



## **Departamento de Investigación**

### **Informe de Avance**

#### **“La Escala de Interacción Triádica Precoz”**

#### **(Cuestiones acerca de la construcción del instrumento de medición)**

Mgr. Luis Alberto Stoppiello  
[luistop@hotmail.com](mailto:luistop@hotmail.com)

**Noviembre, 2012**

#### **I. Resumen**

El autor desarrolla inicialmente una serie de conceptos relacionados con la investigación en curso. Luego enuncia las circunstancias que determinaron la creación de la primera versión de la Escala de Interacción triádica Precoz (EITP-I), sus principales características y algunas consideraciones respecto a la confiabilidad y validez de la misma. Finalmente presenta la investigación actual en curso, cuyo objetivo es la creación de una nueva versión de la escala (EITP-II).

#### **II. Introducción teórica**

En otros trabajos (Stoppiello, 2011a y 2012) hemos abordado los conceptos que desarrollaremos a continuación. Para su presentación, ordenamos los términos de acuerdo a dos criterios: el primero, teórico (interacción y tríada) y el segundo, metodológico (instrumento de medición, escala y confiabilidad y validez). A su vez, ambos criterios se integran y se complementan en la investigación que actualmente llevamos a cabo (Stoppiello, 2011b).

A continuación haremos una síntesis expositiva de los trabajos mencionados y agregaremos nuevos aportes para su actualización.

## II. a Interacción

Un equipo de investigadores uruguayos comandados por Freire de Garbarino (Freire de Garbarino et. al. (1992) parte de la consideración etimológica del término. Ellos dicen que interacción está compuesta por “inter” y “acción”. “Inter” del latín significa entre o en medio. “Acción” también del latín significa hacer, poner en movimiento, conducir. También consideran el punto de vista metafísico de la noción de acción, que significa “llegar a ser”.

Por su parte, la Real Academia Española (1999) define interacción como la “acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más objetos, agentes, fuerzas, funciones, etc.” (p. 1178, Tomo II).

De lo anterior podemos inferir que el encuentro bebé-adulto permite el desarrollo del nuevo ser en un juego de acciones recíprocas.

Los autores uruguayos proponen el concepto de “Estructura Interaccional Temprana (EIT)”. Se trata de una “estructura estructurante” en el sentido que “puede llegar en gran parte a determinar la estructura psíquica del niño” (Op. Cit., págs. 7 y 8).

Los componentes de la misma son tres: 1) imagen interna materna del hijo (organizada en función de su historia personal para crear el psiquismo del niño), 2) encuentro trófico de ritmos y sincronías comunes (interacción materna en un adecuado encuentro con los ritmos aportados por el bebé) y 3) semantización y decodificación (actividad materna de dar sentido a los gestos del bebé).

En los primeros meses de vida del bebé, el tipo de desarrollo de esta estructura puede dejar conformada, y a veces hasta estereotipada, una forma de relación y de funcionamiento.

La EIT se extiende hasta los 10-12 meses, momento en el que cobran relevancia otros parámetros (creciente autonomía del niño y presencia del padre como tercero).

Mediante un diálogo corporal compuesto por gestos, contacto piel a piel, caricias, sonrisas, miradas y palabras, las acciones del niño pequeño son semantizadas por la progenitora a partir de su propia historia personal como hija de sus padres.

Las vicisitudes de ese diálogo se estructuran a partir de tres pares opositivos (presencia-ausencia, satisfacción-frustración y aceptación-rechazo), en una danza de encuentros y desencuentros entre el bebé y el adulto de referencia.

Como consecuencia, mientras que la prevalencia de un cierto tipo de experiencias contribuirá al desarrollo del niño, la predominancia de otro tipo de experiencias

producirá síntomas funcionales y, a largo término, podrá afectar el desarrollo y el conjunto de la estructura de la personalidad.

Los investigadores del grupo oriental han planteado, finalmente, tres tipos de interacción: **1) Encuentro trófico** cuando el bebé se comunica a través de la acción, la madre le da un sentido y responde en consonancia, **2) Encuentro agresivo** con fusión y complementación en un contexto con prevalencia de investidura agresiva (unidireccional o bidireccional) y **3) Desencuentro** cuando los ritmos no coinciden y la madre deviene intrusiva o apática.

Por su parte Brazelton y Cramer (1990) destacan que la interacción no debe considerarse en forma aislada (conducta molecular en unidades de tiempo separado) sino desde un enfoque global y contextual, ya que al agruparse conductas aisladas comienzan a cobrar significación los patrones de conducta y respuesta.

Una interacción puede dividirse en períodos (iniciación, regulación, mantenimiento y terminación) y una misma conducta tendrá distinta significación según el período en el que se ubique. La interacción debe comprenderse como un proceso, con ciclos de participación y cese de la misma.

El modelo que proponen incluye también la perspectiva de la mutua influencia y la memoria o expectativa respecto del interlocutor.

A su vez Lamour y Lebovici (1991) proponen 3 niveles de interacción que se entrelazan e interactúan retroactivamente (causalidad recíproca o circular): **1) Las interacciones comportamentales** con ensambladura entre el comportamiento del niño y de la madre a través de interacciones corporales, visuales, vocales y los comportamientos de ternura, **2) Las interacciones afectivas** por influencia recíproca de la vida emocional del bebé y la madre, y **3) Las interacciones fantasmáticas** por la influencia recíproca del desenvolvimiento de la vida psíquica de la madre y su bebé. Éstas se apoyan en los diferentes tipos de representaciones sobre el bebé que la pareja parental construye durante el embarazo (bebés real, imaginario, fantasmático y mítico).

## II. b Tríada

La palabra tríada deriva del latín y significa “tres” (Universidad de Salamanca, 2011).

La Real Academia Española (Op. Cit.) la define como un “conjunto de tres seres estrecha o especialmente vinculados entre sí” (pág. 2023, Tomo II). Tiene la característica esencial de algo en común que comparten tres elementos, como por ejemplo el vínculo en la tríada familiar, compuesta por el padre, la madre y el hijo (López Galán, 2006).

Izenberg (2011) parte de la pregunta: ¿Por qué los lazos afectivos son importantes? Por Lazo afectivo entiende el vínculo intenso que se desarrolla entre los padres y su bebé. Estos fuertes vínculos brindan al niño el primer modelo a seguir para entablar relaciones íntimas y fomentar una sensación de seguridad y autoestima positiva. Hace que los padres quieran colmar a su bebé de amor y afecto, protegerlo y estimularlo.

Respecto de su origen, la mayoría de los lactantes están listos para establecer lazos afectivos inmediatamente. Los padres, a su vez, pueden tener una mezcla de sentimientos: algunos sienten un vínculo intenso dentro de los primeros minutos o días posteriores al nacimiento de su bebé, mientras que otros (especialmente si el bebé es adoptado o ha estado en cuidados intensivos), pueden llevarles más tiempo.

El establecimiento de los lazos afectivos entre los padres y el bebé debe ser considerado como un proceso (no sucede inmediatamente ni tampoco ocurre dentro de un período determinado después del nacimiento).

Por otra parte, Rivero Pino (2011) reflexiona sobre el rol de los padres para cada etapa evolutiva. La función materna parte esencialmente de la biología por el simple hecho de que ella lleva al hijo en su vientre y crea entre ambos un lazo potente y decisivo para la supervivencia física y psicológica del niño.

El vínculo madre-hijo ocupa, durante el primer año de vida, un sitio absolutamente único y a su vez se sostiene por el vínculo madre-padre, padre-hijo y, en definitiva, madre-padre-hijo (pasaje de la díada a la tríada).

La función paterna es el conjunto de acciones de cooperación para el cumplimiento de las funciones familiares. Incluye el sustento económico para la supervivencia de la familia, la colaboración en las tareas domésticas y la representación, junto con la madre, de la autoridad. Desempeña un papel activo en educación y transmisión de valores.

El padre, en las primeras etapas de vida del niño, es una pieza clave en la relación. Inicialmente constituye un apoyo para la madre y el hijo al brindar seguridad y estabilidad emocional, luego regula la díada madre-bebé al posibilitar el proceso de separación entre ellos como tercero excluido (antesala de la salida exogámica).

Todo este proceso, derivado de normas y expectativas, están permeados por las asignaciones socioculturales que, a través de la práctica histórica, se han transmitido entre generaciones.

## II.c Instrumento de medición

Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista Lucio (2008) definen al instrumento de medición como el “recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente” (pág. 276).

En ciencias sociales, la medición “es el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos” (Carmines y Zeller, 1979, pág. 10).

Para los autores inicialmente mencionados, se trata de establecer una correspondencia entre dos mundos: el “real” y el “conceptual”. Uno de ellos aporta evidencia empírica, mientras que el otro los modelos teóricos que permitirán encontrar sentido a ese segmento del mundo real que tratamos de estudiar.

Un instrumento de medición es adecuado cuando registra datos observables que verdaderamente representan a los conceptos o variables en juego.

La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED, 2012) publicó un extenso trabajo dedicado a la construcción de instrumentos de medición psicológica. Dada la pertinencia del tema, realizaremos una síntesis del mismo.

En los pasos previos a la construcción de un test es necesario considerar los siguientes interrogantes: ¿Qué se quiere medir? (variable objeto de estudio), ¿A quién se quiere medir? (población a la que va dirigido) y ¿Para qué se quiere medir? (uso o utilidad que se le va a dar al test).

**1- La variable objeto de estudio:** En psicología resulta complejo pretender medir una variable psicológica dada su condición de inobservable de forma directa. Para ello recurrimos entonces a los constructos, los cuales se manifiestan a través de una serie de conductas observables de forma directa y susceptible de medición.

Todas las cuestiones referidas a estas conductas son las que deben ser reflejadas en los ítems del test pero para que puedan ser consideradas como manifestaciones del constructo, han de ser más o menos uniformes y constantes a lo largo del tiempo y en una serie de situaciones.

**2- Población a la que va dirigido el test:** Las poblaciones que son objeto de estudio de los tests pueden ser muy variadas (no es lo mismo construir un test para evaluar algún rasgo o característica en una población infantil que en una población de adultos).

En consecuencia, el instrumento deberá contemplar estas particularidades.

**3- Utilización prevista:** Al construir un instrumento de medición, es necesario considerar la finalidad del mismo: ¿Para qué se va a utilizar? ¿Qué decisiones se van a tomar a partir de las puntuaciones que obtengan los sujetos?

El proceso de construcción de un test es laborioso y pasa por varias etapas. En la primera, se elabora una prueba piloto, se aplica a una muestra de sujetos y se asignan puntuaciones a los mismos.

En la segunda, se evalúa la calidad psicométrica de cada uno de los ítems de la prueba piloto y se construye el test definitivo.

En la tercera, se aplica el test a una muestra representativa de la población a la que va dirigido, se asignan puntuaciones a los sujetos para su evaluación, se estandarizan las puntuaciones, se establecen las normas que permitan su interpretación y finalmente se elabora el manual del test.

En cuanto a las características específicas de los tests, éstos deben contener cuatro aspectos fundamentales: contenido, formato, longitud y forma de aplicación.

**1- Contenido:** Determina cuál es su dominio de conductas. Para ello, el constructo debe estar claramente definido.

**2- Formato de los ítems:** Hay dos grandes categorías (los ítems de elección y los ítems de construcción).

**a- Ítems de elección:** La respuesta es cerrada. Los formatos más comunes son: dos alternativas, elección múltiple, emparejamiento, formato Cloze o incompleto, escalas de clasificación y listados. Cada uno de ellos presenta sus especificidades, ventajas y desventajas.

**1) Dos alternativas:** Se utiliza normalmente para medir variables de tipo cognitivo. Tiene la ventaja de ser rápido y fácil de usar. El inconveniente son las respuestas al azar. No es un formato adecuado para los tests de personalidad, de actitudes y de intereses.

**2) Elección múltiple:** También se utiliza para medir variables cognitivas. Presentan entre 3 a 5 alternativas. No se utiliza para variables de personalidad, intereses y actitudes. Tiene la ventaja de ser fácil de administrar, corregir y puntuar. El inconveniente está en la mayor dificultad para su construcción.

El enunciado del ítem puede presentarse en forma: a) interrogativa (la más directa y recomendable), b) enunciativa (si el conjunto de ítems es coherente) y c) de una frase truncada o incompleta (en tests educativos)

Las alternativas se pueden redactar mediante: a) ítems que presentan una única respuesta correcta (cuando no hay ambigüedad) y b) ítems en los que todas las alternativas son parcialmente correctas (cuando se evalúan procesos mentales complejos).

Las opciones de respuesta son independientes entre sí.

**3) Emparejamiento:** Implica que el sujeto empareje los elementos de dos columnas de acuerdo a las instrucciones dadas en el enunciado. Suele aplicarse para variables cognitivas.

**4) Formato Cloze o incompleto:** Se ofrece a los sujetos una frase incompleta y una lista de palabras. La tarea consiste en seleccionar la palabra adecuada a cada espacio en blanco. Se usa para variables cognitivas.

**5) Escalas de clasificación:** Se presenta al sujeto un enunciado y distintas alternativas ordenadas de forma gradual a lo largo de un continuo. Se debe responder eligiendo la alternativa que mejor refleje su actitud personal. Se distingue de los ítems de elección múltiple en que, a diferencia de éstos, las opciones no son independientes entre sí, sino interdependientes.

Se utiliza para medir variables no cognitivas (actitudes, intereses, personalidad). La ventaja está en que los sujetos expresan su postura de una manera más clara que en los ítems de elección múltiple.

El inconveniente estriba en que el significado de las distintas opciones no es el mismo para todos los sujetos y es frecuente que aparezcan sesgos en las respuestas.

No hay acuerdo generalizado acerca del número de opciones. El tipo de formato más utilizado es el de 5 alternativas propuesto por Likert (1932, 1976a, 1976b).

**6) Listados:** Los sujetos han de mostrar su opinión respecto a algún hecho. No se utilizan para variables de tipo cognitivo. Las opciones no están ordenadas ya que son independientes entre sí. No hay respuestas correctas. El número de alternativas suele ser bastante grande. Es posible elegir varias opciones. Es un formato típico de los Cuestionarios.

**b- Ítems de construcción:** El sujeto debe elaborar su propia respuesta, de ahí que se denominen de respuesta abierta.

**1) Ítems de respuesta corta:** A veces no son más que modificaciones de los ítems de elección múltiple (una palabra, una frase).

**2) Ítems de respuesta extensa o de ensayo:** Se pide a los sujetos que desarrollen un tema. Se utiliza para compensar la información parcial que proporcionan los formatos de respuesta cerrada. Permite poner de manifiesto las habilidades cognitivas de orden superior. Se utiliza para todo tipo de variables (cognitivas y afectivas). El Inconveniente es que las respuestas son más difíciles de analizar.

**3- Longitud del test:** No hay una respuesta única sobre cuál es el número de ítems adecuado, ya que son varios los factores a tener en cuenta: 1) la población a la que va dirigido (no es lo mismo un test para niños que para adultos), 2) el tiempo de que se dispone (a no ser que se desee medir la rapidez de respuesta, la longitud del test debe ser tal que todos tengan tiempo suficiente para intentar resolver o contestar a todos los ítems) y 3) los objetivos del test (depende si se quiere cubrir un área de conocimientos muy concreta o varias áreas de contenido).

**4- Forma de aplicación:** Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista Lucio (Op. Cit.) indican dos modos de administración: 1) autoadministrado (el instrumento se proporciona directamente al participante y éste lo responde). Puede darse en distintos contextos (individual, grupal o mediante envío por correo tradicional, correo electrónico o vía web) y 2) en entrevista personal (el instrumento es aplicado por un entrevistador entrenado y anota las respuestas del entrevistado). También puede darse en distintos contextos (entrevista cara a cara o entrevista telefónica).

A su vez, la administración puede llevarse a cabo por vía oral (diálogo) o mediante la escritura (uso de papel y lápiz).

Las características psicométricas de los ítems aluden fundamentalmente a su nivel de dificultad, a su homogeneidad en relación a los demás ítems y a su capacidad de discriminación.

#### **A) Dificultad de los ítems**

Un ítem es fácil o difícil para una determinada población en función de la probabilidad que los sujetos tengan de responder a él correctamente.

Se distinguen tres tipos de tests:

**1- Tests de velocidad:** Los ítems deben ser muy fáciles de resolver. La dificultad estriba en que tienen un tiempo limitado de ejecución. Ejemplo: algunos tests para medir variables cognitivas (tests de rapidez de cálculo).

**2- Tests de ejecución máxima:** Utilizados fundamentalmente para la evaluación del rendimiento académico y para la medida de aptitudes y destrezas. Los ítems presentan diferentes grados de dificultad. El tiempo no es un factor que deba influir.

**3- Tests de ejecución típica:** Son los tests de personalidad, actitudes, intereses, etc. Como no hay respuestas correctas, no tiene sentido hablar de dificultad de los ítems.

## **B) Homogeneidad de los ítems**

Un ítem tendrá un alto grado de homogeneidad con el resto de los ítems del test cuando mida lo mismo que ellos.

El grado de homogeneidad depende del constructo que se quiera medir con el test: 1) si se trata de un constructo unidimensional, los ítems han de ser más homogéneos que si se trata de un constructo multidimensional y 2) si el constructo es multidimensional, el grado de homogeneidad de los ítems será menor.

## **C) Discriminación de los ítems**

Un ítem tendrá poder discriminativo en la medida en que sirva para diferenciar entre sujetos que han obtenido en el test puntuaciones extremas.

El nivel de discriminación dependerá de la población a la que va dirigido el test: 1) si el test está dirigido a la población general, el mayor porcentaje de ítems será de dificultad media, 2) si se quiere que el test detecte a los sujetos brillantes, los ítems deberán ser difíciles y muy difíciles y 3) si se quiere discriminar entre los menos capacitados, los ítems deberán ser fáciles y muy fáciles.

Es importante cuidar la redacción de los ítems. Hay recomendaciones de carácter general y de carácter específico para el tipo de formato.

## **A) Recomendaciones generales**

**1- Evitar la ambigüedad de los enunciados:** Redactarlos de forma clara. Enunciados cortos y directos. Lo más precisos posible.

**2- Evitar enunciados que provoquen respuestas sesgadas:** Respuesta sesgada es aquella que es más probable que elijan los sujetos, independientemente de su opinión. Expresar una única idea en el enunciado.

**3- Evitar las dobles preguntas en un mismo enunciado.**

**4- Evitar las dobles negaciones en los enunciados:** Provocan que los sujetos no sepan cuál es la respuesta que representa su opinión.

## **B) Recomendaciones específicas**

### **Recomendaciones para ítems de elección múltiple**

**1- Dos Alternativas:** Estar absolutamente convencido de que el ítem es sin ninguna duda verdadero o falso. No utilizar frases que sean universalmente verdaderas o falsas. Evitar palabras que pueden inducir respuesta correcta a los sujetos, aunque no la conozcan (siempre, todo, nada,...). Situar a lo largo del test, de forma aleatoria, los ítems cuyo enunciado sea correcto.

**2- Elección Múltiple:** Asegurarse de que el enunciado del ítem formula el problema con claridad. Incluir la mayor parte del texto en el enunciado. Asegurarse de que los distractores son plausibles. Evitar expresiones como “Ninguna de las anteriores”. Tratar de que todas las alternativas tengan una longitud aproximadamente igual. Aleatorizar la ubicación de la alternativa correcta. Asegurarse de que cada alternativa concuerde gramaticalmente con el enunciado del ítem.

**3- Emparejamiento:** Asegurarse de que tanto las premisas como las opciones de respuesta que hay que emparejar sean homogéneas. Utilizar el formato adecuado.

**4- Formato Cloze:** Es necesario que en el enunciado haya tantos espacios en blanco como alternativas de respuesta.

**5- Escalas de Clasificación:** Evitar expresiones coloquiales. Incluir aproximadamente el mismo número de ítems formulados de forma positiva y negativa. Asignar las etiquetas lingüísticas de las categorías ordenadas.

**6- Listados:** Son fáciles. Es necesario seguir las recomendaciones generales.

### **Recomendaciones para los ítems de construcción**

**1- Ítems de Respuesta Corta:** Asegurarse de que el ítem pueda ser contestado con una única palabra. Los espacios en blanco han de ser de la misma longitud. Evitar dar pistas o claves acerca de la respuesta correcta. Indicar el grado de precisión exigido en la

respuesta. Evitar determinantes específicos (todo, nada) o ambiguos (frecuentemente, algunas veces).

**2- Ítems de Respuesta Extensa:** Asegurarse de que el problema esté bien enfocado. No permitir a los sujetos que elijan entre varias preguntas de ensayo. Decidir de antemano cómo se va a puntuar las preguntas de ensayo. Redactar las preguntas referidas a cuestiones controvertidas.

En cuanto a los sesgos de respuestas, los principales son provocados por: 1) aquiescencia, o tendencia a responder sistemáticamente que se está de acuerdo (o en desacuerdo) con el enunciado del ítem, con independencia de su contenido, 2) deseabilidad social, o tendencia a responder al ítem de una manera socialmente aceptable y no en función de lo que uno sienta, opine o piense, 3) indecisión, o tendencia a seleccionar la etiqueta central o neutra (no sé, indiferente,...) y 4) respuesta extrema, o tendencia a elegir como respuesta las categorías de los extremos, con independencia del contenido del ítem.

Antes de dar forma a la prueba piloto, es conveniente revisar los ítems con un grupo de personas expertas que no hayan intervenido en su elaboración. Una vez revisados, y eliminados los no indicados, se puede construir la versión preliminar del test.

Para la confección de la prueba piloto, es válido todo lo visto respecto de los ítems de elección múltiple o ítems de construcción. Una vez construida la misma, es necesario hacer un estudio piloto para su evaluación.

Luego de la aplicación de la prueba piloto, la primera tarea es valorar las respuestas dadas por los sujetos a cada uno de los ítems para asignarles una puntuación. Para ello existen distintos procedimientos, dependiendo su elección del formato de los ítems:

#### **A) En los tests formados por ítems de elección**

En los tests de respuesta cerrada, la tarea resulta más sencilla puesto que tienen la ventaja de eliminar la subjetividad del examinador.

#### **1- En las pruebas cognitivas**

Una vez corregida la prueba es necesario combinar las puntuaciones asignadas a cada elemento. La forma más habitual es sumar el número de respuestas correctas. Se pueden confeccionar plantillas de corrección con respuestas correctas e incorrectas.

Para evitar el influjo del azar hay dos formas de aplicar una corrección: 1) cuando se penalizan los errores (como ocurre en el examen de Psicometría) y b) cuando se bonifican las omisiones. Es más fácil utilizar el primer procedimiento.

Cuando un mismo test está formado por ítems con distinto número de alternativas, para conocer cuál es la puntuación de cada sujeto será necesario aplicar la corrección del azar por partes.

## **2- En las pruebas no cognitivas**

Cada alternativa lleva un valor numérico distinto y no hay respuestas correctas. Se suman los valores numéricos asignados a las alternativas elegidas por el sujeto. El posible problema es no tener claro la dirección del continuo de la variable que se está midiendo.

## **B) En los tests formados por ítems de construcción**

Los ítems de respuesta corta no presentan problemas. El problema se va complicando a medida que las respuestas son más abiertas y extensas. Tienen el inconveniente de que la corrección es bastante subjetiva.

No obstante hay formas de controlar esa subjetividad:

**1- Método de la puntuación analítica:** Requiere definir de forma inequívoca y aislar las dimensiones que se consideren importantes. Es necesario establecer la forma de evaluarlas. Si se definen claramente estos criterios, las pruebas pueden ser corregidas por personas no expertas.

**2- Método de la puntuación holística:** Se evalúa de una manera global la forma en que los sujetos han realizado la prueba. La corrección debe ser hecha por expertos.

La elección del tipo de método, dependerá del objetivo para el que se construyó el test.

## **II.d Escala**

En un trabajo anterior (Stoppiello, 2011a, Op. Cit.) nos ocupamos de este instrumento y las cuestiones referidas a la confiabilidad y validez. Allí decíamos que una escala es un instrumento de medición. En cuanto tal, implica una sucesión de medidas que permiten organizar datos según un orden jerárquico.

El término suele asociarse a la medición de variables no cognitivas (actitudes, intereses, preferencias, opiniones, etc.) y no hay respuestas correctas o incorrectas (UNED, 2012).

El objeto de estudio de una escala puede ser muy variado: una cosa física (persona, animal, objetos de uso humano, etc.), un concepto o símbolo (triangulación triádica precoz, apego, patria, etc.), una actividad (comer, nadar, trabajar, etc.), etc.

Para Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Lucio (Op. Cit.) la escala presenta un conjunto de ítems en forma de afirmaciones o juicios que califican a un objeto de estudio. Las frases o afirmaciones deben expresar sólo una relación lógica y además se recomienda que no excedan de las 20 palabras.

El usuario de la escala debe seleccionar, de entre todos los ítems presentados, aquellos que crea que califiquen del mejor modo al objeto en cuestión. Como a cada ítem le corresponde un valor, éstos se organizan a partir de un continuo que admite un punto inicial, puntos intermedios y un punto final (Salkind, 1998; Stevens, 1946).

El puntaje que se obtiene con la escala puede disgregarse en dos tipos: uno parcial, por cada una de las afirmaciones elegidas y otro total, por la sumatoria de todas las puntuaciones parciales.

Un ejemplo de este tipo de instrumentos, muy conocido y utilizado en investigaciones sociales, lo constituye la denominada Escala Likert (Op. Cit.). La misma consiste en un conjunto de ítems presentados bajo la forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en cinco categorías (éstas pueden disminuir a tres o aumentar a siete según el grado de instrucción y la capacidad de discriminación del participante).

## **II.e Confiabilidad y validez de los instrumentos de medición**

### **II.e.a Confiabilidad**

Para Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio (Op. Cit.) “la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales” y tiene que ver con el “grado en el que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (pág. 277).

La *triangulación interjueces* es una prueba de confiabilidad por la cual un instrumento es aplicado por uno o varios expertos para comparar los resultados obtenidos. A mayor concordancia entre las mediciones del investigador y la del juez (o jueces) de la triangulación, mayor el grado de confiabilidad del instrumento en cuestión.

## **II.e.b Validez**

Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio (Ibíd.) definen la validez como el “grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (pág. 277). Si realmente un instrumento de medición está midiendo lo que dice que mide, entonces ese instrumento es válido.

La validez, a su vez, puede desagregarse, según los autores, en tres o cuatro tipos: para el primer caso, se consideran 1) validez de contenido; 2) validez de criterio y 3) validez de constructo; para el segundo caso, se agrega 4) validez de expertos y validez total.

### **1- Validez de contenido**

“Se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide” (Ibíd., pág. 278). Haciendo referencia a Bohrnstedt (1976) los autores anteriormente citados toman la idea de que se trata del grado en el que la medición representa al concepto o la variable medida.

Ejemplo: una prueba de conocimiento sobre la obra de Borges, no debería basarse sólo en algunos de sus libros, sino incluir toda la producción literaria de este autor para que dicha prueba tenga validez de contenido.

La pregunta a responder en este ítem es la siguiente: “¿el instrumento mide adecuadamente las principales dimensiones de la variable en cuestión?” (Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio, Op. Cit., pág. 280).

### **2- Validez de criterio**

Establece la validez de un instrumento de medición al compararlo con un criterio externo al mismo que procura medir lo mismo (Ibíd.). Cuanta más relación haya entre los resultados del instrumento de medición con el criterio tomado para la comparación, mayor será la validez de criterio.

A partir de la coordenada temporal, si el criterio es fijado en el presente y en modo paralelo, se trata de una validez concurrente. Si, en cambio, el criterio se fija en el futuro, se trata de una validez predictiva.

Para los autores citados, “el principio de **la validez de criterio** es sencillo: si diferentes instrumentos o criterios miden el mismo concepto o variable, deben arrojar resultados similares” (Ibíd., pág. 281). Esto permitirá, por consiguiente, poder predecir el desempeño de un individuo o grupo de individuos a partir de las puntuaciones obtenidas en un instrumento (en relación a otro criterio).

La pregunta a responder en este ítem es la siguiente: “*¿en qué grado el instrumento comparado con otros criterios externos mide lo mismo?, o ¿qué tan acertadamente las puntuaciones del instrumento se relacionan con otro(s) resultado(s) sobre el mismo concepto?*” (Ibíd., pág. 281).

### **3- Validez de constructo.**

“Un constructo es una variable medida y que tiene lugar dentro de una hipótesis, teoría o un esquema teórico. Es un atributo que no existe aislado sino en relación con otros (Bostwick y Kyte, 2005). No se puede ver, sentir, tocar o escuchar; pero debe ser inferido de la evidencia que tenemos en nuestras manos y que proviene de las puntuaciones del instrumento que se utiliza” (Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio, Op. Cit., pág. 282).

Este tipo de validez “es probablemente la más importante, sobre todo desde una perspectiva científica, y se refiere a qué tan exitosamente un instrumento representa y mide un concepto teórico (Bostwick y Kyte, Op. Cit.).

A la validez de constructo le concierne en particular el significado del instrumento, esto es, qué está midiendo y cómo opera para medirlo” (Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio, Op. Cit.).

Para estos autores, las preguntas a responder en este ítem son las siguientes: “*¿el concepto teórico está realmente reflejado en el instrumento?, ¿qué significan las puntuaciones del instrumento?, ¿el instrumento mide el constructo y sus dimensiones?, ¿por qué si o por qué no?, ¿cómo opera el instrumento?*” (Ibíd., pág. 283).

A modo de síntesis, la validez de constructo debe poder explicar el modelo teórico-empírico subyacente a la variable de interés en juego.

#### 4- Validez de expertos y validez total

Por validez de expertos (*face validity*) se entiende el grado en que aparentemente un instrumento de medición mide la variable en cuestión de acuerdo con voces calificadas.

Se encuentra vinculada a la validez de contenido y, de hecho, se consideró por muchos años como parte de ésta. Hoy se concibe como un tipo de evidencia distinta (Bostwick y Kyte, Op. Cit.).

Regularmente se establece mediante la evaluación del instrumento ante expertos” (Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio, Op. Cit., pág. 284).

La validez total de un instrumento de medición resulta de la sumatoria de todos los tipos de evidencia involucrados: cuanta mayor evidencia de validez de contenido, de criterio y de constructo tenga el instrumento en cuestión, mayor será la representatividad de la variable (o variables) a medir.

En cuanto a la relación entre confiabilidad y validez, un buen instrumento de medición debe resultar confiable y válido. En la práctica, sin embargo, esto no siempre se da ya que un instrumento puede ser confiable, pero no necesariamente válido (es consistente en sus resultados pero no mide lo que pretende medir).

La validez y la confiabilidad de un instrumento, en consecuencia, no es algo que se da por supuesto, sino que es algo que debe probarse pues, de lo contrario, no podrá considerarse la científicidad de los resultados de la investigación.

Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio (Ibíd.) consideran seis factores que afectan la confiabilidad y la validez:

**1- Improvisación:** Elegir o desarrollar un instrumento de medición no es algo que deba hacerse a la ligera. Se requiere de un profundo conocimiento sobre el tema (variable a medir y teoría de base) y un cuidadoso y complejo proceso de construcción del mismo.

**2- Utilización de instrumentos desarrollados en el extranjero y sin validación local:** Una correcta traducción al español de un instrumento extranjero es un buen inicio pero de ello no se desprende que necesariamente sea válido y confiable en nuestro contexto ya que las comunidades, con sus culturas y sus coordenadas espacio-tiempo, cambian y varían con el paso de los años.

**3- Inadecuación del instrumento para las personas a quienes se les aplica:** La empatía entre el sujeto y el instrumento es fundamental. Un lenguaje extraño, no considerar el género, la edad, el nivel de instrucción, el estado de las funciones psíquicas, la motivación, etc. pueden afectar la validez y confiabilidad de un instrumento de

medición. La idea es que el instrumento de medición se adapte al sujeto participante y no al revés.

**4- Estilos personales de los sujetos participantes:** Querer dar una buena impresión mediante las respuestas, tendencia a asentir frente a lo que se pregunta, dar respuestas inusuales, responder siempre negativamente, etc. (Bostwick y Kyte, Op. Cit.).

**5- Condiciones en las que se aplica el instrumento:** Ruido, iluminación, temperatura, instrumento demasiado largo o tedioso, acoso mediante encuestas telefónicas, tiempo inapropiado para responder al instrumento, etc.

**6- Falta de estandarización:** las instrucciones no son las mismas para todos los participantes, se cambia el orden de las preguntas para algunos individuos, falta de equivalencia entre los instrumentos de observación, ilegibilidad y/o incomprensión de las instrucciones, páginas faltantes, espacio inadecuado para responder, etc.

Respecto a la validez de constructo, dos factores pueden afectarla significativamente: “a) La estrechez del contenido, es decir, que se excluyan dimensiones importantes de la variable o las variables medidas y b) la amplitud exagerada, donde el riesgo es que el instrumento contenga excesiva intrusión de otros constructos” (Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio, Op. Cit., pág. 287).

Si bien la objetividad total no existe, en el ámbito de la ciencia no se descarta alcanzar el máximo grado posible de objetividad en su confección y aplicación. El consenso, garante social de cierta objetividad, es más fácil de lograr en las ciencias naturales pero, por el contrario, muy difícil en las ciencias sociales.

Los siguientes ejemplos bastan para ilustrar la cuestión: en una encuesta a un grupo de personas, probablemente haya más consenso respecto a cuestiones físicas (sabor dulce y/o salado del agua) y menos sobre aspectos humanos (otorgar valores a determinadas conductas).

Mertens (2005) define la objetividad en un instrumento de medición como el “grado en que éste es permeable a la influencia de los sesgos y tendencias del investigador o investigadores que lo administran, califican e interpretan” (pág. 287).

Tendencias ideológicas, políticas, religiosas o de orientación sexual constituyen ejemplos de sesgos del investigador (si llegaran a transparentarse en sus instrumentos e investigaciones).

Al criterio ya mencionado del consenso para adquirir mayor objetividad, un instrumento de medición puede sumarle otros: 1) la estandarización en la aplicación (las mismas instrucciones y las mismas condiciones para todos los participantes de la investigación), 2) la estandarización en la evaluación de los resultados y 3) el empleo de personal capacitado y experimentado en el instrumento en cuestión (Hernández Sampieri; Fernández-Collado y Lucio, Op. Cit.).

Para finalizar, cabe mencionar que la confiabilidad, la validez y la objetividad no deben considerarse en forma separada, pues los tres aspectos constituyen una unidad indisoluble: si llegara a fallar sólo uno de ellos, el instrumento de medición no resultará útil para llevar a cabo un estudio.

### **III. La versión original de la Escala de Interacción Triádica Precoz (EITP-I)**

Respecto a los orígenes del instrumento, en el marco de otro proceso de investigación (Stoppiello, 2007) procedimos a obtener lo que en metodología se denomina un *dato bruto* (en nuestro caso filmaciones mensuales de interacciones libres triádicas de un grupo familiar durante el primer año de vida del bebé).

Acumulamos 6 horas de filmaciones y puesto que todo ese material no podía ser utilizado para su análisis, nos topamos con la necesidad de sortear dos inconvenientes: 1) ¿Cómo elegir en cada filmación la secuencia de mayor interacción triádica evitando nuestras preferencias personales y ateniéndonos lo más posible a los objetivos de la investigación? (**Problema del Sesgo del investigador**) y 2) ¿Cómo justificar teóricamente el inicio y el fin de cada corte de filmación? (**Criterios de segmentación de la muestra**).

Para resolver estos obstáculos propusimos las siguientes alternativas:

1) Respecto del **Sesgo del investigador**: La construcción de un instrumento metodológico para medir Interacciones Triádicas Precoces.

Así nació la Escala de Interacción Triádica Precoz (en adelante EITP: Versión original EITP-I y nueva versión EITP-II).

2) Respecto de los **Criterios de segmentación de la muestra**: La elección de un marco teórico congruente con el instrumento de análisis de la muestra (algoritmo David Liberman en adelante ADL).

En nuestro caso recurrimos a los conceptos de Programa Narrativo de Base (PNB), Programa Narrativo de Uso (PNU), Programa Narrativo Anexo (PNA), acciones cognitivo-lingüísticas, cognitivo-gestuales y pragmáticas de la Semiótica de Greimas (1990, 1991).

Sobre las características de la EITP-I, en otro trabajo (Stoppiello, 2011a Op. Cit.) hemos presentado detalladamente la escala. Para un conocimiento más pormenorizado de la misma remitimos al lector a dicho artículo. Aquí sólo diremos que se trató inicialmente de un instrumento ad-hoc creado para la selección de la muestra.

La escala tiene como propósito puntuar numéricamente secuencias de interacción bebé-progenitores durante el primer año de vida del niño.

Las variables que mide son cinco: vigilia, mirada, atención, contacto corporal y componentes verbales y paraverbales. Cada una de ellas con sus respectivas categorizaciones.

Para un mejor aprovechamiento y uso se ha confeccionado un manual con definiciones e instrucciones.

Tanto el instrumento como el manual han sido registrados en el Registro Nacional de la Propiedad Intelectual.

#### **IV. Discusiones sobre la confiabilidad y la validez de la EITP-I**

Recordamos que la escala nació como un instrumento ad-hoc, creado para resolver dos problemas suscitados durante un proceso de investigación.

Como el instrumento fue aplicado a un estudio de caso único ( $n = 1$ ), no se llevaron a cabo los estudios de confiabilidad y de validez correspondientes. En su lugar, recurrimos al juicio de expertos temáticos y metodológicos, quienes hicieron una serie de críticas y sugerencias que fueron tomadas en cuenta e incorporadas a la versión preliminar de la EITP-I.

Luego realizamos dos testeos preliminares de confiabilidad (Triangulación Interjueces) y de validez empírica. Para ello seleccionamos mediante la escala, las secuencias de mayor y de menor interacción en 12 filmaciones mensuales de una tróada familiar.

Respecto de la confiabilidad, el primer testeo de la EITP-I reveló que la escala era poco confiable, pues había baja concordancia entre las puntuaciones del investigador y la de los dos jueces de la triangulación (120 puntuaciones: 10 puntuaciones por cada secuencia a analizar, sobre un total de 12).

Al comparar las puntuaciones de los jueces con la del investigador, se detectaron 32 diferencias de puntuación entre el Juez N° 1 y el investigador y 26 diferencias de puntuación entre el Juez N° 2 y el investigador.

Al comparar las puntuaciones de los jueces entre sí se detectaron 34 diferencias de puntuación.

Consideramos que la mayor discrepancia de puntuación con el Juez N° 1 se debió a que estaba menos familiarizado con el instrumento, mientras que la menor discrepancia de puntuación dada con el Juez N° 2 se debió, por el contrario, a su mayor conocimiento y manejo del instrumento.

Luego de un trabajo de discusión conjunta entre el investigador y los dos jueces sobre cada una de las diferencias de puntuación se llegó, en un primer consenso, a 12 diferencias.

Se acordó que cada uno realizaría un análisis individual de esas 12 diferencias y luego se tratarían en una nueva reunión de trabajo.

En el equipo de trabajo previamente se pactó: 1) que sólo se podría cambiar de puntuación si la coincidencia se lograba a partir de argumentos consistentes (tanto desde el punto de vista teórico, como de observación y técnico) y 2) que cuando resultaran diferencias irreductibles, éstas se respetarían y quedarían indicadas en las grillas de puntuación individual y en la conjunta.

En el segundo encuentro, se discutieron las secuencias en discordia y, nuevamente por consenso, se llegó a un acuerdo de puntuación final que mantuvo tres diferencias irreductibles.

En el último testeo de confiabilidad interjueces, del total de 120 puntuaciones, hubo en cambio solo una diferencia de 8 puntuaciones.

Consideramos que el aumento de la concordancia entre el investigador y los jueces se debió a dos razones: 1) las modificaciones realizadas perfeccionaron el instrumento y 2) el entrenamiento de los jueces con la escala mejoró y homogeneizó sus puntuaciones con las del investigador.

En relación a la validez, hemos notado que con cada nueva versión de la escala: 1) a mayor precisión, claridad y detalle de las categorías de las variables, mayor es el poder discriminante que adquiere el instrumento, pues los puntajes de las secuencias de mayor interacción tienden a bajar, mientras que los puntajes de las secuencias de menor interacción tienden a permanecer invariantes, 2) se diferencian mejor las secuencias de mayor interacción de las de menor interacción y 3) se discriminan dentro de cada grupo (mayor y menor interacción) las secuencias según un orden decreciente de mayor a menor interacción según el puntaje final obtenido.

Esto nos permite suponer que la escala tendría la capacidad de medir lo que realmente dice que mide, pero nuevamente es necesario aclarar que esto es sólo en base a pruebas empíricas, sin estudios metodológicos rigurosos como para afirmar que la EITP-I resulte un instrumento de medición válido.

## V. La investigación actual (EITP-II)

Debido a que la EITP resultó ser un aporte doblemente original, tanto en lo metodológico como en lo temático, decidimos retomar el instrumento como objeto específico de estudio en una nueva investigación (Stoppiello, 2011b Op. Cit.).

Para el estudio sistemático de la escala, hemos conformado un equipo de investigación interdisciplinario compuesto por 13 personas:

Director General: Mgr. Luis Alberto Stoppiello.

Asesor General: Dr. David Maldavsky.

Asesores Temáticos: Lic. Noemí Beneito, Dra. Alicia Connolly, Lic. Cecilia Harriague y Dra. Ana Lía Ruíz.

Asesores Metodológicos: Dra. Alicia Oiberman, Dr. Sebastián Plut y Dra. Soledad Santos.

Asesor Técnico en Medios Audiovisuales: Sr. Ariel Benítez.

Alumnas Participantes: Agustina María Anaya, María Agustina Reyna y Daniela Sigal.

Posteriormente, y en distintas ocasiones, se consultó a tres asesores externos (dos en matemáticas y uno en metodología de la investigación).

Del estado actual del conocimiento sobre el tema resulta que la investigación en curso se encuentra ampliamente justificada dado que da cuenta de la ausencia de trabajos sistemáticos para crear instrumentos mixtos (cuanti-cualitativos) aplicables a las interacciones triádicas precoces (madre-padre-bebé) durante el primer año de vida.

En consecuencia, la misma tiene:

**Valor teórico:** Contribuye al conocimiento de las interacciones triádicas precoces y al desarrollo teórico de la intersubjetividad en general y en particular de las áreas de la psicología evolutiva y de la psicología de la familia.

**Implicancia práctica:** La construcción de la EITP-II resulta útil en tanto nuevo instrumento aplicable al estudio de las interacciones triádicas precoces y puede ser utilizado en diversas áreas (clínica médica y psicológica con niños, clínica familiar, equipos docentes, trabajo en jardines maternos, equipos de investigación en familia y primera infancia, etc.).

**Relevancia social:** El conocimiento adquirido sirve de base para futuras investigaciones que amplíen la muestra y, además, beneficia a las personas que trabajan en el campo familiar y la primera infancia.

Además contribuye al desarrollo de programas de acción comunitaria, al diseño de programas de intervención en primera infancia y de espacios recreativos para padres con bebés pequeños.

Al mismo tiempo, puede aplicarse al ámbito judicial (jueces de minoridad y familia).

**Implicancia metodológica:** En lo general, muestra los pasos de desarrollo y de ampliación de un instrumento metodológico.

En lo específico, aporta a la creación de una escala específica para el estudio de las interacciones triádicas precoces.

Respecto de los objetivos, éstos se deslindan en generales y específicos:

### **Objetivos generales**

- 1) Identificar fortalezas y debilidades de la versión actual de la EITP (EITP-I).
- 2) Considerar la pertinencia de agregar una sección cualitativa al instrumento.
- 3) Crear una nueva versión del instrumento (EITP-II).

### **Objetivos específicos**

- 1) Analizar las variables, el repertorio de categorías, el orden de las categorías y los puntajes de la versión actual (EITP-I cuantitativa) para detectar si existen errores y/u omisiones y corregirlos.
- 2) Realizar estudios de validez y confiabilidad de la EITP-II a los fines de determinar cuán confiable es la escala y deslindar cuánto hay de validez aparente y cuánto de validez comprobada.
- 3) Realizar trabajos interdisciplinarios para el estudio, análisis, confección y agregado de una sección cualitativa a la EITP-II.

El programa que estamos llevando a cabo consta de distintas etapas de trabajo cualitativo, cuantitativo y mixto:

- 1) Trabajo en equipo con los metodólogos para analizar la versión actual de la EITP-I y detectar si existen errores u omisiones a efectos de mejorarla mediante una nueva versión (EITP-II).

2) Trabajo en equipo interdisciplinario (con expertos temáticos y metodológicos) para agregar una nueva sección (cualitativa) y convertir al instrumento en una escala mixta (cuanti-cualitativa).

3) Conformación de un equipo de alumnos (previamente entrenados en el uso de la EITP-II) para aplicar la nueva escala a una muestra ampliada y efectuar las puntuaciones y los análisis correspondientes.

4) En base al ítem anterior, trabajo en equipo con los metodólogos para determinar la confiabilidad y la validez de la EITP-II.

## **VI. Comentarios finales**

En concordancia con los estudios actuales que postulan la importancia de las experiencias interaccionales precoces en el proceso de constitución psíquica temprana, nuestro trabajo apunta a contribuir al conocimiento sobre este período crucial en la vida del bebé.

Para ello, estamos trabajando en el mejoramiento de un instrumento de medición ya existente (EITP-I). Nuestro objetivo es lograr sistematizar una escala de observación mixta (cuantitativa y cualitativa) de las interacciones triádicas precoces progenitores-bebé durante el primer año de vida del niño (EITP-II).

## **Bibliografía**

Bohrnstedt, G. W. (1976) Evaluación de la confiabilidad y validez en la medición de actitudes. En summers, G. F. (Ed.). *Medición de actitudes*. México: Trillas.

Bostwick, G. J. y Kyte, N. S. (2005) Measurement. En Grinell. R. M. y Unrau, Y. A. (Eds.). *Social work: Reserarch and evaluation. Quantitative and qualitative approaches*. (7° ed.). Nueva York: Oxford University Press.

Brazelton, T. y Cramer, B. (1990) La relación más temprana. Ediciones Paidós. Barcelona.

Carmines, E. G. y Zeller, R. A. (1979) *Reliability and validity assessment*. London: Sages.

Freire de Garbarino, M. et. al. (1992) *Interacción temprana. Investigación y terapéutica breve*. Roca Viva. Montevideo.

Greimas, A. J. y Courtés, J. (1990) *Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.

Greimas, A. J. y Courtés, J. (1991) *Diccionario razonado de la teoría del lenguaje* (T. II). Madrid: Gredos.

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2008) *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. México.

Izenberg, N. (2011) *El vínculo con el bebé*. En <http://kidshealth.org/parent/>.

Lamour, M. y Lebovici, S. (1991) Les interactions du nourisson avec ses partenaires: évaluation et mode d'abord préventifs et thérapeutiques. En *Revue Psychiatrie de l'enfant*, XXXIV, 1, p. 171-275.

Likert, R. (1932) *A technique for the measurement of attitudes*. Nueva York. McGraw-Hill.

Likert, R. (1976a) Una técnica para la medición de actitudes. En Wainerman, C. H. (Ed.). *Escalas de medición en ciencias sociales*. Buenos Aires. Nueva Visión.

Likert, R. (1976b) Una técnica para medir actitudes. En Summers, G. F. (Ed.). *Medición de actitudes*. México. Trillas.

López Galán, S. (2006) *Diccionario de Psicología y Psiquiatría*. Editorial Rey Alí, Jaén, España.

Mertens, D. M. (2005) *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative and mixed methods*. (2° ed.). Thousands Oaks: Sage.

Real Academia Española (1999) *Diccionario de la Lengua Española*. Editorial Espasa Calpe. Madrid.

Rivero Pino, R. (2011) *Ser papá: rol versus función*. En <http://www.cenesex.sld.cu/>.

Salkind, N. J. (1998) *Métodos de investigación*. México: Prentice Hall.

Stevens, S. S. (1946) On the Theory of Scales of Measurement. *Science*, 103 (2684). American Association for the Advancement of Science..

Stoppiello, L. (2007) *Una pareja y su primer bebé. Estudio exploratorio longitudinal de las interacciones triádicas precoces mediante el ADL*. Tesis de Doctorado en curso. UCES.

Stoppiello, L. (2011a) Escala de Interacción Triádica Precoz (EITP): Cuestiones relativas a su confiabilidad y validez. En *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos*. Vol. 15, N° 2. UCES.

Stoppiello, L. (2011b) Estudio de ampliación y confiabilidad-validez de la Escala de Interacción Triádica Precoz (EITP). Investigación en curso. UCES.

Stoppiello, L. (2012) Estado Actual del Arte. Monografía de Taller de Tesis. Doctorado en Psicología. UCES (Mimeo).

Universidad de Salamanca (2011) Dicciomed Diccionario médico-biológico, histórico y etimológico. En [Dicciomed.eusal.es](http://dicciomed.eusal.es).

Universidad Nacional de Educación a Distancia (2012) Principios básicos para la construcción de instrumentos de medición psicológica. Apuntes de grado en Psicología. Sevilla. En <http://psicologia.isipedia.com/segundo/psicometria/>.