



**Facultad de
Psicología**
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

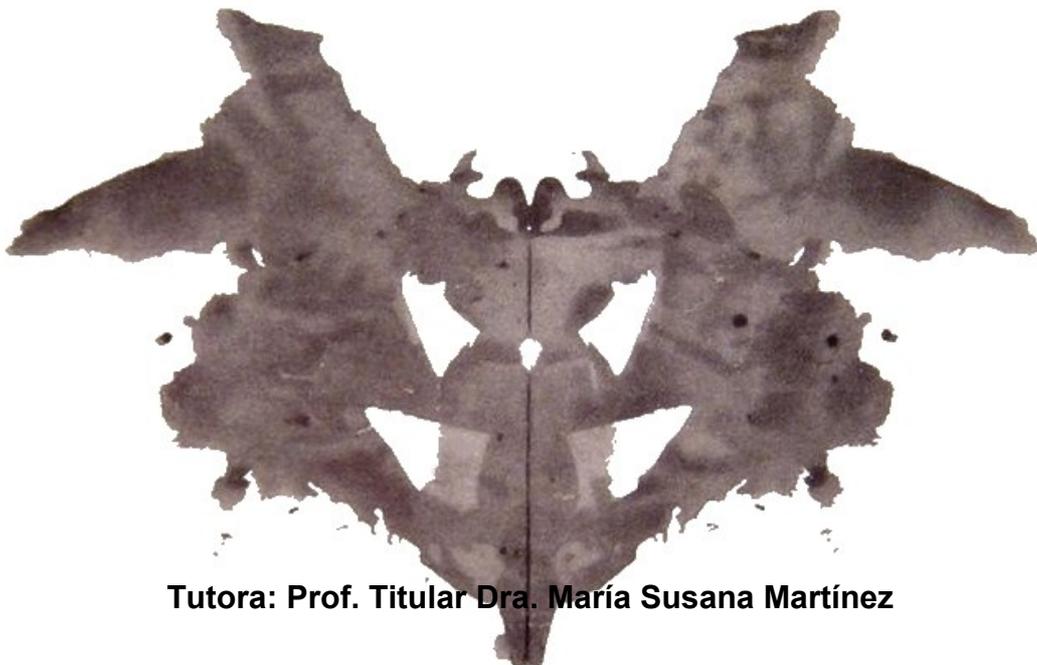


**UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY**

Trabajo Final de Grado

Pre-Proyecto de Investigación

**El perfil de rendimiento académico en adolescentes a través del test de
Rorschach y su relación con el WISC V:
un estudio exploratorio**



Tutora: Prof. Titular Dra. María Susana Martínez

Revisora: Docente Asistente Mag.Sandra Sena

Estudiante: Agustín Torres Abilleira

C.I: 5.286-925-6

Índice de contenidos

1) Resumen	3
2) Fundamentación y antecedentes	4
3) Marco teórico	11
4) Preguntas de investigación	17
5) Objetivo general	17
6) Objetivos específicos	18
7) Diseño metodológico	18
8) Cronograma de ejecución	20
9) Consideraciones éticas	21
10) Resultados esperados	22
11) Bibliografía	23

1)Resumen

El presente pre-proyecto de investigación tiene por objetivo relacionar la escala WISC V y el test de Rorschach, específicamente en el campo del rendimiento académico descendido.

Si bien las escalas Weschler en general son un instrumento de uso extendido en la comunidad científica de los Psicólogos, en particular en el diagnóstico intelectual y la identificación de las dificultades de aprendizaje, el WISC V (Egri S., Holdnack J, et. al. 2015) se encuentra actualmente en revisión en nuestro medio. Por otro lado, el Rorschach es una técnica creada en 1921 por Hermann Rorschach que tiene por objetivo el diagnóstico de características de la personalidad mediante la administración de una serie de diez láminas, cinco cromáticas y cinco en blanco y negro. A partir de ahí, el Rorschach como test fue tomado por varios autores o compiladores que fueron extendiendo sus aportes sobre el mismo, como es el caso de Klopfer (1982) , Sendín (2007) o Weigle (1998).

Existen diversas investigaciones realizadas en América Latina, Canadá, Estados Unidos y Francia como son las de que exploran el alcance del test de Rorschach y el rendimiento académico (con su pertinente consideración del contexto socio-económico o cultural) las mismas se centran mayoritariamente en poblaciones de niños y adolescentes con rendimiento académico descendido relacionado a dificultades específicas/inespecíficas como la realizada por Siedlecki, T. (2019) o bien, aspectos relacionados a la solución de problemas y el estrés como la realizada por Gilles Lemmel (2004).

Por lo tanto se hace pertinente observar qué es lo que ocurre específicamente con la administración del Rorschach y WISC V en nuestro medio en relación a poblaciones adolescentes con rendimiento académico descendido en pos de elaborar hipótesis o concluir si los resultados de dicha aplicación difieren de los resultados obtenidos por estudios antecedentes que relacionan al Rorschach con el rendimiento académico descendido en relación a dificultades inespecíficas.

2) Fundamentación y antecedentes

La presente investigación tiene por fundamento expandir el conocimiento de la subdisciplina de la evaluación psicológica. Se pretende también aportar un trabajo de calidad que permita una comprensión profunda de las problemáticas relacionadas al rendimiento académico a través de los resultados obtenidos de su exploración.

Para el mismo se utilizarán las definiciones de aprendizaje y dificultades de aprendizaje tomando como referencia a María A. Rebollo (2004), en especial la definición de dificultades inespecíficas, la cual será articulada en relación al rendimiento académico.

En cuanto al Rorschach, su objetivo es aproximarse a conocer la estructura de personalidad de un individuo mediante una serie de estímulos (diez láminas), donde el manejo de los mismos (respuestas) aportan también indicios del tipo de pensamiento predominante, la adaptación o el manejo de las emociones, aspectos intelectuales o bien, la forma particular del sujeto de organizar y elaborar las experiencias vivenciales.

En cambio, las escalas Weschler son un instrumento para la medición de aspectos intelectuales que permite la identificación de aquellos correspondientes a dificultades de aprendizaje, así como también, la identificación de aspectos que corresponden a superioridad intelectual; tomando como ejes centrales una serie de pruebas (semejanzas, cubos, matrices, dígitos, claves, vocabulario, información, comprensión, puzzles visuales, balanzas, span de dibujos, búsqueda de símbolos, cancelación, dígitos, letras y números) orientadas a la medición de diferentes aspectos relacionados a la inteligencia. El resultado de estas pruebas es representativo de dónde se ubica el individuo en su desempeño en la prueba en relación a otros individuos del mismo grupo etario. A su vez, la prueba cuenta con una serie de sub-índices que identifican y miden aspectos como por ejemplo la velocidad de procesamiento de la información de los sujetos .

La contrastación entre ambas técnicas tiene por objetivo último la contribución en el estudio del Rorschach y la disciplina que constituye la evaluación psicológica en general.

El uso del WISC V servirá como forma de descartar en la muestra si las dificultades académicas provienen relacionadas directamente al CI, mientras que el Rorschach permitirá indagar en el psiquismo de los sujetos y su estado, así como también, diversos aspectos relativos a sus capacidades intelectuales. Esto permitirá observar si es posible llegar a cierta caracterización de los protocolos.

Sobre las investigaciones existentes que relacionan al Rorschach con el rendimiento académico descendido, destacan las siguientes:

En su estudio el autor francés Gilles Lemmel (2004) examina el rendimiento académico descendido de un grupo de niños de tercer grado (de edad media 9) dividido en 7 de alto rendimiento y 7 de bajo rendimiento, todos ellos con pruebas de CI en un rango promedio de 90-109. En cuanto a ejes teóricos, este estudio relaciona la metodología del Rorschach de Exner con los aportes de Klein y Piaget. La idea general del autor para fundamentar la investigación es que los conflictos intrapsíquicos serían permeables desde el mundo interno al mundo externo, dificultando la capacidad de pensar y emplear estrategias de resolución. Esta capacidad de resolver conflictos sería primordial a la hora de gestionar los afectos y adquirir nuevos conocimientos, por lo que si falla, fallará también el estudiante.

“El conflicto edípico, de naturaleza intrapsíquica, está relacionado con el mundo interno y concierne a los continentes arcaicos del pensamiento fantasmático. Tras la resolución del conflicto edípico, durante lo que se denomina "período de latencia", parece que los conflictos vuelven a estar más centrados en la realidad externa, en los continentes de pensamiento cognitivo (...) La sucesión cronológica entre las relaciones de objeto, los continentes de pensamiento y los conflictos sigue siendo quizá totalmente artificial. También se puede concebir una coexistencia de la realidad interna y externa, de diferentes continentes de pensamiento y conflictos intrapsíquicos e interpersonales según las situaciones, contenidos que adquirirán diferentes significados según el individuo.

También es concebible que, cuando los conflictos fundacionales o macro-conflictos se hayan resuelto de forma aceptable, los contenedores de pensamiento sean más sólidos y faciliten el enfrentamiento de los micro-conflictos que aparezcan. De lo

contrario, cualquier contenido podría "agrietar" los continentes que son demasiado frágiles, y los conflictos locales reactivan problemas más profundos.

Es a partir de la noción de conflictos y sus modos de resolución que concebimos nuestras hipótesis, puestas a prueba con la ayuda del Rorschach de J. Exner en el Sistema Integral" (Lemmel, 2004, p3)

El autor parte de las siguientes hipótesis:

"De acuerdo con la literatura, el éxito o el fracaso académico -con una capacidad intelectual comparable- depende del funcionamiento afectivo. Esperamos encontrar evidencias de alteraciones emocionales o malestar psicológico en el grupo Débil en el Rorschach, y ninguna en el grupo Fuerte." (...) "para niños con capacidades intelectuales y funcionamiento afectivo comparables, el éxito o el fracaso escolar está en función de su capacidad para gestionar los conflictos" (Lemmel, 2004, 7 p.). Los resultados no mostraron diferencias entre los dos grupos de niños en las áreas que conciernen al funcionamiento afectivo y la tolerancia al estrés, sin embargo, si se muestran diferencias en actitudes relativas a situaciones complejas, en el área de autopercepción y las estrategias de resolución de conflicto empleadas.

Por otro lado la autora Magally Garrido (2003) en su estudio sobre las relaciones interpersonales y el rendimiento escolar en adolescentes, utilizó el test de Rorschach bajo la metodología de Exner y el WISC - R en un grupo de 60 adolescentes de ambos sexos de edades entre 13 y 16 años: 30 de ellos provenientes de la consulta privada donde el motivo de consulta era el bajo rendimiento escolar no resultante de problemas específicos de aprendizaje. Los otros 30 restantes estuvo conformado por alumnos provenientes de colegios particulares similares a los de la muestra pero con un buen rendimiento. Como conclusiones de la investigación se destacan la dificultad para vincularse producto de destrezas sociales limitadas que provocan rechazo que presentan los participantes del grupo de bajo rendimiento, así como también, la no utilización de sistemas de ensayo y error para la búsqueda de soluciones. Por otro lado, los estudiantes del grupo de alto rendimiento son más extratensivos, mezclan los afectos con el pensamiento y utilizan la interacción con el exterior ya sea como

fuente de información o de gratificación; llegando a utilizar modelos de ensayo y error para la búsqueda de soluciones.

Otro antecedente relacionado a la temática es el estudio de los españoles Carlos Rodríguez e Isabel Calonge (1992) quienes compararon las respuestas del Rorschach (utilizando el sistema de Exner) de 30 niños españoles distribuidos en 15 pares entre quienes fueron y quienes no fueron designados por sus profesores como con problemas de lectura. La muestra se controló a nivel de género, clase social, edad cronológica, y CI. Luego de examinar las respuestas, se detectaron diferencias a nivel de precisión perceptual, concepto de sí mismo/autoconcepto y reactividad (relativa al conflicto). A pesar de que en algunos casos la diferencia no fue significativa, el grupo identificado como con problemas de lectura presentó las respuestas más bajas en cuanto a percepción y concepto de sí mismo/autoconcepto. Estos resultados fueron comparados con los de investigaciones Estadounidenses similares, como se muestra en la siguiente tabla (donde SD corresponde al Inglés de “Desviación standar”/Standard Deviation, M a “Media” y CA al valor de edad de los niños):

TABLE 1
DESCRIPTIVE STATISTICS ON SELECTED RORSCHACH INDICES:
THREE STUDIES OF LEARNING DISABLED AND NONLEARNING DISABLED CHILDREN

	Acklin (1990)				Champion, <i>et al.</i> (1984)				Harper & Scott (1990)†			
	Learning Disabled <i>n</i> = 143: CA 9 to 12		Nonlearning Dis- abled, <i>n</i> = 143: CA 9 to 12		Learning Disabled <i>n</i> = 20: CA 11.4		Nonlearning Dis- abled, <i>n</i> = 100: CA 11.0		Learning Disabled <i>n</i> = 12: CA 12.6		Nonlearning Dis- abled, <i>n</i> = 13: CA 12.8	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
No. of Responses	21.6	7.6	20.1	4.4	21.6	6.6	19.7	4.2	24.7	7.7	18.7	8.0
Lambda	2.26	3.03	.83	.19	1.70	2.10	.89	.17	3.00	2.50	1.40	1.10
<i>X</i> + %	.52	.15	.82	.10	.56	.15	.83	.09	.26*	.13*	.19*	.07*
<i>F</i> + %	.50	.20	.84	.11	.57	.18	.81	.11	.76†	.29†	.79†	.31†
Egocentricity	.33	.21	.51	.11	.55	.20	.49	.08	.26	.16	.38	.21
Affective Ratio	.47	.16	.87	.15	.55	.20	.81	.11	.52	.21	.45	.16

*Based on *X*-responses only.

†*FQ*₁, *FQ*₀, and *FQ*_U combined in computing *F* + %.

Como resaltan los autores Carlos Rodríguez e Isabel Calonge (1992) de la relación de estos cinco índices, los cuales son comunes a estas investigaciones, unánimemente se reporta que:

1) Los niños con dificultades de aprendizaje/rendimiento dan más respuestas a la hora de ser evaluados que sus contrapartes sin dificultades

2) Índices Lambda más altos en el grupo de niños con dificultades de aprendizaje/rendimiento. Como explican los autores, en el sistema de Exner un Lambda se calcula dividiendo el número de respuestas de forma pura (F) por el número total de respuestas. Se le considera una medida de rigidez conceptual y/o actitud defensiva cognitiva.

3) Puntajes de calidad formal más bajos en el grupo con dificultades de aprendizaje/rendimiento. La calidad formal refiere, en el sistema de Exner, a la precisión perceptual y convencionalidad/popularidad de las respuestas . En otras literaturas sobre Rorschach se la relaciona también con las capacidades intelectuales.

“La Calidad Formal (...) aporta información sobre el ajuste de la respuesta, es decir, si el área de la mancha utilizada se acomoda realmente a los requerimientos formales del objeto descrito. La importancia de este aspecto radica en que uno de los problemas habituales de las personas que sufren grave estrés o patología consiste en poder mantener una buena captación de la realidad. Esto no quiere decir que la gente con un buen ajuste nunca distorsione o se desvíe de la realidad, sino que la cuestión se puede reducir a cuánta singularidad o inadecuación perceptiva puede darse sin que se rompa de modo significativo el propio ajuste, o a qué grado puede alcanzar la incorrección perceptiva antes de que el rendimiento del sujeto resulte notablemente limitado” (Exner, 2005)

4) Un índice de Egocentrismo más bajo en el grupo con dificultades de aprendizaje/rendimiento. Este índice se relaciona con la autoestima.

En la siguiente tabla pueden verse los resultados del estudio conducido en niños españoles por Carlos Rodríguez e Isabel Calonge (1992):

En contraste con los tres estudios estadounidenses previamente discutidos de la tabla 1, los niños españoles identificados como con dificultades de aprendizaje/rendimiento mostraron menor cantidad de respuestas que el grupo sin dificultades, esta situación se daba a la inversa en el caso de sus contrapartes anglosajonas. Los resultados coinciden con una de las investigaciones previamente

mencionadas en relación a índices afectivos, de esta forma los autores dejan abierta la discusión a posibles problemas empíricos a la hora de conducir investigaciones cross-culturales con la técnica de Rorschach.

También se destaca la investigación realizada por la canadiense Catherine Phillips (1993) la autora en su estudio, al que se acerca usando la metodología de Exner, propone la administración de la prueba a nueve adolescentes con dificultades de aprendizaje de edades 15-16 con el objetivo de aislar veintiún variables del Rorschach, ejecutando un retest del mismo luego de seis meses de administrar un plan de reestructuración cognitiva para evaluar si existen o no cambios. Se obtuvo como resultados un aumento en el índice de precisión perceptiva después del programa de reestructuración siendo la única variable que se vió modificada después del mismo, así como también, un prototipo de respuestas que darían cuenta de lo que la autora considera un prototipo de perfil de personalidad de las dificultades de aprendizaje en el test de Rorschach.

La autora considera relevante repetir el estudio con una población más cuantiosa.

Los estadounidenses Wood, Krishnamurthy y Archer (2003), quienes usan el sistema de Exner. El estudio introduce las escalas Wechsler como comparativa entre los resultados obtenidos de la administración del Rorschach a un grupo de adolescentes. Se pretende determinar mediante el análisis factorial si existe una correlación entre el Cociente Intelectual (CI) y diecinueve variables del Rorschach (DQ+, Zf, F%, R, W, M bajo el modelo de Exner en una muestra de ciento cincuenta y dos adolescentes de edades trece a dieciocho años los cuales fueron referidos para evaluación psicológica. Lograron encontrar correlaciones en relación a las pruebas de CI y las respuestas globales (W) de buena calidad formal, sintetizadas y bien articuladas, no así con las respuestas globales vagas.

“Estas correlaciones apoyan la antigua opinión, defendida por primera vez por Hermann Rorschach (1921/1964, p. 56), de que la calidad formal está relacionada con la inteligencia. Sin embargo, cabe señalar que la correlación entre la calidad de la forma de Rorschach y la capacidad cognitiva puede ser modesta ($r = 0,20$ a $0,25$), por lo que no siempre alcanza la significación estadística en muestras

individuales" (Wood, et al.,2003. p.3).

Los autores sugieren que lo modesta de esta correlación podría encontrarse explicada en que no se aplicaron las mismas versiones de los test de Wechsler a todos los participantes (WISC y WAIS en otros) por lo que sugieren un estudio futuro en condiciones de contrastación bajo el mismo tipo de prueba pueda arrojar resultados distintos. También señalan la implicación clínica de que, como ciertas variables del Rorschach son altamente correlativas entre sí, en particular Zf, DQ+ y F% que parecen ser medidas de complejidad cognitiva estrechamente relacionadas, deben ser tomadas en cuenta dentro de un mismo constructo.

Las investigaciones expuestas previamente dan a entender que:

1) Existen aproximaciones congruentes entre el Rorschach y poblaciones de adolescentes o niños identificados como con dificultades de aprendizaje y/o rendimiento académico descendido, en particular en los índices relacionados a la percepción y la calidad formal, así como también, las formas de afrontamiento al conflicto y la autopercepción. Esta aparente congruencia atraviesa las formas de relacionamiento social, las cuales también se encontrarían afectadas, siendo la subjetividad un importante campo a considerar a la hora de utilizar el Rorschach como técnica en la comprensión/evaluación de los procesos concernientes a la forma en la que esta población construye el mundo, tanto intelectualmente como representacionalmente. De igual importancia sería no separar la evaluación del contexto socioeconómico, en el entendido de que un ambiente con carencias/diferencias (económicas, sociales, culturales, de estímulo cognitivo, alimenticias, afectivas, etc) también las reproduce en los individuos, la estructuración de su psiquismo y la forma de vincularse con el mundo. A su vez, diferentes escalas y/o formas de medición del coeficiente intelectual fueron utilizadas en todas las investigaciones con el fin de unificar las muestras y descartar que la problemática fuera resultante de un CI descendido.

2) El ánimo por estudiar el Rorschach en poblaciones de niños y adolescentes con rendimiento académico descendido, en articulación con medidas escalares de CI, ha sido de interés en varios países (Francia, España, Canadá, USA, Uruguay) al menos en los últimos 30 años. Si pensamos en un hilo conductor entre las mismas,

aquellos índices u observaciones que se repiten de la manera más similar son los concernientes a la calidad formal, la autopercepción y las estrategias de afrontamiento. También se señalan determinadas diferencias sutiles entre los grupos de niños y adolescentes según el país, quizás debido a factores culturales o de muestreo.

3) Marco teórico

Para la presente investigación se trabajarán los conceptos de aprendizaje y dificultades de aprendizaje desde la perspectiva teórica de María A. Rebollo (2004), en articulación con los aportes de distintos Rorschachistas como Klopfer (1982), Exner y Sendín (2007) y Weigle (1998) . Se considera a estos autores pertinentes porque por un lado, Rebollo será de quien se base la clasificación de las dificultades de aprendizaje, con profundización en las dificultades inespecíficas y por otro, serán Klopfer y Davidson (1982), Exner y Sendín (2007) y Weigle (1998) los autores a referenciar en relación a la técnica de Rorschach y su capacidad de estimación relativa al funcionamiento intelectual.

Para Rebollo, desde la posición de la neuropsicología, el aprendizaje se define como:

“El aprendizaje es un proceso de adquisición producido por acción de la experiencia que se basa en un cambio estructural permanente del sistema nervioso” (Rebollo, 2004, p. 17)

La autora añade también la noción de que el aprendizaje no es un cambio de la conducta producido por la experiencia, sino que es el mismo el proceso que logra hacer posible que dicha experiencia pueda traducirse en un cambio conductual. Es así que para la autora el aprendizaje está condicionado por el ambiente del cual el sujeto forma parte y su interacción con el mismo.

En esta misma línea, Cruickshank (citado en Rebollo, 2004) se refiere a las dificultades de aprendizaje de la siguiente manera:

“Un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos debidos a una disfunción identificable o inferible del sistema nervioso central. Estos

trastornos pueden manifestarse por un retardo del desarrollo precoz y/o dificultades en las áreas siguientes: atención, memoria, razonamiento, coordinación, comunicación, lectura, escritura, ortografía, competencia social y maduración emocional. Las dificultades del aprendizaje son intrínsecas al individuo y pueden afectar el aprendizaje y la conducta de todos los individuos, incluyendo a aquellos con inteligencia parcialmente media, media o por encima de la media.” (p. 2)

Por lo que de esta definición se desprende que, cuando se refiere a dificultades de aprendizaje, se habla de un grupo de trastornos. Rebollo clasifica los mismos según dos grandes grupos: las dificultades específicas (primarias) e inespecíficas (secundarias). Es en ambas que se basa la presente investigación, tomando esta clasificación como base para separar los resultados en grupos.

Las dificultades de aprendizaje específicas, hacen referencia a aquellas donde no es posible hallar una causa última, siendo la dificultad en sí misma la única causa aparente que presenta el sujeto. Se caracterizan por la afectación de las funciones psicológicas superiores, siendo éstas: memoria, atención, praxias, gnosias, razonamiento lógico o bien, lenguaje oral y escrito. A las dificultades de aprendizaje primarias se les conoce como: deficiencia atencional, disgnosia, discalculia, dislexia, disgrafía y dispraxia entre otras.

En cuanto a dificultades de aprendizaje inespecíficas o secundarias se refiere son aquellas que imposibilitan o inhiben el aprendizaje a razón de alteraciones o patologías relacionadas a problemas psicológicos, neurológicos, pedagógicos e institucionales. Las mismas también tienen manifestación sintomática.

Por la naturaleza exploratoria de esta investigación, la misma podrá basarse en muestras de sujetos cuya dificultad de aprendizaje sean pertenecientes al grupo inespecífico. En el mismo es posible la aplicación de las escalas Wechsler y el test de Rorschach, siendo las respuestas a ambos tests y la categoría de clasificación de localizaciones el eje de interés central para esta investigación.

Por escala Wechsler, se elige la versión para niños-V (WISC-V) definida de la siguiente forma:

“Es un instrumento clínico de aplicación individual para evaluar la inteligencia de los niños de 6 años 0 meses a 16 años y 11 meses. (...) La WISC-V ofrece puntuaciones de los índices primarios, que reflejan el funcionamiento intelectual en determinadas áreas cognitivas (comprensión verbal, visoespacial, razonamiento fluido, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento); una puntuación compuesta que representa la aptitud intelectual general (CI total); y puntuaciones de los índices secundarios, que reflejan las aptitudes cognitivas en distintas agrupaciones basadas en necesidades clínicas (p.ej., no verbal y capacidad general).” (Egri S. y Holdnack J, 2015, p. 1).

Al decir de los autores la misma es útil, además de en la población general, en niños con alta capacidad intelectual, discapacidad intelectual, comportamiento disruptivo, trastornos del espectro autista, trastornos del aprendizaje e incluso algunas clases de traumatismos craneoencefálicos.

Por Rorschach se eligen los aportes de Klopfer y Davidson (1982) donde el Rorschach es entendido como una técnica que brinda indicios sobre aspectos afectivos, defensivos e intelectuales (incluso con sus potenciales y conflictos). Para el autor, la administración del test es una de las fases que comprenden el proceso psicodiagnóstico y consiste en la obtención del material proyectivo más rico, evitando durante esta etapa toda influencia sobre el sujeto que pueda modificar los datos. Para conseguir estos objetivos debe crearse un clima lo más apropiado posible, tanto en relación con el sujeto evaluado como en las condiciones sobre las cuales se llevará a cabo la evaluación. También se resalta la importancia del sistema de clasificación, propuesto por los mismos autores. El mismo consta de cinco categorías: localización, determinantes, contenido, popularidad y nivel formal. En cuanto a la estimación intelectual se refiere, Klopfer (1982) resalta que “En general se ha hallado que los resultados de Rorschach tienen una correlación tan alta con los test de inteligencia como los diferentes test de inteligencia entre sí. (...) La importancia del método de Rorschach para el diagnóstico del aspecto intelectual de la personalidad descansa en su valor para exponer lo que ningún test de inteligencia intenta: la diferenciación entre las capacidades potenciales y la

eficiencia manifiesta.” (Klopfer y Davidson, 1982, p.200).

El método de Rorschach utiliza en general dos aspectos para la estimación del nivel intelectual, que son:

“1) El nivel de precisión formal de las respuestas: índice de las capacidades lógicas o analíticas del sujeto.

2) El grado de organización y combinación de las áreas y los determinantes: índice de las capacidades intelectuales sintéticas” (Klopfer y Davidson, 1982, p.201)

Para este autor, a la hora de realizar la estimación del nivel intelectual, se emplean las siguientes:

- Número y calidad de W, donde las W superiores pueden representar una señal confiable de que el sujeto tiene una inteligencia por encima de la media.

- Número y calidad de M, donde a mayor número de respuestas M de buena calidad, mayor es el indicio de que el sujeto relaciona de forma rica la imaginación y el pensamiento profundo. Esto nos dará información del tipo de pensamiento, por ejemplo, si las respuestas M son de 0 a 2, podemos pensar que el tipo de pensamiento del sujeto es más reproductivo que creativo.

-Nivel de precisión formal, un índice complejo que implica valorar el nivel de precisión no solamente de F pura sino también de los elementos F implicados en otras respuestas, como pueden ser M o FC. “A mayor número de F que superen el nivel de la F popular, mayor certidumbre en la impresión de una capacidad intelectual superior” (Klopfer y Davidson, 1982, p.202).

-Número y calidad de las respuestas originales como porcentaje a lo largo de la administración del método de Rorschach, donde a mayor número y calidad de las mismas, mayores los indicios de inteligencia superior.

-Variedad de contenido, donde se observa el nivel intelectual de dos maneras: por el porcentaje de categorías predominantes (por ejemplo, menos de 50% de respuestas de tipo Animal) y por el número de las categorías empleadas.

-Sucesión, donde se observa la secuencia del empleo de W,D,d,Dd y S dentro de las respuestas a las láminas. Esta sucesión puede darse de forma rígida y ordenada, suelta y disgregada o bien que la sucesión no exista en el caso de sujetos que dan solo una respuesta por lámina.

En cuanto a los alcances y limitaciones de estimación del nivel intelectual, Klopfer (1982) resalta que si bien pueden hacerse conjeturas en cuanto a puntuaciones escalares de CI (de tipo Binet) y que a menudo resultan acertadas, lo más interesante son las discrepancias con las mismas. La información importante que se obtiene con el Rorschach es no sólo cuán bien se desempeña el sujeto sino cómo.

Exner y Sendín, citados en Sendín (2007) coinciden en esta perspectiva en relación al Rorschach y sus capacidades de estimación de la inteligencia "...es decir, parece claro que este test no ofrece una medida cuantitativa de la inteligencia, por ello no correlaciona directamente con las medidas cuantitativas (CI) de otros instrumentos, pero resulta útil para elaborar estimaciones cualitativas sobre el nivel de desarrollo cognitivo del sujeto y sobre su potencial intelectual, ya que al medir procesamientos perceptivo-ideativos permite describir determinadas capacidades y recursos que resultan difícilmente registrables por otros métodos. (...) El test de Rorschach no reemplaza a estas pruebas, pero puede complementarlas aportando referencias acerca de lo que el sujeto es capaz de elaborar adecuadamente, aunque no llegue a ejecutarlo con eficacia en la práctica por razones distintas a su nivel de desarrollo cognitivo" (Exner y Sendín, 2007, p. 28).

Para estos autores, las variables que refieren directamente al buen potencial intelectual y su efectividad práctica serían las siguientes:

-Calidad evolutiva positiva (DQ+), que señala la capacidad del sujeto de análisis y síntesis. Para dar una respuesta de este tipo, se necesita separar el estímulo en dos o más objetos, para luego concretarlos y relacionarlos entre sí.

-Movimiento Humano: M es definida como una variable polivalente que se relaciona con muchos aspectos del psiquismo. Los movimientos son los únicos determinantes que no existen en las láminas, es decir, cada vez que se nombran es porque el sujeto los está creando. En palabras de los autores "En el caso de M, además, se está hablando de figuras humanas y, con ello, aparecen datos sobre las imágenes de identificación, los vínculos, la atribución de características y la creación de actitudes que no estaban presentes en el estímulo. Interpretativamente, M tiene que ver con el pensamiento deliberado, con la autoimagen, con las relaciones interpersonales y con las capacidades creativas del sujeto. Por ello, cuando

aparecen abundantes M en un protocolo, señalan que el sujeto tiene capacidad para utilizar el pensamiento deliberado, para crear y para atribuir elementos al campo estimular, ya que la persona siempre efectúa una tarea de creación cuando da M.” (Exner y Sendín, 2007, p. 31)

-Buena calidad formal (FQ), que informaría del grado de adecuación que el sujeto establece entre el objeto evocado mnémicamente y los límites del estímulo real ofrecido a través de las manchas.

- $R_{\uparrow} > 25$: A mayor número de respuestas, mayor capacidad para ser productivo y por tanto se toma como un observable del buen potencial intelectual.

-Complejidad intelectual: Determinada por el número y cualidad de las respuestas complejas. Si está presente en abundancia supone que el sujeto es capaz de trabajar con varios procesos diferentes en simultáneo, lo que indica un mayor esfuerzo que el requerido para terminar la tarea.

-Actividad organizativa: Indicada por el número de veces donde el sujeto logra dar sentido, organizar y crear relaciones significativas en sus respuestas. Este indicador está relacionado con las puntuaciones Z.

-Capacidad de introspección: Señala la capacidad del sujeto de mirar hacia adentro, autoexaminarse y tomar distancia del estímulo presentado. Este indicador está relacionado a los determinantes FV y V.

-Amplitud de intereses: Es la relación entre el número de categorías. A mayor número de categorías empleadas, mayor amplitud de intereses, lo que se relaciona con un nivel cognitivo mayor.

-Uso del lenguaje: Un vocabulario más amplio y preciso puede dar indicios sobre el desarrollo cognitivo del sujeto, aunque los autores alertan de que puede confundirse con altos niveles de instrucción/acceso a estudios superiores.

Weigle (1998) realiza una recopilación de varios Rorschachistas, para esta investigación resulta interesante resaltar sus aportes sobre la valoración de las localizaciones. Esta valoración permite conocer aspectos relativos al tipo de inteligencia, habilidades, tipo de defensa frente a la angustia, el pensamiento en general en relación a la realidad y su abordaje.

La autora divide estas valoraciones en:

A- Enfoque: Está basado en porcentaje y en relación a las distintas localizaciones. Informa de cuestiones relativas al tipo de pensamiento, afectividad y despliegues de habilidades laborales. Por ejemplo, un sujeto con alta proporción de globales (W) suficientemente bien logradas tendrá un tipo de pensamiento más abstracto, con facilidad para la generalización o sistematización.

B- Sucesión: Es el orden con el que el sujeto aborda la tarea. Pone a prueba sus lógicas de pensamiento, con la Sucesión se obtienen datos relevantes al tipo de abordaje que el sujeto puede realizar a la realidad.

C- Análisis particular de Localizaciones: Consiste en la observación de las localizaciones principales y adicionales, prestando atención a su carácter cualitativo, mayor o menor grado de integración y el proceso de pensamiento que denota el sujeto en sus respuestas.

A su vez, las diez láminas del Rorschach están caracterizadas por poseer ciertas características, como lo son: los espacios en blanco, la forma, el color (cromáticas y acromáticas), relación típica a temáticas inconscientes (como la identificación sexual, paternal y maternal), etc. Debido a las mismas Klopfer y Davidson (1982) resaltan la tendencia de las láminas a provocar respuestas típicas, cada una de las láminas con su significación diferente, movilizando en el sujeto una serie de fantasías.

4) Preguntas de investigación

En relación a una población de adolescentes de ciclo básico identificada como con rendimiento académico descendido:

1. ¿Es posible evidenciar diferencias en la categoría de clasificación de localizaciones en los resultados del grupo identificado como con rendimiento académico descendido, en comparación de los resultados con un grupo de control?
2. En caso de que sea pertinente: ¿qué nuevas hipótesis podrían sugerirse a futuro de acuerdo a los resultados de la administración de WISC V y Rorschach en la presente investigación?

5) Objetivo general de la investigación

Explorar la utilidad y pertinencia del Rorschach, en su articulación con el WISC V, en la comprensión del rendimiento académico en adolescentes de ciclo básico.

6) Objetivos específicos

Explorar si existirían o no diferencias en la categoría de clasificación de localizaciones para el test de Rorschach en una población adolescente con rendimiento académico descendido, en relación a un grupo de control.

Explorar la posible articulación entre los protocolos Rorschach y WISC-V aplicados a los adolescentes.

7) Diseño metodológico

Para llevar a término la investigación, siguiendo la línea con las preguntas y objetivos planteados previamente, se realizará un estudio de alcance exploratorio. Según Hernández, Fernandez y Baptista (2014) el mismo se utiliza cuando “el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes.” (Hernández Sampieri, Fernandez y Baptista, 2013, p.97).

Se apunta a tomar una primera interacción con el objeto a ser estudiado, a fin de recabar información para una futura investigación donde el tema se desarrolle en mayor profundidad. Como mencionan los autores, generalmente sirven para determinar tendencias, identificar contextos, relaciones potenciales entre variables que establecen el campo para investigaciones posteriores más elaboradas. En cuanto a su valor, lo definen de la siguiente manera:

“Ayuda a familiarizarse con fenómenos desconocidos, obtener información para realizar una investigación más completa en un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.” (Hernández, Fernandez y Baptista, 2014, p.97)

Para el estudio será necesario crear dos grupos, el primero será un grupo de control compuesto por adolescentes de ciclo básico que no presenten dificultades de aprendizaje y el segundo un grupo de adolescentes del mismo ciclo que hayan sido identificados por la institución educativa como con dificultades o bien, rendimiento descendido/insuficiente .

Ambos grupos tendrán la misma cantidad de participantes y seguirán los siguientes criterios:

Criterios de inclusión:

-Adolescentes de ciclo básico.

-Nivel socioeconómico intermedio.

-Ser identificado por la institución como con rendimiento académico descendido (adolescentes en situación de repetición, con porcentaje importante de materias bajas u otros criterios similares concernientes al rendimiento).

Criterios de exclusión:

-Adolescentes cuya patología incide en el aprendizaje de tal forma que la percepción se encuentre afectada a un punto de que imposibilite la capacidad de administrar el WISC V y el Rorschach (por ejemplo, ser ciego).

-Adolescentes cuyo rendimiento académico descendido corresponde a dificultades de aprendizaje específicas y/o CI muy descendido por debajo de la media.

Formación de los grupos:

Para conformar estos grupos, deberá articularse con el criterio del referente institucional. Dicho referente recae en este caso sobre la adscripción, por ser quien posee la información sobre el rendimiento académico, datos filiales y en ocasiones, alguna noción sobre el contexto socioeconómico. Es así que, con la articulación de esta visión, se conformará el grupo de control y el grupo de dificultades de aprendizaje.

El rango etario elegido para el estudio se debe a que la prueba WISC V tiene validez hasta los 16 años y por considerarse relevante a nivel de inserción social el ciclo básico, se elige estudiar a los estudiantes que estén comprendidos en esos criterios.

En cuanto a la variable socioeconómica, la misma podría influir en la dificultad de aprendizaje (por ejemplo, en el acceso a la educación o una mala nutrición) por lo que se espera apuntar a que en el estudio solo participen estudiantes de un nivel medio a fin de homogeneizarla. Para lograr esto, se propone el uso del Índice de Nivel Socioeconómico 2018 (Llambí y Piñeyro, 2012). Se trata de una batería de preguntas indirectas utilizada para estimar el ingreso o el poder adquisitivo de los hogares y de ese modo clasificar a la población según sus distintos niveles de ingreso.

El estudio podría realizarse en el Liceo N°57, en las siguientes etapas:

-Entrevistas con los referentes institucionales y con los padres de los adolescentes, donde se les brindará información de los objetivos de la investigación y las etapas de la misma. Se le solicitará un consentimiento informado firmado a los padres de los sujetos participantes y el asentimiento a los adolescentes.

-Entrevistas grupales con los adolescentes (sujetos participantes), donde se les informará sobre la investigación y el objetivo de la misma.

-Aplicación de Rorschach.

-Aplicación de WISC V.

-Análisis de los datos obtenidos.

8) Cronograma de ejecución

Actividades	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10
Revisión de la bibliografía										
Contacto con institución/ permisos de										

trabajo										
Instrucción a referentes, familias y adolescentes. Firma de consentimiento .										
Administración cuestionarios a referentes y conformación de los grupos participantes.										
Aplicación de Rorschach										
Aplicación de WISCV										
Análisis de los resultados										
Informe Final										
Difusión										

9) Consideraciones Éticas

La investigación se rige en el marco de la ley n°18335, donde se resalta la importancia del artículo 12. El mismo especifica las consideraciones que deben tenerse en cuenta en un proyecto de investigación de este tipo, en particular el resguardo de la ética y actitud profesional, resguardo del secreto profesional y el de los Derechos Humanos de los participantes en todo el transcurso de la investigación.

“Todo procedimiento de investigación médica deberá ser expresamente autorizado por el paciente sujeto de investigación, en forma libre, luego de recibir toda la información en forma clara sobre los objetivos y la metodología de la misma y una vez que la Comisión de Bioética de la institución de asistencia autorice el protocolo respectivo. En todos los casos se deberá comunicar preceptivamente a la Comisión de Bioética y Calidad de Atención del Ministerio de Salud Pública. La

información debe incluir el derecho a la revocación voluntaria del consentimiento, en cualquier etapa de la investigación. La Comisión se integrará y funcionará según reglamentación del Ministerio de Salud Pública y se asesorará con los profesionales cuya capacitación en la materia los constituya en referentes del tema a investigar. La situación en que la falta de institucionalización del profesional impida lo exigido en el inciso anterior con respecto a la autorización por la Comisión de Ética, se deberá obtener el consentimiento del Ministerio de Salud Pública” (Ley nº18335, 2008)

Es de particular importancia contar con el consentimiento informado válido de los adultos/as o tutores/as responsables del adolescente, por tratarse de una investigación con esta población que no puede consentir legalmente por sí misma. Dicho consentimiento también deberá acompañarse de la información y explicación a todos los participantes de la investigación, el motivo de la misma, el rol de cada uno de los/las participantes, la forma en la que se manejan los datos (garantizando siempre la confidencialidad de los mismos) así como también, la cantidad de instancias de consultas que sean necesarias a fin de garantizar todos los derechos de los participantes.

A todos los participantes se les pedirá su asentimiento antes de tomar parte en la investigación, aseverando que la misma es de carácter voluntario, pudiendo aceptar o abandonar en cualquier momento que así lo desee.

10) Resultados Esperados

Se pretende que la presente investigación aporte un estudio exploratorio entre las variables de personalidad que mide el Rorschach y los resultados de la escala WISC V en adolescentes en dificultades de aprendizaje tanto específicas como inespecíficas.

Se espera determinar si mediante el test de Rorschach es posible inferir/diagnosticar dificultades de aprendizaje y si las mismas tienen una correlación con las resultantes de una aplicación del WISC V.

Bibliografía:

Siedlecki, T. (2019). “Intelligent Use of the Rorschach Inkblot Technique with Deaf Persons”. Recuperado de <https://nsuworks.nova.edu/jadara/vol33/iss1/7>

Lemmel, G. (2004). "Rethinking academic difficulties: the contributions of the Rorschach comprehensive system" *Psychologie française* 49 (2004) 51–62 recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0033298404000111>

Weigle, C. (1998). "Cómo interpretar el Rorschach: su articulación con el psicoanálisis".
Buenos Aires: Guadalupe

Klopfer, B., Davidson, H. (1982). "Manual introductorio a la técnica del Rorschach". Buenos Aires: Paidós.

Sendín, M. (2007) "Manual de Interpretación del Rorschach para el sistema comprehensivo"
Madrid: Prismática editorial

Garrido, M (2003) "Relaciones interpersonales y rendimiento escolar en adolescentes"
publicado en "XII Congreso latinoamericano de Rorschach y otras técnicas proyectivas"
261-266 Editorial Alar Montevideo: Uruguay

Rodriguez y Calonge (1992) "Academic learning problems and Rorschach indices: a re-replication" revista *Perceptual and Motor Skills*, 1992, nº 74, 771-778 recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/39236345_Academic_learning_problems_and_Rorschach_indices_a_re-replication

Silva, D., Ferreira, A. (2019) "Cor e Produção de Respostas ao Método de Rorschach em um Grupo de Jovens" *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, vol. 2, núm. 51, 2019, -Junio Associação Iberoamericana de Diagnóstico e Avaliação Psicológica Portugal

Wood, J., Krishnamurthy, R., Archer, R. (2003) "Three Factors of the Comprehensive System for the Rorschach and Their Relationship to Wechsler IQ Scores in an Adolescent Sample" *Assessment*, Volumen 10, No. 3, Setiembre 2003 259-265
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/14503649/>

Phillips, C. (1993) "The use of the Rorschach as a perceptual cognitive assessment tool with learning disabled adolescents" Canadá: Universidad de Toronto. Recuperado de:
https://central.bac-lac.gc.ca/item?id=MQ82049&op=pdf&app=Library&oclc_number=56752688

Weigle, C. (1998). "Cómo interpretar el Rorschach: su articulación con el psicoanálisis". Buenos Aires: Guadalupe.

López et.al. (2002) "Nuevos aportes a la sistematización de la técnica de Rorschach" Montevideo: Psicolibros.

Carrau et.al.(1990) "Análisis dinámico del Rorschach: una integración teórico-clínica" Montevideo: Editorial Roca Viva.

Kachinovsky, A. (2012) "Enigmas del saber: Historias de aprendices" Montevideo: Universidad de la República.

Rebollo, M. (2004) "Dificultades del Aprendizaje" Montevideo: Prensa Médica Latinoamericana.

Klopfers, B., Kelly, D. (1974). "Técnica del Psicodiagnóstico de Rorschach". Buenos Aires: Paidós.

Hernández Sampieri, Fernández C. y Baptista M. (2014) "Metodología de la investigación" México: Interamericana Editores.

Derechos y obligaciones de pacientes y usuarios del sistema de salud (2008). Normas Legales, N° 18335, Diario Oficial del Uruguay.

Exner, J (2005) "Manual de codificación del Rorschach para el sistema comprensivo" Madrid, España: Psimática editorial.

Llambí y Piñeyro (2012) "Índice de Nivel Socioeconómico (INSE)" Montevideo: Cinve. Recuperado de <https://cinve.org.uy/wp-content/uploads/2012/12/Indice-de-nivel-socioecon%C3%B3mico.pdf>

Egni S., Holdnack J, et. al.(2015) "WISC - V: Manual técnico y de interpretación" España: Pearson educación.