

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE PSICOLOGIA

"ESTANDARIZACION DE LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL DE R. ZAZZO
Y M. C. HURTIG EN UNA MUESTRA DE NIÑOS ESCOLARES DE 10 Y 12 AÑOS DE
EDAD DEL AREA METROPOLITANA."



~~TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE~~
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

Profesora Patrocinante

P. Eissmann

Ps. PATRICIA EISSMANN VALENZUELA

Asesora Metodológica

Ps. ELISABETH WENK WENMEYER

Autoras

MARIA VICTORIA CUBILLOS GAENSLEY

ROSA ESTHER NEIRA OVIEDO

1 9 9 1

18032

A nuestros niños

AGRADECIMIENTOS

- A las psicólogas Srta. Patricia Eissmann Valenzuela y Sra. Elisabeth Wenk de Wolnitzky por el valioso aporte que hicieron permanentemente durante el proceso de elaboración de esta tesis. Además por su constante disposición y cordialidad.

- Al ingeniero Sr. Carlos Cubillos Gaensly por su trabajo en la elaboración de la base de datos y el análisis estadístico de los datos obtenidos; y su apoyo de siempre.

- A la Sra. Marycarmen Goiri Borie por su inapreciable colaboración.

- Al Sr. Nelson Castillo Labra por su gestión en la impresión de este trabajo.

- A las madres de los niños evaluados quienes posibilitaron la obtención de la muestra.

- A los directores y profesores de los colegios que facilitaron la obtención de la muestra.

- A nuestras familias por su constante apoyo y comprensión.

- A cada una de las personas que de una u otra forma hicieron posible la realización de esta investigación.

INDICE

INTRODUCCION.....	3
MARCO TEORICO.....	7
I ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL (E.D.P.S.) DE RENE ZAZZO Y MARIE CLAUDE HURTIG.....	7
II ESTUDIO DE ESTANDARIZACION DE LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL (E.D.P.S.).....	12
III DESARROLLO PSICOSOCIAL.....	17
IV SOCIALIZACION.....	20
V FAMILIA Y NIVEL SOCIOECONOMICO.....	25
VI CARACTERIZACION DE LA FAMILIA DE NIVEL SOCIOECONOMICO BAJO.....	34
METODOLOGIA.....	40
I DISEÑO.....	40
II UNIVERSO.....	45
III MUESTRA.....	46
IV INSTRUMENTOS DE MEDICION.....	47
V PROCEDIMIENTO.....	48
ANALISIS DE RESULTADOS.....	50
I TABLAS.....	53
II ANALISIS DE CASOS.....	77
III GRAFICOS.....	80

CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....84

SINTESIS.....89

ANEXOS.....92

I ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL ADAPTADA PARA LAS
EDADES DE 5 A 12 AÑOS.....92

II ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL MODIFICADA SEGUN
EL CRITERIO DE JUECES.....96

III PROTOCOLO DE LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL
DE RENE ZAZZO Y MARIE CLAUDE HURTIG.....106

IV CRITERIOS DE ESTRATIFICACION DE NIVEL SOCIOECONOMICO..107

V ANAMNESIS.....108

BIBLIOGRAFIA.....109

Introducción

INTRODUCCION

Las teorías del aprendizaje social, del desarrollo cognitivo, psicoanalíticas y la concepción etológica, constituyen los principales ámbitos de referencia y de análisis en los que se inscriben actualmente las investigaciones sobre el desarrollo social.

El ser humano se cuestiona acerca de los factores que determinan a cada individuo como ser distinto de otro: existen innumerables estudios y posturas muy diferentes al respecto. En este trabajo en particular se desea focalizar y destacar los conceptos de socialización y constitución dada su relación a los conceptos subyacentes en los trabajos de Zazzó y Hurtig, objeto de la presente investigación. La socialización según Elkin (1972) es "un proceso por el cual el individuo aprende los modos de una sociedad o grupo social, de tal forma que puede funcionar en ella; incluye el aprendizaje de las pautas, valores y sentimientos apropiados". Este proceso ocurre a través de la interacción social. La constitución es, en tanto, "el modo de ser propio de un individuo, heredado o adquirido, analizable morfológica y funcionalmente, resultante de las peculiaridades de las diversas funciones y del conjunto del estado y las actividades corporales y psíquicas" (Kraus, 1950, en Dorsch, 1978).

Estos dos conceptos -constitución y socialización- estarían desde un principio interrelacionándose para conformar la singularidad de cada individuo.

Para Dahse (1982), "el desarrollo humano es un proceso que implica un conjunto de transformaciones estructurales comunes a la especie, que aumentan el poder adaptativo del individuo y que se caracteriza por la emergencia de nuevas potencialidades y posibilidades. En este proceso de desarrollo se da la convergencia e interacción de dos tipos de factores: biológicos y ambientales. El factor biológico tiene relación con la herencia, estructura propia de la especie y con las características individuales. El factor ambiental implica la interacción del individuo con el mundo físico de los otros individuos que lo rodean, a través de la interacción social con ellos, del aprendizaje y las pautas culturales de comportamiento".

La incorporación del ser humano a la sociedad es gradual y progresiva; se inicia en el seno de la familia, se perfecciona más tarde en el sistema educacional y llega a la plenitud con su integración en la fuerza de trabajo. (Dahse, 1982).

El interés por destacar la significación de la familia en la organización social y en la formación del individuo no es un hecho reciente, sin embargo, sólo en los últimos años ha existido un creciente interés por estudiarla sistemáticamente de acuerdo a los patrones de las Ciencias Sociales, reconociendo la importancia que tiene tanto en la formación de la personalidad de sus miembros como así mismo en su vinculación con la sociedad en general. (Bastías, 1983).

La familia constituye una especie de célula que forma parte de una red social más amplia, ya que es la institución que sirve a la sociedad como agente encargado de realizar múltiples y diversas tareas relacionadas con la integración del individuo al medio social. Surge del hecho biopsicofisiológico de la larga dependencia del niño, ya que ella le puede proporcionar las condiciones necesarias para su supervivencia, transformando así al organismo biológico en un ser humano. (Bastías, 1983).

Lo más significativo de la familia es que al amparar al sujeto durante una extensa e importante parte de su vida, se constituye en el eslabón primario que vincula al individuo con la sociedad, satisfaciendo necesidades básicas afectivas y sociales.

J. Tizard (1972), señala que en la mayoría de las sociedades existen diferencias considerables acerca de la manera en que diferentes grupos sociales crían a sus hijos, destacando que los niños de hogares socialmente deprivados se ven perjudicados en su adaptación a la sociedad dada la socialización que reciben. (en Kotliarenco y col., 1983).

Se han realizado muy pocos estudios en relación al tema. Algunos investigadores en esta área (Bulnes, et al., 1979) han intentado analizar las características de los hogares de niños de grupos deprivados socioculturalmente de Santiago, pero al igual que otros estudios (Ainsworth y Bell, 1970; Bakeman y Brown, 1977; Lewis y Lee-Painter, 1974) son ellos mismos quienes critican las limitaciones metodológicas de los instrumentos usados. (ibid.).

En Chile, encontramos que entre las áreas de la conducta infantil menos estudiadas está el comportamiento social y su desarrollo. La importancia de su estudio es relevante, ya que en él se integran factores tales como la inteligencia, la afectividad y la sociabilidad, configurándose en un proceso evolutivo de creciente autonomía personal y adaptación social.

La mayoría de los estudios psicológicos que comparan niños de nivel socioeconómico bajo con aquellos de nivel socioeconómico alto y medio, han contrastado sólo su rendimiento intelectual, el que ha sido medido a través de tests psicométricos. Prácticamente sin excepción, los resultados han demostrado un promedio de rendimiento intelectual inferior en los niños pertenecientes a estratos socioeconómicos bajos (Montenegro, cit. en Galofré y otros, 1981).

En Zazzó y Hurtig parecen confluir los conceptos a los que se ha aludido con anterioridad; estos autores se refieren al concepto de desarrollo psicosocial, en el cual integran la autonomía y responsabilidad social tanto como la inteligencia social y dan preponderancia al logro de la autonomía en el desarrollo psicosocial del individuo. Ellos definen el desarrollo psicosocial como "un eje a la vez psicológico y social en torno al cual pueden organizarse las informaciones concernientes a los factores educativos, culturales y sobre todo la afectividad". (Zazzó, R; Hurtig, M.C.; 1969).

Estos autores plantean además que, "como todos los psicólogos de la infancia probablemente experimentamos la necesidad de instrumentos que nos permitan conocer algún aspecto del desarrollo que las escalas de nivel mental no captan". (Zazzó, R.; 1971).

Para responder a esta necesidad, crearon en 1969 un instrumento de medición del desarrollo psicosocial para niños de 5 a 12 años que denominaron Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.).

La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) es un test que evalúa la madurez psicosocial lograda, a través de la observación del comportamiento de adaptación al mundo de los demás y de la autonomía progresiva de ese mundo ante las necesidades elementales de la vida diaria. El objetivo de la Escala es la evaluación de los niveles de autonomía social, adaptación social e inteligencia social, tanto con fines diagnósticos como de investigación.

El presente trabajo constituye la continuación de una línea de investigación más amplia, iniciada por los psicólogos René Carrasco y Sara Molina en 1985; María Paz Velasco en 1986 y Cecilia Alarcón y Marcela Veas en 1987, quienes efectuaron la adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial de René Zazzó y Marie Claude Hurtig en Chile, para niños de 5 a 12 años de edad con residencia urbana en el Área Metropolitana. En 1989, Mariela Reveco y Alejandra Casarejos estandarizaron la Escala de Desarrollo Psicosocial para las edades de 6 y 8 años.

El objetivo de este trabajo es el de efectuar la estandarización de la Escala de Desarrollo Psicosocial de R. Zazzó y M.C. Hurtig para el grupo etario de 10 y 12 años.

En las investigaciones ya citadas se observaron diferencias estadísticamente significativas entre los distintos estratos socioeconómicos, siendo este un aspecto que llama la atención y que motiva a profundizar acerca de las causas que podrían estar a la base de estas diferencias. Es por esto que, además, se revisan los planteamientos de diversos autores que han estudiado aspectos que se considera influyen en el desarrollo psicosocial y en las diferencias encontradas. Estos aspectos se han intentado sistematizar en los siguientes capítulos: socialización, familia y nivel socioeconómico y características de la familia de nivel socioeconómico bajo.

Por medio del estudio de estandarización que se realiza con 450 sujetos que conforman una muestra estratificada según edad, sexo y nivel socioeconómico, pertenecientes al área urbana de la Región Metropolitana, escolarizados en Educación General Básica, se pretende ratificar los resultados de las investigaciones anteriores realizadas con este mismo instrumento (E.D.P.S.). En ellas se observó que los niños pertenecientes al nivel socioeconómico bajo presentan una clara desventaja en su desarrollo psicosocial, en relación al desarrollo psicosocial de los niños pertenecientes a los niveles socioeconómicos medio y alto.

De acuerdo con los antecedentes anteriores, estamos en condiciones de formular los objetivos que guían el presente trabajo:

OBJETIVO GENERAL :

Estandarizar la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) de René Zazzó y Marie Claude Hurtig para niños de ambos sexos, cuyas edades fluctúen entre los 10 y los 12 años, que asistan a establecimientos que imparten Educación Básica en el Area Metropolitana y que tengan residencia urbana.

OBJETIVOS ESPECIFICOS :

- 1.- Continuar la investigación iniciada por Carrasco y Molina, 1985; Velasco, 1986; Alarcón y Veas, 1987; quienes efectuaron la adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) para las edades de 5 a 12 años de niños escolarizados de la Región Metropolitana.
- 2.- Obtener normas clínicas por edad y normas diferenciales por estratos socioeconómicos, de acuerdo con los hallazgos de la adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.), (Alarcón y Veas, 1987) para el rango etario de 10 y 12 años.
- 3.- Contar con un instrumento adaptado y estandarizado, que permita evaluar el desarrollo psicosocial de niños chilenos en las edades de 10 a 12 años.
- 4.- Aportar información que pueda ser utilizada en futuras investigaciones acerca del desarrollo psicosocial de niños chilenos, urbanos y escolarizados.
- 5.- Sugerir líneas de investigación futuras para optimizar la utilización del instrumento a partir de los resultados obtenidos.
- 6.- Incrementar el número de instrumentos de medición validados y estandarizados en nuestro país, contribuyendo así a que la evaluación clínica pueda ser lo más representativa posible de nuestra realidad.

Marco Teórico

MARCO TEORICO

Siendo la presente investigación la estandarización de un instrumento psicométrico, se describirá en primer lugar la Escala de Desarrollo Psicosocial de René Zazzó y Marie Claude Hurtig. Se explicará en qué consiste el proceso de estandarización y luego se definirá el concepto de desarrollo psicosocial. Por último, se revisarán brevemente los siguientes tópicos: socialización, familia y nivel socioeconómico y caracterización de la familia de nivel socioeconómico bajo. Esto se efectuará dado que el primero constituye, a nuestro juicio, un elemento que influye directamente en el desarrollo psicosocial y porque los otros dos temas permiten entender las diferencias que se han encontrado en los resultados de estudios anteriores.

DESCRIPCION DEL INSTRUMENTO

I ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL (E.D.P.S.) DE RENE ZAZZO Y MARIE CLAUDE HURTIG

La Escala de Desarrollo Psicosocial es un test que evalúa la madurez psicosocial lograda, a través de la observación de los comportamientos de adaptación del niño al mundo y del logro de una autonomía cada vez mayor ante las necesidades elementales de la vida diaria.

Esta prueba, creada en 1969 por M.C. Hurtig y R. Zazzó, tiene su origen en la necesidad de poder contar, en el laboratorio de psicología del Hospital Rouselle con un instrumento capaz de medir los niveles de autonomía social, de adaptación social y de inteligencia social, tanto para fines de examen individualizado como de investigación. (Zazzó, 1971)

Se basa en la Escala de Madurez de Vineland y en el Inventario de Comportamientos, publicados en las obras fundamentales de Gesell. Ahora bien, Doll en su Escala de Madurez Social de Vineland pretende medir la competencia social definida en términos de independencia y sobre todo de responsabilidad, más concretamente en términos de:

- Posibilidad de asumir su propia responsabilidad (independencia personal).
- Integración en el grupo social a través del ejercicio de sus posibilidades establecidas más allá de sus propias necesidades.
- A través de una participación y contribución a la vida social (responsabilidad social).

Zazzó distingue entre la adquisición de la autonomía en el comportamiento de la vida cotidiana y la integración social, enfocada bajo dos aspectos complementarios entre sí, que son el paso de la subordinación a la reciprocidad con respecto a un grupo y la participación cada vez más activa en una serie de grupos más numerosos y diversificados. Además ha intentado introducir otra noción, la de inteligencia social, que se refiere a la comprensión de las situaciones sociales. Esta prueba también cubriría la necesidad de conocer el tipo de comportamientos de los niños y orden de aparición de dichos comportamientos, tanto para determinar un retraso mental, como para comprender mejor el proceso de maduración del niño, en el que se unen los progresos realizados en las áreas intelectual, afectiva y social.

Para su construcción, los autores realizaron tres estudios en una población de niños franceses normales y un estudio realizado por M.C. Hurtig en una población de niños con deficiencia mental. Esto último es con fines de investigación, ya que de hecho la elaboración y tabulación de esta escala se hace con la población de inteligencia normal.

La escala quedó constituida por 139 ítems, que presentan una evolución genética satisfactoria y que tienen una correlación estadísticamente positiva con el total de ítems de la prueba. Para la aplicación experimental de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) se utilizó una muestra compuesta por niños de 5 a 11 años, alumnos de escuelas primarias de distintos distritos de París, considerados normales. Para esto se utilizó el criterio de tener un coeficiente intelectual mínimo de 85 puntos y un retraso escolar máximo de un año. Se trabajó además con niños provenientes de tres niveles socioeconómicos diferentes:

- Padre, obrero calificado con educación primaria completa, aproximadamente en el 50 % de los casos y con capacitación de corta duración.
- Padre empleado o técnico con escolaridad superior .
- Padre que ejerce una profesión liberal, y al menos uno de los padres ha cursado estudios superiores.

Se presenta en un formato único, válido para niños de ambos sexos, de edades cronológicas entre los cinco y los doce años.

Es un instrumento de aplicación individual, a través de una entrevista directa a la madre del niño preferentemente, o bien a padres sustitutos, ya que se supone que ellos conocen en forma más amplia y precisa la conducta de sus hijos y proporcionan la información más confiable.

La evaluación del desarrollo psicosocial logrado se hace por inventario de los comportamientos observables en el niño, no de las capacidades que el niño debería tener. Por ejemplo, cuando la madre dice que su hijo debería tener tal o cual comportamiento pero que no tiene ocasión para realizarlo, pero que es perfectamente capaz, consideramos que el ítem no está adquirido. (Zazzó, 1971)

La ausencia o presencia de cada comportamiento es la resultante de:

- Las capacidades del niño.
- Las motivaciones del niño.
- Las presiones de los padres, prohibiciones u obligaciones y otras formas más veladas.
- Ocasiones facilitadas por el medio, por la forma de vida.

A cada respuesta se le asigna un puntaje :

- Si la respuesta es afirmativa se califica 1 punto.
- Si la respuesta es a veces se califica 0.5 punto.
- Si la respuesta es negativa se califica 0 punto.

Los comportamientos inventariados se refieren a conductas realmente útiles, no de naturaleza lúdica. Por ejemplo, asearse solo es hacerlo verdaderamente, y no los juegos de imitación del niño pequeño en el baño. (ibid.)

La escala adaptada para nuestro país consta de 130 items, (Alarcón y Veas, 1987) cada uno concretamente especificado; un protocolo de respuestas a ser llenado por el examinador y una hoja de registro de los resultados. Su calificación se efectúa en relación a pautas específicas.

La Escala de Desarrollo Psicosocial comprende tres aspectos :

1.- Adquisición de conductas de autodirección.

Es la parte más importante de la escala, por el número de items. Se divide en tres epígrafes:

- Autonomía material en la casa (alimentación, aseo, vestuario, sueño).
- Autonomía de actividades (trabajo escolar, ayuda en tareas de la casa).
- Autonomía en actividades extrafamiliares (viajes, salidas, disponibilidad y utilización del dinero).

2.- Desarrollo de intereses.

Se refiere a los comportamientos que dan cuenta de la apertura intelectual del niño, de la amplitud de sus intereses por la vida social. Se subdivide en dos epígrafes:

- Interés por los libros y la lectura.
- Interés por la vida social e intereses diversos.

3.- Desarrollo de las relaciones interindividuales.

Se refiere a los comportamientos que ponen en juego la autonomía afectiva, la apertura social, la inteligencia social. Se subdivide en tres epígrafes:

- Relaciones interpersonales con los padres.
- Relaciones interpersonales con su grupo de pares.
- Relaciones interpersonales con el grupo social en general.

En la primera parte se evalúa principalmente la adquisición de autonomía y en la segunda y tercera parte la integración social principalmente.

Existen además 15 items que no se refieren directamente a ninguna de estas tres nociones, pero que han sido integrados, ya que corresponden a índices de maduración del sistema nervioso central.

En el estudio hecho por Zazzó y Hurtig se encontró que las medidas de tendencia central (mediana y media) marcan una fuerte evolución genética. Es decir, la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) discrimina por edad los diferentes comportamientos sociales.

La evolución genética es importante y regular para la puntuación total y para la primera parte de la prueba (Autodirección) y es débil e irregular para las partes II y III (Intereses y Relaciones Interindividuales), presentándose la mayor dispersión de los resultados en la parte III. En esta parte actúan con mayor fuerza las características individuales, lo que aumenta la dispersión y oculta en parte la evolución genética.

Se constató la diferencia de rendimiento en los tres estratos socioeconómicos. Esta diferencia entre uno y otro es progresiva es decir, tienden a aumentar con la edad. A nivel general se aprecia que los niños de nivel socioeconómico alto presentan el mejor rendimiento.

Los autores concluyen que :

- A los 6 años los tres niveles socioeconómicos están prácticamente indiferenciados.
- A los 8 años los tres niveles socioeconómicos están jerarquizados. La diferencia no es significativa entre los niveles socioeconómicos alto y medio, pero si lo es débilmente entre los niveles socioeconómicos medio y bajo y más claramente entre los niveles socioeconómicos alto y bajo.
- A los 10 años permanece aún la jerarquía de los niveles socioeconómicos. Se acentúa la diferencia entre los niveles socioeconómicos alto y medio y sobre todo entre los niveles alto y bajo.
- A los 12 años continúa la diferencia con igual importancia que a los 10 años entre los niveles socioeconómicos alto y bajo y entre los niveles alto y medio. La diferencia entre los niveles socioeconómicos medio y bajo se hace más significativa que a los 10 años.

Zazzó dice que este aumento en los puntajes obtenidos a medida que se asciende en la escala socioeconómica, particularmente en los items que evalúan el ejercicio de la autonomía externa a la familia, intereses, relaciones con los pares y adaptación a la vida social, no se debe sólo al aumento en años de edad, sino fundamentalmente a las condiciones de vida, a las presiones ejercidas por los padres, y a la influencia de modelos adultos propuestos al niño. (Zazzó, 1971).

II ESTANDARIZACION DE LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL. (E.D.P.S.).

Para el enfoque psicométrico de los instrumentos de medida el concepto de estandarización tiene un carácter procesal, es decir, es un proceso que pasa por varias etapas y sigue una secuencia determinada.

Este proceso se inicia con la adaptación del instrumento al medio cultural en el que se desea aplicar, prosigue con el perfeccionamiento del mismo, a fin de conseguir que discrimine en forma óptima los niveles de la variable que interesa medir y se completa con la comprobación empírica de los niveles en que se manifiestan estas variables en el medio de adaptación, en contraposición a los mismos niveles en el medio original. (Celis, A.; Iturra, A. y Farías, R.; 1976).

El proceso de estandarización consiste básicamente en mantener las mismas condiciones del diseño original, en la aplicación y corrección del test, y en la obtención de normas.

El objetivo de obtener normas, es poder tener un punto de referencia que nos permita interpretar los resultados en relación al rendimiento del grupo normativo, correspondiente a nuestra realidad socioeconómica.

La primera aplicación de la E.D.P.S. de Zazzó, realizada en Chile con fines de investigación fue hecha por María González y Luis Lizama en 1979. Estos autores se propusieron analizar la influencia de las variables sexo, edad cronológica y desarrollo físico sobre el desarrollo psicosocial, en una muestra de niños débiles mentales, obteniendo los siguientes resultados:

- Ausencia de diferencias significativas según sexo, en niños con retardo leve, moderado, severo y de inteligencia limítrofe.
- La variable edad cronológica influye en el desarrollo psicosocial. A mayor edad mejor rendimiento en la escala.
- La variable edad mental tiene mayor incidencia en el desarrollo psicosocial.
- Existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables desarrollo físico (peso y estatura) y el desarrollo psicosocial. Observándose mayor influencia de estatura que de peso.
- No existe una correlación estadísticamente significativa entre desarrollo psicosocial y desarrollo intelectual.

Esta investigación se realizó con la versión española de la prueba, que trabajó con normas francesas y no se efectuó una adaptación cultural de los ítems a nuestro medio.

En 1985, René Carrasco y Sara Molina comenzaron la adaptación del instrumento a nuestro medio, para las edades de 6 y 8 años. Ellos pidieron la participación de 10 jueces expertos, psicólogos, quienes revisaron críticamente la escala, eliminaron los hispanismos y sugirieron una redacción de los items acorde a nuestras características culturales. Luego se realizó una aplicación experimental de la prueba, cuyo análisis de items consideró adecuado eliminar 53 items de la prueba original para las edades con las que se trabajó.

Más adelante, en 1986, M. Paz Velasco realizó la adaptación para los 5 años. De un total de 79 items concebidos para esta edad, a partir del análisis experimental se aumentó a 116 items, se incluyeron una serie de items que habían sido desechados por Carrasco y Molina en 1985, por considerarlos poco discriminativos para niños de 5 años y manteniéndolos para niños mayores de 5 años. Velasco los incluyó al concluir que sí discriminaban para esta edad.

En 1987, Cecilia Alarcón y Marcela Veas adaptaron la Escala para las edades de 10 y 12 años, considerando discriminativo para estas edades sólo 102 items del total de 156 que componían la escala.

Con esta última investigación, la escala quedó adaptada para los 5, 6, 8, 10 y 12 años de edad. Las autoras consideraron todos los items evaluados como discriminativos a las diferentes edades. Así, la versión adaptada queda compuesta por 130 items:

- I AUTODIRECCION : 88 items.
- II INTERESES : 21 items.
- III RELACIONES INTERINDIVIDUALES : 21 items.

De los estudios mencionados se sacaron algunas conclusiones importantes de considerar en cuanto a la variable desarrollo psicosocial y su relación con otras variables tales como edad, sexo y nivel socioeconómico. Las siguientes son algunas de ellas:

- No existen diferencias estadísticamente significativas en las distintas áreas de la escala entre hombres y mujeres, en cada una de las edades.
- No existen diferencias estadísticamente significativas entre el rendimiento total en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) y el nivel intelectual, ni entre el nivel intelectual y el epígrafe que involucra la variable denominada por los autores, como inteligencia social (Epígrafe "Adaptación a la vida social", en el área Relaciones Interindividuales).

- La relación entre la variable desarrollo psicosocial y la variable nivel socioeconómico se distribuye de la siguiente forma en las distintas edades :

5 Años : Las diferencias son estadísticamente significativas entre el nivel socioeconómico alto y bajo en las tres áreas de la escala. Y entre los niveles socioeconómicos medio y alto para las áreas II y III (Intereses y Relaciones Interindividuales).

6 Años : Las diferencias son estadísticamente significativas entre los tres estratos socioeconómicos y en las tres áreas que evalúa la escala (Autodirección, Intereses y Relaciones Interindividuales).

8 Años : Las diferencias son estadísticamente significativas entre los tres estratos socioeconómicos y en las tres áreas que evalúa la escala (Autodirección, Intereses y Relaciones Interindividuales).

10 Años : Las diferencias son estadísticamente significativas entre los estratos socioeconómicos alto y medio en el área III (Relaciones Interindividuales) y entre los estratos socioeconómicos medio y bajo en las áreas II y III (Intereses y Relaciones Interindividuales).

12 Años : Las diferencias son estadísticamente significativas entre los estratos socioeconómicos alto y bajo en la áreas I y III (Autodirección y Relaciones Interindividuales).

Considerando que aparecen diferencias estadísticamente significativas tanto por edad como por nivel socioeconómico en las distintas áreas de la escala (I, II, III), se concluye la necesidad de elaborar normas diferenciales para las distintas edades y los distintos niveles socioeconómicos involucrados (Alto, Medio y Bajo).

A partir de la evidencia de estos hechos, en 1989 Mariela Reveco y Alejandra Casarejos presentan la primera estandarización del instrumento realizada en Chile, para las edades de 6 y 8 años. En dicho estudio se llegó a las siguientes conclusiones:

- A los 6 años se observan diferencias estadísticamente significativas en los tres niveles socioeconómicos para todas las áreas de la escala. (Autodirección, Intereses, Relaciones Interindividuales). Vale decir, se confirman los hallazgos de Carrasco y Molina en la adaptación de la prueba.
- A los 6 años se observa mayor diferencia del nivel bajo, en relación a los niveles socioeconómicos alto y medio para las áreas I y II (Autodirección e Intereses). Los niveles alto y medio obtienen mejores puntajes que el nivel bajo.

- A los 8 años se observan diferencias estadísticamente significativas entre los niveles socioeconómicos medio y alto comparados con el bajo, para las tres áreas evaluadas (Autodirección, Intereses, Relaciones Interindividuales). Entre los niveles medio y alto no existen diferencias significativas.
- La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) discrimina en mayor grado en los tres niveles socioeconómicos a la edad de 6 años.
- El grupo de nivel socioeconómico bajo es el más desfavorecido en las tres áreas (Autodirección, Intereses, Relaciones Interindividuales), en ambas edades.

Desde el punto de vista psicométrico, el proceso de estandarización comprende además de la adaptación del instrumento original, el perfeccionamiento o afinamiento del mismo y la comprobación empírica de los resultados obtenidos en el medio de adaptación. Por último, el proceso de estandarización comprende además una investigación empírica que guarda relación con las normas que se utilizarán para interpretar los puntajes obtenidos por los sujetos. (Celis, A.; Iturra, A. y Farías, R.; 1976).

Es esta última etapa la que se lleva a cabo en esta investigación, dado que el proceso de adaptación del instrumento se ha completado para todas las edades que considera la prueba original, al igual que la estandarización para los 6 y 8 años. Corresponde en esta etapa la obtención de normas en términos de los resultados obtenidos en el proceso de adaptación realizado en 1987, por Cecilia Alarcón y Marcela Veas para las edades de 10 y 12 años.

La comprobación empírica se realiza en una muestra representativa de sujetos. Para los efectos de esta investigación interesa establecer dos tipos de normas:

- Normas diferenciales.

Como el análisis de la prueba experimental arrojó diferencias estadísticamente significativas en cuanto a edad y nivel socioeconómico, las normas diferenciales que se elaboran son normas por edad y normas por nivel socioeconómico. No se harán normas diferenciales por sexo ya que tanto en el estudio original de la escala realizado por Zazzó y Hurtig, como en el estudio de adaptación a Chile, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en esta variable que lo justifiquen.

- Normas clínicas.

Estas se obtienen toda vez que del colectivo se derivan muestras estratificadas de razón fija o fracción óptima, ya que en este caso se establece la misma proporción de sujetos en cada estrato, posibilitando la comparación entre estos y no permitiendo por tanto, que influya un estrato por sobre otro.

La norma clínica constituye el promedio simple de los resultados parciales de cada estrato. (Crombach, 1972, cit. por Berdicevsky, 1974).

III DESARROLLO PSICOSOCIAL

El desarrollo psicosocial va integrado al proceso global del desarrollo del ser humano.

Tiene la influencia del factor genético hereditario, que determina algunas de las características centrales como miembro de una determinada especie y dota al individuo de una serie de capacidades, que varían según la herencia propia de cada configuración familiar. También participa el factor ambiental, definido como la influencia general externa que llega al individuo desde el mundo que lo rodea. (Alvarez y Figueroa en Bravo, L., 1978).

La suma de estas experiencias va configurando en el niño una historia personal de aprendizaje y el establecimiento de patrones de conducta que van evolucionando paulatinamente, complejizándose y enriqueciéndose, permitiendo establecer etapas o niveles de desarrollo.

Por su parte Zazzó y Hurtig (1973), agrupan las variables involucradas en el desarrollo psicosocial, concibiendo a éste como la resultante de la interacción del sujeto y su o sus ambientes. Señalan tres diferentes niveles para las variables:

a.- El primer nivel lo denominan "datos básicos", conlleva en sí factores del niño y factores del ambiente. En lo que respecta al niño, consideran como datos básicos su dotación física, motriz, intelectual y su personalidad. En lo que se refiere al ambiente, consideran en este primer nivel: el contexto sociocultural, es decir, las condiciones de vida, los aspectos socioeconómicos, los modelos de grupo y por último, la personalidad de los miembros del ambiente.

b.- El segundo nivel lo denominan "variables intermedias". Básicamente, a este nivel corresponden la percepción que tiene el niño de sí mismo y la percepción que tienen los otros, especialmente los padres, de él.

c.- El tercer nivel corresponde a las "determinantes inmediatas", involucra las presiones del medio ambiente y las motivaciones del niño frente a cada comportamiento, pudiendo estar éstas implícitas o explícitas. (Zazzó, R., 1973).

Es posible admitir que la ausencia o presencia de cada comportamiento es la resultante de :

a.- Las capacidades del niño.

b.- Las motivaciones del niño.

c.- Las presiones de los padres, bajo la forma de prohibiciones o de obligaciones, u otras formas más veladas.

d.- Ocasiones facilitadas por el medio, por la forma de vida.

La confrontación de las motivaciones del niño y de las presiones de los padres permite además apreciar la adaptación al medio familiar. (Zazzó, R. 1969).

Zazzó distingue tres aspectos en la conducta psicosocial del individuo:

- Autonomía Social.

Alude a la independencia progresiva que desarrolla el niño frente al mundo de los demás (particularmente la relación parental) y frente a las necesidades elementales de la vida diaria (aseo, vestuario, dormir, alimentación, trabajo escolar). Implica una serie de aprendizajes que se dan en el contexto de la educación que brinda la familia al niño y se relaciona con capacidades tales como autocontrol, coordinación y aspectos afectivos motivacionales (deseo de autonomía).

- Adaptación Social.

Se refiere a la integración en el grupo social a través de la participación y contribución a la vida social, existiendo dos aspectos: por una parte, paso de la subordinación a la reciprocidad con respecto a un grupo, y por otra, participación cada vez más activa en una serie de grupos cada vez más numerosos y diversificados.

- Inteligencia Social.

Se refiere a la comprensión que el niño tiene de las distintas situaciones sociales.

En resumen, Zazzó y Hurtig plantean que el desarrollo psicosocial se concibe en su línea evolutiva general, en el niño normal, como un paso de la prevalencia de las presiones del ambiente a la prevalencia de las motivaciones del niño, con oscilaciones entre períodos en que la conformidad a las exigencias del ambiente favorece el desarrollo. Otros, en que es necesaria la ruptura entre las presiones del ambiente y las reivindicaciones del niño, y aquellas en que fundamentalmente esta fase de "inadaptación positiva" queda superada por una adaptación del niño al ambiente y del ambiente al niño. (Zazzó, R., 1973).

La "inadaptación positiva" es un período de conflicto necesario entre el niño y el ambiente, el cual conlleva un crecimiento y desarrollo de sus capacidades.

Ahora bien, estos autores definen el desarrollo psicosocial como "un eje a la vez psicológico y social en torno al cual pueden organizarse las informaciones concernientes a los factores educativos, culturales y sobre todo la afectividad". (Zazzó, R. y Hurtig, M.C., 1969).

Por último, el desarrollo psicosocial implica dos elementos básicos, la adquisición gradual de la autonomía y la integración en el medio social. Si bien se admite que cierta forma y cierto nivel de adaptación resultan absolutamente necesarios para la autonomía personal, evitando el pasar de un punto de vista sociocentrista a otro individualista, sin por ello enfrentar individuo y sociedad de modo abstracto. La autonomía personal y la adaptación social constituyen dos procesos cuya armonización no resulta simple e incluso puede hallarse en conflicto. Por otra parte, la dialéctica entre ambos procesos puede modificarse con la edad, es decir, que varía entre el adulto, dotado ya de cierta forma de equilibrio, y el niño, inmerso en aquel período en el que la afirmación del ego y la adaptación social parecen cambiantes, puesta en entredicho por los procesos evolutivos. En dichos procesos, tanto las sucesivas readaptaciones ante los cambios producidos en el estatus como la integración en nuevos ambientes - que poseen normas y exigencias diferentes - implican períodos de desadaptación transitorios que pueden proporcionar un impulso necesario para la conquista de la autonomía. (ibid.).

IV SOCIALIZACION

La socialización es el proceso por el cual el individuo adquiere el conocimiento, las habilidades y las disposiciones que le permiten actuar eficazmente como un miembro de un grupo de la sociedad. En este proceso intervienen muchos agentes, entre los cuales está la familia. (Vega, J.L., 1986).

Los niveles, objetivos y métodos de socialización varían según las sociedades y los grupos sociales. También a lo largo del tiempo un comportamiento considerado deseable en una sociedad puede ser no deseable e incluso patológico en otro. Incluso en la misma cultura, hay cambios dramáticos a lo largo del tiempo en los objetivos de la socialización y en los métodos que moldean los valores y la conducta de los niños. (Hetherington, M. y Parke, R., 1982).

Aunque muchos factores y grupos sociales influyen en el proceso de socialización, la familia suele ser considerada como el agente más influyente. (op. cit.).

El gran poder de la familia se suele atribuir al hecho que sus miembros son los primeros y casi únicos contactos sociales que tiene el niño en sus primeros años, años críticos para su desarrollo emocional-social. Las relaciones emocionales entre padres y niños conformarán sus expectativas y respuestas en las futuras relaciones sociales. (ibid).

Cada familia presenta características peculiares, ya que ella se encuentra interactuando con la sociedad global, por lo tanto su estructura, función y contenidos van a estar determinados por la realidad social, económica, cultural e histórica en que ella se desenvuelve. Esta familia así constituida y las relaciones que en ella se generan son el factor central en el desarrollo de la personalidad. (Bastías, M., 1983).

Las creencias, valores, actitudes culturales, se filtran por los padres y se presentan al niño de forma muy personalizada y selectiva. La personalidad, actitudes, clase social, religión, educación y sexo de los padres influye en la presentación de los valores y medidas culturales de sus hijos. (Hetherington, M. y Parke, R., 1982).

Las normas y medios específicos de lograr la socialización en las diversas culturas varían, pero parece que existen modos de socialización casi universales. Se espera que los niños alcancen ciertos niveles de dominio de tareas para ser aceptados por la sociedad. Sin embargo, las técnicas específicas utilizadas por los padres para ayudar a sus hijos a dominar esas tareas, aparentemente universales, y la expresión de tal dominio puede ser muy diferente. El ritmo y las técnicas aplicadas por los padres y el rendimiento exigido por los hijos varían según la sociedad, pero cierto dominio de las tareas en el proceso de socialización es algo esencial a toda cultura.

Clausen (1978), estudió las relaciones existentes entre los objetivos y actividades de los padres y la socialización o realización de los hijos, tal como se puede ver en el siguiente cuadro:

TIPOS DE TAREAS EN LA FASE INICIAL DE SOCIALIZACION DEL NIÑO POR LA FAMILIA	
OBJETIVOS Y ACTIVIDADES PATERNAS	TAREAS POR RENDIMIENTO DE LOS HIJOS
Alimentación y cuidado físico.	Aceptación del cuidado desarrollo de la confianza.
Adiestramiento de las necesidades fisiológicas: limpieza, destete, toma de alimentos sólidos, entre otros.	Control de los impulsos biológicos. Aprendizaje de formas aceptables de comportamiento y gratificación.
Aprendizaje del lenguaje, habilidades perceptivas y físicas, cuidado de sí mismo, seguridad, etc.	Aprender a reconocer objetos y señales. Aprendizaje de la lengua. Aprender a moverse, sortear obstáculos, vestirse, alimentarse solo.
Orientar al niño en su mundo inmediato: parientes, comunidad y sociedad y en sus propios sentimientos.	Desarrollo y conocimiento del mundo social y propio. Aprender a escoger la conducta, según las exigencias de la situación.
Transmitir objetivos y valores culturales y subculturales y motivar al niño para que los acepte.	Desarrollo del sentido de lo acertado y erróneo. Desarrollo de los fines y criterios de las elecciones, como las actividades encaminadas al bien común.
Promover habilidades, motivaciones, sentimientos y comportamientos interpersonales.	Lograr asumir la perspectiva del "otro". Responder selectivamente a las expectativas de los demás.
Orientar y ayudar al niño a formular sus propias actividades.	Aprender la autorregulación y la autovaloración del rendimiento.

Numerosas funciones vitales elementales del niño, son sometidas durante los primeros años de vida a una regulación y particular configuración que son determinadas socialmente y que son transmitidas de padres a hijos. El niño aprende hábitos, actitudes, creencias y valores de su cultura, aprende a satisfacer sus necesidades dentro de cánones aprobados por la sociedad; sus gustos, intereses e interpretaciones que formule se originarán en su familia como agente socializador.

Desde que este proceso se inicia con la socialización primaria, el niño se identifica con su medio, internaliza sus significantes y sus pautas sin ningún cuestionamiento. Sin ser el niño un ser pasivo, son sus padres quienes disponen las reglas del juego. El niño puede intervenir en el juego con entusiasmo o con hosca resistencia. Este mundo planteado por su medio es internalizado por el niño como el único mundo existente y que se puede concebir.

Por esta razón, el mundo internalizado en la socialización primaria se implanta en la conciencia con mucho más firmeza que los mundos internalizados en socializaciones secundarias. (Berger y Luckmann, 1964 en Kardonsky et al., 1982).

En la socialización primaria no existe ningún problema de identificación, ninguna elección de otros significantes. La sociedad presenta al candidato a la socialización ante un grupo predefinido de otros significantes, a los que debe aceptar en cuanto tales, sin posibilidad de optar por otro arreglo.

El niño aprende los modos del grupo no a través de un encuentro abstracto con la cultura, sino a través de otras personas. El aprendizaje de la conducta social no es sólo un proceso cognitivo, sino que está íntimamente ligado a los otros. Los lazos emocionales son necesarios para el desarrollo de la naturaleza humana, dado que el niño debe experimentar relaciones primarias a fin de poder identificarse con otras personas y desarrollar una seguridad psicológica básica. El afecto posee gran importancia y se piensa que el afecto paterno aumenta la eficacia de la socialización. Un niño fuertemente apegado a sus padres se preocupará más de mantener su amor y aprobación. (Hetherington, M. y Parke, R., 1982).

El comportamiento de los preescolares sigue ciertas pautas que los lleva a involucrarse con otros niños en los años intermedios. En la niñez intermedia aparece otro importante agente socializador: el grupo de pares. Es aquí donde el grupo de compañeros cobra real importancia por sí solo. Este agente socializador sirve para muchos propósitos en la vida del niño, le ofrece una medida realista para evaluar el desarrollo de sus habilidades. Sólo dentro de un determinado grupo de personas de la misma edad se puede adquirir un sentido de la propia capacidad intelectual y atlética, así como de las habilidades y del grado de atracción que tienen hacia los demás.

Además de aprender acerca de él mismo, el niño aprende acerca del mundo de sus compañeros, aprende qué tipos de comportamiento se consideran apropiados en diversas situaciones, cómo se realiza una variedad de cosas, así como la forma de relacionarse con otras personas. El grupo de pares lo ayuda a formar actitudes y valores derivados de los padres y a decidir cuáles mantener y cuáles descartar. (Papalia, D. 1986).

El grupo de compañeros es importante en el desarrollo de la propia identidad, actitudes y valores. La influencia del grupo es poderosa y la ubicación del niño al interior de éste, influye enormemente en el concepto que tenga de sí mismo. (ibid.).

Aunque el niño pase buena parte del tiempo con sus compañeros, la familia sigue siendo una influencia socializadora importante. En cualquier situación hogareña, un ambiente provisto de amor, apoyo y respeto entre los miembros de la familia supone un excelente pronóstico para el desarrollo sano del niño. (ibid.).

Más tarde, durante los años escolares, el niño aprende las destrezas de su cultura con el fin de prepararse para el quehacer adulto; el sistema educacional surge como un nuevo agente socializador, el cual entrega las nuevas pautas de comportamiento, ampliando y enriqueciendo la visión de mundo que el niño había adquirido previamente.

El tiempo prolongado que el joven de hoy permanece en el sistema educacional hacen que el ámbito más importante de socialización se traslade a la institución educacional, a los grupos de pares y a las imágenes provenientes de los medios de comunicación de masas a los que está ampliamente expuesto. (CEPAL, 1985).

El proceso de aprendizaje social se ha desarrollado siempre a través de experiencias cara a cara y de interacción directa con otras personas significativas. Generalmente esto ha ocurrido en una atmósfera cálida y en donde existe interés por el otro, características de las relaciones humanas. (Montenegro, H., 1980).

Para el aprendizaje social se consideraba fundamental la directa observación e imitación de los modelos familiares altamente valorizados entre los parientes inmediatos o en los grupos comunitarios de los cuales el niño era miembro, siendo la parte más importante del medio ambiente otras personas. Montenegro advierte que hoy estamos presenciando un nuevo ambiente de aprendizaje, que sería diseñado por los medios de comunicación de masas. De éstos, la televisión es una invención sociotecnológica que impacta nuestra conciencia, conducta, personalidad y visión de mundo, en una forma que aún es, en su mayor parte desconocida. (ibid.).

Según Montenegro, el papel que antes desempeñaban los padres y la escuela, hoy lo adoptaría la televisión, introduciéndose subrepticamente dentro del hogar y convirtiéndose en un poderoso y competitivo agente socializador. Junto con ser un nuevo miembro de la familia, es un profesor. Provee modelos de roles, da lecciones acerca de las causas y efectos en el mundo de los humanos y de los no humanos, y es también un generador de expectativas. A diferencia del padre de familia o del profesor, la televisión no exige nada y no considera para nada las diferencias individuales que caracterizan al niño en desarrollo. (ibid.).

Varios estudios han comprobado que en los últimos años ha ido disminuyendo progresivamente la influencia de los padres y la familia en el proceso de socialización del niño. Este papel ha sido reemplazado en forma creciente por la influencia del grupo de iguales y por la televisión. (ibid.).

Es a través de estos mecanismos sociales, como el niño va adquiriendo una variedad de coacciones internas que van moldeando paulatinamente su conducta. Tanto los sentimientos como la conducta individual se van modificando, ya sea exaltando o coaccionando sus características integradas por el yo, en concordancia a los valores dictados por la sociedad, lo cual hace que la socialización adquiera dos significados complementarios entre sí: transmisión de la cultura y desarrollo de la personalidad. (Bastías, 1983).

Podemos concluir que la transmisión de hábitos, costumbres y conductas de los individuos se inserta en el proceso de socialización, cuyo principal agente es la familia. La familia, junto con el sistema escolar y otros agentes menos sistemáticos tales como ambiente social, medios de comunicación, entre otros, van cubriendo el largo recorrido entre el ser biológico y el ser cultural. Sin esta transmisión cultural, la sociedad no podría existir y el hombre no podría haber alcanzado el grado de progreso y civilización actual. (López, S., 1986).

Es indudable que el proceso de socialización es una variable que mediatiza en el desarrollo psicosocial y al ser la familia el principal agente socializador resulta importante ver en qué forma ésta varía según la pertenencia a un determinado nivel socioeconómico.

V FAMILIA Y NIVEL SOCIOECONOMICO

Se verá a continuación como, siendo la familia el principal agente socializador, influye en forma diferencial en las conductas desarrolladas por los niños, según pertenezcan éstos a un determinado estrato socioeconómico.

En una sociedad compleja como la actual, que incluye subgrupos de niveles socioeconómicos y culturales distintos, donde cada uno representa una serie de normas, valores y pautas de conducta que tomadas en conjunto viene a ser algo así como una forma o modelo de vida, la familia transmite al niño no sólo su propia cultura, sino que además satisface sus necesidades y amplía sus funciones de manera diferencial. Así, en el proceso de socialización no sólo existen variados agentes que actúan sobre el niño, sino que también hay varios métodos de educación social, es decir, distintas maneras de aprender y enseñar. (Bastías, 1983).

La familia es concebida interactuando con la sociedad global, por lo tanto, las características que presenta en cuanto a su estructura, función y contenidos van a estar determinados por la realidad social, económica, cultural e histórica en que ella se desenvuelve. Por otra parte, que ya hemos mencionado, por el hecho de amparar al individuo durante una extensa e importante parte de su vida, se constituye en el eslabón primario que vincula al individuo con la sociedad, satisfaciendo necesidades básicas, afectivas y sociales. Para la satisfacción de dichas necesidades, la familia cumple diversas funciones, las cuales son universales, pero su contenido y realización dependen del particular contexto histórico en que ella se sitúa y del tipo de familia predominante. (Bastías, M., 1983).

La familia responde a normas generales de colectividades más amplias, sociedades o grupos sociales, los que actúan sobre el niño a través de ella. Numerosas funciones vitales elementales son sometidas durante los primeros años de vida a una regulación y particular configuración que son determinadas socialmente y que son transmitidas de padres a hijos. Así, el niño aprende hábitos, actitudes, creencias, y valores de su cultura, aprendiendo a satisfacer sus necesidades dentro de cánones aprobados por la sociedad a la que pertenece. Los gustos, intereses e interpretaciones que el niño se formule se desprenderán del medio social que lo rodea. (ibid).

Cada sistema económico, social y político adopta distintos estilos para la satisfacción de las mismas necesidades humanas fundamentales. En cada sistema, éstas se satisfacen o no, a través de la generación o no generación, de diferentes tipos de satisfactores. Es posible llegar a afirmar que uno de los aspectos que define una cultura es su elección de la cantidad y calidad de los satisfactores, y la posibilidad de tener acceso a los satisfactores requeridos.

Lo que está culturalmente determinado no son las necesidades básicas fundamentales, sino los satisfactores de esas necesidades. (Max-Neef, M., 1988).

Importantes sectores de la población se encuentran por debajo de la satisfacción de un conjunto de necesidades básicas, adoptando estrategias variadas de sobrevivencia, que da lugar a una organización socioeconómica informal, la "pobreza urbana".

De esta manera, se plasma la existencia de las distintas clases económicas y sociales. Dentro de cada uno de estos grupos se generan, reiteramos, diversas formas de socialización.

Las diversas formas de socialización que cada subgrupo emplea frente a sus hijos, generarán diferentes tipos de personalidad. Los estratos bajos, familias marginadas de la sociedad, que presentan un estilo de vida deteriorado, con bajos niveles de escolaridad, ocupación, salud, ingresos, etc. presentan además modos de vida, valores y actitudes, objetivos y expectativas muy distintas al resto de la sociedad. (Bastías, 1983).

En una investigación realizada en 1965, Kurt Lewin (Chicago, E.E.U.U.) encontró diferencias estadísticamente significativas en la crianza de los niños según el estrato socioeconómico y raza. Los sujetos de clase media reciben entrenamiento más riguroso en los hábitos de alimentación y limpieza, a la vez que los padres de clase media tienen mayores expectativas educacionales para sus hijos y éstos deben asumir responsabilidades antes que los niños de clase baja. (ibid.).

Davis y Havighurst (E.E.U.U., 1969) demostraron diferencias significativas en las prácticas de educación del niño de clases media y baja de la gran ciudad. (ibid.).

Actualmente se dispone de un vasto cuerpo de evidencia sobre las diferencias que existen en el desarrollo psicológico de niños pertenecientes a diversos grupos socioeconómicos. La mayoría de las observaciones muestran que tales diferencias actúan en desmedro de los grupos socialmente desventajados. (Hetherington, M., Parke, R., 1982).

Un estudio realizado en Uruguay, señala que la gama de carencias de la niñez no se restringe naturalmente a los factores socioeconómicos, ni tienen en los mismos sus únicas fuentes de explicación, pero que es indudable que las condiciones socioeconómicas inciden. (CLAE, 1986).

En los últimos años se han estudiado con detenimiento las diferencias existentes entre la situación de las familias trabajadoras de clase baja y las familias de clase media, y el reflejo de esas diferencias en sus actitudes y prácticas educativas. Aunque la diferencia más evidente es la económica, existen otras características vitales que son directamente relevantes en el proceso de socialización. (Hetherington, M., Parke, R., 1982).

Los primeros estudios realizados acerca de las diferencias educativas según la clase social, encontraron que los padres de clase baja eran más tolerantes o permisivos, pero utilizaban más el castigo físico que los padres de clase media. Estos últimos, exigían y esperaban más de sus hijos pero utilizando una técnica educativa centrada en el amor o en la posible pérdida de su afecto. (ibid.).

A lo largo de los años se ha observado un incremento de la permisividad y de las técnicas centradas en el afecto, y una participación más activa del padre en la educación de los hijos, además de un cambio en el sistema de roles familiares paterno y materno, antes muy estereotipados y claramente diferenciados. Ahora, padre y madre tienden a expresar su afecto y a participar activamente en la disciplina de sus hijos. Sin embargo, los roles paternos siguen estando más diferenciados en las clases bajas. (ibid.).

Recientes estudios indican que las diferencias de clase socioeconómica en relación a la permisividad, deben considerarse como una diferencia en la clase y ritmo de las restricciones más que en el grado de prohibición. (Bronfenbrenner, 1961; Clausen y Williams, 1963; Hess, 1970).

Existen menos restricciones de parte de los padres de clase media con los niños, pero en cambio existe mayor supervisión y control con los adolescentes. Los padres de clase media son más tolerantes en lo relativo a la educación temprana en materia de alimentación, sexo, limpieza y agresividad. Sin embargo, esperan también un desarrollo rápido de la responsabilidad y mayor rendimiento académico. (Hetherington, M. y Parke R., 1982).

El cambio a una mayor tolerancia por parte de las clases bajas con sus hijos mayores, puede deberse en parte a la esperanza de una rápida independencia económica de los mismos. Los adolescentes de clase baja necesitan contribuir económicamente a su sustento, en contraste con los hijos de padres de clase media y alta, cuyos estudios son costeados prácticamente hasta la edad adulta. (op. cit.).

En Chile, muy frecuentemente el niño de clase baja debe abandonar la escuela sin completar el ciclo educativo, a diferencia de los niños pertenecientes a las capas de mayores ingresos, que son estimulados a terminar sus estudios hasta completar la educación media y luego ingresar a la universidad. (Bastías, M., 1983).

Las expectativas, el trato y las exigencias de los padres y maestros en relación al niño, varían apreciablemente de acuerdo a los filtros sociales del nivel socioeconómico al que pertenece. (Ochoa, J.; Santibáñez, E., 1985).

Así mismo, muchas diferencias educativas de las clases sociales están directamente relacionadas con sus ideas divergentes sobre la conducta deseable de sus hijos, el control de sus reacciones y los modelos de disciplina. (Hetherington, M. y Parke, R., 1982).

Se ve así que los padres de clase media valoran la capacidad de aplazar la gratificación en la consecución de objetivos lejanos, como el rendimiento, la curiosidad, la honradez, la atención a los demás y el autocontrol. Están atentos a las opiniones y sentimientos de sus hijos, se preocupan por las motivaciones de su comportamiento y utilizan la exploración y el razonamiento para conformar tales motivos. Desean que su hijo se comporte de modo adecuado por interiorización de los valores paternos y no por acatamiento a la autoridad. En cambio, los padres de clase baja están más interesados en la violación de los mandatos y en las consecuencias inmediatas de los actos de sus hijos. La limpieza, la cortesía y la obediencia a la autoridad son las virtudes fundamentales; consideran el amor y el respeto de sus hijos como el equivalente a la conformidad con sus exigencias. No se tolera la desobediencia ni la agresión a los padres. (op. cit.).

Las madres de las familias pertenecientes a la clase socioeconómica baja, llevan a sus hijos a la escuela centrando el problema en el comportamiento con las autoridades del sistema educacional, mientras que las madres de clase socioeconómica media y alta orientan a sus hijos en el sentido del aprendizaje y rendimiento académico. (ibid.).

Por otra parte, se ha visto que no es lo mismo ser niño en las áreas rurales que en las áreas urbanas, niño de clase media que niño de sectores marginales. Ellos pueden diferenciarse en cuanto a las condiciones económicas en que se desenvuelven sus vidas; en cuanto al clima afectivo familiar que les rodea y en cuanto a la valoración de que son objeto.

Mientras que la discusión aparece, más a menudo, como el principal medio de control de los estratos medios, la socialización en los estratos más desfavorecidos se lleva a cabo recurriendo con frecuencia a formas de control vinculadas con un tipo de supervisión disciplinaria. (Ochoa, J., Santibáñez, E., 1985).

Es así como la relación padre - hijo se ve dificultada por las precarias condiciones de vida de la familia, lo que hace que la tolerancia en dicha relación sea difícil de mantener. La autoridad ejercida más democráticamente no es una característica de estos grupos, contrariamente a lo que ocurre en los grupos familiares de mayores ingresos. (op. cit.).

Como se ha visto, además de las diferencias de valores según las clases sociales, también cambian los sistemas disciplinarios. Los chicos de clase baja reciben castigos más duros que las chicas, que suelen estar más protegidas y consentidas.

El padre de clase baja tiende a ser más indulgente con el hijo de sexo opuesto y más riguroso con el del mismo sexo, a diferencia de las clases media y alta en las que los hijos de ambos sexos son tratados de modo similar. (Hetherington, M. y Parke, R., 1982).

Estudios realizados en Estados Unidos en 1961, por Bronfenbrenner, concluyen que las madres de familia de clase media y alta son más rigurosas con sus hijos, y los padres más propensos a castigar a sus hijas que en el caso de las familias de clase baja. Como las chicas de clase media y alta reciben un trato semejante al de los chicos y están menos sobreprotegidas, su comportamiento es más masculino, menos conformista, más independiente y orientado al éxito que el de las chicas de clase baja. (op. cit.).

En los sectores medios y altos se estimulan conductas de autonomía e independencia. En cambio en los sectores marginales, el acento se coloca en las responsabilidades, las que pueden traducirse en conductas que van desde el cuidado de hermanos menores hasta la incorporación a temprana edad al mundo del trabajo. El estatus del menor dentro del grupo familiar es de extrema dependencia de los padres, quienes a través de todo el proceso de socialización exigen un "deber ser" en la conducta de los menores. Sin distinción de sexo, se considera un buen hijo al que es sumiso, respetuoso y obediente. (ibid.).

Pese a las reconocidas variaciones en los objetivos y técnicas de socialización de las clases sociales, debe reconocerse que existe un considerable encubrimiento en las actitudes y prácticas entre los diversos grupos socioeconómicos y una gran variabilidad dentro de esos mismos grupos. (ibid.).

En relación al desarrollo intelectual, Lautrey (1985), plantea que una parte de las diferencias entre clases sociales en el éxito en los tests de inteligencia remite a las diferencias reales de capacidades intelectuales, diferencias de las que es necesario buscar los orígenes en las desigualdades sociales. Es probable que las condiciones de vida de los padres, es decir, sus recursos materiales, sus posibilidades de elección, el tiempo y el espacio del que disponen - todas las condiciones que se sabe que varían entre clases sociales - jueguen un rol en el desarrollo intelectual de los niños.

Pero se ha visto que las múltiples investigaciones que sugieren esto se limitan a constatar una covariación entre la pertenencia a una categoría socioeconómica (o un factor del medio ambiente relacionado con ella), y el éxito en los tests y no permiten atribuir de manera cierta a un aspecto particular de las condiciones de existencia un efecto particular sobre el desarrollo intelectual; estas investigaciones fracasan todavía más en el intento de identificar los mecanismos mediante los cuales un factor del medio actúa sobre la inteligencia.

Es, pues, necesario superar ya el nivel de la constatación para intentar alcanzar los mecanismos subyacentes a los hechos constatados.

Esta actitud conduce a cuestionarse qué mediación interviene entre el estatus socioeconómico de los padres y la inteligencia de sus hijos. Dicho de otro modo, cuales son las variables intermediarias y cuales son los mecanismos mediante los cuales se ejerce el efecto de la profesión del padre, por ejemplo (ya que es la variable utilizada más a menudo), sobre la inteligencia del niño.

Los comportamientos educativos de los padres pueden ser una variable intermediaria adecuada. No se piensa que sea la única pero, más de un hecho, sugiere que las prácticas educativas familiares juegan un rol importante en el desarrollo de la inteligencia. Se formula, pues, la hipótesis que las condiciones de vida y de trabajo relacionadas con el estatus socioeconómico de los padres determinan, en cierta medida, sus prácticas educativas y que, a su vez, éstas influyen sobre el desarrollo intelectual del niño. (Lautrey, J., 1985).

En estudios realizados en Chile, lo primero que llama la atención es la proporción de problemas conductuales y falta de destrezas sociales, que aparecen y se incrementan a medida que se desciende en la escala de estratificación socioeconómica. Montenegro postula que la dependencia entre estrato socioeconómico, familia e individuo es evidente en las personas que viven en desventaja sociocultural, especialmente en la esfera intelectual y conductual. (Montenegro, H., 1984, cit. por Ruz, J.C., 1986).

Ya en 1972, Kovalskys, Kardonsky y Ségure, señalaban que los mayores índices de prevalencia de anormalidad conductual se encontraban en las edades de 9 a 10 años y 14 a 15 años, considerados como períodos evolutivos críticos, frente a los cuales los agentes de socialización no adoptan un sistema de acción coherente. Este hecho se agrava sustancialmente en los niños de clase baja, debido a su mayor vulnerabilidad psicológica generada en condiciones de vida deprivantes.

En 1982, Himmel, E. y colaboradores, en una investigación realizada con una muestra de más de 5.000 padres de dos regiones del país, encontraron que los padres pertenecientes a niveles socioeconómicos bajos informan de una proporción notoriamente mayor de niños con problemas de conducta en la escuela, dificultades de aprendizaje y repitencias. (cit. por Montenegro, H., 1983).

Esto concuerda con los resultados obtenidos por Montenegro en 1983, en un estudio sobre salud mental del escolar, donde se concluyó que los estratos socioeconómicos más bajos alcanzan puntajes inferiores en destrezas sociales, a la vez que mayor cantidad y/o intensidad de problemas conductuales.

En un estudio acerca de la prevalencia de trastornos psíquicos en la población escolar de Santiago realizado por Montenegro, Bralic y Seguel (1984), llamó la atención el que la proporción de niños con problemas aumenta progresivamente a medida que se desciende en la escala de estratificación socioeconómica.

Además, se encontró que en el grupo de niños con trastornos psíquicos hay una notoria mayor incidencia de condiciones tales como viviendas sin servicios básicos, madre ocupada en programas laborales de emergencia (PEM, POJH), hogares con una sola figura parental.

Las dos últimas investigaciones (Montenegro, 1983; Bralic, 1984) fueron realizadas utilizando como instrumento de medición el Inventario de Problemas Conductuales y Destrezas Sociales de T. Achenbach para niños de 6 a 11 años.

R. Zazzó y M.C. Hurtig, implementando la escala de desarrollo psicosocial (E.D.P.S.) para niños franceses de 5 a 12 años, de distintos niveles socioeconómicos, encontraron que los niños del nivel socioeconómico alto presentan mejor desarrollo psicosocial, y que las diferencias entre los niveles socioeconómicos tienden a aumentar con la edad. A los 6 años no encontraron diferencias; a los 8 años, los tres niveles socioeconómicos están jerarquizados, apareciendo en clara desventaja el nivel socioeconómico bajo; a los 10 años se acentúan las diferencias entre el nivel socioeconómico bajo y el nivel medio y sobre todo entre el bajo y el alto. A los 12 años, las diferencias entre el nivel socioeconómico bajo y alto y entre el nivel socioeconómico bajo y medio se acrecientan, aumentando la diferencia entre el nivel socioeconómico alto y el medio. En cuanto a la independencia o autodirección de que habla Zazzó, la diferencia entre los tres niveles socioeconómicos aparece a los 10 años en forma débil. En el aspecto intereses o adaptación social, existen diferencias en los 6 y 8 años, la que es mucho menos clara en edades superiores. Inteligencia social y relaciones interpersonales presentan diferencias significativas en los medios bajo y alto a partir de los 8 años. (Zazzó, R., 1971).

En 1977, Paloma Petisco y Angel Ruano efectuaron en España un estudio de adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial, sobre una muestra de 300 niños entre 8 y 10 años de nivel socioeconómico bajo. Concluyeron que el mayor puntaje se observa en la variable autonomía, siendo concordante con la edad cronológica. En la variable relaciones interpersonales ningún niño alcanzó el nivel equivalente a su edad cronológica, lo que puede deberse, según los autores, a la pobreza sociocultural del medio estudiado. (en Velasco, M.P., 1987).

Lautrey, en Francia (1985), encuentra que existe una relación estadística entre el resultado en los tests de inteligencia y la clase social; los niños de capas populares consiguen, por término medio, resultados menos buenos que los niños de capas sociales acomodadas. (Lautrey, J., 1985).

En 1985, René Carrasco y Sara Molina inician en Chile la adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial para niños de 6 a 8 años, encontrando diferencias estadísticamente significativas de rendimiento según el nivel socioeconómico, diferencias que apuntan a un mejor rendimiento en los niveles alto y medio.

En 1987, María Paz Velasco realizó la adaptación del mismo instrumento para niños de 5 años: los resultados muestran que los niños del nivel socioeconómico alto presentan mejor rendimiento en la evaluación del desarrollo psicosocial.

En 1987, Marcela Veas y Cecilia Alarcón adaptaron la Escala de Desarrollo Psicosocial para niños entre 10 y 12 años. Se observaron diferencias estadísticamente significativas en los puntajes obtenidos en la Escala de Desarrollo Psicosocial en los niveles socioeconómicos medio y bajo en las variables intereses y relaciones interpersonales y entre los niveles socioeconómicos alto y bajo para las variables autodirección y relaciones interpersonales para el grupo de 12 años.

A partir de las investigaciones citadas podemos concluir que las diferencias entre los distintos niveles socioeconómicos, aumentan con la edad y se acrecientan especialmente en los niveles socioeconómicos bajo y alto.

Estos resultados pueden generarse en una serie de condiciones que están presentes o ausentes en el medio del niño, otorgando o privando de oportunidades necesarias para un adecuado desarrollo social e integral.

De esta manera, el nivel cultural general del hogar y de la comunidad de donde proviene el niño, determina su nivel de información y experiencias. Los niños que crecen en un hogar donde se conversa, se discuten ideas, se intercambian opiniones e informaciones, naturalmente tienden a desarrollar un lenguaje más rico y mayor número de habilidades para expresar socialmente sus experiencias. (Condemarín, M., Chadwick, M. y Milicic, N., 1986).

A través del manejo de diarios y revistas, los niños se familiarizan con las letras y palabras impresas, con los cuadros y fotografías, y saben que las palabras escritas "dicen algo". Al ver a sus padres y otros adultos que gozan al interesarse por la lectura, se identifican con la acción que ellos realizan y se motivan para el aprendizaje. De la misma manera, los viajes, excursiones, paseos, proporcionan conocimientos y amplían los intereses y las experiencias. La educación de los padres, la estabilidad del hogar, la situación económica, los medios de comunicación dentro del hogar, las oportunidades culturales de la comunidad, son factores que determinan la cantidad y la calidad de la información que recibe el niño. (op. cit.).

Se muestra así una nueva e importante diferencia entre los niños de niveles socioeconómicos bajos y los que pertenecen a otras clases.

A los primeros, el medio ambiente no ha llegado aún a transmitir los patrones culturales indispensables para los distintos tipos de aprendizaje característicos de la escuela actual. Esto estaría marcando una diferencia fundamental, que aparecerá desde los primeros años de la vida escolar de los niños.

Condemarin, Chadwick y Milicic señalan que el aprendizaje escolar presupone exponer al niño a la información sistemática, y que para aprovecharla se requiere previamente de cierto tipo de experiencia. Los niños, por ejemplo, privados de la visión o de la audición están en una situación de desventaja en relación a estas exigencias. Lo mismo ocurre con los niños privados de ciertas experiencias por circunstancias psicosociales.

En este aspecto, son de gran importancia las variables cantidad y calidad de la estimulación ambiental recibida por el niño.

Sin embargo, pese a la pobreza, muchos hogares proporcionan un ambiente hogareño afectuoso, estable y estimulante, desde un punto de vista cultural. Contrariamente, niños sin privaciones económicas pueden carecer de la estimulación necesaria por vivir en hogares desorganizados, o con padres demasiado absortos en el trabajo, sin tiempo para permanecer con los hijos, o padres que delegan su función a personas no idóneas, o padres cuyos preceptos sobre la crianza no están orientados hacia la necesidad de estimular a los hijos. (op. cit.).

Los antecedentes que existen en nuestro medio, en relación tanto a problemas cognitivos de los niños como a la presencia de patologías sociales y familiares, permiten postular la existencia de problemas emocionales y conductuales de relevancia que afectarían a la población infantil proveniente de sectores urbanos desfavorecidos. (Kovalskys, Kardonsky y Ségure, 1972).

En resumen, se ha intentado entregar una visión de cómo la pertenencia a un determinado nivel socioeconómico implica pautas educativas muy distintas, con la consiguiente incorporación de pautas de comportamiento y estilos de vida diversos, y cómo esta particular socialización actúa en desmedro de los niveles socioeconómicos más desfavorecidos.

VI CARACTERIZACION DE LA FAMILIA DE NIVEL SOCIOECONOMICO BAJO

Tratando de entender los mecanismos que subyacen a las desventajas que se observan en los sectores populares, resulta importante definir las características que presentan las familias del nivel socioeconómico bajo para así delinear acciones que reparen de alguna forma la situación en que se encuentra un amplio sector de la población.

Según la naturaleza de su trabajo, su lugar en la sociedad, la importancia de sus ingresos, su educación, sus condiciones de vivienda, etc., los hombres no viven las mismas experiencias y por consiguiente, no tienen las mismas representaciones del mundo. La naturaleza de estas experiencias sería difícil de conocer si todos los factores que las determinan variasen independientemente, pero se sabe que no es así: las personas que son comparables desde el punto de vista del lugar que ocupan en el sistema de producción, lo son también en general desde el punto de vista de sus ingresos, de sus condiciones de vivienda, de su educación. Esta comunidad de características en las condiciones de existencia define una comunidad de experiencias, confiriendo ciertas propiedades comunes a conjuntos de individuos que se reconocen de hecho como pertenecientes a un mismo grupo social. Los diferentes grupos que pueden distinguirse en función de estos criterios constituyen clases sociales. (Lautrey, J., 1985).

Lo que define la pobreza urbana actual son las contradicciones de la transformación estructural de la sociedad global, donde no ha estado ausente un proceso de crecimiento y desarrollo, pero constituyéndose a la vez en una asincronía entre la dinámica del crecimiento demográfico, la "expulsión" de trabajadores agrícolas y la capacidad de incorporación de la industria y los servicios en áreas urbanas. Es decir, la rapidez del crecimiento urbano no guarda relación con el incremento de los recursos necesarios para un desarrollo económico de las ciudades, lo que se traduce en un desequilibrio en la composición del empleo urbano, con problemas de subempleo generalizado y baja productividad en gran parte de la población urbana económicamente activa. Es notoria en algunos sectores la irregularidad del trabajo, como ocurre especialmente en la construcción, y en otros servicios ocasionales. La irregularidad del trabajo es de hecho otra forma de subempleo, puesto que la capacidad de trabajo de las personas no se emplea totalmente en el curso del año. En suma, existe un importante sector de la población urbana que ocupa empleos ajenos al sector moderno de la economía y sólo logra trabajo en actividades esporádicas de intermediación al menudeo o provisión de servicios no calificados y frecuentemente prescindibles. (Cepal, N.U., 1985).

Se configura así una actitud de impotencia frente a la vida.

Desde el punto de vista grupal, los grupos de nivel socioeconómico bajo presentan rasgos psicológicos diferentes, desesperanza y falta de confianza en el propio esfuerzo, fomento de la pasividad, escasa creatividad, disciplina poco democrática y autoritaria, niños más dependientes, entre otros. (Montenegro, H., 1984).

De acuerdo a las circunstancias vitales ligadas a la pobreza, no es sorprendente que muchas de las diferencias de actitud y relaciones sociales entre familias de clase baja y media, puedan formularse en términos de poder y autodirección frente a la impotencia y sometimiento a los demás.

Algunos estudios realizados coinciden en que los miembros de las familias de nivel socioeconómico bajo tienen poca influencia en la sociedad, son peor tratados por las organizaciones sociales que los miembros de la clase media. Tienen peores servicios públicos y sanitarios, y sus derechos individuales son menos respetados por los encargados de la ley, la educación y la salud pública. Su falta de poder, prestigio, recursos económicos y educativos restringen sus posibilidades de elegir ocupación y residencia, y dificultan eventuales contactos sociales con otros grupos. Son trágicamente vulnerables a los desastres, tales como la pérdida del trabajo, apuros económicos y enfermedades, y están sujetos a decisiones burocráticas e impersonales del sistema institucional y social. Además, el bajo nivel educacional, su restringida experiencia y falta de información, les dificulta comprender y utilizar los recursos limitados que les quedan disponibles. (Hetherington, M. y Parke, R., 1982).

Los jóvenes pertenecientes a estos grupos se ven obligados a trabajar a edad muy temprana, frecuentemente antes de los 14 años, dada la angustiosa situación económica de sus familias, pero es un hecho que sólo logran insertarse en trabajos ocasionales de tan bajo nivel como el de sus familias de origen o incluso de un nivel inferior, creándose de este modo un circuito en el que quedan atrapados. La abrumadora mayoría tiene un nivel de instrucción inferior a la educación básica completa, lo que los imposibilita casi por completo para salir del círculo mencionado. (Cepal, N.U., 1985).

La situación de pobreza de los sectores más deprivados socioculturalmente tiende a repetirse de generación en generación. (Pizarro, C., 1975).

Por lo general, no tienen acceso a ningún tipo de enseñanza técnica o de capacitación profesional, y no pueden aprovechar realmente su permanencia en la educación básica. El tipo de enseñanza y de transmisión de conocimientos en los países latinoamericanos, incluso en la educación básica, supone poseer ciertas destrezas que se adquieren en el ámbito familiar. Por ejemplo, algunas nociones abstractas que constituyen contenidos de la educación sólo son comprensibles si tienen alguna referencia concreta en el ámbito de la experiencia social de quien recibe la enseñanza.

Como es obvio, éste no es el caso de los niños pertenecientes a grupos marginales, cuya socialización extraescolar aparece totalmente divorciada de los supuestos de la socialización formal.

Por consiguiente, a pesar de permanecer en la escuela por algún tiempo, no logran superar la condición de semianalfabetizados. A estas dificultades se suman la irregularidad de su asistencia escolar, su nivel de salud generalmente bajo y otros muchos factores que afectan su posible rendimiento. (Cepal, N.U., 1985).

El niño de clase baja no sólo absorbe el mundo social en una perspectiva de clase baja, sino que lo hace con la coloración idiosincrásica que le han dado sus padres. Por consiguiente, el niño de clase baja no sólo llegará a habitar en un mundo sumamente distinto del niño de clase alta, sino que tal vez lo hará de una manera completamente diferente de su vecino de clase baja. (Kardonsky, V., 1982).

La socialización de los hijos de familias marginales presenta un conjunto de manifestaciones de deterioro. En las familias de estos estratos sociales se producen ausencias temporales del jefe de hogar por razones de trabajo, ausencia casi permanente de la madre o el padre, debido a los esfuerzos que se requieren para subvenir a la satisfacción de las necesidades básicas, dificultades para socializar a sus jóvenes miembros por el salto sociocultural que media entre la experiencia y la formación de los jóvenes y de sus padres. En síntesis, la familia tiene una débil capacidad para actuar como unidad de apoyo para las jóvenes generaciones y sus diferencias no son suplidas por servicios sociales colectivos. Por otro lado, la relación de los jóvenes marginales con la cultura se ve perjudicada, en primer término, porque la mayoría de ellos no tiene educación básica, y en segundo término, porque no existen actividades y centros culturales que les permitan expresarse y acceder a los bienes de la cultura universal. (1985, Estudios e Informes de la CEPAL, N.U.).

Otro factor muy ligado a la pobreza, es la desnutrición. Los desnutridos pertenecen a un submundo de miseria impermeable a la acción de la sociedad. Monckeberg, describe a este grupo como "submundo con valores distintos al nuestro, y una actitud que podríamos llamar de derrotismo frente a la vida, y de conformidad con su situación y rencor frente al resto del mundo". (Peña, Valdés, 1985).

Los niños que nacen en familias que se encuentran en condiciones de extrema pobreza, no sólo padecen de desnutrición, sino también de muchos otros déficits de estimulación psicológica que dan origen a trastornos diversos. (op. cit.).

Montenegro (1975), ha estudiado los problemas relacionados con la inadecuada estimulación durante la primera infancia, y afirma que afecta a millones de niños en todo el mundo, pero especialmente a los niños de países en vías de desarrollo.

Este tipo de retraso se forma "por una falta de ciertos estímulos sensoriales que son indispensables para que se desarrollen una serie de funciones intelectuales". Este comienza a ser importante desde el primer año de vida. (op. cit.).

Ahora bien, pensando en las condiciones en que se desarrolla el niño de una población marginal chilena, frecuentemente está en piezas oscuras o con muy poca luz, duerme y pasa el día en un cajón, con escasos objetos para ver, tocar, oler; además, dado el reducido tamaño de las viviendas, hay falta de espacio para que el niño pueda ejecutar funciones motoras y explorar el mundo que lo rodea. La variedad y calidad de los estímulos táctiles, visuales, kinestésicos, auditivos, de que dispone el niño es muy limitada. Son niños que no conocen el mar, un zoológico, un museo, el campo, entre otros. (Bravo, L., 1978).

Generalmente, el padre trabaja durante todo el día y los fines de semana también, para obtener algo más de ingresos. La convivencia familiar es por tanto bastante reducida, siendo la madre quien permanece en contacto con los niños. La mujer comienza a ser el centro del hogar y es quien centraliza la comunicación de la familia, especialmente con los niños. El padre va siendo cada vez más la imagen ausente. (Kotliarenco, M.A., 1983).

A menudo, las madres agobiadas por las tensiones y el exceso de trabajo dedican poca atención o cuidado a sus niños y limitan las posibilidades de acción o movimientos de ellos.

Es comprensible que los individuos que viven en estas condiciones tengan dificultades para adaptarse posteriormente a la sociedad.

Según Bravo (1990), cuando el niño llega a la escuela, posee ese retardo sociocultural que va a obstaculizar todo su aprendizaje escolar.

Una de las consecuencias psicológicas de la pobreza y por consiguiente del retardo sociocultural, es el menor desarrollo del lenguaje, ya que en la cultura de la pobreza es muy limitada la condición lingüística. El lenguaje es restringido, relativamente parejo y sencillo, carece de modificadores, es implícito y tiene por objeto reforzar e implementar la estructura social antes que transmitir información. (Bravo, L., 1990).

Es sabido que los pobres tienen menos "habilidad verbal" que las personas de clase media y alta; esto significa que emplean menos matices verbales, menos sinónimos, menos antónimos. Así la persona de código lingüístico limitado, incapaz de posponer las recompensas y de control externo, posee estas características porque las ha aprendido.

Es muy poco probable que exista base real para hablar de inferioridad genética de los pobres. Se trata más bien de un aprendizaje desde el nacimiento mismo, por consiguiente, es importante estudiar cómo se aprende a ser pobre, algo que millones de niños aprende cada año en todo el mundo. (Ardiles, 1979; cit. por Bravo, L., 1990).

La información respecto al lenguaje está repleta de planteamientos contradictorios en relación a la privación verbal o a la carencia de tal privación en la vida de los niños desventajados culturalmente. Aunque podemos decir que este tipo de niño no tiene limitaciones verbales, ya que puede comunicarse plenamente con sus iguales en un lenguaje expresivo o colorido, con ricas connotaciones dentro de su subcultura, al llegar a la escuela se le califica negativamente su lenguaje, pues no se adapta a la norma culta empleada en la escuela o al "hipercultismo" del lenguaje empleado por el profesor. Algunos niños pueden haber aprendido un lenguaje que no es aceptado por la escuela. Ellos son capaces de hablar libremente con sus padres y con otros niños semejantes a ellos mismos, pero no pueden hacerlo con sus profesores. (Condemarín, M.; Chadwick, M.; Milicic, N., 1986).

Los niños culturalmente distintos pueden carecer de las experiencias que son generalmente discutidas en la escuela por lo que en ese caso, ellos no tienen nada que decir. (op. cit.).

Estudios transculturales han demostrado que el nivel de complejidad social determina más que ningún otro factor las características de personalidad que desarrollarán los niños. A este respecto, una relación constante que se ha observado es que a mayor complejidad cultural, mayor es el individualismo. Mientras más simple sea el grupo social, más se desarrolla el espíritu colectivista y comunitario. (Galofré, Fernando y col., 1981).

Por su parte Pizarro, C. (1985) ha señalado que la conducta social de los padres de niveles socioeconómicos bajos se caracteriza en síntesis por:

- 1.- Una restricción en la capacidad cognoscitiva debido al predominio de la superstición, fatalismo y pensamiento mágico.
- 2.- Limitación en el rango y diversidad de aspiraciones, derivadas principalmente de la urgencia que tiene la satisfacción de las necesidades primarias.
- 3.- Tendencia a protagonizar situaciones conflictivas de desconfianza y odio hacia los extraños.

Esta conducta, según el autor, coexiste con una orientación fuertemente afectiva y de notoria solidaridad en la interacción que se produce a nivel comunitario, y tendría como función social concreta la de servir de protección social a una precariedad existencial.

En cuanto a la conducta familiar, los grupos pobres se caracterizan según el mismo autor por:

- 1.- Tendencia a la familia numerosa y extendida, y en la cual se encuentra con relativa frecuencia la presencia de allegados.
- 2.- Precocidad sexual y tendencia a unirse joven.
- 3.- Tendencia a la unión libre o "compromiso" y abandono del hogar por parte del hombre, cuando éste tiene otra alternativa concreta.
- 4.- Reducción de la etapa infantil en los hijos, quienes son retenidos en el hogar sólo cuando representan una fuente barata de mano de obra, o bien, son expulsados cuando no aportan ingresos al núcleo familiar.
- 5.- Socialización diferencial para el hombre y la mujer, en una situación de desmedro para ésta última, a quien se la socializa fundamentalmente en función del hogar.
- 6.- Rasgos patriarcales en la estructura de la autoridad de la familia.
- 7.- Predominio del uso de la fuerza en la resolución de desaveniencias conyugales, como asimismo en la socialización de los hijos.
- 8.- Pautas de moral conyugal discriminatorias en desmedro de la mujer.

Oriana Zanzi en 1987, señala que hasta alrededor de los 10 años, la situación de irregularidad de los menores se caracteriza por un predominio de deficiencias en la estructura familiar e inhabilidad de padres o guardadores, a lo que se agrega el problema económico. A partir de esa edad, aunque también se advierte una incidencia importante de los factores ya citados, adquieren relevancia otros problemas tales como alteraciones en la dinámica familiar, desviaciones del comportamiento y ambiente extrafamiliar negativo.

En síntesis, la práctica cultural de la familia marginal, con una larga historia de dominación, reducida al silencio, y la pasividad, tendería a reproducir no sólo su situación como estrato social y subcultural sino que además, la cultura dominante y los modelos autoritarios de socialización.

Así, se internaliza en el menor, a través de la socialización, una dotación de hábitos, actitudes, normas, valores e ideas que configuran una particular estructura mental y orientación hacia la realidad que le rodea, desarrollando personas dependientes, individualistas, sin capacidad de crítica y autonomía, que en definitiva anulan las posibilidades de enriquecimiento de las capacidades individuales. (Bastías, 1983).

Metodología

METODOLOGIA

I DISEÑO

1.- TIPO DE INVESTIGACION

El trabajo que se realizó es una investigación descriptiva, psicométrica, formal y de campo.

Es descriptiva porque se refiere a la descripción de las principales modalidades de formación, estructuración o de cambio de un evento y de sus relaciones con otros eventos (Briones, G., 1985).

Es psicométrica, ya que se trabaja con instrumentos psicológicos de medición y porque el tema a estudiar es la investigación en torno a una prueba psicológica.

Es formal, debido a que la investigación incluye ciertas condiciones estructuradas y estándares necesarios para el desarrollo adecuado de la misma.

Es de campo, porque la investigación se realizó en terreno y no bajo condiciones estrictas de laboratorio.

2.- DEFINICION DE VARIABLES

La definición de variables que se entrega a continuación mantiene los criterios planteados desde la primera fase de este estudio, con el fin de no introducir elementos que pudiesen alterar la validez de éste, que "dice relación con el contenido mismo de las variables a ser medidas". (Berdicewski, O., 1974).

2.1.- VARIABLE DEPENDIENTE

2.1.1.- DESARROLLO PSICOSOCIAL

Para Zazzó la conducta psicosocial involucra los siguientes aspectos comportamentales:

a.- Autonomía Social :

Alude a la independencia progresiva frente al mundo de los demás y frente a las necesidades elementales de la vida diaria. (Aseo, vestuario, sueño, trabajo escolar y otros). Implica una serie de aptitudes que se dan en el contexto de la educación que brinda la familia al niño y se relaciona, entre otras, con capacidades tales como autocontrol, coordinación, retención y aspectos afectivo - motivacionales (deseo de autonomía). Se define en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) como adquisición de la autodirección.

DEFINICION OPERACIONAL :

Es el puntaje obtenido por el sujeto en el área adquisición de la autodirección en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) de R. Zazzó y M.C. Hurtig.

b.- Adaptación Social :

Se refiere a la integración en el grupo social, a través de la participación y contribución a la vida social. Se compone de dos aspectos; el paso de la subordinación a la reciprocidad con respecto a un grupo y la participación cada vez más activa en una serie de grupos cada vez más numerosos y diversificados. Se define en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) como desarrollo del interés.

DEFINICION OPERACIONAL :

Es el puntaje obtenido por el sujeto en el área desarrollo del interés en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) de R. Zazzó y M.C. Hurtig.

c.- Inteligencia Social :

Se refiere a la comprensión de las situaciones sociales, a la apertura social (relaciones con los padres, con el grupo de pares, entre otros). Se define en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) como el desarrollo de las relaciones interindividuales.

DEFINICION OPERACIONAL :

Es el puntaje obtenido por el sujeto en el área de las relaciones interindividuales en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) de R. Zazzó y M.C. Hurtig.

DEFINICION OPERACIONAL DE DESARROLLO PSICOSOCIAL :

Es el puntaje obtenido por el sujeto en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) de R. Zazzó y M.C. Hurtig. (Zazzó, R., 1971).

2.2.- VARIABLES INDEPENDIENTES O DE ESTRATIFICACION DE LA MUESTRA

2.2.1.- EDAD CRONOLOGICA :

Dado que en el manual original de la escala, aparece una diferencia estadísticamente poco significativa entre los valores de las medianas de edades adyacentes, Zazzó estimó que no se justificaba trabajar con todas las edades (10, 11, y 12 años). Lo hizo en el tramo de edad considerado, con los niños de 10 y 12 años.

Al igual que Zazzó y Hurtig en su estudio original, se utilizaron para el rango de edad que comprende este trabajo, las edades de 9 años 9 meses a 10 años 3 meses para los 10 años y 11 años 9 meses a 12 años 3 meses para los 12 años.

DEFINICION OPERACIONAL :

Es la edad en años y meses que tiene el sujeto al momento de ser evaluado con la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.). De acuerdo a lo anterior, el esquema final de la muestra por edad fue el siguiente:

CUADRO Nº 1

RANGOS DE EDAD CONSIDERADOS EN LA MUESTRA DE ESTANDARIZACION

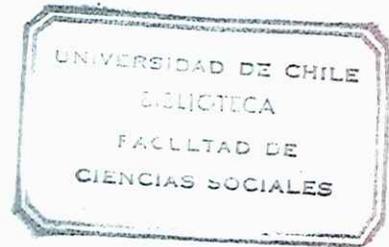
EDAD CRONOLOGICA	RANGO ETARIO
10 AÑOS	9 AÑOS 9 MESES A 10 AÑOS 3 MESES
12 AÑOS	11 AÑOS 9 MESES A 12 AÑOS 3 MESES

2.2.2.- SEXO :

Se incluyeron en cada grupo de edad, igual número de niños y niñas, con el fin de evitar cualquier posible sesgo susceptible de introducirse en los resultados. No obstante, en los estudios previos de adaptación no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a esta variable.

DEFINICION OPERACIONAL :

Es la condición biológica de ser hombre o ser mujer determinada por las características anatomofisiológicas propias de cada sexo.



CUADRO Nº 2

VARIABLE SEXO CONSIDERADA EN LA MUESTRA DE ESTANDARIZACION

SEXO	n
FEMENINO	225
MASCULINO	225

2.2.3.- NIVEL SOCIOECONOMICO :

Se entiende por Nivel Socioeconómico la categorización de los individuos en un orden jerárquico de acuerdo a sus ingresos, su nivel educacional y su ocupación. Se entiende por Estrato Socioeconómico, las posibles diferenciaciones que surjan dentro de cada clase, en relación a cada una de las variables consideradas. (Davis, M. y otros, 1968).

Nivel Socioeconómico o "estrato" como la llamó Max Weber, consiste en un conjunto de familias que tienen un prestigio igual o casi igual de acuerdo con los criterios de valoración con el sistema de estratificación. (Barber, B., 1964).

Estratificar socioeconómicamente permite obtener información más confiable en cuanto a la representatividad del colectivo, dado que intenta reproducir su estructura con fidelidad.

La estratificación socioeconómica se hizo, al igual que en las investigaciones anteriores realizadas con la prueba en nuestro país, en base a los criterios de la Escala de Estratificación de Nivel Socioeconómico de E. Himmel (1981). Se trabajó con los mismos niveles socioeconómicos considerados en los estudios efectuados anteriormente (alto, medio y bajo) ya que en las investigaciones previas se encontraron diferencias estadísticamente significativas en relación a esta variable. (Carrasco y Molina, 1985; Velasco, 1986; Alarcón y Veas, 1987).

DEFINICION OPERACIONAL :

Es el puntaje obtenido en base a la educación y ocupación de los padres, considerándose la sumatoria de los puntajes obtenidos por el padre o la madre, según quien logre la puntuación más alta. El puntaje permite clasificar al sujeto y su grupo familiar en tres categorías:

CUADRO Nº 3

NIVEL SOCIOECONOMICO BAJO : 0 - 4 puntos.
NIVEL SOCIOECONOMICO MEDIO : 5 - 8 puntos.
NIVEL SOCIOECONOMICO ALTO : 9 o más puntos.

2.3.- VARIABLES DE MUESTREO O RESTRICCIONES IMPUESTAS A LA MUESTRA

2.3.1.- NIÑOS URBANOS :

Se considera esta variable con el objeto de mantener constantes las características de la muestra original utilizada por Zazzó y Hurtig, y por ser uno de los criterios también adoptado en la adaptación de la prueba para nuestro país.

Zazzó supuso que la incidencia de la variable desarrollo psicosocial era diferente en niños urbanos que rurales, por lo que inició sus estudios con la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) en niños urbanos.

DEFINICION OPERACIONAL :

Son todos los niños que habitan y reciben instrucción escolar en establecimientos educacionales de la Región Metropolitana. No obstante lo anterior, se podría suponer que no habría diferencias significativas en los resultados posibles de obtener al aplicar el instrumento en otros centros urbanos grandes del país, dado que los medios de comunicación de masas y los programas educacionales a los que tienen acceso los niños en las zonas urbanas grandes son homogéneos, entregando de esta forma estimulación muy semejante a la que reciben los habitantes de la Región Metropolitana. (Guerra, M. S., 1986).

2.3.2.- NORMALIDAD PSICOLOGICA :

Por cuanto este criterio se ha adoptado en las investigaciones anteriores, se mantendrá presente con el fin de mantener criterios estándares en la investigación total. Su adopción también se debe a la necesidad de descartar la presencia de fenómenos especiales de carácter psicológico u orgánico que pudieran alterar secundariamente el desarrollo psicosocial del sujeto y por lo tanto, los resultados en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.).

DEFINICION OPERACIONAL :

Es la ausencia de tratamiento (neurológico, psicológico, psiquiátrico) y/o síntomas en la historia de vida del niño (cuadro orgánico cerebral, hiperkinesia y cuadros endógenos que comprometan la conducta en estudio) determinado a través de una pauta de anamnesis cuyos datos son proporcionados por la madre del niño o tutor.

2.3.3.- RETRASO ESCOLAR :

Esta variable se utiliza para descartar variables intervinientes en la medición, tales como bajo nivel intelectual o problemas conductuales. Para este efecto se considera dentro de lo normal hasta un año de retraso escolar, con respecto al curso al que el niño debiera estar asistiendo según su edad cronológica. Se pretende así evitar la interferencia en la conducta psicosocial, que podría significar un retraso escolar mayor, en la medida en que a la base de esta situación se encontrarían los problemas mencionados.

DEFINICION OPERACIONAL :

Se considera sin retraso escolar el Quinto año básico para los 10 años y el Séptimo año básico para los 12 años. (Alarcón y Veas, 1987).

II UNIVERSO

El colectivo está compuesto por niños de ambos sexos de extracción urbana, escolarizados en Enseñanza General Básica de la Región Metropolitana, cuyas edades fluctúen entre los 10 y 12 años, pertenecientes a los niveles socioeconómicos alto, medio y bajo.

Considerando que esta estandarización constituye otra etapa de una investigación ya iniciada, es que resulta necesario mantener las características del colectivo que fue descrito para la investigación en sus primeras fases.

Es recomendable iniciar los trabajos de estandarización en poblaciones como la de la Región Metropolitana, por ser un grupo heterogéneo y que resulta representativo de las personas que se encuentran en otros centros urbanos de nuestro país. (Guerra, M.S.).

Se trabajó con una muestra estratificada de fracción óptima. Tal como fue mencionado con anterioridad, se supone que el impacto de los medios de comunicación masiva podría ser menor en sectores suburbanos, lo que a su vez podría estar condicionando un comportamiento diferencial en las variables que interesa medir. Esta situación indica que resultaba importante trabajar en primer lugar normas para sujetos urbanos, para con posterioridad evaluar la posibilidad de normar también para sujetos suburbanos y / o rurales.

III MUESTRA

Se trabajó con una muestra estratificada de fracción óptima que consiste en elegir en cada estrato una fracción de muestreo apropiada, sin considerar la proporción de casos existentes en el colectivo para cada estrato, a fin de obtener un número suficiente de datos de cada estrato y así poder efectuar comparaciones válidas entre ellos. (Ségure, 1971).

Esto lleva, en el caso de tomar un mismo número de datos en cada nivel socioeconómico, y luego obtener el promedio simple o la mediana de ellos, a lograr normas clínicas para cada edad considerada. Por otra parte, también es posible ponderar los resultados de cada estrato por su peso específico en el colectivo y obtener normas generales, asegurándose aún más la representatividad de la muestra. (Berdicewski, 1974).

El tamaño definido para la muestra fue de 450 sujetos con las características ya indicadas del universo.

La muestra diseñada quedó entonces distribuida de la siguiente manera:

CUADRO Nº 4

SEXO	HOMBRES			MUJERES			
N.S.E	ALTO	MEDIO	BAJO	ALTO	MEDIO	BAJO	
EDAD							
10	37	38	37	38	37	38	225
12	38	37	38	37	38	37	225
	75	75	75	75	75	75	450

El tamaño muestral ha quedado definido por la necesidad de establecer normas clínicas por edad y diferenciales por nivel socioeconómico. Sin embargo, se ha podido reducir a 75 el tamaño convencional de 100 casos definido por estrato, dado que diversos autores (Guilford y Fruchter, 1984; Escotet, 1973) señalan la posibilidad de reducir este tamaño muestral sin perder la representatividad de los resultados en la población si existe una adecuada estratificación de este colectivo.

IV INSTRUMENTOS DE MEDICION

1.- ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL (E.D.P.S.) :

Escala de desarrollo creada en Francia por Zazzó y Hurtig en 1969, con el fin de medir la evolución de las condiciones psicosociales en tres dominios comportamentales : adquisición de autodirección, desarrollo de intereses, desarrollo de relaciones interindividuales, tanto con fines diagnósticos como de investigación.

Se trata de un formato único, válido para niños y niñas entre 5 y 12 años, el cual consta de 130 items (Alarcón y Veas, 1987). Un protocolo de respuesta a ser llenado por el examinador y una hoja de registro de los resultados.

Su aplicación es en forma de entrevista individual con uno de los padres del niño (de preferencia la madre), o padres sustitutos, ya que se supone que ellos conocen en forma más amplia y precisa la conducta de sus hijos y proveen la información más confiable.

La evaluación del desarrollo psicosocial lograda, se hace por inventario de los comportamientos observables en el niño, y no de las capacidades. (Para una descripción más detallada ver pp. 7 - 11).

2.- ESCALA DE ESTRATIFICACION DE NIVEL SOCIOECONOMICO :

Escala de clasificación de nivel socioeconómico de la familia en base a la educación y ocupación de los padres según categorías precodificadas y de acuerdo a la estratificación realizada por Himmel y colaboradores (1981). El nivel socioeconómico se determina otorgando un puntaje de acuerdo a la categoría educacional y ocupacional que alcance el padre o la madre (se considera el que posea un puntaje más alto). Este puntaje obtenido permite determinar el nivel socioeconómico de la familia y categorizarlo en bajo, medio o alto.

La escala de Himmel surgió como una necesidad de poder contar con un instrumento de medición, cuya calidad técnica permitiera controlar efectivamente la variable nivel socioeconómico que, a juicio de la autora, en países en vías de desarrollo tiene una influencia significativa en conductas tales como el rendimiento escolar.

3.- ENCUESTA DE ANAMNESIS :

Pauta que permite explorar los aspectos relevantes del desarrollo y de la historia de vida del sujeto. Esta anamnesis fue creada especialmente para la primera etapa de adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) por Carrasco y Molina (1985). Se fundamenta en los criterios citados por Bower (1981): manejo de símbolos, trato con las autoridades, vida con el grupo de coetáneos, regulación de las emociones y datos anamnésicos generales. Su aplicación permite descartar patologías neuropsiquiátricas gruesas, controlando así la variable de muestreo normalidad psicológica.

V PROCEDIMIENTO

1.- SELECCION DE LA MUESTRA :

La selección de la muestra se efectuó por etapas sucesivas, a saber :

1.1.- SELECCION DE LAS COMUNAS :

Determinación de las comunas dentro de la Región Metropolitana de donde se tomó la muestra. Se seleccionaron comunas representativas de los niveles socioeconómicos medio, alto y bajo, según un estudio de estratificación social realizado por el Instituto de Investigaciones de Mercado, CADEM (Consultores Asociados de Marketing, 1985).

1.2.- SELECCION DE COLEGIOS :

De cada comuna seleccionada, se escogieron establecimientos educacionales con planes definidos y regulados por el Ministerio de Educación.

Para cada estrato socioeconómico, se determinó la participación de los siguientes establecimientos educacionales:

1.2.1.- NIVEL SOCIOECONOMICO BAJO

Comuna de Peñalolén
Escuela de Educación Básica Nº 846 San Fernando.

1.2.2.- NIVEL SOCIOECONOMICO MEDIO

Comuna de Santiago
Escuela de Educación Básica Nº 645 Alberto Hurtado.

1.2.3.- NIVEL SOCIOECONOMICO ALTO

Comuna de Providencia
Colegio Aconcagua.

Comuna de Las Condes
Colegio Las Condes.

Comuna de Ñuñoa
Colegio San Agustín.

1.3.- SELECCION DE LOS SUJETOS :

La selección de los sujetos en cada establecimiento se realizó de acuerdo a los criterios de edad, sexo, nivel socioeconómico y normalidad psicológica, tomándose los primeros antecedentes de la ficha escolar de cada niño.

2.- ESTANDARIZACION

2.1.- Aplicación de la Escala de Desarrollo Psicosocial Adaptada para las edades de 5 a 12 años, a los sujetos de 10 y 12 años de edad, pertenecientes a los tres estratos socioeconómicos definidos para esta etapa de la estandarización de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.).

2.2.- Tabulación de los resultados obtenidos en los diferentes estratos.

2.3.- Análisis de datos para obtención de normas diferenciales por nivel socioeconómico, y normas diferenciales y clínicas por edad, de acuerdo con los resultados obtenidos de la adaptación de la prueba para estas edades.

Estas normas se entregan como Normas Percentiles, dado que corresponde al mismo tipo de puntuaciones transformadas utilizado por Zazzó para la prueba original, y además porque el nivel de medición en que se encuentran los resultados directos de la prueba es ordinal.

Análisis de Resultados

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Luego de la aplicación de la escala (E.D.P.S.) a la muestra, se clasificaron las pruebas por sexo, edad y nivel socioeconómico, aunque en la etapa de adaptación se observó que el instrumento discriminaba respecto de las dos últimas variables, no así en relación a la variable sexo.

Se calcularon los puntajes brutos para cada subprueba (área) y para la prueba total. Una vez obtenida la sumatoria en cada una de las pruebas, separando por sexo, edad y nivel socioeconómico, se calculó la frecuencia absoluta que permitió determinar el número de casos en el grupo indicado en relación a cada puntaje. Con la frecuencia relativa, y la frecuencia relativa acumulada fue posible transformar el puntaje bruto a puntaje percentil.

Así, a cada puntaje bruto o rango de puntaje bruto le correspondió su equivalente en puntaje percentil.

Siguiendo los resultados sugeridos a partir de la adaptación de la prueba realizada por Alarcón y Veas en 1987, el paso siguiente consistía en obtener normas diferenciales por edad y nivel socioeconómico para cada una de las subpruebas y para la prueba total, como asimismo obtener normas clínicas para cada subprueba y la prueba total, vale decir, lo que constituiría el rendimiento ideal en la prueba si el peso de los distintos segmentos socioeconómicos fuera el mismo en las normas, situación que permite determinar la distancia relativa a que se encuentra un sujeto de esa norma ideal. El contar con este tipo de normas es de una utilidad enorme en el momento de tener que establecer un pronóstico o programar un trabajo terapéutico para un niño en particular.

No obstante, la observación de los resultados hizo dudar a las autoras de la ausencia de diferencias en términos de la variable sexo, tal como expresado en la adaptación. De esta manera, se optó por comprobar este hecho con la prueba de significación t de Student, dado que se consideró existía una probabilidad razonable de poder interpretar los puntajes entregados por la escala a un nivel intervalar de medición. Este supuesto no afecta al hecho que las normas se hayan calculado en percentiles, dado que éstas representan una forma muy conocida de transformación de puntajes de fácil interpretación, incluso para los legos, y por tratarse del tipo de transformación de puntajes utilizado por Zazzó en la prueba original.

El análisis estadístico efectuado permitió encontrar, en primer lugar diferencias estadísticamente significativas por sexo en el grupo correspondiente al nivel socioeconómico bajo y al rango etario de los diez años.

Estas diferencias estadísticamente significativas se encuentran en las tres áreas evaluadas por la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.). Los t observados resultaron ser mayores que el t teórico, (para un t teórico (0.05) de 1.995 con 73 grados de libertad) para cada una de las partes y para la escala total. (Autodirección: 2.69; Intereses: 3.21; Relaciones Interindividuales: 2.97; Escala Total: 3.88).

Dado lo anterior se consideró necesario construir para este grupo normas diferenciales por sexo, edad y nivel socioeconómico.

Resulta importante destacar que, dada la baja incidencia de casos que estaría representando a cada uno de los sexos, las normas diferenciales de acuerdo con esta variable se deben considerar provisorias.

A los 10 años no se encuentran diferencias estadísticamente significativas por sexo en el nivel socioeconómico medio en ninguna de las áreas evaluadas por el instrumento.

A los 10 años aparecen diferencias estadísticamente significativas por sexo en el grupo correspondiente al nivel socioeconómico alto, en el área Intereses. En las restantes áreas evaluadas por la escala y en la prueba total no aparecen diferencias estadísticamente significativas en relación a la variable sexo.

Las diferencias estadísticamente significativas encontradas en relación a la variable sexo, en el rango etario correspondiente a los 10 años apuntan a un mejor rendimiento por parte de las niñas.

A los 12 años no se encuentran diferencias estadísticamente significativas en relación a la variable sexo en ninguna de las áreas evaluadas por la escala.

En relación a las variables edad y nivel socioeconómico, los resultados permitieron confirmar los hallazgos de la adaptación de la prueba en una altísima proporción, de manera que sí aparecía justificable la determinación de normas diferenciales de acuerdo con esas variables.

A partir de los resultados obtenidos, y considerando también las indicaciones recogidas de la adaptación del instrumento realizada por Alarcón y Veas, se procedió a elaborar las normas diferenciales por edad y nivel socioeconómico.

Luego, se establecieron normas considerando sólo la variable edad (diez y doce años), lo que constituyó la norma clínica para cada grupo etario. Estas normas se expresaron punto a punto a fin de proporcionar la ubicación exacta del sujeto en relación al grupo al cual pertenece. A continuación, las normas obtenidas se expresaron en rangos percentiles, dado que constituye la forma más utilizada y conocida para expresarlos y saber la posición exacta de un sujeto en relación a su grupo.

Se construyeron tablas que representan las normas diferenciales según edad y nivel socioeconómico para cada área evaluada y para la prueba total. De esta forma, se construyeron tablas para ambas edades (diez años: tablas 1, 2, 3, y 4; doce años: tablas 5, 6, 7, y 8). Se construyeron tablas que representan la norma clínica para cada una de las edades en las áreas evaluadas (diez años: tabla 9, y doce años: tabla 11) y para la prueba total (diez años: tabla 10; doce años: tabla 12).

También, se construyeron tablas que representan las normas expresadas en rangos percentiles por edad y subpruebas. El trabajar con rangos percentilares, además de entregar los percentiles punto a punto, es una opción de entrega de los resultados habitual de encontrar en los manuales de prueba psicológicas. Se ha incorporado en este trabajo por representar otra forma conocida para los usuarios de tests de transformación de puntajes. Para ambas edades se confeccionaron tablas de rangos percentilares de acuerdo a las tres subpruebas, para los diez años (tablas 13, 14, y 15) y para los doce años (tablas 17, 18, y 19).

Del mismo modo, se construyeron tablas que representan las normas expresadas en rangos percentiles por edad y para la prueba total. Para los diez años (tabla 16) y para los doce años (tabla 20).

Por último, se entregan las tablas construidas para las normas diferenciales por sexo para el estrato socioeconómico bajo y en la edad de 10 años, de cada una de las subpruebas y para la prueba total. Estas normas constituyen las tablas 21, 22 y 23. Igualmente, se entrega en la tabla 24, la norma diferencial por sexo para la subprueba Intereses en el nivel socioeconómico alto de la edad de 10 años. Cabe recordar, para estas últimas cuatro tablas, que por la baja incidencia de casos sobre las cuales han sido construidas, que deben considerarse como normas provisorias.

Finalmente, los resultados observados en las tablas se expresaron en cuatro gráficos que muestran la relación entre el puntaje bruto y el puntaje percentil. Estos gráficos se construyeron sobre la base de las normas clínicas para cada edad. Se graficó para cada subprueba y para la prueba total. Se representan en un mismo gráfico ambas edades, diez años (barra oscura) y doce años (barra clara).

Gráfico 1 = Subprueba Autodirección 10 y 12 años.

Gráfico 2 = Subprueba Intereses 10 y 12 años.

Gráfico 3 = Subprueba Relaciones Interindividuales 10 y 12 años.

Gráfico 4 = Prueba Total 10 y 12 años.

Además, de la relación entre puntaje bruto y puntaje percentil los gráficos muestran la evolución de la curva de rendimiento para la población evaluada de diez y doce años, y permiten por interpolación, deducir los puntajes normativos que debieran representar a los sujetos de 11 años. Zazzó y Hurtig, en su investigación sobre la prueba original, entregan también los resultados para las distintas edades evaluadas en esta forma gráfica, e incentivan a extrapolar gráficamente los resultados para los niños de edades intermedias, en caso que por edad se encuentren equidistantes de los resultados adyacentes.

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO

EDAD : 10 ANOS
 NIVEL SOCIOECONOMICO : BAJO

SUBPRUEBA AUTODIRECCION		SUBPRUEBA INTERESES		SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES	
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES
0.0 - 31.5	< 1	0.0 - 5.5	< 1	0.0 - 6.5	< 1
32.0 - 33.5	1	6.0	1	7.0 - 7.5	1
34.0 - 36.0	3	6.5	3	8.0 - 8.5	4
36.5 - 37.5	5	7.0	4	9.0	5
38.0	11	7.5 - 8.0	5	9.5	9
38.5 - 39.0	12	8.5 - 9.5	7	10.0	17
39.5 - 40.0	13	10.0	8	10.5	19
40.5 - 41.0	16	10.5	9	11.0	21
41.5 - 42.0	19	11.0	20	11.5	24
42.5 - 43.0	20	11.5	23	12.0	33
43.5 - 44.0	24	12.0	27	12.5	37
44.5	31	12.5	29	13.0	43
45.0	32	13.0	36	13.5	45
45.5	36	13.5	37	14.0	52
46.0	37	14.0	48	14.5	60
46.5 - 47.0	41	14.5	51	15.0	67
47.5 - 48.0	45	15.0	59	15.5	69
48.5	52	15.5	63	16.0	76
49.0	57	16.0	79	16.5	79
49.5	61	16.5	84	17.0	84
50.0	65	17.0	89	17.5	91
50.5 - 51.0	69	17.5 - 18.0	92	18.0	96
51.5	75	18.5	95	18.5	97
52.0	79	19.0 - 19.5	97	19.0	99
52.5	80	20.0	> 99	19.5	> 99
53.0	84				
53.5	87				
54.0	88				
54.5	89				
55.0	92				
55.5 - 56.0	95				
56.5	96				
57.0 - 58.5	97				
59.0 - 62.0	99				
62.5	> 99				

TABLA 1

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO

EDAD : 10 ANOS
 NIVEL SOCIOECONOMICO : MEDIO

SUBPRUEBA AUTODIRECCION		SUBPRUEBA INTERESES		SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES	
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES
0.0 - 31.5	< 1	0.0 - 8.5	< 1	0.0 - 9.0	< 1
32.0 - 37.0	1	9.0 - 9.5	1	9.5	1
	3	10.0	3	10.0 - 10.5	4
38.0 - 38.5	5	10.5	4	11.0 - 11.5	7
39.0 - 41.0	7	11.0	7	12.0	11
41.5 - 42.0	8	11.5	8	12.5	16
42.5 - 43.0	11	12.0	11	13.0	25
43.5 - 45.0	15	12.5	15	13.5	29
	20	13.0	20	14.0	36
	23	13.5	21	14.5	37
46.5 - 47.5	24	14.0	31	15.0	47
	27	14.5	35	15.5	52
	28	15.0	41	16.0	63
	32	15.5	48	16.5	65
	35	16.0	56	17.0	79
	37	16.5	65	17.5	84
50.5 - 51.0	43	17.0	72	18.0	93
	45	17.5	75	18.5	97
	53	18.0	84	19.0 - 19.5	99
	55	18.5	85	20.0	> 99
	57	19.0	88		
	60	19.5	91		
54.0 - 54.5	63	20.0	96		
	68	20.5	97		
	69	21.0	> 99		
	71				
	75				
	80				
	81				
	83				
	84				
	87				
	92				
	95				
60.5 - 61.0	97				
61.5 - 63.5	99				
64.0	> 99				

TABLA 2

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO

EDAD : 10 ANOS
 NIVEL SOCIOECONOMICO : ALTO

SUBPRUEBA AUTODIRECCION		SUBPRUEBA INTERESES		SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES	
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES
0.0 - 44.0	< 1	0.0 - 12.0	< 1	0.0 - 12.5	< 1
44.5 - 47.5	3	12.5 - 13.0	1	13.0	3
	4	13.5 - 14.5	3	13.5	4
48.5 - 49.0	8	15.0	7	14.0	7
49.5 - 50.0	9	15.5	9	14.5	9
50.5 - 51.5	12	16.0	13	15.0	17
	15	16.5	19	15.5	23
	23	17.0	31	16.0	37
	31	17.5	43	16.5	49
	33	18.0	55	17.0	55
	35	18.5	64	17.5	68
	41	19.0	77	18.0	76
55.0 - 55.5	48	19.5	89	18.5	85
	52	20.0	95	19.0	91
	56	20.5	99	19.5	96
	60	21.0	> 99	20.0	99
57.5 - 58.0	68			20.5	> 99
	77				
	81				
	84				
	87				
	88				
61.0 - 62.5	95				
	96				
63.5 - 65.5	97				
	99				
66.5 - 67.0	> 99				

TABLA 3

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO ESCALA TOTAL

EDAD : 10 ANOS

NIVEL SOCIOECONOMICO BAJO			NIVEL SOCIOECONOMICO MEDIO			NIVEL SOCIOECONOMICO ALTO		
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	
0.0 - 52.0	< 1		0.0 - 62.5	< 1		0.0 - 73.5	< 1	
52.5 - 58.5	1		63.0	3		74.0 - 78.0	1	
	3		63.5	4		78.5 - 80.0	3	
	5		64.0 - 66.5	5		80.5 - 82.5	5	
	8		67.0 - 67.5	7		83.0 - 83.5	9	
	11		68.0 - 68.5	8		84.0	11	
61.0 - 63.0	12		69.0 - 70.5	11		84.5	15	
63.5 - 63.5	13		71.0 - 71.5	13		85.0 - 85.5	19	
65.5 - 65.0	16		72.0 - 72.5	15		86.0	20	
66.5 - 66.0	19		73.0 - 73.5	17		86.5 - 87.0	21	
67.5 - 67.0	23		74.0 - 75.5	21		87.5	25	
68.5 - 68.0	25		76.0 - 76.5	27		88.0	29	
69.5 - 69.0	27		77.0 - 77.5	32		88.5	31	
	28		78.0 - 79.0	33		89.0 - 90.0	39	
71.0 - 70.5	31		79.5 - 81.0	35		90.5	45	
	36		81.5	41		91.0	49	
	37		82.0 - 82.5	48		91.5	59	
	41		83.0 - 83.5	55		92.0	60	
73.5 - 73.0	45		84.0 - 84.5	56		92.5	68	
74.5 - 74.0	47		85.0 - 85.5	63		93.0	72	
	48		86.0 - 86.5	67		93.5 - 94.0	76	
	52		87.0 - 87.5	69		94.5 - 95.0	83	
	53		88.0	73		95.5	84	
77.0 - 77.5	56		88.5	77		96.0	88	
78.0 - 78.5	57		89.0 - 90.0	80		96.5	92	
	61		90.5 - 91.0	81		97.0 - 98.0	95	
	65		91.5 - 92.5	84		98.5	96	
80.0 - 80.5	68		93.0 - 93.5	88		99.0 - 100.5	97	
81.0 - 81.5	71		94.0 - 94.5	87		101.0 - 101.5	99	
82.0 - 82.5	77		95.0 - 95.5	89		102.0 - 102.5	> 99	
83.0 - 83.5	79		96.0 - 97.0	91				
84.0 - 84.5	83		97.5 - 98.0	92				
85.0 - 85.5	84		98.5	93				
86.0 - 86.5	85		99.0	95				
87.0 - 87.0	89		99.5	96				
	91							
	96							
89.0 - 91.5	99							
92.0 - 92.5	> 99							

TABLA 4

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO

EDAD : 12 ANOS
 NIVEL SOCIOECONOMICO : BAJO

SUBPRUEBA AUTODIRECCION			SUBPRUEBA INTERESES			SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES		
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	
0.0 - 36.5	< 1		0.0 - 6.0	< 1		0.0 - 8.5	< 1	
37.0	1		6.5	1		9.0 - 10.0	1	
37.5	3		7.0 - 7.5	3		10.5	3	
38.0 - 39.0	4		8.0 - 8.5	4		11.0	7	
39.5 - 40.0	7		9.0 - 9.5	8		11.5	11	
40.5 - 42.0	8		10.0 - 10.5	9		12.0	16	
42.5 - 43.0	9		11.0 - 11.5	11		12.5	19	
43.5 - 45.0	12		12.0 - 13.0	16		13.0 - 13.5	31	
45.5 - 46.0	15		13.5	21		14.0	40	
46.5 - 47.0	19		14.0	28		14.5	44	
47.5 - 48.5	23		14.5	29		15.0	56	
49.0 - 49.5	25		15.0	37		15.5	57	
50.0	31		15.5	45		16.0	68	
50.5	33		16.0	51		16.5	76	
51.0	37		16.5	53		17.0	89	
51.5	43		17.0	63		17.5	92	
52.0	47		17.5	67		18.0 - 18.5	99	
52.5	48		18.0	73		19.0	> 99	
53.0	53		18.5	81				
53.5	55		19.0	83				
54.0	57		19.5	89				
54.5	60		20.0 - 20.5	96				
55.0	65		21.0	> 99				
55.5	68							
56.0	76							
56.5	83							
57.0	85							
57.5	87							
58.0	89							
58.5	93							
59.0	96							
59.5 - 60.5	97							
61.0 - 66.5	99							
67.0	> 99							

TABLA 5

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO

EDAD : 12 ANOS
 NIVEL SOCIOECONOMICO : MEDIO

SUBPRUEBA AUTODIRECCION		SUBPRUEBA INTERESES		SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES	
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES
0.0 - 40.0	< 1	0.0 - 8.5	< 1	0.0 - 10.5	< 1
40.5 - 41.5	1	9.0	3	11.0 - 11.5	3
42.0 - 42.5	3	9.5 - 10.0	5	12.0	8
43.0 - 43.5	4	10.5 - 11.5	8	12.5	11
44.0 - 44.5	8	12.0	11	13.0	15
	9	12.5	12	13.5	16
	11	13.0	17	14.0	20
46.0 - 47.0	12	13.5	19	14.5	23
47.5 - 48.0	16	14.0	28	15.0	32
48.5 - 50.0	19	14.5	31	15.5	39
	20	15.0	36	16.0	48
	25	15.5	40	16.5	55
	29	16.0	45	17.0	65
	33	16.5	55	17.5	67
	35	17.0	57	18.0	79
53.0 - 54.0	39	17.5	63	18.5	85
	40	18.0	67	19.0	91
	43	18.5	72	19.5	92
	47	19.0	84	20.0	97
	51	19.5	87	20.5	99
	52	20.0	96	21.0	> 99
	55	20.5	99		
	56	21.0	> 99		
	63				
58.5 - 59.5	64				
	69				
	73				
61.0 - 61.5	80				
62.0 - 62.5	83				
	87				
63.5 - 64.0	91				
64.5 - 66.0	95				
	97				
67.0 - 67.5	99				
	> 99				

TABLA 6

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO

EDAD : 12 ANOS
 NIVEL SOCIOECONOMICO : ALTO

SUBPRUEBA AUTODIRECCION		SUBPRUEBA INTERESES		SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES	
PUNTAJE BRUTO	PERCENTILES	PUNTAJE BRUTO	PERCENTILES	PUNTAJE BRUTO	PERCENTILES
0.0 - 47.5	< 1	0.0 - 9.0	< 1	0.0 - 15.0	< 1
48.0 - 48.5	1	9.5 - 14.5	1	15.5 - 16.5	3
49.0 - 52.0	3	15.0 - 15.5	3	17.0	5
52.5 - 54.5	5	16.0	8	17.5	17
55.0 - 55.5	9	16.5	12	18.0	21
56.0 - 56.5	11	17.0	19	18.5	25
57.0 - 57.5	12	17.5	23	19.0	32
58.0 - 58.5	13	18.0	35	19.5	47
59.0 - 59.5	19	18.5	40	20.0	76
	20	19.0	51	20.5	92
	31	19.5	71	21.0	> 99
	33	20.0	89		
	36	20.5	99		
	40	21.0	> 99		
62.5 - 63.0	48				
	52				
	57				
64.5 - 65.0	63				
	68				
	71				
	73				
67.0 - 67.5	79				
	84				
	89				
	91				
	93				
70.0 - 70.5	96				
	97				
71.5 - 73.5	99				
74.0 - 76.5	> 99				

TABLA 7

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO ESCALA TOTAL

EDAD : 12 ANOS

NIVEL SOCIOECONOMICO BAJO			NIVEL SOCIOECONOMICO MEDIO			NIVEL SOCIOECONOMICO ALTO		
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	
0.0 - 60.5	< 1		0.0 - 68.0	< 1		0.0 - 82.0	< 1	
61.0 - 64.0	1		68.5 - 71.5	1		82.5 - 83.5	1	
	3		72.0 - 72.5	4		84.0 - 85.5	3	
65.0 - 65.5	4		73.0 - 73.5	5		86.0 - 86.5	7	
66.0 - 66.5	5		74.0 - 75.5	9		87.0 - 90.5	8	
67.0 - 68.5	7		76.0 - 77.0	15		90.5 - 93.0	12	
69.0 - 69.5	9		77.5 - 78.5	17		93.5 - 94.5	13	
70.0 - 71.5	11		79.0 - 79.5	20		95.0	15	
72.0 - 73.5	13		80.0 - 81.0	24		95.5	16	
74.0 - 75.5	15		81.5 - 82.5	29		96.0	23	
	16		83.0 - 83.5	35		96.5 - 97.5	24	
	19		84.0 - 84.5	39		98.0 - 99.0	29	
77.0 - 78.0	23		85.0 - 85.5	44		99.5 - 100.0	33	
78.5 - 79.0	25		86.0 - 86.5	48		100.5	40	
	28		87.0 - 87.5	51		101.0	43	
	31		88.0 - 88.5	53		101.5	45	
80.5 - 81.0	35		89.0 - 89.5	55		102.0	51	
	37		90.0 - 90.5	60		102.5	55	
	40			61		103.0	59	
	43			63		103.5	65	
	47			65		104.0	68	
	52			69		104.5	73	
	56		93.0 - 93.5	71		105.0 - 105.5	76	
84.5 - 85.0	59		94.0 - 95.5	73		106.0	77	
	61		96.0 - 97.0	79		106.5	79	
	63		97.5 - 98.0	83		107.0	80	
	65		98.5 - 99.5	84		107.5	84	
	72		100.0 - 100.5	85		108.0	85	
87.5 - 88.0	75		101.0 - 101.5	88		108.5	91	
	77		102.0 - 102.5	92		109.0 - 109.5	93	
89.0 - 89.5	80		103.0 - 103.5	96		110.0 - 110.5	95	
90.0 - 90.5	88		104.0 - 107.0	97		111.0 - 111.5	96	
91.0 - 91.5	89		107.5 - 108.5	99		112.0 - 112.5	97	
92.0 - 92.5	93					113.0 - 113.5	99	
93.0 - 94.5	97							
95.0 - 100.5	99							
101.0	> 99							

TABLA 8

NORMA CLINICA PARA CADA SUBPRUEBA

EDAD : 10 ANOS

SUBPRUEBA AUTODIRECCION		SUBPRUEBA INTERESES		SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES	
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES
0.0 - 33.5	< 1	0.0 - 6.0	< 1	0.0 - 7.5	< 1
34.0 - 36.0	1	6.5	1	8.0 - 8.5	1
36.5 - 37.5	3	7.0	1	9.0	2
38.0	5	7.5 - 8.0	2	9.5	4
38.5 - 39.0	6	8.5 - 9.5	3	10.0	7
39.5 - 40.0	7	10.0	4	10.5	8
40.5 - 41.0	8	10.5	4	11.0	9
41.5 - 42.0	9	11.0	9	11.5	10
42.5 - 43.0	10	11.5	10	12.0	15
43.5 - 44.0	12	12.0	12	12.5	18
44.5	16	12.5	15	13.0	24
45.0	16	13.0	19	13.5	26
45.5	20	13.5	20	14.0	32
46.0	21	14.0	27	14.5	36
46.5 - 47.0	23	14.5	29	15.0	44
47.5 - 48.0	25	15.0	36	15.5	48
48.5	29	15.5	40	16.0	59
49.0	32	16.0	49	16.5	64
49.5	35	16.5	56	17.0	72
50.0	37	17.0	64	17.5	81
50.5	39	17.5	70	18.0	88
51.0	41	18.0	77	18.5	93
51.5	44	18.5	81	19.0	96
52.0	49	19.0	87	19.5	98
52.5	52	19.5	92	20.0	99
53.0	57	20.0	97	20.5	> 99
53.5	60	20.5	99		
54.0	61	21.0	> 99		
54.5	64				
55.0	69				
55.5	71				
56.0	72				
56.5	75				
57.0	79				
57.5	82				
58.0	82				
58.5	86				
59.0	88				
59.5	91				
60.0	93				
60.5	94				
61.0	96				
61.5	96				
62.0	97				
62.5	98				
63.0 - 65.5	99				
66.0 - 67.0	> 99				

TABLA 9

NORMA CLINICA

ESCALA : TOTAL
EDAD : 10 ANOS

PUNTAJE BRUTO		PERCEN TILES
0.0 -	58.5	< 1
59.0 -	59.5	2
60.0 -	62.5	4
63.0 -	63.5	6
64.0 -	65.5	7
66.0 -	66.5	8
67.0 -	67.5	9
68.0 -	68.5	11
69.0 -	69.5	12
70.0 -	70.5	13
71.0 -	71.5	15
72.0 -	72.5	17
73.0 -	73.5	20
74.0 -	74.5	22
75.0 -	75.5	24
76.0 -	76.5	27
77.0 -	77.5	30
78.0 -	78.5	31
79.0 -	79.5	34
80.0 -	80.5	36
81.0 -	81.5	39
82.0 -	82.5	44
83.0 -	83.5	48
84.0 -	84.5	51
85.0 -	85.5	55
86.0 -	86.5	58
87.0 -	87.5	61
88.0 -	88.5	68
89.0 -	89.5	71
90.0 -	90.5	74
91.0 -	91.5	80
92.0 -	92.5	84
93.0 -	93.5	86
94.0 -	94.5	90
95.0 -	95.5	92
96.0 -	96.5	95
97.0 -	97.5	96
98.0 -	98.5	98
99.0 -	100.5	99
101.0 -	101.5	> 99
102.0 -	102.5	> 99

TABLA 10

NORMA CLINICA PARA CADA SUBPRUEBA

EDAD : 12 ANOS

SUBPRUEBA AUTODIRECCION			SUBPRUEBA INTERESES			SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES		
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	
0.0 - 37.0	< 1		0.0 - 6.5	< 1		0.0 - 9.0	< 1	
	1		7.0 - 7.5	1		9.5 - 10.0	< 1	
38.0 - 39.0	1		8.0 - 8.5	1		10.5	1	
39.5 - 40.0	2		9.0 - 9.5	5		11.0	3	
40.5 - 42.0	4		10.0 - 10.5	6		11.5	4	
42.5 - 43.0	4		11.0 - 11.5	7		12.0	8	
43.5 - 45.0	7		12.0	8		12.5	10	
45.5 - 46.0	9		12.5	8		13.0	15	
46.5 - 47.0	10		13.0	12		13.5	16	
47.5 - 48.5	13		13.5	14		14.0	20	
49.0 - 49.5	15		14.0	19		14.5	22	
	17		14.5	20		15.0	29	
	19		15.0	25		15.5	33	
	22		15.5	29		16.0	40	
	25		16.0	35		16.5	44	
	28		16.5	40		17.0	53	
	29		17.0	46		17.5	59	
	32		17.5	51		18.0	66	
	32		18.0	58		18.5	70	
	34		18.5	64		19.0	74	
	35		19.0	72		19.5	79	
	39		19.5	82		20.0	91	
	41		20.0	94		20.5	97	
	46		20.5	98		21.0	> 99	
	48		21.0	> 99				
	51							
	52							
	55							
	56							
59.0 - 59.5	59							
60.0 - 60.5	67							
61.0 - 61.5	71							
62.0 - 62.5	76							
63.0 - 63.5	79							
64.0 - 65.0	85							
65.5 - 66.5	90							
67.0 - 67.5	92							
68.0 - 68.5	96							
69.0 - 69.5	98							
70.0 - 70.5	99							
71.0 - 73.5	99							
74.0 - 76.5	> 99							

TABLA 11

NORMA CLINICA

ESCALA : TOTAL
 EDAD : 12 ANOS

PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES
0.0 - 63.5	< 1
64.0 - 64.5	1
65.0 - 65.5	1
66.0 - 68.5	3
69.0 - 70.5	4
71.0 - 71.5	4
72.0 - 72.5	6
73.0 - 73.5	6
74.0 - 74.5	8
75.0 - 75.5	8
76.0 - 76.5	11
77.0 - 77.5	13
78.0 - 78.5	14
79.0 - 79.5	16
80.0 - 80.5	19
81.0 - 81.5	21
82.0 - 82.5	24
83.0 - 83.5	29
84.0 - 84.5	33
85.0 - 85.5	36
86.0 - 86.5	40
87.0 - 87.5	44
88.0 - 88.5	46
89.0 - 89.5	47
90.0 - 90.5	52
91.0 - 91.5	53
92.0 - 92.5	57
93.0 - 93.5	60
94.0 - 94.5	61
95.0 - 95.5	63
96.0 - 96.5	66
97.0 - 97.5	68
98.0 - 98.5	69
99.0 - 99.5	71
100.0 - 100.5	75
101.0 - 101.5	78
102.0 - 102.5	83
103.0 - 103.5	88
104.0 - 104.5	90
105.0 - 105.5	91
106.0 - 106.5	92
107.0 - 107.5	94
108.0 - 108.5	97
109.0 - 109.5	98
110.0 - 110.5	99
111.0 - 111.5	99
112.0 - 112.5	99
113.0 - 113.5	> 99

TABLA 12

TABLA DE RANGOS PERCENTILARES

ESCALA : AUTODIRECCION
 EDAD : 10 ANOS

PERCENTILES	N. S. E. BAJO	N. S. E. MEDIO	N. S. E. ALTO	NORMA CLINICA
PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO
99	59.0	61.5	66.0	63.0
95	55.5	60.0	62.5	61.0
90	55.0	59.5	61.0	59.5
80	52.5	57.0	59.0	57.5
75	51.5	56.5	58.5	56.5
70	51.0	56.0	58.5	55.5
60	49.5	53.5	57.0	53.5
50	48.5	52.0	56.0	52.5
40	46.5	50.5	54.5	51.0
30	45.0	49.0	53.0	49.0
25	44.5	48.0	53.0	47.5
20	42.5	45.5	52.5	45.5
10	38.0	42.5	50.5	42.5
5	36.5	38.0	48.5	38.0
1	32.0	32.0	44.5	34.0

TABLA 13

TABLA DE RANGOS PERCENTILARES

ESCALA : INTERESES

EDAD : 10 ANOS

PERCENTILES	N. S. E. BAJO	N. S. E. MEDIO	N. S. E. ALTO	NORMA CLINICA
PERCENTILES	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO
99	20.0	21.0	20.5	20.5
95	18.5	20.0	20.0	20.0
90	17.5	19.5	20.0	19.5
80	16.5	18.0	19.5	18.5
75	16.0	17.5	19.0	18.0
70	16.0	17.0	19.0	17.5
60	15.5	16.5	18.5	17.0
50	14.5	16.0	18.0	16.5
40	14.0	15.0	17.5	15.5
30	13.0	14.0	17.0	15.0
25	12.0	14.0	17.0	14.5
20	11.0	13.0	17.0	13.5
10	10.5	12.0	16.0	11.5
5	7.5	11.0	15.0	11.0
1	6.0	9.0	12.5	6.5

TABLA 14

TABLA DE RANGOS PERCENTILARES

ESCALA : RELACIONES INTERINDIVIDUALES
 EDAD : 10 ANOS

PERCENTILES	N. S. E. BAJO	N. S. E. MEDIO	N. S. E. ALTO	NORMA CLINICA
	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO
99	19.0	19.0	20.0	20.0
95	18.0	18.5	19.5	19.0
90	17.5	18.0	19.0	18.5
80	17.0	17.5	18.8	17.5
75	16.0	17.0	18.0	17.5
70	16.0	17.0	18.0	17.0
60	14.5	16.0	17.5	16.5
50	14.0	15.5	17.0	16.0
40	13.0	15.0	16.5	15.0
30	12.0	14.0	16.0	14.0
25	12.0	13.0	16.0	13.5
20	11.0	13.0	15.5	13.0
10	10.0	12.0	15.0	11.5
5	9.0	11.0	14.0	10.0
1	7.0	9.5	13.0	8.0

TABLA 15

TABLA DE RANGOS PERCENTILARES

ESCALA : TOTAL
 EDAD : 10 ANOS

PERCENTILES	N. S. E. BAJO	N. S. E. MEDIO	N. S. E. ALTO	NORMA CLINICA
PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO
99	89.0	100.0	101.0	99.0
95	88.5	99.0	97.0	96.0
90	88.0	96.0	96.5	94.0
80	84.0	89.0	94.5	91.5
75	82.0	88.5	94.0	91.0
70	81.0	88.0	93.0	89.0
60	79.0	85.0	92.0	87.0
50	76.0	83.0	91.5	84.0
40	73.0	81.5	90.5	82.0
30	71.0	77.0	88.5	77.0
25	68.5	76.0	87.5	76.0
20	67.5	74.0	86.0	73.0
10	60.5	69.0	84.0	68.0
5	59.5	64.0	80.5	63.0
1	52.5	63.0	74.0	59.0

TABLA 16

TABLA DE RANGOS PERCENTILARES

ESCALA : AUTODIRECCION
 EDAD : 12 ANOS

PERCENTILES	N. S. E. BAJO	N. S. E. MEDIO	N. S. E. ALTO	NORMA CLINICA
	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO
99	61.0	67.0	71.5	70.0
95	59.0	64.5	70.0	68.0
90	58.5	63.5	69.0	65.5
80	56.5	61.0	68.0	64.0
75	56.0	60.5	67.0	62.0
70	55.5	60.5	66.0	61.0
60	54.5	58.0	64.5	60.0
50	53.0	56.0	63.5	57.0
40	51.5	54.5	62.0	55.5
30	50.0	52.0	60.5	53.0
25	49.0	51.0	60.5	51.5
20	47.5	50.5	60.0	51.0
10	43.5	45.5	56.0	46.5
5	39.5	44.0	52.5	43.5
1	37.0	40.5	48.0	37.5

TABLA 17

TABLA DE RANGOS PERCENTILARES

ESCALA : INTERESES
 EDAD : 12 ANOS

PERCENTILES	N. S. E. BAJO	N. S. E. MEDIO	N. S. E. ALTO	NORMA CLINICA
	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO
99	21.0	20.5	20.5	21.0
95	20.0	20.0	20.5	20.5
90	20.0	20.0	20.5	20.0
80	18.5	19.0	20.0	19.5
75	18.5	19.0	20.0	19.5
70	18.0	18.5	19.5	19.0
60	17.0	17.5	19.5	18.5
50	16.0	16.5	19.0	17.5
40	15.5	15.5	18.5	16.5
30	15.0	14.5	17.5	16.0
25	14.0	14.0	17.5	15.0
20	13.5	14.0	17.5	14.5
10	11.0	12.0	16.5	13.0
5	9.0	9.5	16.0	9.0
1	6.5	9.0	9.5	7.0

TABLA 18

TABLA DE RANGOS PERCENTILARES

ESCALA : RELACIONES INTERINDIVIDUALES
 EDAD : 12 ANOS

PERCENTILES	N. S. E. BAJO	N. S. E. MEDIO	N. S. E. ALTO	NORMA CLINICA
	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO
99	18.5	20.5	21.0	21.0
95	18.0	20.0	21.0	20.5
90	17.5	19.0	20.5	20.0
80	17.0	18.5	20.5	20.0
75	16.0	18.0	20.0	19.5
70	16.0	18.0	20.0	18.5
60	16.0	17.0	20.0	18.0
50	15.0	16.5	20.0	17.0
40	14.0	16.0	19.5	16.0
30	13.5	15.0	19.0	15.5
25	13.5	15.0	18.5	15.0
20	13.0	14.0	18.0	14.0
10	11.5	12.5	17.5	12.5
5	11.0	12.0	17.0	12.0
1	9.0	11.0	15.5	10.5

TABLA 19

TABLA DE RANGOS PERCENTILARES

ESCALA : TOTAL
 EDAD : 12 ANOS

PERCENTILES	N. S. E. BAJO	N. S. E. MEDIO	N. S. E. ALTO	NORMA CLINICA
	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE BRUTO
99	95.0	107.5	113.0	110.0
95	93.0	103.0	110.0	108.0
90	92.0	102.0	108.5	104.0
80	89.0	97.5	107.0	102.0
75	87.5	96.0	105.0	100.0
70	87.0	93.0	104.5	99.0
60	85.5	90.0	103.5	93.0
50	83.5	87.0	102.0	90.0
40	82.0	85.0	100.5	86.0
30	80.0	83.0	99.5	84.0
25	78.5	81.5	98.0	83.0
20	77.0	79.0	96.0	81.0
10	70.0	76.0	90.5	76.0
5	66.0	73.0	86.0	72.0
1	61.0	68.5	82.5	64.0

TABLA 20

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO Y SEXO

EDAD : 10 ANOS
 NIVEL SOCIOECONOMICO : BAJO
 SEXO : FEMENINO

SUBPRUEBA AUTODIRECCION			SUBPRUEBA INTERESES			SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES		
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES		PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	
0.0 - 31.5	< 1		0.0 - 9.5	< 1		0.0 - 9.0	< 1	
- 32.0	3		10.0 - 10.5	3		9.5	3	
32.5 - 36.5	5		11.5 - 11.0	16		10.0	13	
37.0 - 38.0	8		12.5	16		10.5	13	
38.5 - 40.0	8		13.0	24		11.0	16	
	13		13.5	26		11.5	18	
41.0 - 43.5	13		14.0	37		12.0	21	
	16		14.5	37		12.5	24	
	18		15.0	47		13.0	32	
45.0 - 45.5	21		15.5	50		13.5	34	
46.0 - 47.5	24		16.0	68		14.0	42	
	26		16.5	76		14.5	50	
	34		17.0	82		15.0	55	
	42		17.5	84		15.5	55	
	47		18.0	84		16.0	61	
	52		18.5	89		16.5	66	
	57		19.0	95		17.0	74	
	57		19.5	95		17.5	81	
	66		20.0	99		18.0	92	
	74					18.5	95	
52.5 - 53.0	76					19.0	97	
	79					19.5	99	
	82							
	84							
	87							
	92							
56.0 - 58.5	95							
59.0 - 62.0	97							
	99							

TABLA 21

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO Y SEXO

EDAD : 10 ANOS
 NIVEL SOCIOECONOMICO : BAJO
 SEXO : MASCULINO

SUBPRUEBA AUTODIRECCION		SUBPRUEBA INTERESES		SUBPRUEBA RELACIONES INTERINDIVIDUALES	
PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES	PUNTAJE BRUTO	PERCEN TILES
0.0 - 33.5	< 1	0.0 - 5.5	< 1	0.0 - 6.5	< 1
34.0 - 36.0	3	6.0	3	7.0 - 7.5	3
36.5 - 37.5	5	6.5	5	8.0 - 8.5	8
38.0	14	7.0	8	9.0	11
38.5 - 39.0	16	7.5	11	9.5	16
39.5 - 41.0	19	8.0	11	10.0	22
41.5	22	8.5	14	10.5	24
42.0 - 42.5	24	9.0 - 10.0	14	11.0	27
43.0	27	10.5	16	11.5	30
43.5	32	11.0	24	12.0	46
44.0	32	11.5	30	12.5	51
44.5	43	12.0	38	13.0	54
45.0	46	12.5	43	13.5	57
45.5	51	13.0	49	14.0	62
46.0 - 46.5	57	13.5	49	14.5	70
47.0 - 47.5	62	14.0	59	15.0	78
48.0	65	14.5	65	15.5	84
48.5	70	15.0	70	16.0	92
49.0	73	15.5	76	16.5	92
49.5	76	16.0	89	17.0	95
50.0	78	16.5	92	17.5	99
50.5	81	17.0	97		
51.0	81	17.5	99		
51.5	84				
52.0 - 52.5	86				
53.0	92				
53.5	95				
54.0 - 55.0	97				
55.5 - 56.5	99				

TABLA 22

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO Y SEXO
ESCALA TOTAL

EDAD : 10 ANOS

NIVEL SOCIOECONOMICO : BAJO

SEXO FEMENINO		SEXO MASCULINO	
PUNTAJE BRUTO	PERCENTILES	PUNTAJE BRUTO	PERCENTILES
0.0 - 59.5	< 1	0.0 - 52.0	< 1
60.0	3	52.5 - 58.5	3
60.5 - 63.0	5	59.0	5
63.5 - 65.0	8	59.5	11
65.5 - 66.5	11	60.0	14
67.0 - 68.0	13	60.5	16
68.5 - 69.0	16	61.0 - 63.0	19
69.5 - 71.5	18	63.5 - 65.5	22
72.0 - 72.5	21	66.0 - 66.5	24
73.0 - 73.5	26	67.0 - 67.5	30
74.0 - 75.5	29	68.0 - 68.5	32
76.0 - 76.5	34	69.0 - 70.5	38
77.0 - 78.5	37	71.0 - 71.5	43
79.0	39	72.0	51
79.5	45	72.5	54
80.0	47	73.0	59
80.5	50	73.5	62
81.0	50	74.0	65
81.5	55	74.5	68
82.0	58	75.0 - 76.0	73
82.5	63	76.5 - 77.0	76
83.0 - 83.5	66	77.5 - 78.0	78
84.0 - 84.5	71	78.5 - 79.0	84
85.0 - 86.5	74	79.5 - 82.0	86
87.0 - 87.5	82	82.5	92
88.0	84	83.0 - 84.5	95
88.5	92	85.0 - 85.5	97
89.0 - 90.0	95	86.0 - 88.5	99
90.5 - 92.0	97		
92.5 - 98.5	99		

TABLA 23

NORMAS DIFERENCIALES POR NIVEL SOCIOECONOMICO Y SEXO
SUBPRUEBA INTERESES

EDAD : 10 ANOS

NIVEL SOCIOECONOMICO : ALTO

SEXO FEMENINO			SEXO MASCULINO		
PUNTAJE BRUTO	PERCENTILES		PUNTAJE BRUTO	PERCENTILES	
0.0 - 14.5	< 1		0.0 - 12.0	< 1	
15.0 - 15.5	3		12.5 - 13.0	3	
16.0	5		13.5	5	
16.5	5		14.0 - 14.5	5	
17.0	21		15.0	10	
17.5	26		15.5	16	
18.0	39		16.0	22	
18.5	53		16.5	27	
19.0	66		17.0	40	
19.5	84		17.5	62	
20.0	89		18.0	70	
20.5	97		18.5	76	
21.0	99		19.0	89	
			19.5	95	
			20.0	99	

TABLA 24

ANALISIS DE CASOS

Se incluye este acápite de análisis de casos para ilustrar la forma de transformar e interpretar los puntajes que arroja la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.).

De la población escolar evaluada se tomaron tres casos al azar, para el análisis de los puntajes obtenidos .

CASO 1

EDAD : Doce años
N.S.E. : Alto

	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE PERCENTIL
Subprueba Autodirección	68	84
Subprueba Intereses	19	51
Subprueba Relaciones Interindividuales	20.5	92
PRUEBA TOTAL	107.5	84

Al puntaje bruto obtenido en cada subprueba le corresponde un puntaje percentil que se obtiene de la tabla N°7. Lo mismo para el puntaje bruto obtenido en la prueba total (tabla N°8).

Subprueba Autodirección

En relación al puntaje bruto el sujeto se encuentra en el 25% de rendimiento superior en relación a su grupo y respecto del rendimiento observado en la norma clínica se ubica dentro del 5% mejor (tabla N°17) .

Subprueba Intereses

En relación al puntaje bruto el sujeto se encuentra en el rendimiento medio observado en su grupo (tabla N°18). Respecto del rendimiento observado en la norma clínica se ubica en el rango del 50% central (tabla N° 18).

Subprueba Relaciones Interindividuales

En esta área el sujeto muestra un rendimiento superior en relación a su grupo, (tabla N° 19) y al grupo total.

Prueba Total

En relación al puntaje bruto obtenido en la prueba total, se observa que el desarrollo psicosocial alcanzado es superior al promedio de su grupo (tabla N°8). Si se lo compara con el grupo total de 12 años (norma clínica) se puede afirmar que el nivel de desarrollo psicosocial del sujeto es superior al que presenta el grupo de escolares de 12 años (tabla N°12), ya que se ubica en el 6% superior.

CASO 2

EDAD : Diez años
N.S.E. : Medio

	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE PERCENTIL
Subprueba Autodirección	51	43
Subprueba Intereses	17	72
Subprueba Relaciones Interindividuales	14	36
PRUEBA TOTAL	82	48

Al puntaje bruto obtenido en cada subprueba le corresponde un puntaje percentil que se obtiene, en este caso, de la tabla N°2. Lo mismo para el puntaje bruto obtenido en la prueba total (tabla N°4).

Subprueba Autodirección

En relación al puntaje bruto el sujeto se encuentra en el rendimiento medio observado en su grupo (tabla N°13). Respecto del rendimiento observado en la norma clínica se encuentra en el rango del 50% central. (tabla N°13).

Subprueba Intereses

En esta área el sujeto muestra un rendimiento medio en relación a su grupo (tabla N°14). Respecto del rendimiento observado en la norma clínica se encuentra en el rango del 50% central (tabla N°14).

Subprueba Relaciones Interindividuales

En relación al puntaje bruto el sujeto se encuentra en el rendimiento medio observado en su grupo (tabla N°15), lo mismo en relación al grupo total (tabla N°15).

Prueba Total

El puntaje obtenido por el sujeto indica que presenta un nivel de desarrollo psicosocial que corresponde a un rendimiento medio en su grupo (tabla N° 4) y en relación al grupo total, norma clínica, también se ubica dentro del rango medio (tabla N°10).

CASO 3

EDAD : Doce años
N.S.E. : Alto

	PUNTAJE BRUTO	PUNTAJE PERCENTIL
Subprueba Autodirección	65	63
Subprueba Intereses	19	51
Subprueba Relaciones Interindividuales	20	76
PRUEBA TOTAL	104.5	73

Al puntaje bruto obtenido en cada subprueba le corresponde un puntaje percentil que se obtiene a partir de la tabla N°7. Lo mismo para el puntaje bruto obtenido en la prueba total (tabla N°8).

Subprueba Autodirección

El puntaje bruto obtenido se encuentra en el rango medio del rendimiento observado en su grupo, corresponde al percentil 63 (tabla N°7). Respecto del rendimiento observado en el grupo total el sujeto se ubica en un rendimiento superior al nivel medio (tabla N°17).

Subprueba Intereses

En relación al puntaje bruto el sujeto se encuentra en el rendimiento medio observado en su grupo (tabla N°18), igualmente dentro del nivel medio en relación al grupo total (tabla N°18).

Subprueba Relaciones Interindividuales

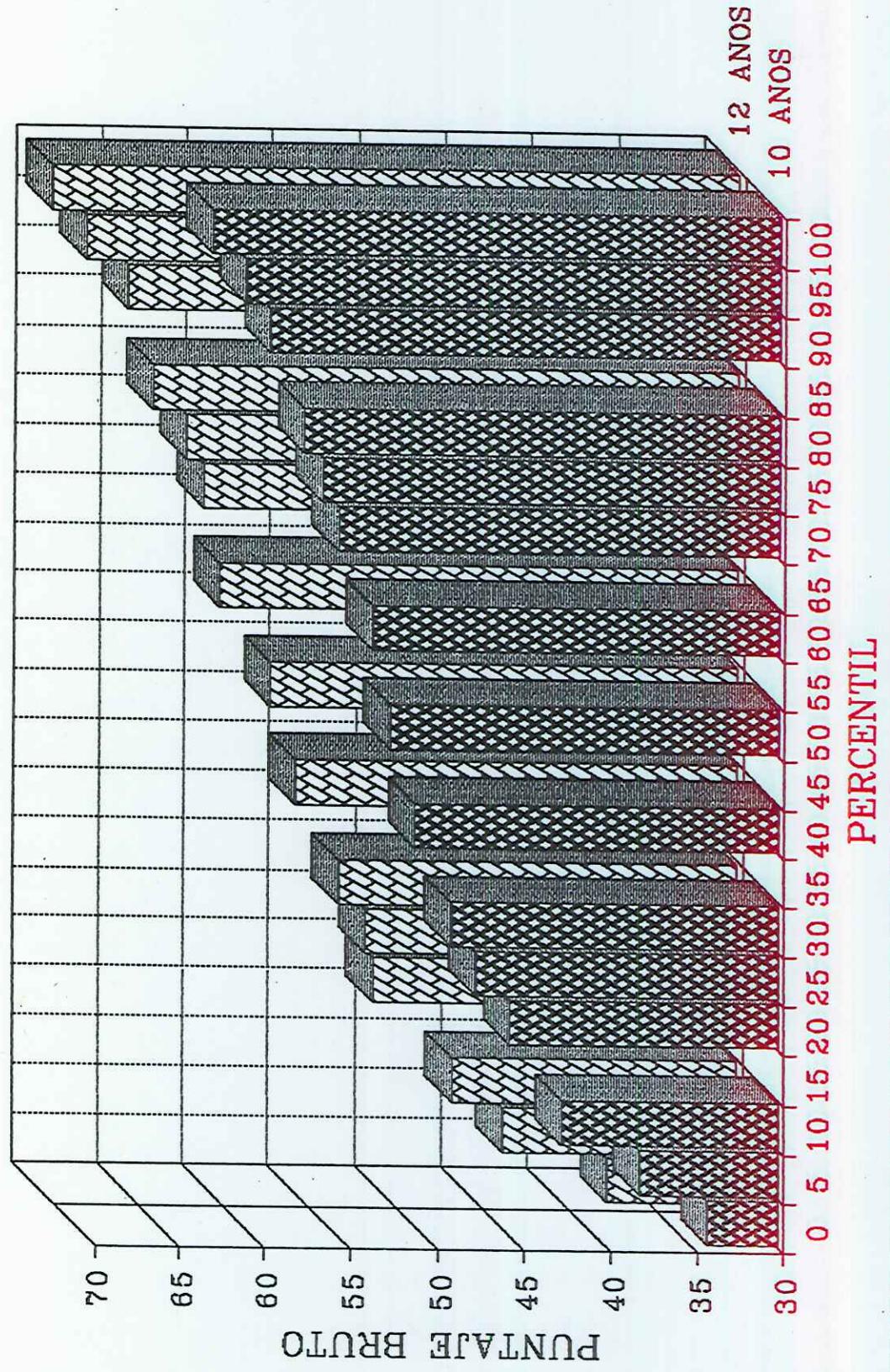
En esta área el sujeto presenta un rendimiento superior al observado en relación a su grupo y al grupo total (tabla N°19).

Prueba Total

En relación al puntaje bruto obtenido en la prueba total se observa que el desarrollo psicosocial alcanzado corresponde a un rendimiento medio en su grupo (tabla N°8). En relación al grupo total de doce años el nivel de desarrollo psicosocial del sujeto es superior al que presenta el grupo de escolares de doce años (tabla N°12).

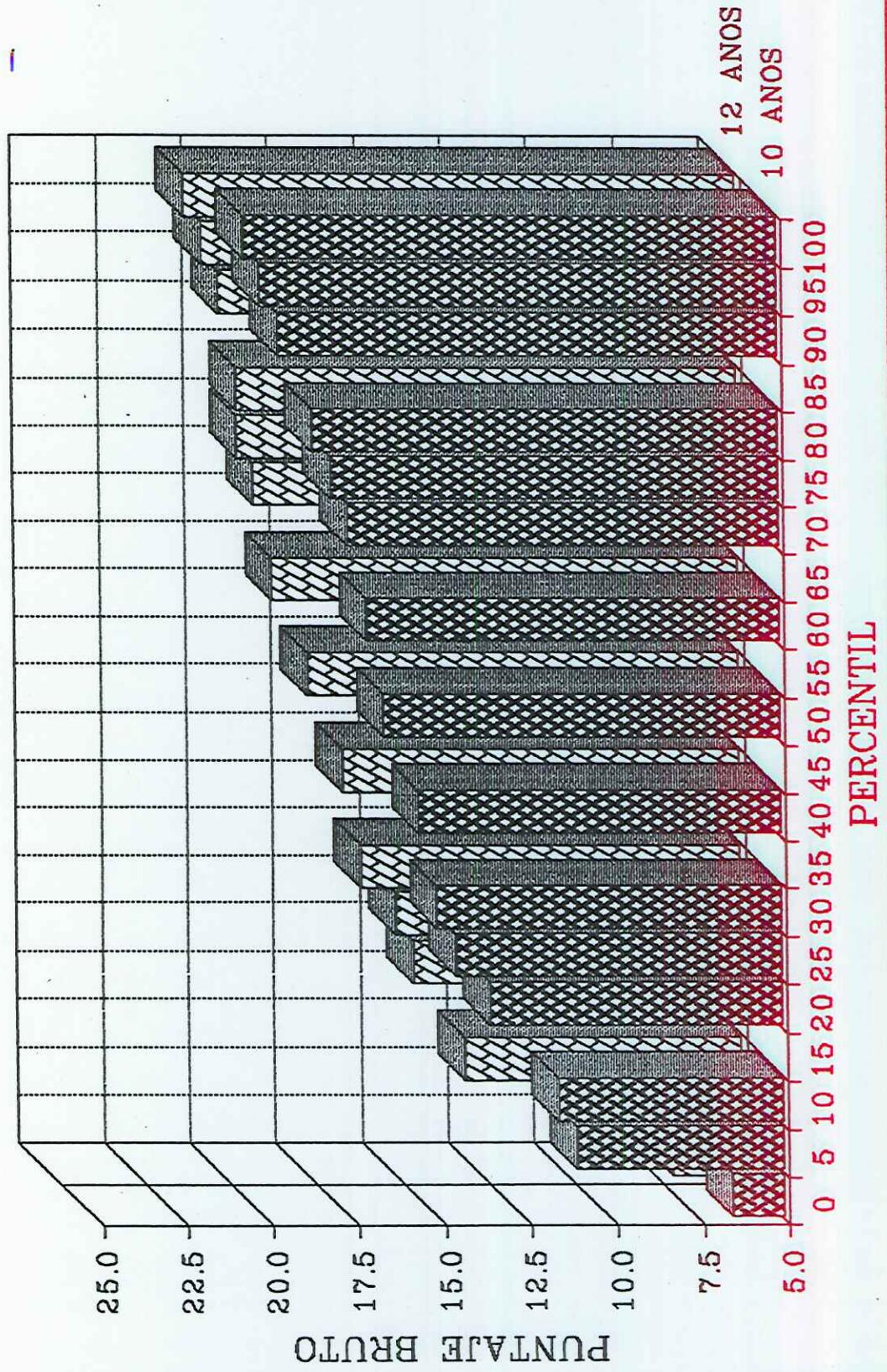
ESCALA AUTODIRECCION

GRAFICO 1



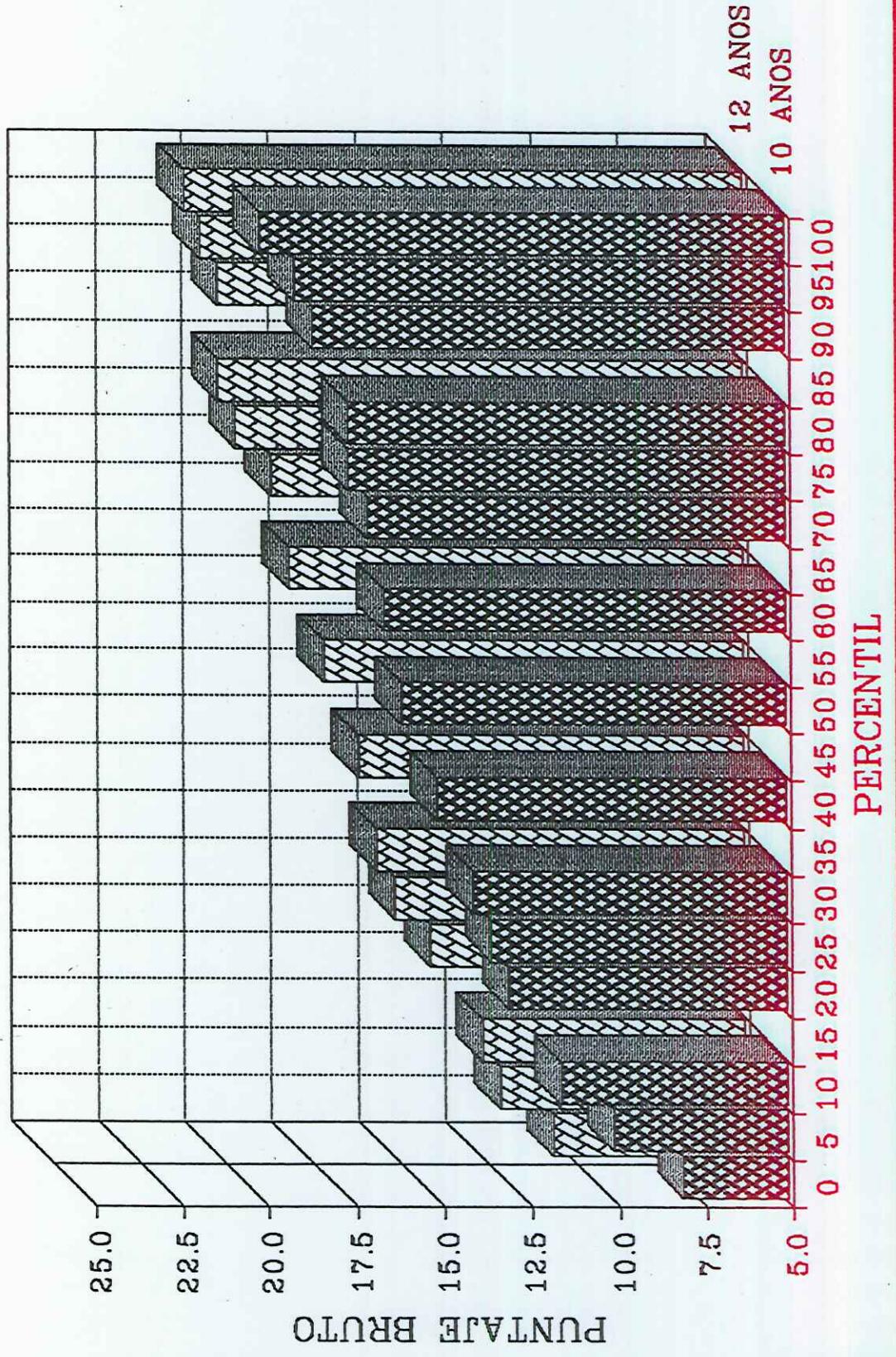
ESCALA INTERESES

GRAFICO 2



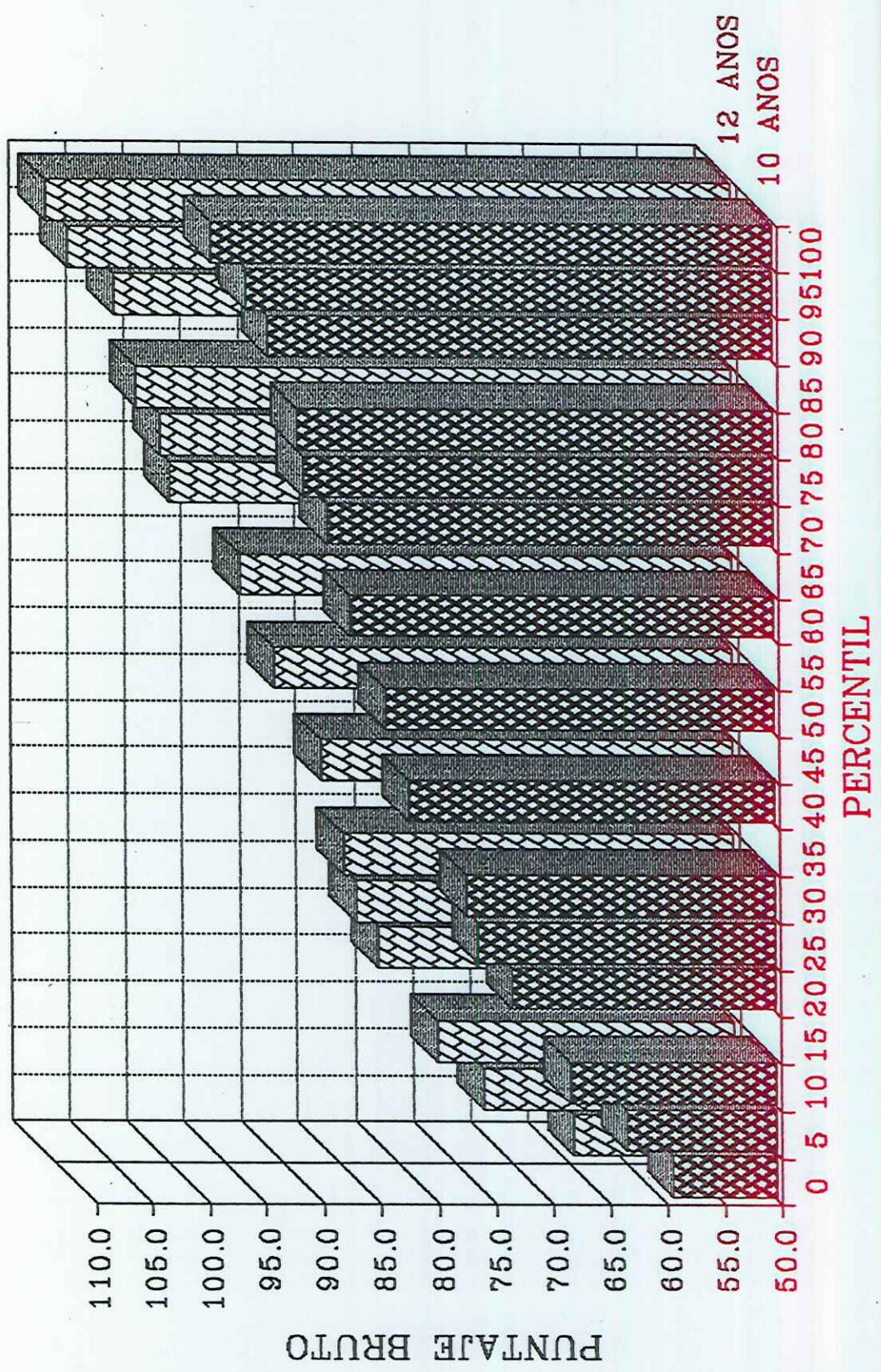
ESCALA RELACIONES INTERINDIVIDUALES

GRAFICO 3



ESCALA TOTAL

GRAFICO 4



Conclusiones y Proyecciones

CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

El objetivo principal de esta investigación consistía en la estandarización de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) de René Zazzó y Marie Claude Hurtig para niños chilenos, de ambos sexos, de 10 y 12 años, escolarizados y con residencia urbana en la Región Metropolitana, siendo ésta una de las últimas etapas del estudio iniciado en Chile por Carrasco y Molina en 1985.

En 1969, Zazzó y Hurtig, los creadores del instrumento, verificaron su hipótesis de partida, según la cual el medio sociocultural es un factor importante en las variaciones observadas en el desarrollo psicosocial. Los resultados obtenidos en esta investigación confirman ampliamente dicha hipótesis, al igual que los estudios anteriores realizados en Chile en base a dicha escala (Carrasco y Molina, 1985; Velasco, 1986; Alarcón y Veas, 1987; Reveco y Casarejos, 1989).

Según esto, es posible afirmar que la pertenencia a un nivel socioeconómico dado es un factor que indudablemente influye sobre el nivel de desarrollo psicosocial alcanzado por los niños entre 5 y 12 años.

El desarrollo evaluado tiene lugar en función y según los criterios de cierto medio sociocultural, representado por la familia.

Es un hecho que la familia, como principal agente socializador, influye en el desarrollo de los niños y lo hace en forma diferencial, según el estrato socioeconómico al que pertenezca. Se puede constatar que si bien el factor económico no es en sí mismo un factor importante para explicar ciertas carencias que se presentan en los niños pertenecientes al nivel socioeconómico bajo, indudablemente las condiciones económicas inciden.

Como afirman Davis y Havighurst (1969), se observa una vez más que la mayoría de los estudios acerca de diferencias en el desarrollo psicológico de niños pertenecientes a diversos grupos sociales, muestran que tales diferencias obran en desmedro de los grupos sociales más desventajados.

Los elementos del sistema educativo familiar han sido puestos en relación con el status social. El tipo de estructuración flexible se hace más frecuente a medida que el nivel sociocultural se eleva, mientras que el tipo de estructuración rígida varía en sentido inverso. La frecuencia de las respuestas que indican la ausencia de reglas específicas en una u otra situación aumenta en los dos extremos de la jerarquía social, pero no parece que este fenómeno tenga el mismo sentido en los dos casos. Si la escasez de reglas específicas parece ser el índice de una estructuración débil en los medios populares, en cambio en las familias de status social elevado parece ser, a menudo, la consecuencia coherente de la organización del comportamiento a otro nivel.

También los valores están relacionados con el status social, el sistema que valora la sumisión del niño a los adultos y coloca fuera de él el control de su comportamiento, es más frecuente en los medios populares, mientras el sistema que valora la iniciativa e intenta hacer interiorizar el control del comportamiento, se hace más frecuente a medida que el status social se eleva.

En relación a la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.), los sistemas disciplinarios y los sistemas de valores imperantes en cada clase social podrían explicar ciertas conductas, especialmente las relacionadas con el área III (Relaciones Interindividuales) de la escala, como por ejemplo: "Cuando ha cometido una falta asume su responsabilidad" o "Se puede confiar en él cuando se le da alguna responsabilidad" o "Comienza a juzgar de manera bastante objetiva lo que sus padres dicen o hacen".

Así, las maneras de comportarse de los padres frente a las conductas de los hijos varía según la clase social a la que pertenecen, los padres de clase baja emplean con mayor frecuencia elementos coercitivos más que la discusión y el diálogo. La autoridad ejercida democráticamente no es una característica de estos grupos. (Ochoa, 1985).

De esta manera la relación padres-hijo se dificulta, se hace menos tolerante, agravada por las precarias condiciones de vida. Esto último al parecer se expresaría en una falta de identificación con el núcleo y por ende carencia de modelos adecuados con que identificarse.

Otro aspecto que diferencia la socialización en los distintos niveles socioeconómicos son las expectativas de conducta que poseen los padres en relación a sus hijos. En los niveles más elevados se estimulan conductas de independencia y autonomía más que de "dar responsabilidades" lo que ocurre con mayor frecuencia en los niveles bajos. Esta diferencia se observa en los resultados obtenidos por los diferentes grupos de sujetos evaluados a través de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) en el área Autodirección, que mide conductas de autonomía en distintos centros de actividad, conductas tales como, "Se baña solo", "Decide solo que ropa usar", "Lustra sus zapatos", "Se pone solo a estudiar"

El nivel cultural general del hogar y los elementos que en él se entregan al niño son diferentes en cada nivel socioeconómico y esta diferencia se puede constatar a través del área Intereses, en que se miden conductas como: "Se interesa por el diario", "En general lee los libros hasta el final", "Lee regularmente revistas", "Tiene cierto interés por la actualidad", "Profundiza los conocimientos adquiridos en la escuela investigando en forma independiente". Estas conductas requieren de la presencia de ciertos objetos que rara vez existen en los hogares pobres, debido a la falta de medios económicos para adquirirlos. También necesitan de cierto nivel de información que en general no se maneja en los hogares de nivel socioeconómico bajo y que si se encuentra en los niveles medio y alto, en donde se da un mayor intercambio de información verbal, visual, entre otros.

Como señalan Condemarín, Chadwick y Milicic (1986), la educación de los padres, la estabilidad del hogar, la situación económica, los medios de comunicación dentro del hogar, las oportunidades culturales de la comunidad, son factores que determinan la cantidad y la calidad de la información que recibe el niño e incentivan el aprendizaje.

Los resultados obtenidos en esta investigación se suman a otros resultados de investigaciones realizadas en Chile que apuntan a la presencia de mayores índices de prevalencia de anomalía conductual (Kovalsky, 1972), mayores problemas de conducta en la escuela (Himmel y col., 1982) y mayor proporción de problemas conductuales y falta de destrezas sociales (Montenegro, 1984) en los niños pertenecientes a familias de nivel socioeconómico bajo. Además corrobora los resultados obtenidos por Zazzó y Hurtig (1971) quienes encontraron que los niños de nivel socioeconómico alto presentan un mejor desarrollo psicosocial y que la diferencia entre el nivel socioeconómico alto y el bajo se acrecienta a los 12 años.

Los niños de estratos populares consiguen, en término medio, resultados menos buenos que los niños de niveles sociales acomodados; hay una relación estadística entre el resultado en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) y la clase social.

Las interpretaciones que se darían a este fenómeno se pueden resumir en tres:

- 1.- Estas diferencias tendrían un origen hereditario. (potencial genético repartido desigualmente entre las clases sociales).
- 2.- Se deberían al hecho de que los diferentes medios sociales no ejercen una acción igualmente estimulante sobre el desarrollo del niño.
- 3.- Se trataría de un sesgo cultural.

Se dimensiona la magnitud del problema considerando que en 1983 un 32% de la población chilena estaba en situación de indigencia y un 56% (incluyendo indigentes) bajo la línea de pobreza; otro estudio reveló que en 1985, un 19,2% de la población del gran Santiago era indigente y un 45,4% (incluyendo indigentes) se encontraba en una situación de pobreza sin poder satisfacer sus necesidades básicas. (Schkolnik, 1988).

Resulta importante cuestionarse acerca de los factores que intervienen entre el status socioeconómico de los padres y el desarrollo psicosocial de sus hijos. Al parecer, los comportamientos educativos de los padres pueden ser una variable intermediaria adecuada.

A partir de los antecedentes recogidos, es posible formular la siguiente hipótesis: Las condiciones de vida y de trabajo relacionadas con el status socioeconómico de los padres determinan, en cierta medida, sus prácticas educativas y que a su vez, éstas influyen sobre el desarrollo psicosocial del niño.

Los conocimientos psicológicos sobre los mecanismos mediante los cuales las desigualdades sociales se reflejan en el desarrollo psicosocial, pueden guiar una acción de educación compensatoria. *

Pero no se puede silenciar que, en lo fundamental, las acciones de educación compensatoria sin que nada cambie en las condiciones de existencia de las familias más desfavorecidas es una tarea infructuosa y que escapa a la competencia de la Psicología.

Las medidas educativas compensatorias pueden, ciertamente, atenuar las consecuencias de las desigualdades sociales sobre el desarrollo psicosocial de los niños, y lo harán de forma tanto más eficaz cuanto mejor fundadas estén teóricamente, pero conviene saber que las acciones de compensación, de enriquecimiento, y de apoyo, entre otras, no tendrán un efecto decisivo en tanto no se combatan simultáneamente las desigualdades sociales.

En esta etapa de la investigación, los resultados muestran coincidencias y algunas diferencias con los resultados obtenidos en la adaptación realizada por Alarcón y Veas en 1987, en relación a las variables sexo, edad y nivel socioeconómico.

A diferencia de lo encontrado en las etapas anteriores de esta investigación se observa una diferencia estadísticamente significativa en relación a la variable sexo en el rango etario correspondiente a los 10 años en el nivel socioeconómico bajo en las tres áreas que evalúa la escala y en el nivel socioeconómico alto en el área Intereses. Estas diferencias encontradas en relación al sexo informan de un mejor rendimiento en las niñas. Tal vez esto se podría interpretar como resultado de una socialización diferencial entre los sexos, que actuaría favoreciendo el desarrollo psicosocial de las niñas de 10 años, o bien podría corresponder a un sesgo de la muestra tomada.

En relación a la variable edad, en general, la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) conserva el carácter evolutivo que la define.

Las diferencias de puntaje obtenidas por los sujetos de 10 y 12 años resultaron significativas en las áreas I (Autodirección) y III (Relaciones Interindividuales) como también, para la escala total. En el área II (Intereses) no se encontraron diferencias estadísticamente significativas. Esto coincide con lo observado en la adaptación realizada por Alarcón y Veas en 1987. Esto se daría ya que Intereses está fuertemente relacionado a las características individuales, ocultando la evolución genética.

En cuanto al nivel socioeconómico las diferencias son estadísticamente significativas en cada una de las áreas de la escala y en la escala total entre todos los segmentos, a excepción del área intereses en el grupo de 12 años entre los niveles socioeconómicos bajo y medio en que no se observan diferencias estadísticamente significativas. Esto coincide ampliamente con lo encontrado por Zazzó.

Los puntajes obtenidos en la evaluación del desarrollo psicosocial de niños chilenos, de 10 y 12 años, escolarizados y con residencia urbana en la Región Metropolitana se encuentran jerarquizados en el mismo sentido de la estratificación socioeconómica, es decir, los niños de nivel socioeconómico bajo obtienen los rendimientos más bajos, los de nivel socioeconómico medio obtienen rendimientos medios y los niños de nivel socioeconómico alto obtienen los rendimientos más altos.

Las diferencias en relación al nivel socioeconómico aumentan en forma directa con la edad, es decir, a mayor edad mayores son las diferencias observadas entre los tres niveles socioeconómicos.

Se coincide con Reveco y Casarejos (1989), en que la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) junto con orientar cuantitativamente sobre el nivel de desarrollo psicosocial alcanzado por el niño en relación a la norma clínica, permite además, interpretar los resultados desde un punto de vista cualitativo en aquellos casos en que éste no ha logrado la ejecución de conductas esperadas a su edad. En este sentido, la escala puede ser utilizada en Psicología Clínica y/o Educacional, con la doble perspectiva de ubicar y comparar el rendimiento de un sujeto respecto de su grupo, y de orientar posteriormente a la madre o al adulto a cargo del niño en cuanto a la estimulación, formación de hábitos, e implementación de conductas que posibiliten elevar el nivel de desarrollo psicosocial de éste.

Para poder evaluar el desarrollo psicosocial a nivel nacional se sugiere realizar un estudio en áreas suburbanas y/o rurales, a fin de determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre estos niños y los evaluados en la Región Metropolitana y de encontrarse estas diferencias establecer normas diferenciales para sujetos suburbanos y/o rurales.

Es necesario realizar la estandarización correspondiente a los 5 años para así contar con normas para todas las edades consideradas originalmente por Zazzó y Hurtig.

Teniendo como antecedente los resultados obtenidos en este estudio en relación a la variable sexo, sería conveniente establecer normas diferenciales por sexo definitivas para el rango etario correspondiente a los 10 años.

En síntesis, los resultados obtenidos confirman los postulados teóricos expuestos en esta investigación y en términos generales coinciden con los planteamientos de Zazzó en orden a la evolución genética de los comportamientos que evalúa la Escala de Desarrollo Psicosocial y a la diferencia de rendimiento en los tres estratos socioeconómicos, la cual es progresiva entre uno y otro, es decir, tiende a aumentar con la edad.

Síntesis

SINTESIS

CUBILLOS GAENSLY, MARIA VICTORIA
NEIRA OVIEDO, ROSA ESTHER

''ESTANDARIZACION DE LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL DE R.ZAZZO Y M.C. HURTIG EN UNA MUESTRA DE NIÑOS ESCOLARES DE 10 Y 12 AÑOS DE EDAD DEL AREA METROPOLITANA ''

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN PSICOLOGIA

PROFESORA PATROCINANTE :

PS.PATRICIA EISSMANN VALENZUELA

ASESORA METODOLOGICA :

PS.ELISABETH WENK WEHMEYER

La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) creada por René Zazzo y Marie Claude Hurtig en 1969, en Francia, para niños de 5 a 12 años de edad, fue adaptada en nuestro país por René Carrasco y Sara Molina para los 6 y 8 años (1985), por María Paz Velasco para los 5 años (1986), por Cecilia Alarcón y Marcela Veas para los 10 y 12 años (1987); fue estandarizada por Mariela Reveco y Alejandra Casarejos para los 6 y 8 años (1989).

Esta escala evalúa en niños que asisten en forma regular al sistema escolar, la evolución de las conductas de autonomía, integración e inteligencia social. Se aplica a la madre o adulto a cargo del menor, a través de una entrevista que se responde en aproximadamente treinta minutos, y que incluye la aplicación de la escala y preguntas orientadas a ubicar a la familia en un nivel socioeconómico determinado. La escala se divide en tres partes: Autodirección, Intereses, y Relaciones Interindividuales.

La aplicación de la escala posee algunas instrucciones para el examinador, quien debe conocerlas en forma precisa antes de su aplicación, para no alterar los resultados por una aplicación errónea del instrumento.

El puntaje obtenido en la prueba (puntaje bruto), es transformado a puntaje percentil y ubicado en tablas de normas de acuerdo al nivel socioeconómico y edad del sujeto. La interpretación de los resultados se hace en base a la ubicación del puntaje en relación a la mediana de rendimientos del grupo normativo de la edad del sujeto evaluado.

Por ser ésta la estandarización de un instrumento psicométrico, el marco teórico incluye en primer lugar la descripción de la Escala de Desarrollo Psicosocial de René Zazzo y Marie Claude Hurtig. Luego, se explica el proceso de estandarización y posteriormente se define el concepto de desarrollo psicosocial.

No sólo interesó ratificar los hallazgos de las investigaciones anteriores, en relación a las diferencias estadísticamente significativas encontradas en el rendimiento psicosocial de los niños, según pertenezcan éstos a un determinado nivel socioeconómico; sino que se trató de buscar una explicación causal de estas diferencias, a través de una revisión de aspectos que a juicio de las autoras las determinan, a saber: socialización, familia y nivel socioeconómico y caracterización de la familia de nivel socioeconómico bajo.

El objetivo central de esta investigación fue realizar la estandarización de la Escala de Desarrollo Psicosocial de R. Zazzó y M.C. Hurtig (E.D.P.S.), en niños chilenos escolarizados de 10 y 12 años de edad, de ambos sexos, pertenecientes a los niveles socioeconómicos bajo, medio y alto de la Región Metropolitana.

Para realizar la estandarización, se aplicó la escala adaptada por Carrasco y Molina (1985) a una muestra estratificada y de fracción óptima, para la obtención de las normas de la prueba. Esta muestra normativa quedó conformada por 450 sujetos de la Región Metropolitana, chilenos, escolarizados, urbanos, de 10 y 12 años de edad, de ambos sexos, pertenecientes a los niveles socioeconómicos bajo, medio, y alto. Las normas obtenidas son normas clínicas y diferenciales por edad y nivel socioeconómico.

Se incluyen normas por sexo para un tramo de edad y nivel socioeconómico, que tienen el carácter de provisionarias.

El análisis estadístico de los resultados permitió establecer que la Escala de Desarrollo Psicosocial, estandarizada para los diez y doce años, discrimina entre nivel socioeconómico bajo, medio y alto, en todas las áreas evaluadas por la escala (Autodirección, Intereses y Relaciones Interindividuales). Estos hallazgos confirman plenamente lo señalado por Carrasco y Molina (1985), en orden a crear normas diferenciales por nivel socioeconómico y edad.

Se constató que existen diferencias estadísticamente significativas de rendimiento en los tres niveles socioeconómicos, y que estas diferencias entre niveles son progresivas, es decir, tienden a aumentar con la edad. Se aprecia un mejor rendimiento en los niños pertenecientes al nivel socioeconómico alto.

A los 10 años los tres niveles socioeconómicos están jerarquizados. La diferencia es claramente significativa entre los niveles bajo y medio, medio y alto y mucho más significativa entre los niveles bajo y alto.

A los 12 años las diferencias encontradas se hacen aún más significativas, en el mismo sentido.

A los 10 años se observan diferencias estadísticamente significativas en relación al sexo en el nivel socioeconómico bajo. Las niñas obtienen mejores rendimientos que los varones. Lo mismo se observa a los 10 años en el nivel socioeconómico alto, aunque sólo en la subprueba Intereses.

El análisis de las curvas que se observan en los gráficos, lleva a concluir que el desarrollo psicosocial en niños de diez y doce años, en el Area Metropolitana se distribuye en forma normal. Esto permite que, a partir de los resultados obtenidos para estas edades, se pueda interpolar la curva de rendimiento para los once años y predecir en que punto de la curva se encontraría un sujeto de esa edad.



Anexos

ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL ADAPTADA
PARA LAS EDADES DE 5 A 12 AÑOS

I AUTODIRECCION

1. AUTONOMIA MATERIAL

A. EN LA CASA

1. Corta por sí mismo la carne, cuando es blanda.
2. Corta cualquier tipo de carne.
3. En la mesa usa servilleta anudada alrededor del cuello.
4. Usa servilletas en las rodillas al comer.
5. Se sirve solo alimentos de preparación simple.
6. Come solo en la mesa.
7. Puede preparar y cocer solo algún plato sencillo.
8. Sabe regular convenientemente la cantidad que come, y lo dejan decidir.

B. ASEO

9. Se lava las manos solo, pero hay que pedirle que lo haga.
10. Se lava las manos solo, y sin que haya que pedirselo.
11. Se lava y se seca la cara solo pero hay que pedirle que lo haga.
12. Se lava y se seca la cara sin que haya que pedirselo.
13. Se lava solo las orejas, pero hay que vigilarlo o controlarlo.
14. Se lava solo las orejas, sin vigilancia ni control.
15. Se baña solo, pero hay que pedirselo y vigilarlo o controlarlo.
16. Hace su aseo completo sin vigilancia ni control.
17. Hace su aseo completo sin necesidad de pedirselo.
18. Se limpia solo las uñas, pero hay que pedirle que lo haga.
19. Se limpia las uñas solo, sin vigilancia ni control.
20. Se limpia las uñas solo, sin que haya que pedirselo.
21. Se corta las uñas solo, pero hay que decirle y vigilarlo o controlarlo.
22. Se corta solo las uñas, sin vigilancia ni control.
23. Se corta solo la suñas sin necesidad de pedirselo.
24. Se lava, se enjuaga y se seca la cabeza, sin ayuda.

C. VESTIDO

25. Se desviste sin ayuda.
26. Se viste sin ayuda, pero se le va entregando la ropa y se vigila como se la pone.
27. Se viste solo, pero le van entregando la ropa.
28. Se viste solo.
29. Sabe cuando debe cambiarse de ropa y lo hace él mismo.
30. Decide solo que ropa usar.
31. Es capaz de pegar algún botón o coser alguna prenda.

D. DORMIR

32. Dejó de dormir siesta.
33. Se va a acostar solo, pero los padres - o uno de ellos - van a darle las buenas noches.
34. Se va a la cama solo. La despedida se hace antes.
35. Puede estar despierto hasta tarde.

E. VARIOS

36. Dejó de usar definitivamente la bacinica.
37. Se desenvuelve solo en el baño.
38. Lustra sus zapatos.
39. Enciende solo el gas.
40. Puede quedarse solo en casa durante medio día.
41. Puede quedarse solo en casa durante un día.

2. AUTONOMIA EN ACTIVIDADES

A. TRABAJO ESCOLAR

42. Se pone solo a estudiar.
43. Estudia y hace sus tareas solo bien, sin vigilancia ni control.
44. Hace solo sus tareas, pero se las revisan cuando las termina.
45. Hace sus tareas solo, con atención y cuidado.
46. Planifica solo su trabajo escolar de la semana, en forma adecuada.

B. AYUDA CASERA

47. Ayuda en las tareas de la casa.
48. Es capaz de cuidar un niño de uno a dos años de edad.
49. Puede hacer pequeños arreglos en la casa.
50. Puede responsabilizarse de la casa si es necesario.

B. EN EL EXTERIOR

1. DESPLAZAMIENTOS

51. Sale solo a la calle - aunque sea un rato - para jugar, ir a la escuela, dejar recados, etc.
52. Atraviesa solo la calle.
53. Va solo al colegio.
54. Anda en bicicleta entre calles pequeñas, solo o con niños de su edad.
55. Toma la micro solo, para un recorrido conocido y sin necesidad de tomar otra micro.
56. Toma la micro solo, para un recorrido conocido y con cambio de micro.
57. Toma el metro solo, para un recorrido conocido y sin cambio de línea.
58. Toma el metro solo, para un recorrido conocido y con cambio de línea.

2. TIEMPO LIBRE

A. CINE

59. Va al cine.
60. Va al cine al menos cada dos meses.
61. Elige él mismo las películas que va a ver, pero pidiendo la aprobación de sus padres.
62. Elige él mismo las películas que va a ver.
63. Va al cine sin ser acompañado por adultos.
64. Va a ver cualquier película permitida para mayores de 14 años.
65. Va al cine sin día fijo.

B. SALIDAS

66. Trae a sus compañeros de colegio a la casa, teniendo previamente permiso.
67. Trae a sus compañeros de colegio a la casa -con permiso- y sin necesidad de pedirlo cada vez.
68. Va a casa de compañeros, con autorización previa.
69. Va a casa de compañeros -con permiso- y sin necesidad de pedirlo cada vez.
70. Puede pasar a otra parte después de salir del colegio, o salir después de llegar a la casa, con permiso previo cada vez.
71. Puede pasar a otra parte después de salir del colegio, o salir después de llegar a la casa, sin necesidad de pedir permiso cada vez.
72. Puede salir solo o con compañeros, sin adultos.
73. Puede salir por un fin de semana, con un grupo de jóvenes, teniendo permiso de los padres.

3. DINERO.

A. DISPONIBILIDAD.

74. Se le confía dinero para un encargo o para pagar el metro, la micro, etc.
75. Recibe dinero de vez en cuando -disponiendo de él como quiera- pero debe dar cuenta de su utilización.
76. Recibe dinero en forma regular (semanal o mensual), disponiendo de él como quiera, pero debe dar cuenta de su utilización.
76. Recibe dinero en forma regular (semanal o mensual), disponiendo de él como quiera, sin tener que dar cuenta de su utilización.

B. UTILIZACION.

78. Sabe contar el dinero cuando compra.
79. Gasta el dinero que tiene.
80. Organiza su pequeño presupuesto.

C. DIVERSOS.

81. Conoce la dirección de su casa.
82. Sabe ver la hora y utilizarla en su vida diaria.
83. Escribe solo una carta.
84. Sabe usar correctamente un sobre de carta, cerrarlo, ponerle estampilla y enviarlo.
85. Sabe contestar el teléfono.
86. Por iniciativa propia usa el teléfono.
87. Es capaz de hacer un trámite en el correo.
88. Hace solo su maleta para salir de vacaciones.

II INTERESES

A. INTERES POR LA LECTURA.

89. Le gusta leer o descifrar los avisos comerciales, letreros de tiendas, cines, etc.
90. Se interesa por los dibujos de libros infantiles.
91. Se interesa por los textos de libros infantiles.
92. Se interesa por las imágenes de revistas para niños.
93. Lee regularmente una o varias revistas para niños.
94. Lee libros con más texto que ilustraciones.
95. Elige solo lo que lee, con o sin control de los padres.
96. Se interesa por el diario.
97. En general, lee los libros hasta el final.

B. INTERES POR LA VIDA SOCIAL.

98. Sabe cuál es la profesión de su padre y, llegado el caso, de su madre.
99. Sabe en qué consiste el trabajo de su padre y, llegado el caso, el de su madre.
100. Se interesa por la actividad de su padre y/o madre.
101. Tiene cierto interés por la actualidad.
102. Se informa él mismo sobre la actualidad deportiva o científica.
103. Se informa él mismo sobre la actualidad política.
104. Se informa él mismo sobre la vida sentimental de los artistas.
105. Comienza a darse cuenta, con cierta objetividad, de las diferencias sociales entre las personas.

C. DIVERSOS.

106. Ha dejado de creer en el viejo pascuero.
107. Ha dejado de creer, en historias y cuentos de fantasía.
108. Profundiza los conocimientos adquiridos en la escuela investigando en forma independiente.
109. Ha formado una colección, la cual sabe organizar y cuidar.

III RELACIONES INTERINDIVIDUALES

A. RELACIONES CON LOS PADRES.

110. Admite no ser el centro de atención de su madre, en forma excesiva.
111. Comienza a darse cuenta que sus padres pueden equivocarse.
112. Se separa sin dificultad de sus padres.
113. Comienza a juzgar de manera bastante objetiva lo que sus padres dicen o hacen.
114. Discute con su padre asuntos de interés común, donde cada uno expone sus puntos de vista.
115. Los padres ya no lo castigan físicamente.
116. Las discrepancias que tiene con los padres se deben a que busca más independencia.

B. RELACIONES CON LOS PARES.

117. Participa en juegos de grupo.
118. Con niños de su edad comparte actividades como conversar, escuchar discos.
119. Cuando está con niños de su edad, prefiere conversar y discutir más que jugar.
120. Participa activamente en una agrupación de jóvenes.
121. Tiene uno o varios amigos, con los cuales está mucho tiempo y que son muy importantes para él.

C. ADAPTACION A LA VIDA SOCIAL.

122. Emplea el "usted" cuando corresponde.
123. Tiene un comportamiento adecuado con los extraños.
124. Sabe establecer un contacto con un extraño por corto tiempo.
125. Se puede confiar en él cuando se le dan responsabilidades.
126. Controla la expresión de sus emociones, ante los extraños, si la situación lo exige.
127. Cuando ha cometido una falta, acepta su responsabilidad.
128. Juzga a su profesor en forma bastante objetiva.
129. Sabe por sí mismo lo que debe decir o no.
130. Logra guardar un secreto.

**ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL MODIFICADA
SEGUN EL CRITERIO DE JUECES**

I AUTODIRECCION

A.- EN LA CASA.

1.- AUTONOMIA MATERIAL.

a.- EN LA CASA.

ITEM	CRITERIO
1.- Corta por si mismo la carne cuando es blanda.	Carne molida, pana, jamon.
2.- Corta solo cualquier tipo de carne.	Bistec, chuleta, pollo, etc.
3.- En la mesa usa servilleta anudada alrededor del cuello.	No usa babero. (Genero o plastico)
4.- Usa servilleta sobre las rodillas al comer.	
5.- Se sirve solo alimentos de preparacion simple.	
6.- Come solo en la mesa.	Se desenvuelve sin mayores dificultades, con o sin el control de la madre.
7.- Puede preparar y comer solo algun plato sencillo.	Fideos, arroz, huevos, bistec, etc.
8.- Sabe regular convenientemente la cantidad que come, y lo dejan decidir.	No come en exceso o en forma insuficiente. Le permiten que se autoregule.

b.- ASEO.

9.- Se lava las manos solo, pero hay que decirle que lo haga.	Sabe hacerlo bien, con jabon y sin ensuciar a su alrededor. Se acepta que a veces sea controlado.
10.- Se lava las manos solo, y sin que haya que pedirselo.	Al volver de la escuela o antes de las comidas. Se acepta que a veces sea controlado.
11.- Se lava y se seca la cara solo, pero hay que pedirle que lo haga.	Se acepta que a veces sea controlado.
12.- Se lava y se seca la cara sin que haya que pedirselo.	Se acepta que a veces sea controlado.
13.- Se lava solo las orejas, pero hay que vigilarlo o controlarlo.	Se acepta que a veces haya que pedirselo.
14.- Se lava solo las orejas, sin vigilancia ni control.	Se acepta que a veces haya que pedirselo.

15.- Se bana solo, pero hay que pedirselo y vigilarlo o controlarlo.	Se lava, se enjuaga y se seca perfectamente. El aseo puede realizarse en tina u otro artefacto.
16.- Hace su aseo completo sin vigilancia ni control.	Lo hace bien. Sin vigilancia durante el baño, ni control posterior.
17.- Hace su aseo completo sin necesidad de pedirselo.	Sabe cuando debe hacerlo, se desenvuelve solo, sin intervencion materna.
18.- Se limpia solo las unas pero hay que pedirle que lo haga.	Con escobilla, cortaunas o lima.
19.- Se limpia las unas solo sin vigilancia ni control.	
20.- Se limpia las unas solo sin vigilancia ni control.	
21.- Se corta las unas solo, pero hay que decirle y vigilarlo o controlarlo.	
22.- Se corta solo las unas sin vigilancia ni control.	
23.- Se corta solo las unas sin necesidad de pedirselo.	Por iniciativa propia.
24.- Se lava, se enjuaga y se seca la cabeza sin ayuda.	Se acepta que a veces haya vigilancia, control o se le pida hacerlo.

c.- VESTIDO.

25.- Se desviste sin ayuda.	Se acepta ayuda en algunos detalles: botones, cierres, cordones.
26.- Se viste sin ayuda, pero se le va entregando la ropa y se vigila como se la pone.	Se acepta ayuda en algunos detalles: Ejemplo, botones en la espalda.
27.- Se viste solo pero le van entregando la ropa.	No tiene ayuda para los detalles. No se le vigila y lo hace correctamente.
28.- Se viste solo.	Sin ayuda ni control.
29.- Sabe cuando debe cambiarse de ropa y lo hace el mismo.	Cuando esta sucio, para una salida, etc.
30.- Decide solo que ropa usar.	Escoge segun el tiempo y las circunstancias. La ropa no se le prepara, ni se le sugiere.
31.- Es capaz de pegar algun boton o cocer alguna prenda.	En forma seria, como actividad util y no ludica.

d.- DORNIR.

32.- Dejo de dormir siesta. No duerme siesta.	Pasa todo el dia sin sueno o sin reposar en cama.
---	---

33.- Se va a acostar solo. Pero los padres o uno de ellos van a darle las buenas noches.	El hecho de acostarse puede ser por voluntad propia o por orden de un adulto.
34.- Se va a la cama solo. La despedida se hace antes.	Los padres van excepcionalmente a taparlo, por ejemplo.
35.- Con bastante regularidad (mas o menos una vez a la semana) se acuesta mas tarde que de costumbre.	Para ver television, ocasion de una visita, etc.
36.- Puede estar despierto hasta tarde.	Por cine, visitas, salidas, etc. (Precisar la hora).

e.- VARIOS.

37.- Dejo de usar definitivamente la bacinica.	
38.- Se desenvuelve solo en el bano.	Sin ayuda, salvo ocasionalmente para detalles. Por ejemplo, tirantes.
39.- Lustra sus zapatos.	Se le pida o no. Lo hace bien sin ensuciarse.
40.- Enciende solo el gas.	Puede poner -por ejemplo- agua a calentar.
41.- Puede quedarse solo en casa durante medio dia.	Mas de dos horas. Sin que sea necesario dejarle ordenes sistematicas.
42.- Puede quedarse solo en casa durante un dia.	Se le deja comida preparada con pocas instrucciones y posibilidad de iniciativa.

2.- AUTONOMIA EN ACTIVIDADES.

a.- TRABAJO ESCOLAR.

43.- Se pone solo a estudiar.	Por iniciativa propia.
44.- Estudia y hace sus tarea bien, sin vigilancia ni control.	
45.- Hace solo sus tareas, pero se le revisan cuando las termina.	Sin vigilancia ni ayuda.
46.- Hace sus tareas solo con atencion y cuidado.	Importa que lo haga de modo responsable mas que bien. Sin vigilancia, ayuda, ni revision.
47.- Planifica solo su trabajo escolar de la semana, en forma adecuada.	Reparto de trabajos, pruebas, etc.

b.- AYUDA CASERA.

48.- Ayuda en las tareas de la casa.	Aporta una ayuda eficaz con cierta responsabilidad, por ejemplo: barrer, lavar platos, compras. No es necesario que sea ayuda sistemática.
49.- Es capaz de cuidar un niño de uno a dos años de edad.	Se las arregla para vigilar su juego, darle de comer, etc.
50.- Puede hacer pequeños arreglos en la casa.	Clavar, atornillar, pegar, reparar, etc. Son arreglos realmente útiles.
51.- Puede responsabilizarse de la casa si es necesario.	Si la madre está enferma, por ejemplo, trabajo de la casa: compras, comidas, durante un día o dos días.

B.- EN EL EXTERIOR.

1.- DESPLAZAMIENTOS.

52.- Sale solo a la calle -aunque sea un rato- para jugar, ir a la escuela, dejar recados, etc.	Cerca de la casa y sin atravesar la calle.
53.- Atraviesa solo la calle.	Con atención y cuidado. Se excluyen grandes arterias.
54.- Va solo al colegio.	Nadie lo lleva. Si va con hermano(a), debería ir solo si este no va.
55.- Anda en bicicleta entre calles pequeñas, solo o con niños de su edad.	Calles cercanas a la casa. En vacaciones, en el campo.
56.- Toma el tren solo o con niños de su edad.	Viaje de más de dos horas y no va a cargo de alguien.
57.- Toma la micro solo, para un recorrido conocido y sin necesidad de tomar otra micro.	
58.- Toma la micro solo, para un recorrido conocido y con cambio de micro.	
59.- Toma el metro solo, para un recorrido conocido y sin cambio de línea.	
60.- Toma el metro solo, para un recorrido conocido y con cambio de línea.	
61.- Toma la micro o el metro solo para un recorrido desconocido y con cambio de micro o línea, pero con indicaciones previas.	

62.- Puede planificar solo un recorrido por la ciudad y hacerlo solo en micro o metro.	Sabe encontrar el medio mas practico, para ir de un punto a otro utilizando un plan y sabe ajustarse solo al itinerario que se ha fijado.
--	---

2.- TIEMPO LIBRE.

a.- CINE.

63.- Va al cine.	Por lo menos dos veces al ano, sin considerar funciones dadas en el colegio.
64.- Va al cine al menos cada dos meses.	
65.- Va al cine al menos una vez al mes.	
66.- Elige el mismo las peliculas que va a ver, pero pidiendo la aprobacion de sus padres.	Los padres determinan si ve o no la pelicula.
67.- Elige el mismo las peliculas que va a ver.	Sin pedir aprobacion a los padres, aunque teniendo en cuenta sus criterios.
68.- Va al cine sin ser acompañado por adultos.	Los acompañantes no tienen mas de 15 años de edad.
69.- Va solo al cine.	
70.- Va a ver cualquier pelicula permitida para menores de 14 años.	Por parte de los padres no hay un criterio de seleccion, no implica necesariamente una iniciativa del niño.
71.- Cuando va al cine -solo o con amigos- no necesita pedir permiso.	Se trata de un permiso permanente para ir, sin pedirlo cada vez.
72.- Va al cine sin día fijo.	En días u ocasiones variables. Se trata de una frecuencia que no tiene el carácter de una costumbre.

b.- SALIDAS.

73.- Trae a sus compañeros de colegio a la casa, teniendo previamente permiso.	Y/o amigos. No se trata de una invitación formal como por ejemplo : cumpleaños.
74.- Trae a sus compañeros de colegio a la casa -con permiso- y sin necesidad de pedirlo cada vez.	Y/o amigos. Puede avisar y no pedir permiso.
75.- Va a casa de compañeros, con autorización previa.	No se trata de una invitación formal, por ejemplo cumpleaños.
76.- Va a casa de compañeros -con permiso- y sin necesidad de pedirlo cada vez.	Paseos o juegos. No se trata de invitación formal. Solo avisa a donde va.

77.- Puede pasar a otra parte despues de salir del colegio o salir despues de llegar a la casa, con permiso previo cada vez.	
78.- Puede pasar a otra parte despues de salir del colegio o salir despues de llegar a la casa, sin necesidad de pedir permiso cada vez.	Deba o no rendir cuentas de lo que ha hecho.
79.- Puede salir solo o con companeros, sin adultos.	Paseo de al menos una hora.
80.- Puede salir por un fin de semana, con un grupo de jovenes, teniendo permiso de los padres.	Scouts u otros.

3.- DINERO.

a.- DISPONIBILIDAD.

81.- Se le confia dinero para un encargo o para pagar el metro, la micro, etc.	Manipula el mismo el dinero. Para compras principalmente.
82.- Recibe dinero de vez en cuando, disponiendo de el como quiera, pero debe dar cuenta de su utilizacion	Sumas pequenas: \$ 10, \$50, dinero proveniente de los padres u otra persona de la familia.
83.- Recibe dinero de vez en cuando, disponiendo de el como quiera, sin tener que dar cuenta de su utilizacion.	Sumas pequenas. No esta presionado a informar en que gasto el dinero.
84.- Recibe dinero en forma regular (semanal o mensual), disponiendo de el como quiera, pero debe dar cuenta de su utilizacion.	Sumas pequenas.
85.- Recibe dinero en forma regular (semanal o mensual), disponiendo de el como quiera, sin tener que dar cuenta de su utilizacion.	No esta presionado a informar en que gasto el dinero.

b.- UTILIZACION.

86.- Sabe contar el dinero cuando compra.	Sabe contar el vuelto, minimo \$ 100.
87.- Gasta el dinero que tiene.	Lo gasta en pequenas cosas. Al contrario de otros ninos que lo guardan solamente.
88.- Organiza un pequeno presupuesto.	Llega a preveer una compra a largo plazo y economiza con vistas a esa compra.

c.- DIVERSOS.

89.- Conoce la direccion de su casa.	Integramente y sin dudar.
90.- Sabe ver la hora y utilizarla en la vida diaria.	En su vida corriente utiliza indicaciones horarias. La lectura de la hora es automa- tismo util.
91.- Escribe solo una carta.	La redacta solo, no importa la ortografia.
92.- Sabe usar correctamente un sobre de cartas, cerrarlo ponerle estampilla y enviarlo.	Sin ayuda.
93.- Sabe contestar el telefono.	Comprende lo que se dice y responde correctamente.
94.- Por iniciativa propia ua el telefono.	Marca el numero y habla, comprende los so- nidos.
95.- Es capaz de hacer un tramite en el correo.	Mandar encomienda, giro, etc. Sin ayuda.
96.- Hace solo su maleta para salir de va- caciones.	Tanto juegos como efectos personales: ro- pa por ejemplo.

II INTERESES

A.- INTERES POR LA LECTURA

97.- Le gusta leer o descifrar los avisos comerciales, letreros de tiendas, ci- nes, etc.	
98.- Se interesa por los dibujos de libros infantiles.	Libros de imagenes, con texto breve.
99.- Se interesa por los textos de libros infantiles.	Lee o hace que le lean.
100.- Se interesa por las imagenes de revis- tas para ninos.	Presta poco interes al texto.
101.- Lee regularmente una o varias revistas para ninos.	Lee el texto y la lectura es periodica.
102.- Lee libros con mas texto que ilustra- ciones.	
103.- Elige solo lo que lee, con o sin con- trol de los padres.	En biblioteca, comprando textos, etc.
104.- Se interesa por el diario.	Lee titulares o algunos articulos.
105.- En general, lee los libros hasta el final.	Haberlo hecho mas de una vez.

B.- INTERES POR LA VIDA SOCIAL.

106.- Sabe cual es la profesion de su padre y llegado el caso, de su madre.	Se trata de una simple denominacion.
107.- Sabe en que consiste el trabajo de su padre y llegado el caso el de su madre.	Se trata de una simple denominacion.
108.- Se interesa por la actividad de su padre y/o madre.	Esta al corriente del trabajo y sus problemas.
109.- Tiene cierto interes por la actualidad.	En un terreno cualquiera: deportivo, cientifico, politico, etc. Sabe de la actualidad y sigue su acontecer.
110.- Se informa el mismo sobre la actualidad deportiva o cientifica.	Escucha radio, lee el diario, discute de ello.
111.- Se informa el mismo sobre la actualidad politica.	Idem 110.
112.- Se informa sobre la vida sentimental de los artistas.	Especificar en que terreno. Interes por lo que hacen en sus vidas.
113.- Comienza a darse cuenta con cierta objetividad, de las diferencias sociales entre las personas.	Con companeros de colegio por ejemplo. Desde el punto de vista social, economico, cultural, etc.

c.- DIVERSOS.

114.- Ha dejado de creer en el viejo pascuero.	Especificar la intensidad de la creencia cuando existia y la edad y modalidades de desaparicion.
115.- Ha dejado de creer en historias y cuentos de fantasia.	Tiene una actitud critica frente a cuentos de hadas.
116.- Profundiza los conocimientos adquiridos en la escuela, investigando en forma independiente.	No es solo preguntar sobre un tema, es una preocupacion y busqueda mantenida: lee articulos de enciclopedias, etc.
117.- Ha formado una coleccion, la cual sabe organizar y cuidar.	Es actividad organizada, no solo acumulacion.

III RELACIONES INTERINDIVIDUALES

A.- Relaciones con los padres.

118.- Admite no ser el centro de atencion de su madre, en forma excesiva.	El niño permite que la madre atienda a otros sin mayor dificultad.
119.- Comienza a darse cuenta que sus padres pueden equivocarse.	Critica en el momento acciones concretas. Los padres no son ya palabra sagrada.

120.- Se separa sin dificultad de sus padres.	
121.- Comienza a juzgar de manera bastante objetiva lo que sus padres dicen o hacen.	Critica ya sea aprobando o desaprobando. La critica es fundamentada por el niño.
122.- Discute con su padre asuntos de interes comun, donde cada uno expone sus puntos	Se trata de un intercambio de puntos de vista.
123.- Los padres ya no lo castigan fisicamente.	Hace por lo menos seis meses. Especificar tipos de castigo o sanciones.
124.- Las discrepancias que tiene con los padres se debe a que busca mas independencia.	Quiere ser mas libre, mas independiente en ciertos terrenos. Los padres no estan de acuerdo.

B.- RELACIONES CON LOS PARES.

125.- Participa en juegos de grupo.	Deportes, paco-ladron, etc.
126.- Con niños de su edad comparte actividades como escuchar musica, conversar.	Especificar de que actividades se trata.
127.- Cuando esta con niños de su edad, prefiere conversar y discutir mas que jugar.	
128.- Ha dejado de jugar a juegos en los que cada uno tiene un papel.	A la mama, a los indios, policias, etc. Especificar los juegos.
129.- Participa activamente en una agrupacion de jovenes.	Scout, por ejemplo. Le gusta participar y es miembro activo.
130.- Tiene uno o varios amigos, con los cuales esta mucho tiempo y que son muy importantes para el.	Es mas que companero, son verdaderos amigos.

C.- ADAPTACION A LA VIDA SOCIAL.

131.- Emplea el "usted" cuando corresponde.	No se tutea con los extranos.
132.- Tiene un comportamiento adecuado con los extranos.	No es timido ni demasiado familiar.
133.- Sabe establecer un contacto con un extrano por corto tiempo.	Por ejemplo, abrir la puerta a un visitante y hacerlo pasar. Se desnvuelve bien en esta y otra situacion similar, tome el niño la iniciativa o no.
134.- Se puede confiar en el cuando se le dan responsabilidades.	Responsabilidades acordes a su edad.

<p>135.- Controla la expresion de sus emociones ante los extranos si la situacion lo exige.</p>	<p>Por ejemplo, si le dan de comer algo que no le gusta. No lo dice para no mostrar su decepcion o lo dice en otro momento mas adecuado.</p>
<p>136.- Cuando ha cometido una falta acepta su responsabilidad.</p>	<p>No lo niega ni intenta justificarse.</p>
<p>137.- Juzga a su profesor en forma bastante objetiva.</p>	<p>Reflexiona sobre su caracter, lo compara con otros profesores.</p>
<p>138.- Sabe por si mismo lo que debe decir o no.</p>	<p>No "mete la pata".</p>
<p>139.- Logra guardar un secreto.</p>	<p>Por ejemplo, si prepara un regalo o una sorpresa. No es solo un disimulo, sino un secreto dificil de guardar.</p>

PROTOCOLO E.D.P.S.

Nombre : _____ **Puntaje Autodireccion.**
Edad : _____ **Puntaje Intereses.**
N.S.E. : _____ **Puntaje Rel. Interind.**
Curso : _____ **Puntaje Total.**

No.	SI	NO	A/V	No.	SI	NO	A/V	No.	SI	NO	A/V
1				45				89			
2				46				90			
3				47				91			
4				48				92			
5				49				93			
6				50				94			
7				51				95			
8				52				96			
9				53				97			
10				54				98			
11				55				99			
12				56				100			
13				57				101			
14				58				102			
15				59				103			
16				60				104			
17				61				105			
18				62				106			
19				63				107			
20				64				108			
21				65				109			
22				66				110			
23				67				111			
24				68				112			
25				69				113			
26				70				114			
27				71				115			
28				72				116			
29				73				117			
30				74				118			
31				75				119			
32				76				120			
33				77				121			
34				78				122			
35				79				123			
36				80				124			
37				81				125			
38				82				126			
39				83				127			
40				84				128			
41				85				129			
42				86				130			
43				87							
44				88							

CRITERIOS DE ESTRATIFICACION DE NIVEL SOCIOECONOMICO

El nivel socioeconómico de cada familia se estableció en base a la educación y ocupación de los padres, según categorías precodificadas y puntuadas de acuerdo a la escala usada por Himmel y otros (1981).

CATEGORIAS EDUCACIONALES

- Sin estudios	0 puntos
- Primero a Cuarto Básico	1 punto
- Quinto a Sexto Básico	2 puntos
- Séptimo a Octavo Básico	3 puntos
- Educación Media Incompleta	3 puntos
- Educación Técnica, Profesional, Comercial Incompleta	3 puntos
- Educación Media Completa	4 puntos
- Educación Técnica, Profesional, Comercial Completa	4 puntos
- Educación Universitaria Incompleta	4 puntos
- Educación Universitaria Completa	5 puntos
- Estudios de Postgrado	6 puntos

CATEGORIAS OCUPACIONALES

- Cesante	0 puntos
- Dueña de casa	0 puntos
- Obrero no especializado	1 punto
- Obrero especializado o suboficial de las FF.AA.	2 puntos
- Trabajador independiente	2 puntos
- Empleado Público o particular de escalafón bajo	3 puntos
- Pequeño empresario o comerciante	4 puntos
- Profesional Universitario sin cargo directivo u oficiales de las FF.AA.	5 puntos
- Mediano empresario o directivo medio	6 puntos
- Profesional universitario independiente o coroneles y generales de las FF.AA.	7 puntos
- Grandes empresarios y directivos de alto nivel	8 puntos

DETERMINACION DEL NIVEL SOCIOECONOMICO

La suma de los puntajes en educación y ocupación obtenida por el padre o la madre (según quién alcance el mayor nivel), permite clasificarlo en:

N.S.E. BAJO	:	Entre 0 y	4 puntos
N.S.E. MEDIO	:	Entre 5 y	8 puntos
N.S.E. ALTO	:	Entre 9 y	14 puntos

CONDUCTAS DESADAPTATIVAS PRESENTES O PASADAS			
	SI	NO	Observaciones
Temores inmotivados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Llanto facil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Temores nocturnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Rinas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Agresividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Pataletas frecuentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Masturbacion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Mentiras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Dificultades con su grupo de pares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Depresion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hipokinesia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Problemas lenguaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hiperkinesia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Distractibilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Destruktividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Crueldad c/animales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Enuresis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Enconpresis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Robo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Dependencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Vomitos, mareos inmotivados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Desmayos inmotivados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Rechazo otros ninos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Problemas lecto-escritura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Problemas rendimiento escolar en general	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Tratamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Tipo			
Duracion			

ENBARAZO			
Deseado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Estado de animo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Sintomas aborto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mes
Enfermedades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cuales
Medicamentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cuales
Exposicion rayos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Alimentac. adecuada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Control medico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Otros			

PARTO			
Rompimiento prematuro de membrana (+ 6 Hrs.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Duracion excesiva del parto (+ 12 Hrs.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Placenta previa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Maniobras Instrumentales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Cesarea	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Presentacion anormal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Otros			

RECIEN NACIDO			
Peso al Nacer			
	SI	NO	Observaciones
Asfixia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Incubadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Recambio de sangre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Crisis convulsivas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Retraso entrega	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Lactancia materna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Meses
Dificultades succion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Problemas alimentac.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Problemas sueno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Diarrea	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Otros			

DESARROLLO PSICOMOTOR			
	EDAD	NORMAL	TARDIO
Primeras palabras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Primeras frases	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anduvo solo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Control esfintere diurno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Control esfintere nocturno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observaciones			

ANTECEDENTES MORBIDOS			
	SI	NO	Observaciones
Enfermedades graves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hospitalizaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Operaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cuales
Golpes en la cabeza con perdida del conocimiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Duracion
Convulsiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Otros			

ESCOLARIDAD			
	SI	NO	Observaciones
Problemas de ingreso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Edad de ingreso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Curso
Problemas adaptacion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Problemas de conducta actualmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Observaciones			

HABITOS (Repertorio de conductas esperables para la edad)			
	SI	NO	Observaciones
Deficit habitos de estudio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Deficit en cuidado personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Deficit habitos de sueno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Otros			

Bibliografía

BIBLIOGRAFIA

- 1.- Alarcón, C. y Veas, M. " La Escala de Desarrollo Psico-social de R. Zazzó y M.C. Hurtig: Estudio de adaptación en niños de 10 y 12 años ". Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, Santiago, 1987.
- 2.- Altamir, O. " La dimensión de la pobreza en América Latina ". CEPAL Nº 27. Santiago de Chile, 1979.
- 3.- Bastías, M. " Socialización de menores en un área rural de extrema pobreza " CIDE Nº 9. Santiago, 1983.
- 4.- Berdicewski, O. " Fundamentos teóricos en la construcción de una prueba de comportamiento máximo ". Mimeo Escuela de Educación, Programa Grados Académicos, Universidad Católica de Chile, 1975.
- 5.- Bralic, Seguel y Montenegro " Prevalencia de trastornos psíquicos en la población escolar de Santiago." CEDEP - UNICEF Santiago, 1984.
- 6.- Bravo, L.; Montenegro, H. " Educación, Niñez y Pobreza " Ed. Nueva Universidad, Santiago, Chile, 1978.
- 7.- Bravo, L. " Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar ". Colección El Sembrador. Ed. Universitaria. Primera Edición. Santiago, Chile, 1990.
- 8.- Briones, G. " Métodos y Técnicas de Investigaciones para las Ciencias Sociales ". Ed. Trillas, México, 1985.
- 9.- CADEM " Estudio de Estratificación Social. " Santiago, Chile, 1985.

- 10.- Carrasco, R. y Molina, S. " Escala de Desarrollo Psicosocial: Análisis y determinación de características psicométricas". Memoria para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, Santiago, 1985.
- 11.- Carrión, D. y Vainstoc, A. " La Ciudad y los Niños " CLACSO, IIN. Quito, Ecuador, 1987.
- 12.- Celis, A.; Iturra, A.; Farías, R. " Estandarización del Inventario de Actualización Personal (P.O.I) en una muestra de alumnos de la Universidad de Chile ". Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, Santiago, 1976.
- 13.- CEPAL " La juventud en América Latina y el Caribe ". Estudio e informes de la CEPAL, N.U., Santiago de Chile. 1985.
- 14.- CEPAL " La pobreza en América Latina: dimensiones y políticas ". Estudios e Informes de la CEPAL, N°54, Santiago de Chile, 1985.
- 15.- CEPLAN " Bienestar y Pobreza ". Universidad Católica, Santiago, Chile, 1977.
- 16.- CLAEH " Agentes privados e innovaciones ante la problemática de la niñez ". Montevideo, Uruguay. 1986.
- 17.- Condemarín, M.; Chadwick, M. y Milicic, N. " Madurez Escolar ". Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, 1986.

- 18.- Dahse, F. " Situación del niño en la familia pobre. El caso de Chile ". CEPAL, UNICEF, Santiago de Chile, 1982.
- 19.- Dorsch, F. " Diccionario de Psicología ". Ed. Herder. Segunda edición Barcelona, España, 1978.
- 20.- Elkin, F. " El niño y la Sociedad ". Ed. Paidós, segunda edición, Buenos Aires, Argentina, 1972.
- 21.- Escotet, M.A. " Estadística Psicoeducativa. " Ed. Trillas, México, 1973.
- 22.- Guerra, M.S. " Estudio comparativo de personalidad entre adolescentes institucionalizados en un hogar de menores y adolescentes no institucionalizados, de la ciudad de Antofagasta, según variables de personalidad medidas a través del Cuestionario de Preferencias Personales de Edwards " Tesis para optar al título profesional de psicólogo, Universidad de Chile, 1986.
- 23.- Galofré, F. y otros " Pobreza crítica en la niñez ". CEPAL, UNICEF, Santiago de Chile, 1981.
- 24.- Guilford, J.P.; Fruchter, B. " Estadística Aplicada a la Psicología y a la Educación ". Ed. Mc. Graw Hill Latinoamericana S.A., México, 1984.
- 25.- Hetherington, M.; Parke, R. " Perspectivas actuales de la Psicología Infantil ". Anaya 2, Madrid, España, 1982.
- 26.- Himmel, E. " Escala de Estratificación de Nivel Socioeconómico. " Santiago de Chile, 1981. En Montenegro, 1983.
- 27.- Kardonsky, V. " La crianza y la socialización del niño en América Latina. Estudio de casos. Colombia y Perú ". UNICEF, Santiago de Chile, 1982.

- 28.- Kotliarenco, M.A. et al. " Aspectos psicosociales de la infancia marginal en Chile ". CIDE 306 Nº 5. Santiago de Chile, 1983.
- 29.- Kotliarenco, M.A. " Infancia y Pobreza ". UNICEF, Santiago de Chile, 1982
- 30.- Kotliarenco, M.A. " Rendimiento cognitivo en niñas y niños : Socialización diferencial según sexo ". CEPAL, Santiago de Chile, 1983.
- 31.- Kovalskys, J.;Kardonsky, V. y Ségure, M.T. " Prevalencia de alteraciones cognitivas y emocionales en escolares chilenos. Su relación con el estado nutricional, nivel socioeconómico, cultura y rendimiento escolar ". Cuadernos de Psicología Nº 3, Universidad de Chile, Santiago, 1972.
- 32.- López, S. " La familia como agente educativo ". Enciplopedia de la Educación Preescolar. Volumen I. Ed. Santillana, Madrid, España, 1986.
- 33.- Max Neef, M. " Metropolización en América Latina y el Caribe. Calidad de Vida y Pobreza Urbana ". Revista EURE Nº43, Vol. XIV, Santiago de Chile, 1988.
- 34.- Montenegro, H.; Bralic, S. et al. " Salud mental del escolar. Estandarización del inventario de problemas conductuales y destrezas sociales de T. Achenbach en niños de 6 a 11 años ". UNICEF - CIDE, Santiago de Chile, 1983.
- 35.- Montenegro, H. " TV: ¿ Comunicación o contaminación ?. Los Efectos de la Televisión en los Niños " Editorial Galdoc, Santiago de Chile, Enero 1980.

- 36.- Ochoa, J.; Santibañez, E. " La niñez: un concepto que discrimina ". CIDE. Santiago de Chile, 1985.
- 37.- Papalia, D. " Desarrollo Humano ". Ed. Mc. Graw Hill Latinoamericana S.A., Segunda Edición, México, 1986.
- 38.- Peña, Valdés " La pobreza: Su impacto en el desarrollo del niño ". Ciencia y Sociedad, Vol. X, Nº2 Abril-Junio, República Dominicana, 1985.
- 39.- Petisco, P.; Ruano, A. " Desarrollo Psicosocial. Su medida en una muestra de niños españoles de ocho, nueve y diez años ". Madrid, España. 1977.
- 40.- Pizarro, C. " Propositiones para el análisis de los grupos pobres". CEPLAN Nº 43. Universidad Católica, Santiago de Chile, 1975.
- 41.- Reveco, M.; Casarejos, A " Estandarización de la Escala de Desarrollo Psicosocial de R. Zazzó y M.C. Hurtig para niños de 6 y 8 años " Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, Santiago, 1989.
- 42.- Ruz, J.C. " Relaciones entre estructura familiar y rendimiento intelectual en menores de extrema pobreza: Perfil y diagnóstico por sexo, edad, de acuerdo a las funciones cognitivas exploradas ". Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, Santiago, 1987.
- 43.- Schkolnik, Mariana " La medición de condiciones de vida y extrema pobreza ". Coyuntura Económica. Junio 1988. Programa de Economía del Trabajo (PET). Santiago de Chile.

- 44.- Ségure, M.T. " Elementos de Teoría de Muestreo." Cuadernos de Estadística Aplicada, Universidad de Chile, Departamento de Psicología, Santiago, Octubre 1971.
- 45.- Vega, J.L. " El proceso de Socialización". Enciplopedia de la Educación Preescolar. Volumen I. Ed. Santillana, Madrid, España, . 1986.
- 46.- Velasco, M.P. " La Escala de Desarrollo Psicosocial de R. Zazzó y M.C. Hurtig Estudio de adaptación en niños de 5 años de edad ". Tesis para optar al grado de licenciado en Psicología y al título de Psicólogo., Universidad de Chile, Santiago, 1987.
- 47.- Zanzi, O. " La crisis económica en América Latina y su impacto en la familia. Informe de Chile." CEPAL - UNICEF, Santiago, 1987.
- 48.- Zazzó, R. y otros " Premiers Commentaires sur L'Echelle de Development Psychosocial, in croissance de L'Enfants, Genése de L'Homme." Vol. 1. Des garçons de 6 a 12 ans . P.U.F., Paris, 1969.
- 49.- Zazzó, R. " Manual para el Examen Psicologico del Niño." Vol. 2. Ed. Fundamentos, Madrid, España, 1971.
- 50.- Zazzó, R. " Los Débiles Mentales ". Ed. Fontanella, 1era. Edición. Madrid, España, 1973.
- 51.- Zazzó, R. " Nueva Escala Métrica de Intelligencia." Ed. Kapeluz, Buenos Aires, Argentina, 1973.

52.- Zazzó, R.

" Manual para el examen psicológico del niño ". Vol. 2. Ed. Fundamentos. 6ta. Edición. Madrid, España, 1981.