba, SP: Universidade São Francisco.
- Noronha, A. P. P., Nunes, M. F. O., & Ambiel, R. A. M. (2007). Importância e domínios de Avaliação Psicológica: Um estudo com alunos de psicologia. *Paidéia*, 17(37), 231-244.
- Paula, A. V., Pereira, A. S., & Nascimento, E. (2007). Opinião de alunos de psicologia sobre o ensino em Avaliação Psicológica. *Psico-USF*, 12(1), 33-43.
- Silva, C. B., Brito, M. R. F., Cazorla, I. M., & Vendramini, C. M. M. (2002). Atitudes em relação à estatística e à matemática. *Psico-USF*, 7(2), 219-228.
- Simões, M. R. (1999). O ensino e a aprendizagem da Avaliação Psicológica: O caso da avaliação da personalidade. *Psychologica*, 22, 135-172.

Received 09/10/2008

Accepted 15/03/2009

Fabián Javier Marín Rueda. Universidade São Francisco, Itatiba, Brasil.

Ana Paula Porto Noronha. Universidade São Francisco, Itatiba, Brasil.

Alexandre José Raad. Universidade Tiradentes, Aracaju, Brasil.

Mariana Varandas. Universidade São Francisco, Itatiba, Brasil.