

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFIA, HUMANIDADES Y EDUCACION
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE PSICOLOGIA

LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL (E.D.P.S.) DE RENE ZAZZO
Y MARIE-CLAUDE HURTIG : ESTUDIO DE ADAPTACION EN NIÑOS DE
CINCO AÑOS DE EDAD

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA Y
AL TITULO DE PSICOLOGO

PROFESOR PATROCINANTE : *Patricia Bissmann*
~~PATRICIA BISSMANN VALENZUELA~~
ASESOR METODOLOGICO : ELISABETH WENK WEHMEYER
AUTOR : MARIA PAZ VELASCO CARVALLO

15587

SANTIAGO DE CHILE

1987

A mis papás y hermanos, que me han apoyado y estimulado a seguir adelante

A Sergio, que me ha dado su constante apoyo y estímulo, y que me ha ayudado a disponer de tiempos tranquilos para poder finalizar este trabajo

A mi querida Francisca, que ha sido especial mente paciente y comprensiva para entender que su mamá está trabajando

A toda mi gran familia, en especial a mis abuelos, mis suegros y mis cuñados, que siguieron con especial interés y contento el avance de mi tesis

Agradezco a Patricia Eissmann su guía y orientación teórica en relación a aspectos teóricos de esta investigación, así como su valiosa colaboración y disponibilidad en todos los momentos en que lo necesité.

A Elisabeth Wenk, su asesoría metodológica en relación al análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

A Rolando Zapata, su asesoría técnica en el manejo estadístico de los resultados obtenidos.

A René Carrasco y Sara Molina, mis agradecimientos por abrir un nuevo camino de investigación y por facilitar las bases para que otros lo continuemos.

A todos los directores, coordinadores técnicos, orientadoras, psicólogos y educadoras de los establecimientos educacionales involucrados en esta investigación, que de una u otra forma me facilitaron la obtención de los antecedentes que debía recolectar, les quedo muy agradecida por su confianza y disponibilidad.

I N D I C E

I.	INTRODUCCION	10
II.	<u>MARCO TEORICO</u>	
	1. EL DIAGNOSTICO EVOLUTIVO DE LA CONDUCTA	13
	2. LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL DE RENE ZAZZO Y MARIE-CLAUDE HURTIG	15
	2.1 Información general	15
	2.2 Finalidades y usos	16
	2.3 Consideraciones prácticas	17
	2.4 Los reactivos y su cobertura	17
	2.5 Confiabilidad de la Escala	23
	2.6 Validez de la Escala	30
	2.7 Normas y calificaciones	32
	2.8 Administración y calificación	39
	3. REVISION BIBLIOGRAFICA DE LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL	41
	4. EL DESARROLLO PSICOSOCIAL	47
	4.1 Conducta psicosocial en el niño y concepto de desarrollo psicosocial	47
	4.2 Evolución de la conducta psicosocial y agentes socializadores	50
	4.3 Perfil conductual del niño de cinco años de edad	64
	5. DESCRIPCION DE LOS INSTRUMENTOS UTILIZA <u>DOS</u> EN LA INVESTIGACION	70
	5.1 Pruebas psicológicas	70
	5.2 Entrevista anamnética	71
	5.3 Cuestionario de estratificación para clasificar nivel socioeconómico	71

III. METODOLOGIA

6. ASPECTOS METODOLOGICOS DE LA INVESTIGACION	72
6.1 Objetivos de la investigación	72
6.2 Universo y muestra	73
6.3 Definición de variables	75
6.4 Descripción de los instrumentos utiliza <u>dos</u> en esta investigación	78
6.5 Procedimiento	80

IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

7. PRESENTACION Y ANALISIS DE DATOS ESTADISTI <u>CO</u> COS	87
7.1 Caracterización de la distribución de puntajes	88
7.2 Análisis de items	97
7.2.1 Poder discriminativo	97
7.2.2 Confiabilidad	115
7.2.3 Consistencia interna	119
7.3 Estimación de relaciones entre la Escala de Desarrollo Psicosocial y las variables coeficiente intelectual, sexo y nivel socioeconómico	124
7.3.1 Desarrollo Psicosocial - Coeficiente Intelectual	124
7.3.2 Desarrollo Psicosocial - Sexo	125
7.3.3 Desarrollo Psicosocial - Nivel so <u>ci</u> económico	127
7.4 Síntesis del análisis de datos estadísti <u>co</u> cos	129
8. <u>CONCLUSIONES Y DISCUSION DE RESULTADOS</u>	131
8.1 Análisis de items	131
8.2 Desarrollo Psicosocial y nivel intelectual	133

8.3	Desarrollo Psicosocial y sexo	134
8.4	Desarrollo Psicosocial y nivel socioeco nómico	135
V.	<u>REVISION DE LA INVESTIGACION Y SINTESIS FINAL</u>	
9.	PROYECCIONES Y SUGERENCIAS	139
10.	SINTESIS	141
VI.	<u>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS Y ANEXOS</u>	
11.	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	144
12.	ANEXOS	148

"...Debemos estar dispuestos a cambiar de silla si deseamos madurar. No existe una compatibilidad permanente entre una silla y una persona. Tampoco existe una única silla adecuada. La que en una etapa es conveniente puede resultar restrictiva o demasiado blanda en otra. Durante el paso de un estadio a otro, nos encontraremos entre dos sillas. Tambaleantes, qué duda cabe, pero evolucionando."

(Gail Sheehy, 1979)

I. INTRODUCCION

En nuestro país existe un sinnúmero de problemas de salud mental infantil no resueltos (Montenegro, 1983), a nivel más básico - incluso - problemas no cuantificados sobre bases reales y objetivas, lo que - de existir - permitiría diseñar estrategias de prevención y utilizar racionalmente los recursos especializados con que se cuenta.

El tema de la salud mental del niño es preocupante en la medida en que alrededor de un 38 % de las consultas infantiles corresponde a este tipo de problema (Montenegro, 1983), muchos de los cuales pueden provocar serios trastornos en el futuro adulto, continuando el ciclo de patología en sus hijos. En este contexto resulta básico el diagnóstico profesional, cuya información conducirá eventualmente a un tratamiento dirigido a solucionar el problema. Al respecto, cabe destacar la carencia de recursos técnicos (material psicométrico infantil) y de estudios recientes y acabados sobre construcción, adaptación y estandarización de instrumentos de medición para la población infantil chilena.

Chile cuenta con algunos estudios de este tipo, los que han permitido disponer de métodos e instrumentos de evaluación que ofrecen nuevas posibilidades para el diagnóstico y la atención de niños con problemas, enfatizando la detección precoz del retardo mental y/o problemas de aprendizaje de la población escolar; es así como contamos - entre otros - con materiales tales como las escalas de inteligencia infantil de Wechsler (pre-escolar y escolar) y la Nueva Escala Métrica de la Inteligencia. Recientemente, un grupo de especialistas (Rodríguez, Lira, Haeussler y Bralić) ha efectuado también investigaciones en torno al desarrollo psicomotor del menor de dos años y del pre-escolar (Haeussler - Marchant, 1985). Asimismo, Montenegro

y colaboradores han estandarizado (1983) el Inventario de Problemas Conductuales y Destrezas Sociales de T. Achenbach en niños de seis a once años, lo que ha permitido disponer de un nuevo instrumento en esta área.

La preocupación por un mayor y mejor conocimiento del niño y de sus diferencias individuales, con el fin de permitir las condiciones que más convengan al desarrollo de su persona lidad, exige el empleo de pruebas psicológicas. Las pruebas psicológicas permiten obtener en poco tiempo, de manera obje tiva y comparable, muchos elementos de juicio para formular los planes reeducativos de los niños que exigen algún tipo de tratamiento diferenciado (Székely, 1966).

Esta investigación pretende continuar la adaptación de la "Escala de Desarrollo Psicosocial" de René Zazzo y Marie-Claude Hurtig, trabajo que fue iniciado en 1984 por dos memoristas del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile (Carrasco, R. y Molina, S., 1985). Nos parece relevante exten derlo a las otras edades mencionadas por los autores de la Escala (cinco, diez y doce años) para proceder posteriormente a la estandarización de la misma en nuestro medio.

Al respecto, cabe recordar que la posibilidad de aplica ción de un instrumento psicométrico en un medio cultural dife rente a aquel en el cual fue diseñado, requiere de un proceso de estandarización que se inicia con la adaptación del instru mento al medio cultural en que se desea aplicar, luego se hace un perfeccionamiento del mismo a fin de conseguir que discrimine en forma óptima los niveles de la variable que interesa medir y finalmente se comprueban empíricamente los niveles en que se manifiestan estas variables en el medio de adaptación, en con traposición a los mismos niveles en el medio original (Celis, Farías e Iturra, 1976). Así, dentro del conjunto de la estan

darización, la adaptación comprende la traducción de los reac
tivos, su transculturización; el desarrollo de reglas especí
ficas para la administración y calificación de la prueba y la
estimación de su validez y confiabilidad. Por otra parte, la
estandarización propiamente tal se relaciona con la facilita
ción de normas de ejecución.

La variable "desarrollo psicosocial" tiene gran importancia
en la comprensión de la conducta del niño, ya que incide en los
niveles de adaptación y autonomía infantil ante las situaciones
cotidianas. Poseer un instrumento específicamente desarrollado
para su medición, resultará beneficioso para quienes trabajan
en el campo de la clínica infantil, ya sea con fines diagno
sticos o de investigación. En este sentido, la adaptación y poste
rior estandarización de esta Escala aportará un nuevo instrumen
to de utilidad para la Psicología Evolutiva y Clínica Infantil.

La estandarización de esta Escala permitirá conocer en
nuestro medio un muestreo más amplio de los comportamientos
psicosociales del niño. Recordemos que el instrumento con el
que hasta ahora contábamos (la Escala de Madurez Social de
Vineland, para sujetos de 0 a 30 años, en su adaptación de
1959) cuenta con 117 items, de los que sólo una treintena
están dedicados al abanico de edades entre los 5 y los 12
años (versus 139 items de la Escala Zazzo-Hurtig).

II. M A R C O T E O R I C O

1. EL DIAGNOSTICO EVOLUTIVO DE LA CONDUCTA

En tanto se va perfilando el futuro adulto, así como el cuerpo crece, la conducta evoluciona: van apareciendo nuevas necesidades, intereses y motivos, van adquiriéndose habilidades y conocimientos, van empleándose más efectivamente las experiencias y las circunstancias. Estos complejos cambios se designan como "desarrollo".

Las características más generales y básicas de este proceso de desarrollo pueden sintetizarse como sigue (Berwart y Zegers, 1980):

- (a) Es un proceso gradual y progresivo, de construcción y formación de modos de conducta
- (b) Se presenta como una serie de transformaciones de la conducta en todos sus aspectos
- (c) Estas transformaciones se dan en un continuo temporal que representa la vida humana
- (d) Ellas están interrelacionadas y se suponen recíprocamente, constituyendo los pasos necesarios de la formación de la compleja estructura de la personalidad
- (e) Estas transformaciones se presentan en una secuencia invariante, definida y predecible. Se ordenan en un lugar definido dentro del continuo temporal de la vida.

Este proceso de desarrollo, por el cual la conducta va creciendo y asumiendo formas características, constituye la base sobre la cual se asientan los principios y la práctica del diagnóstico evolutivo (Gesell, A. y Amatruda, C., 1976), definiéndose éste como la apreciación de modos o formas de conducta observados en términos de modos de conducta normali

zados. El diagnóstico evolutivo consiste en "la observación discriminada de las formas de conducta y su estimación mediante comparación con normas tipificadas" (Gesell y Amatruda, 1976). Una forma de conducta tipificada es un criterio de madurez que ha sido establecido por los estudios controlados, basándose en el curso normal promedio del crecimiento de la conducta en centenares de niños de todas las edades. La serie graduada de tales normas de madurez, sirve como vara de medida.

Dado que no existe una edad absoluta de crecimiento, el desarrollo no puede ser medido con absoluta precisión; sólo es posible especificar niveles y grados de desarrollo en términos de niveles y grados de madurez. La madurez alcanzada se expresa en una edad.

El diagnóstico evolutivo abarca diversos campos de conducta (ejemplo: adaptativa, motriz, social), siendo una de sus tareas descubrir y especificar el grado de equilibrio existente entre dichos campos. Sobre la base de las formas de conducta tipificadas, analiza la conducta total exhibida por el sujeto y suministra una descripción, en términos de niveles de madurez, la que sirve de base para la interpretación del estado de desarrollo. "El diagnóstico evolutivo es pues un método de comparación ordenado y crítico, una confrontación de observaciones y normas." (Gesell y Amatruda, 1976).

La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.), como test de madurez psicosocial, destinado a observar el comportamiento adaptativo y el grado de autonomía del niño ante las situaciones de la vida diaria, se ciñe a los principios y la práctica del diagnóstico evolutivo que hemos reseñado brevemente.

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

La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.), como toda prueba psicológica, constituye un procedimiento sistemático para medir una muestra de conducta. Describiremos esta Escala con profundidad en relación a aspectos generales de ella, sus características psicométricas, su administración, corrección y calificación. Este análisis se ha efectuado en base al formato recomendado para evaluar pruebas psicológicas por F.G. Brown, en su texto "Principios de la medición en Psicología y Educación" (Ed. El Manual Moderno, S.A., México, 1980).

2.1 Información General

<u>Título original</u>	Echelle de Développement Psycho-social
<u>Título traducido al español</u>	Escala de Desarrollo Psicosocial
<u>Autores</u>	René Zazzo y Marie-Claude Hurtig
<u>Editor</u>	Editions Delachaux et Niestlé, Neuchatel (Suisse) para el original francés. Editorial Fundamentos, Madrid, España, para la versión española.
<u>Datos de publicación</u>	Marie-Claude Hurtig y René Zazzo. "La medida del desarrollo psicosocial", en "Manual para el examen psicológico del niño", tomo II, capítulo 10. Ed. Fundamentos, Madrid, España, 1971.
<u>Formas y niveles</u>	Formato único, válido para niños y niñas,

entre los cinco y los doce años de edad cronológica.

Manual y otras ayudas técnicas

Capítulo 10 del volumen II del "Manual para el examen psicológico del niño", de Zazzo, R. (1971). Define aspectos técnicos relativos a la construcción de la Escala, sus características y análisis psicométrico; anexa el texto del cuestionario, las directrices y con signas de aplicación, la forma y ejemplos de cotación y notación que delimitan los éxitos y fracasos.

2.2 Finalidades y usos

Finalidad enunciada por los autores

Medición de los niveles de autonomía social, de adaptación social y de inte ligencia social, tanto con fines diag nósticos como de investigación.

Otros usos mencionados por los autores

Examen del desarrollo psicosocial de los débiles mentales, "tanto en el orden práctico (ya que concierne a la adapta ción del débil) como en el orden teóri co, puesto que ayuda a caracterizar las nociones de inteligencia y de adaptación" (Zazzo, 1971).

2.3 Consideraciones prácticas

La Escala de Desarrollo Psicosocial consta de 139 items, compuestos por un enunciado y algunas directrices que especifican las respuestas aceptables y las variaciones permitidas. Dado que su aplicación es en forma de entrevista individual con uno de los padres del niño (de preferencia la madre), sólo requiere de un protocolo de respuesta a ser completado por el examinador y de una hoja de anotación final de resultados. La calificación, idealmente, se hace de inmediato, en referencia a baremos específicos. El tiempo total de administración de la Escala es de aproximadamente entre 30 y 45 minutos.

2.4 Los reactivos y su cobertura

(a) Bases de selección de los reactivos

Inicialmente, Zazzo y Hurtig establecieron una lista de 246 items, divididos en tres partes, que correspondían a dominios previamente definidos: autodirección, intereses, relaciones interindividuales. La mayoría de estos items se basaron, en forma más o menos directa, en la "Escala de Madurez Social de Vineland", cuyo autor es E. Doll, y en los inventarios de comportamientos publicados por Gesell (1976, 1982) en sus obras fundamentales. Los otros items, originales de Zazzo y Hurtig, fueron seleccionados en base a comportamientos característicos de la vida de los niños franceses, y a dominios comportamentales que interesaban a los autores de la prueba.

Al igual que Doll, ellos pretenden medir con su Escala la "competencia social", definida en términos de independencia y de responsabilidad, distinguiendo entre la adquisición de la autonomía en el comportamiento de la vida cotidiana y la inte

gración social, ésta enfocada bajo dos aspectos complementarios: paso de la subordinación a la reciprocidad, con respecto a un grupo, y participación cada vez más activa en una serie de grupos cada vez más numerosos y diversificados. Adicionalmente, Zazzo y Hurtig introducen la noción de inteligencia social, que no se relaciona con la capacidad de adaptación sino con la comprensión de situaciones sociales por ejemplo en el orden cultural, económico, científico. Los autores se sitúan en una perspectiva evolutiva de estas conductas.

La aplicación piloto de los 246 items iniciales redujo su número a 162, y las eliminaciones posteriores a causa de items poco genéticos y de items no homogéneos con el conjunto de la Escala estableció el número definitivo de 139 items.

(b) Cobertura y ponderación de los reactivos

La Escala de Desarrollo Psicosocial construída por Zazzo y Hurtig comprende tres partes muy diferenciadas, cada una de las cuales está subdividida en epígrafes y subepígrafes, que representan reagrupaciones de comportamientos pertenecientes a la misma área de desarrollo:

- I. Adquisición de autodirección: autonomía material en la casa (en las comidas, el aseo, vestirse, acostarse, la responsabilidad material de si mismo); autonomía de actividad (en el trabajo escolar, en la ayuda en las tareas de la casa); autonomía en las actividades exteriores al ámbito familiar (en los viajes, la disponibilidad y utilización del dinero); apertura a la vida externa a la familia.

En cada epígrafe de esta parte, los items corresponden

a comportamientos cada vez más desligados de la ayuda del adulto. Todas las conductas aquí inventariadas dependen muy estrechamente de los "poderes" ejercidos por los padres del niño (presiones paternas, bajo la forma de prohibiciones y/u obligaciones; ocasiones facilitadas por la forma de vida). Trata, fundamentalmente, del auto-desenvolvimiento.

II. Desarrollo del interés: interés por los libros y la lectura, interés por la vida social; otros intereses.

Los comportamientos estudiados en esta segunda parte se relacionan con la apertura intelectual del niño.

III. Desarrollo de las relaciones interindividuales: relaciones con los padres; relaciones con los pares; adaptación a la vida social.

En esta parte los items se relacionan especialmente con la autonomía afectiva y la apertura social del niño.

Las tres partes de que consta el cuestionario no se corresponden exactamente con las tres nociones de base o dominios comportamentales que plantean los autores (adquisición de autonomía, integración social e inteligencia social), ya que el reagrupamiento práctico de los comportamientos no permite esta correspondencia. Por ejemplo, en las edades superiores (10 y 12 años) numerosos comportamientos se refieren simultáneamente a la autonomía, integración e inteligencia social.

En la primera parte de la prueba se evalúa principalmente la adquisición de autonomía, en la segunda y tercera parte, la integración social. La inteligencia social se analiza en el

último epígrafe ("adaptación a la vida social", de la tercera parte). Hay además unos quince ítems que no se refieren directamente a ninguna de estas tres nociones, pero que han sido integrados a la Escala como signos de maduración social del niño.

La primera parte equivale a más de los dos tercios de la prueba, no sólo por la cantidad de comportamientos inventariados sino, principalmente, por la importancia concedida a los mismos: "Esto nos ha parecido legítimo, especialmente para las edades estudiadas, ya que a esta edad la adquisición de la auto determinación reviste una gran importancia y los comportamientos que dan testimonio de la integración y de la inteligencia social están más bien entrevistados que verdaderamente instalados ..." (Zazzo, 1971). El menor peso dado a las partes II y III permite además tener en cuenta el valor más dudoso del testimonio y la mayor dispersión de los resultados observados.

Así, la parte I consta de 96 ítems, la parte II de 21 y la parte III de 22, tal como se aprecia en el siguiente análisis:

I. AUTODIRECCION	1 - 96
A. EN LA CASA	1 - 51
1. AUTONOMIA MATERIAL	1 - 42
a. En la casa	1 - 8
b. Aseo	9 - 24
c. Vestido	25 - 31
d. Dormir	32 - 36
e. Varios	37 - 42
2. AUTONOMIA EN ACTIVIDADES	43 - 51
a. Trabajo escolar	43 - 47
b. Ayuda casera	48 - 51

B. EN EL EXTERIOR	52 - 88
1. DESPLAZAMIENTOS	52 - 62
2. TIEMPO LIBRE	63 - 80
a. Cine	63 - 72
b. Salidas	73 - 80
3. DINERO	81 - 88
a. Disponibilidad	81 - 85
b. Utilización	86 - 88
C. DIVERSOS	89 - 96
II. INTERESES	97 - 117
A. INTERES POR LA LECTURA	97 - 105
B. INTERES POR LA VIDA SOCIAL	106 - 113
C. DIVERSOS	114 - 117
III. RELACIONES INTERINDIVIDUALES	118 - 139
A. RELACIONES CON LOS PADRES	118 - 124
B. RELACIONES CON LOS PARES	125 - 130
C. ADAPTACION A LA VIDA SOCIAL	131 - 139

(c) Cualidad general de los reactivos

La medida del desarrollo psicosocial se hace por inventario de los comportamientos: "Entendamos bien, comportamientos y no capacidades. Cuando la madre dice que su hijo no tiene tal o cual comportamiento, porque no tiene ocasión, pero que él es perfectamente capaz, consideramos que el ítem no está adquirido" (Zazzo, 1971).

Los comportamientos inventariados son comportamientos realmente útiles, "serios" y no de naturaleza lúdica: "por ejemplo,

asearse solo es hacerlo verdaderamente, y no los juegos de imitación del niño pequeño en el baño; coser un botón es desenvolverse totalmente solo para hacer una reparación verdaderamente útil, no simplemente distraerse un rato cosiendo" (Zazzo, 1971).

Todos los comportamientos que aparecen en la Escala no se sitúan de la misma manera en relación al desarrollo psicosocial, incluso a la misma edad: algunos representan adquisiciones que tienen un valor social directo (de autonomía, por ejemplo), otros representan adquisiciones que son instrumentos necesarios para el ejercicio de estos comportamientos (por ejemplo, "asearse solo" a la edad de 8 años es un índice de autonomía social, pero "conocer la hora" a la misma edad es una condición para la autonomía).

Los items intentan medir comportamientos definidos y especificados lo más estrictamente posible.

(d) Formato de los reactivos

Los 139 items que componen la Escala constan de un enunciado afirmativo relativo a algún comportamiento concreto, definido y especificado lo más estrictamente posible. Este enunciado se acompaña de directrices explícitas respecto al alcance preciso del mismo, por ejemplo:

ENUNCIADO: Corta solo su carne con cuchillo cuando es fácil
DIRECTRICES: Jamón, hígado o carne picada

ENUNCIADO: Hace solo su aseo completo sin vigilancia ni control
DIRECTRICES: Lo hace bien, sin vigilancia durante el baño ni control posterior

Los reactivos son de respuesta libre. No se concede importancia a la rapidez de la respuesta.

(e) Dificultad de los reactivos

Los reactivos no minimizan ni maximizan las diferencias debidas al medio sociocultural del sujeto ya que sólo se conservaron en la construcción definitiva de la Escala los items que evolucionaban genéticamente y que eran homogéneos en su conjunto tanto para el nivel socioeconómico alto como para el bajo. Las bases del éxito para cada item y la ponderación de los epígrafes han sido establecidas según criterios decididos sobre los resultados del conjunto de los dos medios socioeconómicos.

2.5 Confiabilidad de la Escala de Desarrollo Psicosocial

La confiabilidad de un test puede estimarse a partir de la coherencia interna de los items que lo forman, basándose en la homogeneidad o magnitud de la correlación entre las respuestas a los items dentro del test (Nunnally, 1973).

Esta forma de estimar la confiabilidad (por coherencia interna) resulta sumamente útil en casos en los que no es factible construir realmente una forma alternativa (dada la dificultad que implica el solo hecho de preparar la forma original) o en los que no es necesario tenerla, ya que la administración de la forma original no produce efectos importantes debidos a la práctica (Nunnally, 1973). Zazzo y colaboradores emplearon este método de estimación de confiabilidad (Zazzo, 1971).

A continuación expondremos los datos relativos a confiabilidad de la Escala de Desarrollo Psicosocial. Para llegar a ellos los autores procedieron por etapas:

- (1) Homogeneización de la Escala a nivel de los items, eliminando aquellos cuya unión con el conjunto era demasiado débil o negativa
- (2) Estimación del grado de unión de los epígrafes y sub-epígrafes con el conjunto de la Escala
- (3) Estimación de la coherencia interna de cada una de las tres partes de la Escala, de las partes entre sí y de cada parte con la Escala total.

(1) Homogeneización de la escala a nivel de los items

Estos datos, por corresponder a la aplicación experimental del instrumento, no están detallados en la exposición que aparece en el Manual (Zazzo, 1971).

(2) Estimación del grado de unión de los epígrafes y sub-epígrafes con el conjunto de la escala

La unión se apreció por la relación entre el porcentaje de éxitos de los sujetos con rendimientos superiores (nota global superior a la mediana de su edad y de su medio) y el porcentaje de éxitos de los sujetos con rendimientos inferiores (nota global inferior a la mediana de su edad y de su medio):

$$H = \frac{\% \text{ éxitos sujetos superiores}}{\% \text{ éxitos sujetos inferiores}}$$

(H indica homogeneidad).

Esta relación entre ambos porcentajes de éxitos fue designada por los autores con el nombre de índice de homogeneidad (H) y fue calculada sobre el conjunto de las muestras de 6, 8 y 10

años, para cada uno de los tres medios socioeconómicos (alto, medio y bajo), resultando superior a uno (1.0) en todos los epígrafes, dado que los items no homogéneos con el conjunto fueron eliminados. Esta relación varía de un epígrafe a otro, evidenciando que ciertas áreas de comportamiento son más representativas del conjunto de la prueba.

Dejando de lado las diferencias por nivel socioeconómico, las que son relativamente mínimas, se obtuvieron los siguientes índices de homogeneidad:

(a) Epígrafes con índices de homogeneidad elevados en los tres niveles socioeconómicos (por orden decreciente):

Salidas - Frecuentación de compañeros	2.88
Utilización del dinero	2.15
Autonomía en el trabajo escolar	1.93
Relaciones con los contemporáneos	1.89
Frecuentación del cine	1.78
Disponibilidad de dinero	1.75

(b) Epígrafes con índices de homogeneidad débiles en los tres niveles socioeconómicos (por orden creciente):

Intereses diversos	1.11
Dormir - Sueño	1.14
Responsabilidad material de si mismo	1.19

(3) Estimación de la coherencia interna de cada una de las tres partes de la Escala, de las partes entre sí y de cada parte con la Escala total

(a) Estimación de la coherencia interna de cada una de las tres partes de la Escala

Esta estimación se efectuó en base al coeficiente biserial entre cada epígrafe y la parte a la que pertenece el ítem, calculado en cada una de las edades (6, 8 y 10 años) para cada nivel socioeconómico. Los datos que se presentan a continuación se calcularon sobre 180 sujetos. Todas las correlaciones obtenidas fueron estadísticamente significativas.

PARTE I : AUTODIRECCION

A. Autonomía en la casa	0.65
B. Autonomía en las actividades exteriores a la vida familiar	0.60
C. Apertura hacia la vida exterior a la familia	0.30

PARTE II : INTERESES

A. Interés por los libros y la lectura	0.60
B. Interés por la vida social	0.55
C. Otros intereses	0.32

PARTE III : RELACIONES INTERINDIVIDUALES

A. Relaciones con los padres	0.68
B. Relaciones con los contemporáneos	0.35
C. Adaptación a la vida social	0.58

(b) Estimación de las correlaciones entre las partes de la Escala

Se obtuvieron las correlaciones entre las tres partes de la Escala tomadas de dos en dos, para las edades de 6, 8 y 10 años y para cada uno de los tres niveles socioeconómicos.

Las correlaciones que se leen en la columna "total" de los niveles socioeconómicos y en la línea "total" de las edades

fueron estimadas con coeficientes eneacóricos, calculados después del reagrupamiento de los sujetos de una edad o de un medio (n=60), clasificando a cada sujeto en "bueno", "medio" o "malo", según su ubicación en su propio grupo de edad y su propio medio socioeconómico. La operación es la misma usada para la estimación de la correlación sobre el conjunto de los sujetos, con n= 180.

Cuadro de correlaciones obtenidas entre las tres partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial (Zazzo, 1971)

PARTES I y II AUTODIR.-INTER.					PARTES I y III AUTOD.-REL.INTER.					PARTES II y III INTERESES-REL.INTER.				
MEDIOS					MEDIOS					MEDIOS				
Ed.	1	2	3	T	Edad	1	2	3	T	Edad	1	2	3	T
6	.39	.28	.32	.32	6	.52	.53	.28	.44	6	.40	.17	.45	.36
	*			*		**	**		***		*		**	**
8	.62	.38	.55	.59	8	.70	.57	.92	.79	8	.46	.12	.63	.53
	***	*	**	***		***	***	***	***		**		***	***
10	.50	.11	.46	.48	10	.32	.54	.36	.42	10	.64	.42	.23	.42
	**		**	***			**		**		***	*		**
T	.47	.30	.60	.46	T	.63	.56	.48	.56	T	.55	.19	.49	.42
	***	*	***	***		***	***	***	***		***		***	***

* correlación significativa con entrada de 0.10

** correlación significativa con entrada de 0.05

*** correlación significativa con entrada de 0.01

En el cuadro se aprecia que, si bien una dimensión común parece unir las tres partes de la prueba, estas permanecen claramente diferenciadas. Las correlaciones más elevadas se observan entre las partes I y III para los medios bajo (.63) y medio (.56) y entre las partes I y II para el medio socioeconómico alto (.60).

Las correlaciones son en su mayoría claramente más débiles para el medio socioeconómico 2 (nivel medio): .11, .12, .17, por ejemplo; en relación a estos resultados es importante señalar que la Escala fue construída a partir de una pre-contrastación sobre muestras de los niveles socioeconómicos bajo y alto únicamente.

Las correlaciones son más elevadas a los 8 años que a los 10 años, pareciendo la prueba más homogénea a dicha edad.

(c) Estimación de las correlaciones de cada parte con el total de la Escala

Estas correlaciones fueron estimadas con coeficientes eneacóricos, calculados sobre cada muestra (n=20), sobre el reagrupamiento de tres muestras de una edad o de un medio (n=60) y sobre el reagrupamiento de todas las muestras (n=180).

Se presentan las correlaciones entre las notas de cada parte de la Escala y la nota total, para las tres edades (6, 8 y 10 años) y para los tres niveles socioeconómicos (bajo, medio y alto).

Cuadro de correlaciones entre cada parte y el total
(Zazzo, 1971)

PARTE I Y TOTAL					PARTE II Y TOTAL					PARTE III Y TOTAL				
MEDIOS					MEDIOS					MEDIOS				
Edad	1	2	3	T	Edad	1	2	3	T	Edad	1	2	3	T
6	.88	.95	.88	.91	6	.45	.31	.67	.49	6	.73	.83	.63	.73
8	.96	.97	.92	.95	8	.73	.30	.89	.66	8	.83	.65	.96	.83
10	.89	.85	.93	.89	10	.61	.52	.82	.67	10	.77	.83	.47	.69
T	.92	.93	.91	.92	T	.59	.38	.79	.60	T	.77	.76	.71	.75

Las altas correlaciones existentes entre la Autodirección (Parte I) y el resto de la Escala son de poco interés, si se piensa que la primera parte representa más de los dos tercios de la prueba. Las correlaciones con el conjunto de la Escala son altas para las relaciones interindividuales (parte III) y más débiles para los Intereses (parte II). Esta segunda parte se integra menos claramente al conjunto.

Conclusiones respecto a la confiabilidad de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.):

La Escala como un todo presenta una coherencia interna suficiente y posee diferenciaciones internas lo bastante claras como para justificar la existencia de partes y epígrafes distintos.

2.6 Validez de la Escala de Desarrollo Psicosocial

Las pruebas psicológicas deben cumplir con tres funciones importantes (Nunnally, 1973):

- (1) El establecimiento de una relación funcional con una variable específica
- (2) La representación de un universo de contenido
- (3) La medición de los rasgos psicológicos

Hay tres tipos de validez que corresponden a estos propósitos:

- (1) Validez predictiva, la cual entra en juego cuando se utiliza un instrumento para estimar alguna forma importante de conducta, que recibe el nombre de criterio
- (2) Validez de contenido, cuando se quiere demostrar la representatividad de un muestreo para un dominio especificado de contenido y,
- (3) Validez de construcción, cuando se quiere demostrar, mediante la experimentación, que las medidas estudias se ajustan al nombre de un constructo.

No obstante, para una prueba del tipo de esta Escala, no fue posible proceder a una validación tal como se practica habitualmente en psicometría, ya que el cuestionario está dirigido directamente a las conductas y no a funciones o aptitudes subyacentes.

La única validación concebible que se planteaba debía hacer intervenir un criterio, del cual no se disponía. Este

criterio equivalía a plantearse la interrogante siguiente: el niño que obtiene un buen resultado en la evaluación de su desarrollo psicosocial, ¿tendría más posibilidades de llegar a ser un adulto autónomo y bien adaptado a su contexto social? En este caso, la validación se confundiría con un pronóstico a largo plazo, únicamente comprobable a través de un amplio estudio longitudinal (Zazzo, 1971).

Los autores resolvieron plantearse sólo la validez del testimonio del informante de los comportamientos del niño, por su valor diagnóstico: "Por el momento, para el valor diagnóstico, el único problema que se puede legítimamente plantear es el del valor del testimonio: ¿son realmente adquiridos los comportamientos?" (Zazzo, 1971).

Los comportamientos del niño se evalúan a partir del testimonio de la madre o persona encargada de su cuidado. Luego, si se admite su buena fe, si se excluye una distorsión voluntaria del testimonio, es evidente que a una misma respuesta pueden corresponder comportamientos muy diversos, comportamientos variables según el nivel de exigencias de los padres, según las condiciones de vida. Al construir la Escala los autores decidieron valorizar la adquisición de los comportamientos, cualesquiera que fueran las condiciones de esta adquisición y el nivel de realización del comportamiento (esto dentro de ciertos límites definidos por las especificaciones de éxito para cada ítem), y considerando la factibilidad de que dicho comportamiento sea susceptible de manifestarse también en situaciones y medios nuevos.

Finalmente, por la relación que existe con el análisis metrológico de la Escala, nos interesa realizar una estimación adicional para establecer el grado de relación existente entre desarrollo psicosocial e inteligencia.

Al respecto, las correlaciones entre inteligencia (estimada por el Binet-Simon) y la Escala de Desarrollo Psicosocial E.D.P.S.) son débiles, a menudo nulas y a veces incluso negativas (Zazzo, 1971), resultando evidente que esta Escala mide algo distinto que la inteligencia "Binet-Simon".

2.7 Normas y calificaciones

Las muestras de contrastación fueron tomadas de la población experimental examinada en el Laboratorio de Psicobiología del Niño del Hospital H.H. Rouselle de París. Esta población estuvo compuesta por niños de cinco a doce años, alumnos de escuelas primarias de los distritos 5º, 6º y 13º de París y se situaban en una zona de normalidad definida por una tolerancia de un año de retraso escolar y con un coeficiente intelectual no inferior a 85 puntos (evaluado con el Binet-Simon). Se adoptó una jerarquización de tres niveles socioeconómicos:

MEDIO 1 : El padre ejercía una profesión obrera (con exclusión de los peones) y había tenido algún tipo de educación primaria, la cual - en casi la mitad de los casos - había sido completada por estudios profesionales de corta duración.

MEDIO 2 : El padre era empleado, técnico o "cuadro medio" y la escolaridad paterna/ materna estaba entre la primaria superior y la técnica superior.

MEDIO 3 : El padre era "cuadro superior" o ejercía una profesión liberal, habiendo - al menos uno de los padres - cursado estudios superiores.

La investigación efectuada sobre esta población incluyó

la aplicación de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) dos, tres o cuatro veces a cada niño, en el transcurso de cuatro años sucesivos. El examen tenía lugar lo más cerca posible del cumpleaños del niño (cerca de un mes normalmente, rara vez a los dos meses y excepcionalmente a los tres meses).

Se establecieron contrastaciones para cuatro edades: 6, 8 10 y 12 años, y para cada uno de los tres medios socioeconómicos, totalizando doce muestras, cada una compuesta de veinte niños (con la excepción de la muestra de 12 años del medio bajo que sólo contenía nueve sujetos, dada la imposibilidad de reclutar más sujetos con estas características).

Para las edades de 6, 8 y 10 años sólo se utilizaron en la contrastación cuestionarios recogidos en el curso del primer examen de cada niño, resultando que cada niño pertenecía únicamente a una muestra de edad (esta es la técnica clásica del corte transversal, consistente en escalonar la prueba entre grupos de edades sucesivas; ningún niño figura en dos grupos diferentes).

Para los 12 años se utilizaron retests en niños que habían sido ya tomados para la edad de 10, como una forma de obviar la dificultad con que se encontraron los autores para evaluar nuevos sujetos.

Los autores explicitan textualmente (Zazzo, 1971):

- (1) "Las contrastaciones que presentamos son utilizables con todo rigor únicamente para los niños de París".
- (2) "A pesar de que el esquema general de la Escala es válido, creemos que para su aplicación a las niñas será evidentemente necesaria otra contrastación, y tal vez la modificación de algunos items".

- (3) "Es probable que nuestras contrastaciones sigan siendo válidas para muchachos que vivan en una gran aglomeración..., ya que a grosso modo las formas de vida serán prácticamente idénticas".
- (4) "La utilización de estas contrastaciones para los niños que vivan en pequeñas aglomeraciones o para poblaciones rurales parecería muy discutible".

En el Manual (Zazzo, 1971) se explicitan las medidas de tendencia central y dispersiones de las notas obtenidas para 6, 8, 10 y 12 años en cada uno de los medios socioeconómicos para el conjunto de la Escala y para cada una de las tres partes. Los autores exponen la representación gráfica de la evolución de los valores medianos y dispersiones para el conjunto de la Escala y para cada una de sus tres partes.

La apreciación del nivel de desarrollo psicosocial de un niño puede hacerse comparándole con los niños de su edad (cálculo de una diferencia o de una clasificación) o situándole en la curva de evolución (cálculo de la edad de desarrollo). La edad de desarrollo se utiliza generalmente para el cálculo del coeficiente de desarrollo (C.D.).

El cociente de desarrollo absoluto (referencia a la población) y el cociente de desarrollo relativo al medio al que pertenece el niño, se calculan en base a la nota global (I + II + III), cuya sensibilidad genética está mejor asegurada que la de las notas parciales de cada parte.

La elaboración de la totalidad de los cuestionarios recogidos entre la población experimental, según la técnica transversal acumulativa (vale decir, teniendo en cada grupo de edad niños que se ven por primera vez y niños que están en su primer, se

gundo o tercer retest) ha permitido probar la solidez de las normas establecidas por las contrastaciones originales de Zazzo y su equipo. Asimismo, ha permitido verificar el valor de sus interpolaciones para las edades de 7, 9 y 11 años (Zazzo, 1971).

Nos interesa finalmente reseñar algunos comentarios de los autores en relación a los resultados, que sirven para la interpretación de los mismos:

(a) La evolución genética

Las tendencias centrales marcan una fuerte evolución genética, si bien presentan al mismo tiempo una importante dispersión de resultados. 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, parte de la prueba en la cual actúan más fuertemente las características individuales que aumentan la dispersión y ocultan en parte la evolución genética.

El examen de los informes críticos permite una apreciación más exacta de la sensibilidad genética de la prueba. El "informe crítico" fue calculado según la fórmula de Claparede y es el cociente de diferencia (a) entre las medianas de las edades inferior y superior por la diferencia (b) entre la mediana y el cuartil superior de la edad inferior ($IC = a/b$).

Se admitió como satisfactorio un informe crítico al menos igual a 2 (Zazzo, 1971).

A continuación se indican los valores de los informes

críticos - calculados sobre las distribuciones de la nota total y de las notas de cada una de las tres partes de la Escala - para cada uno de los medios, entre 6 y 8 años, 8 y 10 años y 10 y 12 años:

PARTES	EDADES	MEDIO 1	MEDIO 2	MEDIO 3
I	6 - 8	2.2	2.3	2.6
	8 - 10	2.4	2.5	2.8
	10 - 12	2.9	2.8	3.6
II	6 - 8	3.8	4.0	2.1
	8 - 10	1.2	2.0	1.4
	10 - 12	3.1	2.0	2.0
III	6 - 8	2.5	2.1	2.1
	8 - 10	0.8	2.0	1.8
	10 - 12	3.1	1.4	1.7
TOTAL	6 - 8	4.4	2.2	2.7
	8 - 10	2.4	2.5	2.1
	10 - 12	2.7	2.3	6.4

Puede apreciarse que la sensibilidad es satisfactoria para la primera parte y para el total de la Escala. Es más irregular - en función de la edad y en función del medio - para la segunda y la tercera parte, siendo particularmente débil en estas dos partes la evolución de los niños del medio alto entre los 8 y los 10 años.

El examen de estos informes críticos confirma que el equilibrio evolutivo constituido por las velocidades de desarrollo (variables de un sector a otro y de una edad a otra)

se define con características propias en cada uno de los medios (Zazzo, 1971).

(b) Las diferencias entre medios socioeconómicos

A nivel general se aprecia que los niños del medio socioeconómico más favorecido (nivel alto) presentan el mejor rendimiento, y que las diferencias entre medios tienden a aumentar con la edad.

Los autores constataron que:

- A los seis años, los tres medios están prácticamente indiferenciados.
- A los ocho años, los tres medios están jerarquizados. La diferencia no es significativa entre los medios alto y medio (1 y 2), pero sí lo es débilmente entre los medios 2 y 3 (medio y bajo) y más claramente entre los medios 1 y 3 (alto y bajo).
- A los 10 años permanece aún la jerarquía de los medios, se acentúa la diferenciación entre los medios 1 y 2 y sobre todo entre los medios 1 y 3, y sigue siendo poco significativa entre los medios 2 y 3.
- A los 12 años, utilizando la misma jerarquía, continúa la diferenciación con igual importancia que a los 10 años entre los medios 1 y 3 y entre los medios 1 y 2. La diferencia entre los medios 2 y 3 se hace más significativa que a los 10 años.

De este modo, las curvas de evolución de los tres medios socioeconómicos se diferencian progresivamente una de otra. Queda por investigar si esta diferenciación progresiva es proporcional a la edad, de modo que la velocidad de progresión

propia a cada uno de los medios quede constante de igual manera que el coeficiente intelectual permanece constante en el transcurso de la infancia para cada medio socioeconómico o, si al contrario, la velocidad aumenta y disminuye, respectivamente, para el medio favorecido y el medio desfavorecido.

En las muestras estudiadas por los autores, resultó evidente que el aumento de las diferencias entre medios socioeconómicos, particularmente en los comportamientos que implican el ejercicio de la autonomía exterior a la familia, intereses, relaciones con los pares y adaptación a la vida social, no se debía solamente a la proporcionalidad de las edades sino - fundamentalmente - a las condiciones de vida, a las presiones ejercidas por los padres y a la influencia de modelos adultos propuestos al niño. El nivel intelectual no surgió como factor probable de diferenciación (Zazzo, 1971).

(c) Las formas de las distribuciones

Si se comparan las medias y las medianas de las notas de cada una de las partes y la nota global, se verá que difieren poco. Las distribuciones se aproximan a la normalidad.

Para los 10 años, los medios socioeconómicos están diferenciados de modo aproximadamente idéntico por las medias y las medianas. Para los 6 años están mejor diferenciados por las medias y para los 8 años, por las medianas.

La edad de 8 años presenta una serie de características que le son propias y que se encuentran en los tres medios socioeconómicos y para las tres partes de la Escala. Estas características serían:

- La dispersión de los resultados es importante
- Hay un gran margen de recuperación entre las notas de los tres medios socioeconómicos
- Las correlaciones existentes entre las tres partes de la Escala y el total son más fuertes que en las otras edades

En base a estas observaciones, los autores sugieren que la edad de 8 años "es un rellano al cual acceden los niños más adelantados del medio más bajo y que ya está alcanzado por un gran número de niños del nivel superior" (Zazzo, 1971). Señalan a continuación: "La mayor homogeneidad de la prueba a esta edad permite pensar que la dimensión que intentamos estudiar se alcanza de manera satisfactoria en esta edad, en la que se observa una especie de convergencia de la multiplicidad de los sectores introducidos en la Escala " (Zazzo, 1971).

2.8 Administración y calificación

La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) se aplica en forma de entrevista individual a uno de los padres del niño, de preferencia la madre (en caso de no existir estos, la Escala se aplica a la persona encargada del cuidado del niño). Al informante se le indica: "Le voy a preguntar sobre su hijo(a), lo que sabe hacer, cómo se desenvuelve para lavarse, vestirse. En cada pregunta le voy a pedir que me diga lo que hace habitualmente, no lo que es capaz de hacer. Luego le pediré que me precise si usted se lo permite hacer o si se lo prohíbe, si él o ella tiene predisposición o no a hacerlo solo(a) " (Zazzo, 1971).

Se utiliza el máximo de items, evitando únicamente aquellos de nivel claramente bajo o demasiado elevado.

La respuesta se califica en términos de falla total, acierto parcial y acierto completo (recibiendo respectivamente 0 , 0.5 y 1.0 puntos). Se calculan los sub-totales y el total de las tres partes (Autodirección, Intereses y Relaciones Interindividuales) y la puntuación se transforma en edad de desarrollo, de acuerdo a las normas. A partir de la edad obtenida se calcula el cociente de desarrollo, de acuerdo al nivel socioeconómico al que pertenece el niño evaluado.

3. REVISION BIBLIOGRAFICA DE LA ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL

En 1966 Zazzo y Hurtig comenzaron sus estudios en relación a la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.). En base a este primer estudio lograron:

- Confirmar la evolución genética de los resultados
- Verificar la hipótesis de que existen diferencias de nivel de desarrollo psicosocial en función del medio sociocultural
- Eliminar items demasiado fáciles o demasiado difíciles para las edades consideradas. Eliminar items poco genéticos o mal comprendidos por los padres
- Reformular ciertos items o introducir algunos nuevos a partir de las respuestas obtenidas.

Un segundo estudio realizado posteriormente permitió:

- Eliminar items poco genéticos
- Eliminar items no homogéneos con el conjunto de la Escala a fin de mejorar su validez interna
- Reformular items poco claros o demasiado vagos
- Establecer para cada item la posibilidad de éxito completo o de éxito parcial, con el objeto de aumentar la discriminación genética de los items.

En 1968, en Francia (Aix - en - Provence) se realizó un estudio sobre la Escala de Desarrollo Psicosocial con niños de seis a doce años, de nivel socioeconómico bajo. Los resultados obtenidos fueron similares a los logrados en París por Zazzo y su equipo (Zazzo, 1971).

En 1973 Marie-Claude Hurtig realizó un estudio en niños franceses con retardo mental pertenecientes a las categorías leve, moderado y severo, utilizando la Escala de Desarrollo

Psicosocial (E.D.P.S.). La autora concluyó que (Hurtig, 1973):

- El desarrollo psicosocial de los débiles mentales en edad escolar es superior a su desarrollo mental, pero no alcanza el nivel de los niños normales de la misma edad
- Cuanto más profunda es la debilidad mental, mayor es la diferencia entre el nivel de desarrollo psicosocial y el nivel intelectual
- La correlación entre inteligencia y desarrollo psicosocial es ligeramente más elevada en la muestra de débiles mentales que en la población normal, y aumenta con el grado de la debilidad mental y con la presencia conjunta de otros factores desfavorables al niño (ejemplo, inadaptación afectiva)
- Los débiles mentales presentan un perfil de desarrollo psicosocial variable según la edad: los más pequeños presentan un mayor desarrollo en autonomía. Los mayores aparecen nivelados en autonomía y relaciones interindividuales. Los intereses se mantienen disminuídos en todas las edades.

En 1977 Paloma Petisco Lucas y Angel Ruano Hernández efectuaron en Madrid (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. Los autores concluyeron que (Petisco, P. y Ruano, A., 1977):

- Las diversas muestras alcanzan, en las tres partes de la Escala, el mayor nivel de puntaje en la variable autonomía, siendo esto concordante con la edad cronológica de los niños
- La puntuación más baja en autonomía corresponde al grupo peor dotado intelectualmente
- A mayor nivel intelectual se corrobora la existencia de

una mayor apertura intelectual del niño, su campo de intereses se ensancha, particularmente sus intereses por la vida social

- En la parte Relaciones Interindividuales ningún niño alcanza el nivel equivalente a su edad cronológica (lo que pudo deberse a la pobreza sociocultural del medio estudiado)
- En cuanto a la correlación entre desarrollo psicosocial e inteligencia, los índices obtenidos son bajos.

En 1979 María C. Gonzalez y Luis Lizama, como tema de Tesis de Grado (Universidad de Chile) exploraron, con la Escala de Desarrollo Psicosocial, el desarrollo psicosocial de un grupo de niños débiles mentales y limítrofes que recibían educación especial. Cabe señalar que ésta fue la primera investigación realizada en nuestro país con dicha Escala, utilizándose su traducción española (Zazzo, 1971).

Sus objetivos eran conocer los factores no intelectuales que influían en el desarrollo psicosocial del niño débil mental y destacar la importancia de utilizar criterios de adaptación social como complemento para el diagnóstico integral del débil mental en edad escolar. Ellos encontraron una heterocronía en el desarrollo de niños limítrofes y débiles mentales (leves, moderados y severos), que se traducía en una superioridad del cociente de desarrollo psicosocial sobre la edad mental alcanzada por los sujetos (la misma heterocronía que observó Hurtig en 1973). Encontraron además un perfil característico de desarrollo psicosocial para los sujetos analizados: el puntaje en Autodirección era siempre mayor que el logrado en la parte de Relaciones Interindividuales, y éste a su vez era siempre superior al puntaje logrado en la parte Intereses.

Los autores establecieron la existencia de una baja correlación entre desarrollo intelectual y desarrollo psicosocial. La misma tendía a aumentar con el grado de profundidad de la debilidad mental. Hallaron además relación significativa entre desarrollo psicosocial y edad, y entre desarrollo psicosocial y desarrollo físico (este último medido a través de peso y estatura).

Gonzalez y Lizama (1979) no hallaron diferencias por sexo en cuanto al desarrollo psicosocial.

Los hallazgos anteriores confirman la hipótesis de Zazzo y Hurtig en relación a la incidencia de variables diferentes al nivel intelectual, que estarían determinando el nivel de desarrollo psicosocial.

Gonzalez y Lizama (1979) plantean la utilidad que representa la obtención de normas nacionales para la Escala de Desarrollo Psicosocial ya que se presta particularmente para el análisis de casos de debilidad mental, debido a que la Escala no supone la existencia de una correlación entre inteligencia y desarrollo psicosocial.

En 1985 René Carrasco y Sara Molina inician en Chile la estandarización de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.). Su Tesis, titulada "Escala de Desarrollo Psicosocial. Estudio en niños de 6 y 8 años de edad" tuvo como objetivo central la adaptación del instrumento, para lo cual los autores:

- Revisaron críticamente la Escala de Desarrollo Psicosocial según el criterio de diez jueces (psicólogos) que eliminaron los hispanismos de la traducción española y sugirieron una redacción de los items acorde a nuestras características culturales

- Aplicaron la Escala modificada según el criterio de jueces a una muestra piloto para analizar la comprensión del lenguaje y la adecuación de las instrucciones
- Aplicaron posteriormente la Escala modificada a una muestra de elección razonada para el análisis experimental de la prueba. El análisis de ítems permitió eliminar aquellos que presentaban una débil relación con la parte de la Escala a la cual pertenecían. El coeficiente de confiabilidad obtenido para la Escala adaptada fue de 0.90.

Sintetizaron sus conclusiones en los siguientes términos (Carrasco,R. y Molina,S., 1985):

- Del total de 139 ítems de la prueba original se eliminaron 53 que presentaban una débil relación con la parte de la Escala a la cual pertenecían. La Escala adaptada quedó compuesta por 86 ítems consistentes entre sí
- El coeficiente de confiabilidad obtenido para esta nueva versión adaptada de la Escala fue 0.90, el cual puede considerarse muy bueno para un instrumento de este tipo
- Las correlaciones obtenidas entre las tres partes de la **Escala**, vale decir la consistencia entre ellas, indican que están lo suficientemente diferenciadas como para afirmar que miden diferentes aspectos del desarrollo psicosocial
- Se encontró que los niños de 8 años tienen mejor rendimiento que los niños de 6 años, tanto en la parte de Autodirección como en la de Intereses y en la Escala total. En la parte de Relaciones Interindividuales no se encontraron **diferencias** de rendimiento

- Se encontraron diferencias estadísticamente significativas de rendimiento según nivel socioeconómico, diferencias que apuntan en favor de los niveles superiores (medio y alto)
- No se encontraron diferencias estadísticamente significativas de rendimiento según sexo
- No se encontró relación entre desarrollo psicosocial y nivel intelectual

Las ventajas y utilidades demostradas por la Escala de Desarrollo Psicosocial llevó a los autores a sugerir su adaptación a otras edades (5, 10 y 12 años) y su posterior estandarización a fin de permitir su uso en nuestro país.

4. EL DESARROLLO PSICOSOCIAL

4.1 Conducta psicosocial en el niño y concepto de desarrollo psicosocial (Zazzo - Hurtig)

En la conducta del niño en la vida diaria existe un área de particular interés, la conducta psicosocial, la que incide en la adaptación y autonomía infantil ante las situaciones cotidianas.

En la definición de esta área de la conducta, dos autores abordan el tema con profundidad - E. Doll y R. Zazzo -, incluyendo en él conductas que implican la autonomía en el comportamiento de la vida cotidiana o la posibilidad de asumir la propia responsabilidad (independencia personal), la integración o adaptación en el grupo social a través del ejercicio de las propias posibilidades y la participación y contribución a la vida social (responsabilidad social).

Profundizaremos la definición de conducta psicosocial de René Zazzo, dado que se trabajará con la Escala elaborada por él y colaboradores.

Zazzo (1971) distingue tres aspectos en la conducta psicosocial del individuo, a saber:

- (1) Autonomía social
- (2) Adaptación social
- (3) Inteligencia social

La autonomía social alude a la independencia progresiva frente al mundo de los demás (particularmente a la relación parental) y frente a las necesidades elementales de la vida diaria (aseo, vestido, dormir, trabajo escolar y otras). Implica una serie de aprendizajes que se dan en el contexto

de la educación que brinda la familia al niño y se relaciona, entre otras, con capacidades tales como auto-control, coordinación, retención y aspectos afectivo-motivacionales (deseo de autonomía).

La adaptación social se refiere a la integración en el grupo social más allá de las propias necesidades, a través de la participación y contribución a la vida social. En la concepción de Zazzo cabe destacar dos aspectos en relación a la adaptación social: (1) paso de la subordinación a la reciprocidad, con respecto a un grupo, y (2) participación cada vez más activa en una serie de grupos cada vez más numerosos y diversificados.

La inteligencia social normalmente es entendida en términos de adaptación social, e incluso en términos de pronóstico sobre la adaptación social adulta. Sin embargo, para Zazzo tiene otra connotación: "Nuestra Escala mide más bien otra cosa que la inteligencia tal y como es concebida por Binet - Simon ... Hemos intentado introducir otra noción: la de inteligencia social, como comprensión de las situaciones sociales" (Zazzo, 1971).

Para Zazzo, la conducta psicosocial involucra específicamente los siguientes aspectos comportamentales:

(1) Adquisición de autodirección

- 1.1 Autonomía material en la casa (en las comidas, el aseo, vestirse, acostarse, la responsabilidad material de si mismo)
- 1.2 Autonomía de actividades (en el trabajo escolar, en la ayuda en las tareas de la casa)

1.3 Autonomía en las actividades exteriores al ámbito familiar (en los viajes, la disponibilidad y utilización del dinero)

1.4 Apertura a la vida externa a la familia

(2) Desarrollo del interés (apertura intelectual del niño, ejemplo: interés por los libros y la lectura, interés por la vida social)

(3) Desarrollo de las relaciones interindividuales (autonomía afectiva y apertura social del niño, ejemplo: relaciones con los padres, relaciones con el grupo de pares, adaptación a la vida social)

Zazzo se sitúa en una perspectiva de evolución de los comportamientos psicosociales, renunciando incluso a medir directamente el fenómeno de la adaptación psicosocial, en la medida en que ésta implica exclusivamente competencia y no progresos. Es necesario destacar que este desarrollo psicosocial se postula "en función y según los criterios de cierto medio sociocultural, representado por la familia " (Zazzo, 1971).

Desde una perspectiva evolutiva, y en relación a las edades estudiadas por los autores, la adquisición de la autodeterminación tiene una gran importancia, en tanto que los comportamientos de integración y de inteligencia social no están bien instalados. Ellos postulan que "...La importancia concedida a las mismas (aluden a las conductas de autodirección) ... nos ha parecido legítima, especialmente para las edades estudiadas, ya que a esta edad (5 a 12 años) la adquisición de la autodeterminación reviste una gran importancia y los comportamientos que dan testimonio de la integración social y de la inteligencia social están más bien entrevistados que verdaderamente ins

talados. Es probable que en edades posteriores, en la adolescencia en particular, las proporciones se inviertan, que los intereses y las relaciones interindividuales ocupen mayor espacio que el desenvolvimiento" (Zazzo, 1971).

Los autores plantean la necesidad de interpretar la conducta psicosocial en función de sus determinantes, entre los cuales mencionan las capacidades y motivaciones del niño, las presiones parentales y las ocasiones facilitadas por el medio y la forma de vida (Zazzo, 1971).

Zazzo se plantea el problema de las relaciones existentes entre el desarrollo psicosocial y el desarrollo intelectual. Manejando datos sobre poblaciones de niños normales, él ha observado una correlación bastante débil entre ambas variables, aún cuando reconoce cierto valor pronóstico a la inteligencia en lo que concierne a la ulterior adaptación social (Zazzo, 1971).

4.2 Evolución de la conducta psicosocial y agentes socializadores

El desarrollo psicosocial va integrado al proceso global de desarrollo del ser humano y, como tal, tiene la influencia del factor genético hereditario que "determina algunas de las características centrales como miembro de una determinada especie por una parte, y dota al individuo de una serie de capacidades que varían según la herencia propia de cada configuración familiar" (Alvarez y Figueroa, en Bravo, L., 1978). Cabe destacar que la dificultad para cuantificar la influencia de este factor genético sobre el desarrollo psicosocial no debe conducir a desconocer su valor o a minusvalorar su importancia.

También participa en el desarrollo psicosocial 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 aprendizajes, siendo factible aislar tres situaciones claves de aprendizaje en este contexto:

- (1) Ambiente socio-cultural
- (2) Ambiente familiar
- (3) Ambiente escolar

La suma de estas influencias genético-ambientales determina la existencia de patrones de conducta en el individuo, los que van evolucionando paulatinamente, complejizándose y enriqueciéndose, permitiendo establecer etapas o niveles de desarrollo. Por ejemplo, conductas que pueden ser consideradas "anormales" a los seis años no lo serán a los dos años (ejemplo, el caso del control de esfínteres nocturno no logrado) y conductas aceptables a los seis años dejarán de serlo en el adulto (ejemplo, llorar por perder en una competencia).

El ajuste del comportamiento y las expectativas de conducta no se realiza al azar, sino que es consecuencia directa de:

- (a) Las capacidades del niño
- (b) Las motivaciones del niño
- (c) Las presiones de los padres (prohibiciones, obligaciones)
- (d) Las ocasiones facilitadas por el medio, por la forma de vida

Zazzo relaciona estrechamente el nivel de desarrollo psicosocial con el ambiente que rodea al individuo, señalando que

el mismo se dará "en función y según los criterios de dicho medio" (Zazzo, 1971). Álvarez y Figueroa (1978) presentan una síntesis de la dinámica de estas influencias:

(a) Ambiente sociocultural

Los valores sociales, éticos o morales compartidos por un grupo humano van configurando los valores individuales de cada uno de sus miembros.

En este sentido puede afirmarse que - dentro de ciertos límites - el sujeto es producto del grupo cultural en que se desenvuelve.

Una cultura que promueva valores de generosidad tenderá a llevar a las personas a asumir roles de tal naturaleza. Por el contrario, si se estimulan o realzan valores intelectuales probablemente aparecerán con mayor frecuencia intereses de orden científico.

Dentro de la cultura occidental deben distinguirse los valores culturales propios de cada país y en ellos los provenientes de los distintos estratos socioeconómicos, los que pueden llegar a establecer marcadas diferencias entre los distintos niveles llegando incluso a propugnar valores contrarios u opuestos entre ellos.

Esto es importante de considerar al enfrentar a diversos sujetos, ya que dependiendo de su origen sociocultural puede hacerse más claro el repertorio de conductas de los mismos. Al mismo tiempo, permitirá una mejor comprensión de las conductas y definición de ellas como adaptadas o no.

(b) Ambiente familiar

Dentro del ambiente familiar podemos separar la relación establecida entre el niño y sus padres y el niño y sus hermanos. La segunda dependerá naturalmente en gran medida de la primera, revistiendo ésta una importancia definitiva en la formación del niño.

Los padres son los primeros agentes moldeadores de conducta en la vida de todo individuo. Si ellos ejercen este control de una manera adecuada lograrán una persona adaptada a la so ciedad. Se ha visto experimentalmente que todas aquellas formas de control que se basan en la aplicación de castigos frente a las "malas conductas" y no de premio frente a las adecuadas, determinan un trastorno en el desarrollo social del individuo (Alvarez y Figueroa, en Bravo, L., 1978).

Además del control ejercido directamente sobre las con ductas, es importante la relación existente entre los demás miembros de la familia, ya que todos actuarán como modelos de los que el niño por imitación repetirá conductas. Un am biente conflictivo de alta agresividad hará un niño agresivo. Un padre de poca iniciativa y pasivo, seguramente formará un hijo con estas características.

(c) Ambiente escolar

El niño ingresa al colegio con un cierto patrón de con ductas característico de su grupo familiar y de su medio social. Si esta carga de experiencias ha facilitado un buen desarrollo, probablemente no tendrá dificultades para integrarse al grupo escolar, siempre que este cumpla a su vez con ciertas normas básicas (no sea conflictivo, no plantee metas inalcanzables).

Si, por el contrario, el niño no presenta un buen ajuste emocional producto de su vida familiar, llevará sus problemas a la nueva situación, provocando dificultades en el funcionamiento de este grupo. El colegio reflejará esta primera etapa de vida del niño y podrá efectuar una labor de compensación en el caso del niño con problemas o de reforzador en el caso del niño con un buen desarrollo. Brindará, además, oportunidades para ampliar sus conductas sociales, relacionándolo con otros niños de su edad y con adultos ajenos a su familia.

Vemos así que la naturaleza de las relaciones del niño con su ambiente tiene una gran importancia para su desarrollo psicosocial, ya que dicho ambiente, gracias al proceso de socialización, lo influirá y transformará en relación a sus valores, motivos y conductas. Entenderemos por "socialización" el proceso a través del cual un individuo, que ha nacido con potencialidades conductuales de una gama enormemente variada, es llevado a desarrollar una conducta real que queda confinada dentro de límites mucho más estrechos, los límites de lo que según el estándar de su grupo debe y puede hacer (Mussen, Conger y Kagan, 1983).

Mussen y cols.(1983) presentan evidencias evolutivas de la relación existente entre el nivel de desarrollo psicosocial y el ambiente que rodea al niño. Los autores plantean que "durante el segundo año, las nuevas destrezas y capacidades del niño, junto con su mayor comprensión del mundo y el aumento de su capacidad para enfrentarse a él, le permiten desempeñar un papel mucho más activo en relación con su ambiente... Al mismo tiempo, la mayoría de los padres, en la cultura occidental, inicia en serio el entrenamiento de "sociabilización" durante este periodo". La meta de los padres consiste en "guiar al niño en la adquisición de las características de personalidad, de la conducta, de los valores y de los motivos

que la cultura considera adecuados. Esencialmente, en su calidad de agentes de socialización, los padres dirigen el aprendizaje de los niños en aquello que la cultura define como características y conductas convenientes, y, al mismo tiempo, lo estimulan para que inhiba motivos y conductas indeseables". Más adelante señalan que "la eficacia del entrenamiento en materia de socialización dependerá del carácter de las relaciones que mantenga el niño con sus padres y de los motivos que lo empujen a complacerlos y a esquivar los desagradables sentimientos creados por el castigo o el rechazo... La aceptación que le muestren los padres, y una actitud razonablemente permisiva respecto a sus exploraciones y a su naciente autonomía, probablemente fomentarán el desarrollo de la confianza en si mismo, de la independencia y de la espontaneidad. El niño sobreprotegido o restringido propenderá a sentir mayor ansiedad, a manifestarse dependiente y a evitar todas las situaciones novedosas y amenazadoras."

El psicoanalista Erik Erikson (1983) considera que este periodo de los dos años tiene importancia decisiva para el desarrollo del sentimiento de autonomía, de confianza en si mismo y de competencia en el niño. Esto dependerá de las crecientes capacidades del niño durante este periodo y, más especialmente, del dominio de sus funciones fisiológicas de eliminación y del aumento de sus destrezas manipulatorias, locomotoras y exploratorias. Estos factores tal vez lo coloquen en conflicto directo con el ambiente social, pues a medida que el niño se va dando cuenta de su control de las funciones corporales y de su capacidad para desplazarse y explorar, aprende también que hay algunas reglas relacionadas con estas funciones. "Para que el niño adquiriera un buen sentido de su autonomía - plantea Erikson - es necesario que experimente una y otra vez que es una persona a la que le está permitido elegir ... Al mismo tiempo, tiene que aprender algunos de los

límites de la autodeterminación..." (Erikson, 1983).

La frustración que los padres hacen sentir al niño al inhibir los intentos de exploración e investigación de éste, puede tener algunos efectos inmediatos y perdurables en la personalidad y el ajuste. Las madres que son excesivamente protectoras tal vez se muestren afectuosas y tolerantes con los niños mientras son pequeños pero se vuelven restrictivas y excesivamente prudentes cuando comienzan a mostrar signos de independencia. Entonces, tratarán de "infantilizar" a los hijos y de impedir su conducta independiente, con lo cual retardarán la adquisición de respuestas maduras. Pero si los padres son afectuosos y razonablemente tolerantes, y otorgan grados moderados de autonomía (libertad para la exploración, la manipulación y la investigación), el niño, probablemente, obtendrá alguna satisfacción con sus propios descubrimientos y el agradable ejercicio de sus nuevas destrezas.

Los años pre-escolares, periodo comprendido entre los dos y los cinco años de edad, son decisivos para el desarrollo de la personalidad, ya que en este periodo se establecen o modifican muchas características de importancia. Investigaciones llevadas a cabo por Baldwin y Baumrind en la década de 1960 (en Mussen y cols., 1983) aportan interesantes antecedentes sobre las prácticas de crianza de niños utilizadas por sus padres y los ambientes familiares en que ellos crecían. Basados en conceptualizaciones diferentes y en técnicas de estimación también diversas, los datos de ambos estudios indican que, en los niños de esta edad (dos a cinco años), "las cualidades de la competencia, la afiliación, la independencia, la extraversión, el control de si mismos y la confianza en los propios recursos son fomentadas en los hogares que les dan afecto, cuidado y atención, en los cuales se fomentan y recompensan las acciones independientes, la toma independiente de decisio

nes y la conducta responsable y de confianza en los propios recursos". Estos datos sugieren además que " en el marco del hogar en que se prestan atenciones y cuidados a los niños, el control o la firmeza de los padres, junto con las demandas de elevada madurez (pero no la disciplina autoritaria, la severidad de los castigos, las abundantes restricciones o la protección excesiva), fomentan en los niños pequeños la madurez y la competencia" (Mussen y cols., 1983).

Paralelamente a esta influencia familiar, el niño se encuentra en las salas-cuna o jardines infantiles con nuevos agentes socializadores: sus maestros y sus compañeros. Asistir a estos lugares no estimulará probablemente el funcionamiento intelectual del niño de la clase media, pero sí afectará su personalidad y su conducta social. Después de ingresar a ellos, la mayoría de los niños hace grandes adelantos en materia de participación social; "en comparación con los iguales que no han asistido a las guarderías se ha observado que se vuelven menos inhibidos, más espontáneos, independientes, que se saben hacer valer más, que confían más en sus propias capacidades, que se muestran más curiosos e interesados en el ambiente" (Mussen y cols., 1983).

La atención individualizada prestada por las educadoras de párvulos puede reducir las reacciones desadaptativas de un niño (retramiento, conducta regresiva, sumisión), fortalecer su conducta adaptativa y elevar los niveles de confianza en si mismo, de tolerancia a la frustración y capacidad para persistir en la solución de problemas difíciles. Los compañeros se convierten también en agentes de socialización al reforzar algunas de las respuestas del niño y al servir de modelos para la imitación y la identificación.

Durante los años de la niñez intermedia, el niño queda

expuesto a una serie creciente de influencias extrafamiliares. "No obstante, las relaciones con los padres siguen siendo, para la mayoría de los niños, el factor más importante en la determinación de la clase de persona que llegará a ser, y de las clases de problemas a que se tendrá que enfrentar en su búsqueda de la madurez" (Mussen y cols., 1983). El aumento de la autonomía y de la independencia, la adquisición de diversas destrezas intelectuales y académicas y el aprender a tratar con sus semejantes se cuentan entre las principales tareas del desarrollo que tiene que aprender el niño en esta etapa.

El niño de edad escolar se enfrenta a dos nuevos agentes de socialización: los profesores y sus compañeros. La calidad de los primeros, ejerce una influencia importante en su desarrollo. Así también, el grupo de compañeros desempeña un papel cada vez más importante ya que le ofrece al escolar la oportunidad de obtener muchas satisfacciones inmediatas. En encuentra en él compañeros que pueden soportar su inagotable energía, que tienen un nivel intelectual y de desarrollo social semejante, con los cuales puede hablar y comparar informaciones. Encuentra los compañeros necesarios para los deportes y los juegos de grupo. No obstante, el grupo de pares cumple funciones mucho más amplias en relación a su socialización ya que fortalece las actitudes existentes, establece nuevas o debilita las que entran en conflicto con los valores de su grupo.

Cabe destacar, sin embargo, que "la influencia del grupo de compañeros parece más fuerte en los Estados Unidos que en algunas otras sociedades, en las que los niños viven más con la familia y menos en la sociedad de compañeros" (Mussen y cols., 1983).

En la adolescencia, las relaciones con los compañeros cumplen muchas de las funciones de la niñez y le proporcionan al

adolescente la oportunidad de aprender a relacionarse con los compañeros, a controlar su conducta social, a adquirir destrezas e intereses propios de su edad y de compartir problemas y sentimientos semejantes. Sin embargo, el papel que los compañeros desempeñan en la adolescencia es todavía más importante. Las relaciones con compañeros del mismo sexo y del opuesto, durante este periodo, sirven de prototipos a las relaciones adultas posteriores, al mundo del trabajo y a las interacciones con individuos del sexo opuesto (Mussen y cols., 1983).

Quisiéramos, al finalizar este capítulo, reproducir la ordenación de items para cada nivel de edad obtenida por Zazzo y Hurtig en sus análisis y contrastaciones, a fin de ampliar el panorama evolutivo de la conducta social (Zazzo, 1971).

Cinco años y menos

No usa orinal

No siesta

Se desnuda casi sin ayuda

Se lava las manos (decírselo)

Nombra la profesión del padre

Conoce su domicilio

Se viste casi sin ayuda

A la cama sin ayuda, van a besarle

Se desenvuelve solo en el W.C.

Sale solo, en la proximidad de la casa

Le confían dinero

Le divierte intentar leer

Se viste solo, en presencia de la madre

Servilleta de mayor alrededor del cuello

Puede ir al cine

Se asea solo (decírselo)
Emplea el "usted" cuando conviene
Corta carnes "fáciles"
Se interesa por los libros con imágenes

Sexto año

Comportamiento de "mayor" con extraños
A veces vela un poco
Se viste solo sin ayuda
Se interesa por las imágenes de las revistas
Se interesa por los textos de los libros infantiles
Se separa de los padres sin dificultades
Sabe en qué consiste el trabajo del padre

Séptimo año

Atraviesa la calle, solo
Dinero personal, rinde cuenta de los gastos
Participa en juegos de equipo
Se muestra capaz de responsabilidades
Deja de creer en los Reyes Magos
Sabe leer la hora y utilizarla
Llega a redactar una carta
No acapara la atención de su madre
Otras actividades que el juego con compañeros
Responde al teléfono

Octavo año

Deja de creer en cuentos
Acepta la responsabilidad de sus faltas
Va solo al colegio
Sabe establecer contacto, solo, con un visitante
Hace solo su aseo completo, con control
Se pone él mismo a aprender las lecciones

Llega a ayudar eficazmente en la casa
Sabe comprobar las monedas
Gasta el dinero que tiene
Lee regularmente revistas

Noveno año

Corta solo cualquier carne
Cierta interés por la actualidad
Sabe hacer el sobre de una carta
Consigue guardar un secreto
Juzga a su maestro con objetividad
Con permiso no vuelve directamente del colegio
Se limpia las uñas (por orden y con control)
No cree infalible la palabra de sus padres
Lee "verdaderos libros"
Prosigue la lectura de los libros hasta el final

Décimo año

Llega a permanecer solo en casa medio día
Con autorización, va a casa de un compañero
Con autorización, invita a un compañero
Tiene verdaderos amigos
En la mesa, servilleta en las rodillas
Se asea solo, sin que haya que decírselo
Discusiones serias con el padre
Se limpia las uñas, sin control
Se lava las orejas, con control
Enciende solo el gas
Va a la cama solo, no se va a besarle

Undécimo año

Toma la iniciativa de telefonar
Profundiza conocimientos escolares
Circula en bicicleta por el campo
Hace él solo sus deberes, se comprueba
Llega a velar hasta las once o doce
Comienza a juzgar a sus padres
Embetuna sus zapatos
No juega juegos de roles
Se informa sobre la actualidad deportiva, científica
Se sirve él mismo a su gusto
Escoge solo sus lecturas

Duodécimo año

Controla la expresión de sus sentimientos
Llega a salir sin acompañante
Toma el autobús solo
Hace pequeños arreglos útiles
Toma el metro solo, sin transbordo
Hace solo su aseo completo, sin control
Organiza su pequeño "presupuesto"
Planifica el trabajo de la semana
Se corta las uñas (decírselo y vigilar)
Regula convenientemente su cantidad de alimentación
Sabe preparar y cocer un plato simple

Superior a doce años

Se corta las uñas sin vigilancia
Toma interés por el periódico de sus padres
Hace colección con perseverancia
Metro sobre itinerario conocido, con cambio
Sabe lo que hay que decir y no decir
Tiene dinero del cual dispone libremente

Se limpia las uñas sin que se le diga
Se lava solo la cabeza
Decide solo las ropas que lleva
Se corta las uñas sin que se le diga
Solo al cine, al menos una vez cada dos meses
Aseo completo sin que se le diga
Compañeros en casa sin necesidad de permiso
Empieza a evaluar diferencias sociales
Cambia de ropa cuando lo necesita
Autobús solo, con transbordo
No recibe castigos corporales
Con amigos prefiere discutir que jugar
Aprende sus lecciones sin control
Va al cine sin acompañante
Escoge películas, con la aprobación de los padres
Se lava las manos sin que se le diga
Dinero de bolsillo asignado regularmente. Da cuentas
Llega a coserse un botón
Se sirve solo en la mesa
Deberes enteramente solo
Reclama más independencia
Participa en agrupaciones de jóvenes
Toma el tren solo
Metro solo, itinerario no habitual, con transbordo
Hace solo su maleta
Se informa sobre hecos diversos
Se lava las orejas, sin vigilancia
Se informa sobre la actualidad política
Al cine por lo menos una vez al mes
Organiza solo itinerario (autobús, metro)
Va a casa de un compañero, sin necesidad de permiso
Sabe ocuparse de un niño más pequeño
Dinero pequeños gastos, sin dar cuentas
Al corriente de la actividad profesional del padre

Hace operación en correos (giro, paquete)
Puede no volver directamente de la escuela, sin necesidad de autorización
Permanece solo durante un día en casa
Al cine, sin día fijo
Puede ir solo al cine
Escoge sus películas, sin necesidad de aprobación
Va a cualquier filme "no prohibido"
Llegado el caso, responsabilidad de la casa
Week-end con grupo de jóvenes
Solo al cine, sin necesidad de autorización

4.3 Perfil conductual del niño de cinco años de edad

A. Gesell, célebre pediatra norteamericano, ha confeccionado, sobre la base de comparaciones sistemáticas de grupos de edades, una serie de perfiles de conducta que aíslan características de conducta y tendencias evolutivas. Tal como el autor lo señala "los perfiles presentan características de conducta típicas de niños inteligentes, pertenecientes a una buena posición socioeconómica, de la cultura estadounidense. El perfil de conducta no trata de ser el retrato de un niño determinado, ni siquiera el de un niño estadístico. Cada perfil es un esquema caracterológico compuesto, que incorpora estudios transversales y longitudinales de una amplia gama de niños. Como tales, los perfiles de conducta pueden utilizarse para identificar e interpretar la cambiante posición evolutiva del niño..." (Gesell, 1977).

Nos interesa presentar una síntesis del perfil de conducta correspondiente a los cinco años, como un modo de relacionarlo con el grupo etario del que se ocupa esta investigación. Para ello hemos seleccionado el trabajo de Gesell porque,

aunque no refleje nuestra realidad nacional, profundiza etapas y mecanismos de desarrollo que especifican indicadores conductuales claros, propios del nivel de madurez que se analiza, en una amplia gama de comportamientos.

La síntesis que a continuación se expone se basa en observaciones a grupos de niños de cinco años, contrastados con otros grupos de edades (Gesell, 1977):

1. Características motrices

Actividad corporal

Posee equilibrio y control

Actividad motriz gruesa bien desarrollada

Ojos y manos

Exactitud y precisión en tareas motrices sencillas

Destreza manual

2. Higiene corporal

Comida

Hábil pero lento para comer solo

Comienza a emplear el cuchillo para untar (no para cortar)

Usa servilleta atada alrededor del cuello

Dormir

Ocasionalmente duerme siesta

Se acuesta entre las 19:00 y 20:00 P.M. y duerme aproximadamente once horas

Preparativos para acostarse se desarrollan sin tropiezos
Ocasionalmente requiere de alguna actividad previa (leer, colorear)

Comunmente el dormir es interrumpido por sueños o por la necesidad de ir al baño

Sueños y pesadillas invaden el dormir (predominan los sueños de animales terroríficos)

Se atiende solo al despertar (abre la ventana, se pone bata y zapatillas, va al baño y vuelve a la cama para colorear u hojear libros hasta la hora de levantarse)

Eliminación

En algunos casos, necesita ayuda aún para limpiarse

Es bastante responsable por sus necesidades, si bien le cuesta interrumpir su juego para ir al baño

Baño y vestido

Participa en el baño, ayudando a su lavado

Le gusta jugar con botes mientras se baña

Se desviste solo

Se viste relativamente bien si se le deja la ropa preparada

Maneja los botones, a excepción de los ubicados en la espalda

Le es difícil anudar los cordones de sus zapatos

Escasa responsabilidad respecto de la selección y el orden de su ropa

Salud

Aumenta la incidencia de enfermedades contagiosas (tos convulsa, varicela)

Descargas tensionales

Ocasionalmente se chupa el dedo antes de dormir
Ocasionalmente usa objetos consoladores para dormirse (sábanas, mantas, almohadas, animales de juguete)

3. Expresión emocional

Es servicial y colaborador
Es reposado, no impetuoso
Posee controles inhibitorios
En conversaciones, trata de mantener su terreno

4. Temores y sueños

No es una edad de excesiva conciencia
Comienza a temer ciertos elementos: trueno, lluvia, oscuridad
Su principal temor es verse privado de la madre
Los sueños interrumpen frecuentemente el dormir (animales salvajes, gente extraña o mala)

5. Personalidad y sexo

Es serio respecto de si mismo
Le impresiona su capacidad de asumir responsabilidades y de imitar la conducta adulta
Tiene mayor conciencia de la relación de sus actos con la gente y con el mundo que lo rodea
Es tímido en sus aproximaciones a la gente
Tiende a preparar y planear los acontecimientos del futuro cercano
Le es fundamental mantener una relación justa y recíproca con la madre
Tiene una notable memoria para los hechos pasados

Se centra en el aquí y ahora, en sus experiencias inmediatas
Es hogareño

Su interés por lo sexual se limita principalmente al recién nacido y al nacimiento de los niños

Se vuelve pudoroso, en especial con respecto a mostrar su cuerpo a extraños

Tiene conciencia de los órganos sexuales de los demás y de las características sexuales secundarias, aún cuando tiende a diferenciar a hombres y mujeres por el corte de pelo o el nombre

6. Relaciones interpersonales

Tiene formas cariñosas para demostrar afecto a su madre

El padre también participa del afecto del niño, aunque raramente es el progenitor preferido

Aprecia mucho a sus abuelos, a los que fundamentalmente asocia con juguetes, regalos y comidas favoritas

Demuestra mayor capacidad para jugar con otros

Le agrada jugar con niños de su misma edad, idealmente en grupo de dos

Le gusta jugar al aire libre

7. Juegos y pasatiempos

Juega sin excesiva ayuda adulta

Disfruta pintando, dibujando, recortando, pegando, jugando con bloques de madera, muñecas, autos

Reproduce en su juego los acontecimientos domésticos

Le encanta la actividad motriz gruesa (columpiarse, trepar, saltar, patinar)

Le gusta escuchar una lectura o mirar libros

Se interesa por copiar letras y números

Le agrada escuchar cuentos grabados que mezclan letra y música

Prefiere la T.V. a cualquier otra cosa

8. Vida escolar

Se adapta con relativa facilidad

No es comunicativo respecto de su vida escolar

Trabaja con fluidez y energía

9. Sentido ético

Es solícito, le gusta cumplir encargos y agradar a los demás

Es relativamente sincero

10. Panorama filosófico

Tiende a colocar a Dios dentro del alcance de su mundo cotidia
no

Adopta una actitud relativamente positiva ante la muerte (no
le preocupa)

El tiempo es para él, en gran medida, su propio tiempo personal,
el ahora; y el espacio, es el aquí, focal e inmediato

Se interesa en el calendario y el reloj

5. DESCRIPCION DE LOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA INVESTIGACION

5.1 Pruebas Psicológicas

5.1.1 La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.)

Escala de desarrollo creada en Francia por Zazzo y Hurtig, en 1969, con el fin de medir la evolución de las conductas psicosociales en tres dominios comportamentales: adquisición de autodirección, desarrollo de intereses y desarrollo de relaciones interindividuales.

Aplicable a las edades comprendidas entre los 5 y los 12 años. Este instrumento ha sido adaptado en Chile para las edades de 6 y 8 años (Carrasco y Molina, 1985) y constituye el objeto de esta investigación, razón por la cual hemos realizado un exhaustivo análisis del mismo en el punto 2 de este capítulo.

5.1.2 Nueva Escala Métrica de la Inteligencia (N.E.M.)

Test de desarrollo intelectual, aplicable a niños de ambos sexos, escolarizados, de procedencia urbana, de edades comprendidas - de preferencia - entre los 5 y los 16 años. Basada en la concepción de Binet sobre la inteligencia como función global superior, esta prueba ha sido revisada por Zazzo y colaboradores (1943 - 1966) obteniéndose finalmente la Nueva Escala Métrica de la Inteligencia, la que cuenta en la actualidad con normas nacionales (Wenk, E. y otros, 1974).

5.2 Entrevista anamnética

Entrevista individual con la madre o tutor del niño, sobre la base de una pauta de anamnesis que permite explorar aspectos relevantes de la historia vital del sujeto, tales como identificación, antecedentes personales de familiares próximos, antecedentes pre - peri y post natales del niño, antecedentes sobre su desarrollo psicomotor, alimentación y sueño, conductas desadaptativas actuales y pasadas, escolaridad y antecedentes mórbidos personales y familiares.

La pauta fue diseñada por Carrasco, R. y Molina, S. (1985). Permite descartar patologías neuropsiquiátricas gruesas y 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 en datos anamnéticos generales.

5.3 Cuestionario de estratificación para clasificar nivel socioeconómico

Escala de clasificación de nivel socioeconómico de la familia, en base a la educación y ocupación de los padres, según categorías precodificadas y puntuadas de acuerdo a la estratificación realizada por Himmel, E. y colaboradores, en 1981. La suma de puntajes obtenidos por el padre o la madre, según quien alcance el mayor nivel, permite determinar el nivel socioeconómico al que pertenece la familia.

III. M E T O D O L O G I A

6. ASPECTOS METODOLOGICOS DE LA INVESTIGACION

6.1 Objetivos de la investigación

6.1.1 Objetivos Generales

- 6.1.1.1 Aumentar la disponibilidad de instrumentos psicométricos en nuestro país
- 6.1.1.2 Aportar conocimientos al desarrollo social del niño chileno en edad pre-escolar
- 6.1.1.3 Contar con un instrumento adaptado que permita evaluar el desarrollo psicosocial, del niño chileno en edad pre-escolar

6.1.2 Objetivos Específicos

- 6.1.2.1 Continuar el trabajo de adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial en Chile, iniciado por Carrasco y Molina (1985), para la edad de 5 años
- 6.1.2.2 Aplicar la Escala de Desarrollo Psicosocial modificada de acuerdo al criterio de jueces (Carrasco y Molina, 1985) a una muestra de pre-escolares de 5 años de edad, de ambos sexos
- 6.1.2.3 Determinar las características psicométricas de la Escala de Desarrollo Psicosocial, por medio de un análisis de items
- 6.1.2.4 Determinar si existen diferencias de rendimiento en la Escala de Desarrollo Psicosocial, según nivel socio-económico, sexo y nivel intelectual
- 6.1.2.5 Comparar nuestros resultados con los de Zazzo y Hurtig

en su estudio original

- 6.1.2.6 A partir del análisis de resultados, sugerir líneas de investigación futuras para la Escala de Desarrollo Psicosocial

6.2 Universo y Muestra

6.2.1 Universo

El colectivo compuesto por el conjunto de niños de ambos sexos de la Región Metropolitana, que cumplen con los siguientes requisitos:

- (1) 4 años 9 meses a 5 años 3 meses de edad cronológica;
- (2) Coeficiente intelectual igual o superior a 85 puntos, evaluado con la Nueva Escala Métrica de la Inteligencia;
- (3) Asistencia a Educación pre-básica;
- (4) Máximo un año de retraso escolar;
- (5) Normalidad psicológica, definida según criterio de Bower (1981) (en Carrasco y Molina, 1985);
- (6) Pertenencia a uno de los tres niveles socioeconómicos definidos en la Estratificación de Nivel Socioeconómico de Himmel, E. y otros (en Montenegro y cols., 1983).

6.2.2 Muestra

Se trabajó con una muestra intencionada o de elección razonada. En este tipo de muestra, los elementos o unidades

que la forman, son elegidos de acuerdo a ciertas características establecidas por el diseño experimental, para evitar una conclusión ambigua con respecto a las hipótesis planteadas por el investigador (Segure, T., 1971). La muestra estuvo constituida por 60 niños, con las características del universo ya definido:

TABLA 1 - Composición de la muestra de la investigación

Nivel socioeconómico / sexo	Mujeres	Hombres	Total
ALTO	10	10	20
MEDIO	10	10	20
BAJO	10	10	20
TOTAL	30	30	60

El número de sujetos que compuso la muestra se estimó en base a su equivalencia con la muestra de contrastación utilizada originalmente por Zazzo y Hurtig, 20 niños por nivel socioeconómico (alto, medio y bajo) para cada edad.

Para la selección muestral se tomaron en consideración comunas de los tres niveles socioeconómicos (alto, medio y bajo), tal como se describe a continuación (ICCOM, 1984):

- Nivel socioeconómico alto : comuna de Providencia
- Nivel socioeconómico medio : comunas de Ñuñoa y Las Condes
- Nivel socioeconómico bajo : comuna de Peñalolen

Dentro de cada una de las comunas seleccionadas (Providencia, Ñuñoa, Las Condes y Peñalolen) se trabajó en establecimientos que ofrecen educación pre-básica mixta, caracterizados por poseer un alto porcentaje de alumnos del nivel socioeconó

mico propio de cada comuna en particular.

Dentro de los establecimientos se procedió a completar la muestra, seleccionando a los niños de acuerdo a edad, escolaridad, nivel socioeconómico, normalidad psicológica y nivel intelectual.

6.3 Definición de variables

6.3.1 Variable dependiente

Nuestra variable dependiente se denominó "desarrollo psicosocial" y, de acuerdo a los términos de Zazzo y Hurtig, involucró tres aspectos comportamentales:

- (a) Adquisición de autodirección
- (b) Desarrollo del interés o apertura intelectual del niño
- (c) Desarrollo de las relaciones interindividuales

Operacionalmente, el desarrollo psicosocial correspondió al puntaje alcanzado por el niño en la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) de Zazzo y Hurtig.

6.3.2 Variables independientes

Se consideraron cuatro variables independientes (edad cronológica, nivel socioeconómico, sexo e inteligencia), todas ellas variables estables o relativamente estables. El control de estas variables se efectuó a través de la selección de los valores deseados de cada variable en particular, de entre un número de valores existente (Mc Guigan, 1973).

6.3.2.1 Edad cronológica

El tiempo en años, meses y días, considerado desde el momento del nacimiento del niño hasta la fecha en que participó en el estudio. Se acreditó con certificado de nacimiento y, para los efectos del presente estudio (siguiendo el criterio de los autores franceses), se consideró con cinco años de edad a los niños con 4 años y 9 meses cumplidos, hasta 5 años y 3 meses cumplidos.

6.3.2.2 Nivel socioeconómico

El puntaje obtenido por los padres en la Escala de Estratificación de Nivel Socioeconómico de Himmel, E. (Montenegro y cols., 1983). El puntaje alcanzado permitió clasificar al sujeto en una de tres categorías:

- 9 o más puntos : nivel socioeconómico alto
- 5 - 8 puntos : nivel socioeconómico medio
- 0 - 4 puntos : nivel socioeconómico bajo

6.3.2.3 Inteligencia

Puntaje obtenido por el niño en la aplicación individual de la Nueva Escala Métrica de la Inteligencia (N.E.M.), corregido según la estandarización de Wenk y otros, 1974. Dicho puntaje correspondió en todos los casos a un coeficiente intelectual no inferior a 85 puntos.

6.3.2.4 Sexo

Condición biológica: hombre o mujer, acreditada con certi

ficado o inscripción de nacimiento.

6.3.3 Variables de control

Se considera variable extraña a "aquella que en la situación experimental actúa adicionalmente a la variable independiente" (Mc Guigan, 1973). Dado que ésta puede afectar a la variable dependiente, debe regularse para que no enmascare el posible efecto de la variable independiente.

El control de variables extrañas, en nuestro caso, incluyó escolaridad, normalidad intelectual y normalidad psicológica.

6.3.3.1 Escolaridad

Nivel de educación pre-básica al que asistía el niño al momento de la evaluación, según constaba en el certificado de matrícula. Para efectos de este estudio el niño debía asistir a pre-kinder o kinder.

6.3.3.2 Inteligencia

Coficiente intelectual no inferior a 85 puntos, evaluado con la Nueva Escala Métrica de la Inteligencia (Zazzo, 1970; Wenk y otros, 1974).

6.3.3.3 Normalidad psicológica

Definida por la ausencia de tratamiento y/o síntomas en la historia de vida del niño (cuadros orgánico-cerebrales, hiperkinesia y cuadros endógenos que comprometieran el área de

conducta en estudio. Se determinó a través de una entrevista anamnética con la madre del niño, entrevista pautada que examinaba los criterios de normalidad establecidos por Bower, 1981 (en Carrasco y Molina, 1985), y que se señalan a continuación:

- (1) Manejo de símbolos : "Un niño mentalmente sano puede adoptar y manejar los símbolos de nuestra sociedad"
- (2) Trato con las autoridades: "Un niño mentalmente sano debe poder conducirse de acuerdo a las reglas, aceptar los cambios rápidos, a veces arbitrarios de las reglas y los castigos al violarlas"
- (3) Vida con el grupo de coetáneos: "Como parte de la capacidad para enfrentarse a las reglas, es preciso aprender a ser un individuo y a funcionar en su grupo de coetáneos"
- (4) Regulación de las emociones: "Los niños normalmente sanos pueden controlar y manejar sus emociones"

6.4 Descripción de los instrumentos utilizados en esta investigación

6.4.1 La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.)

Escala de Desarrollo creada en Francia por Zazzo y Hurtig en 1969, con el fin de medir la evolución de las conductas psicosociales en tres dominios comportamentales: adquisición de autodirección, desarrollo de intereses y desarrollo de relaciones interindividuales. Aplicable a las edades comprendidas entre los 5 y los 12 años. Este instrumento ha sido adaptado

en Chile para las edades de 6 y 8 años (Carrasco y Molina, 1985). Los datos se obtienen a través de una entrevista individual con la madre o tutor del niño, a quien se le pregunta sobre determinadas conductas referidas a los tres dominios mencionados. Permite establecer un nivel global de desarrollo, expresado en edad. Una referencia exhaustiva de esta prueba, que constituye el objeto de la investigación, se presentó en el capítulo 2 de esta Tesis.

6.4.2 La Nueva Escala Métrica de la Inteligencia (N.E.M.)

Test de desarrollo intelectual, aplicable a niños de ambos sexos, escolarizados, de procedencia urbana, de edades comprendidas - de preferencia - entre los 5 y los 16 años. Basada en la concepción de Binet sobre la inteligencia como función global superior, esta prueba ha sido revisada por Zazzo y colaboradores (1943 - 1966) obteniéndose finalmente la Nueva Escala Métrica, la que cuenta en la actualidad con normas nacionales (Wenk, E. y otros, 1974).

6.4.3 La Escala de Estratificación de Nivel Socioeconómico

Escala de clasificación de nivel socioeconómico de la familia, en base a la educación y ocupación de los padres, según categorías precodificadas y puntuadas de acuerdo a la estratificación realizada por Himmel, E. y colaboradores, en 1981. La suma de puntajes obtenidos por el padre o la madre, según quien alcance el mayor nivel, permite determinar el nivel socioeconómico de la familia.

6.4.4 Encuesta de anamnesis

Pauta de anamnesis que permite explorar aspectos relevantes de la historia vital del sujeto: identificación, antecedentes personales de familiares próximos, antecedentes pre - peri y post natales del sujeto, antecedentes sobre desarrollo psicomotor, antecedentes sobre alimentación y sueño, conductas desadaptativas actuales, antecedentes de escolaridad, antecedentes mórbidos personales y familiares.

Diseñada especialmente por Carrasco y Molina (1985). Permite descartar patologías neuropsiquiátricas gruesas y 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, en datos anamnésicos generales.

6.5 Procedimiento

6.5.1 Selección de la muestra para aplicar la Escala de Desarrollo Psicosocial Experimental (modificada según el criterio de jueces)

6.5.1.1 Se determinaron las comunas de la Región Metropolitana donde buscar la muestra, de acuerdo a datos estadísticos nacionales (ICCOM, 1984), seleccionándose las comunas representativas de los niveles socioeconómicos alto, medio y bajo:

Nivel socioeconómico alto : Providencia

Nivel socioeconómico medio : Ñuñoa y Las Condes

Nivel socioeconómico bajo : Peñalolen

6.5.1.2 Por comuna seleccionada se eligió uno o más establecimientos (dependiendo de la posibilidad de completar el número de niños necesario dentro del primer establecimiento elegido), que presentaran un alto porcentaje de alumnos del nivel socioeconómico en que se hubiese clasificado a la comuna. Trabajamos con los siguientes establecimientos:

Muestra nivel socioeconómico alto

Comuna : Providencia

Establecimiento : Jardín Infantil "Pipo"

Muestra nivel socioeconómico medio

Comuna : Ñuñoa

Establecimiento : Colegio Mariano

Jardín Infantil "Las Araucarias"

Comuna : Las Condes

Establecimiento : Colegio Simón Bolívar

Muestra nivel socioeconómico bajo

Comuna : Peñalolen

Establecimiento : Escuela D - 187 Peñalolen

6.5.1.3 Ya en el establecimiento, se efectuó la selección de la proporción muestral requerida por comuna, en base a edad, escolaridad y nivel socioeconómico. Se descartaron patologías neuropsiquiátricas graves y coeficientes intelectuales inferiores a 85 puntos. El procedimiento implementado se describe a continuación:

- Selección de niños en base a los requisitos de sexo (10 hombres; 10 mujeres), edad (4 años 9 meses a 5 años 3 meses) y nivel de escolaridad. Cabe señalar

que en la muestra con la que se trabajó no hubo ni ños con retraso escolar, considerando que el niño de cinco años cumplidos debe estar cursando el segundo nivel de transición ("Transición mayor") de la educación pre-escolar (la cual se organiza en cuatro niveles, a saber: nivel medio menor, de 2 a 3 años; nivel medio mayor, de 3 a 4 años; primer nivel de transición, de 4 a 5 años y segundo nivel de transición, de 5 a 6 años).

- A las madres de los niños y niñas que cumplían con los requisitos citados, se les aplicó la Escala de Estratificación de Nivel Socioeconómico, con el objeto de seleccionar aquellos casos que presentaran un puntaje - en dicha escala - acorde con lo exigido para ser considerado dentro del nivel socioeconómico del cual se suponía representativo el establecimiento. Es decir, puntaje para el nivel socioeconómico bajo en la Escuela D-187 de Peñalolen; puntaje para el nivel socioeconómico medio en el Colegio Mariano y Jardín Infantil "Las Araucarias" de Ñuñoa; puntaje para el nivel socioeconómico medio en el Colegio Simón Bolívar de Las Condes y puntaje para el nivel socioeconómico alto en el Jardín Infantil "Pipo" de Providencia.
- A las madres de los niños y niñas que satisfacían el requisito de nivel socioeconómico, se les aplicó la encuesta de anamnesis, con la finalidad de seleccionar a niños y niñas psicológicamente normales, de acuerdo a los criterios especificados para esta investigación.
- Comprobada la normalidad psicológica del menor, se

aplicó individualmente a cada niño(a) la Nueva Escala Métrica de la Inteligencia, en su versión nacional. El objeto de la aplicación de dicha Escala fue descartar la participación en el estudio de niños con coeficiente intelectual inferior a 85 puntos y posibilitar el establecimiento de relaciones entre desarrollo psicosocial e inteligencia. En la muestra total, no se encuentran coeficientes intelectuales inferiores a 90 puntos.

De este modo quedó conformada la muestra según las exigencias del diseño de la investigación.

6.5.2 Estudio de adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial

La posibilidad de aplicación de un instrumento psicométrico en un medio cultural diferente a aquel en el cual fue diseñado, requiere de un proceso de ESTANDARIZACION que "se inicia con la adaptación del instrumento al medio cultural en el que se desea aplicar, prosigue con un 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, Farías e Iturra, 1976).

En este sentido, desde la perspectiva psicométrica, un proceso de estandarización no sólo comprende la adaptación del instrumento original, sino también el perfeccionamiento del mismo y la comprobación empírica de sus resultados en el medio de adaptación (Celis, Farías e Iturra, 1976). Elisabeth Wenk, docente de la cátedra "Teoría y Construcción de Pruebas Psicoco

lógicas" en el Departamento de Psicología de la Universidad de Chile, propone plantear la estandarización como el conjunto compuesto tanto por los aspectos de programación de la prueba (aplicación, lineamientos, límites de tiempo, calificaciones), como por el análisis técnico de la misma (análisis de ítems, estimación de confiabilidad y validez, normas) (Wenk, E., comunicación personal, noviembre de 1985). Dentro de dicho conjunto, la adaptación comprende la traducción de los reactivos, su transculturización, el desarrollo de reglas específicas para la administración y calificación de la prueba, el análisis experimental de los reactivos y la estimación de validez y confiabilidad de la prueba. Por otra parte, la estandarización propiamente tal se relaciona con la facilitación de normas de ejecución.

De este modo, los objetivos de un estudio de adaptación de instrumentos psicométricos implican los siguientes procedimientos:

- (1) Presentación de un contenido común de reactivos
- (2) Presentación de procedimientos estándar de administración
- (3) Presentación de procedimientos estándar de calificación
- (4) Análisis de ítems, en base a la aplicación de la prueba experimental
- (5) Análisis psicométrico del conjunto de reactivos (estimación de confiabilidad y validez)

Explicaremos a continuación cómo se concretizaron estos pasos en nuestra investigación.

- 6.5.2.1 Traducción del original francés al español. La tra
ducción disponible ha sido publicada en el "Manual
para el examen psicológico del niño" (Volumen II),
de la Editorial Fundamentos, Madrid, España, 1971.
- 6.5.2.2 Transculturización de los reactivos, en base a un am
plio estudio de las características culturales, tanto
del medio para el cual se construyó el instrumento,
como de aquel al que se le pretende aplicar. "El pro
pósito de esto es conseguir que los estímulos, en su
forma adaptada, se comporten de modo equivalente a
como lo hacían en el medio original: vale decir, que
evoquen idéntica reacción en ambos medios culturales
(de acuerdo al constructo teórico de base), aunque
los símbolos empleados no sean estrictamente iguales"
(Celis, Farías e Iturra, 1976).

Al respecto, René Carrasco y Sara Molina, al abordar
la adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial
en Chile, hicieron revisar críticamente la Escala
por parte de diez jueces, todos ellos psicólogos
que trabajan en las áreas de Psicología Infantil y
Social, en docencia y clínica. En base a esta revisión,
se eliminaron los hispanismos y se sugirió una redacción
de los ítems acorde a nuestras características cultura
les, resultado de lo cual los reactivos quedaron trans
culturizados.

- 6.5.2.3 Aplicación piloto de la prueba modificada según el
criterio de jueces, con la finalidad de obtener infor
mación cualitativa sobre cómo reaccionan los sujetos
ante los reactivos. Esta aplicación piloto fue efec
tuada por Carrasco y Molina (1985), en una muestra
de veinte madres de niños de 6 y 8 años de ambos sexos,

pertenecientes a los tres niveles socioeconómicos en estudio (alto, medio y bajo). Se verificó la comprensión del lenguaje y la adecuación de las instrucciones.

- 6.5.2.4 Análisis y comprobación de reactivos en la muestra experimental. Es en este punto donde se inició realmente esta investigación, con la aplicación de la Escala de Desarrollo Psicosocial Experimental (modificada según el criterio de jueces), a la muestra experimental (conformada tal como se reseñó en el punto 5.5.1).

La aplicación duraba entre 30 y 45 minutos, dependiendo del grado de exactitud de las respuestas y de la destreza del examinador en relación al manejo de la Escala (experiencia).

- 6.5.2.5 Sobre la base de la aplicación anteriormente descrita se tabularon los resultados obtenidos, en cuanto a sexo, nivel socioeconómico, nivel intelectual y respuestas a cada uno de los items de la Escala. Posteriormente se procedió al análisis de items y a la determinación de la relación entre el desarrollo psicosocial y las variables sexo, nivel intelectual y nivel socioeconómico. Se establecieron las conclusiones y se analizaron los resultados.

IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

7. PRESENTACION Y ANALISIS DE DATOS ESTADISTICOS

La aplicación de la Escala de Desarrollo Psicosocial experimental (modificada según el criterio de jueces) arrojó una serie de datos, los cuales, debidamente tabulados - permitieron los análisis estadísticos que a continuación se presentan.

Hemos integrado a cada presentación las nociones teóricas relativas a las diversas técnicas de análisis estadístico involucradas en cada caso particular. Con ello pretendemos facilitar la comprensión de los análisis propiamente tales y de la forma en que los mismos se han derivado.

Asimismo, hemos integrado a cada presentación una síntesis interpretativa de los datos estadísticos, a objeto de facilitar la relación de los mismos, la comprensión de su significado y de referirlos a estudios previos sobre la Escala de Desarrollo Psicosocial de Zazzo y Hurtig. Particularmente, contrastamos nuestros resultados con los obtenidos por Carrasco y Molina (1985) en su estudio de adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial para las edades de 6 y 8 años, dado que esta Tesis continúa dicha investigación. Asimismo, contrastamos nuestros datos, cuando ello fue posible, con los obtenidos por Zazzo y Hurtig (1971) en su trabajo de construcción de la Escala de Desarrollo Psicosocial. En menor rango, y cuando lo permitían los antecedentes que poseíamos de ellos, referimos comparativamente nuestros resultados a otros estudios relacionados.

7.1 Caracterización de la distribución de puntajes

7.1.1 Medidas de tendencia central

Con el fin de caracterizar una distribución de frecuencias de una serie de datos, se calculan aquellos valores que están en la parte central de las distribuciones. Estos valores se identifican como "medidas de tendencia central". En esta investigación hemos calculado los siguientes valores:

(a) Media aritmética o promedio

La media aritmética de una serie de cantidades se obtiene sumando los valores de las cantidades y dividiendo el resultado entre el número de ellas:

$$\bar{x} = \frac{\sum x}{N}$$

(b) Mediana

La mediana es el valor que divide una distribución de modo que quede a cada lado un número igual de términos

(c) Moda

La moda es el valor alrededor del cual los términos tienden a concentrarse más densamente. Puede considerarse como el valor más típico de una serie de valores.

7.1.2 Medidas de posición

Son valores de la variable que nos permiten ubicar sectores de la distribución con respecto a otros valores.

En esta investigación se calcularon los valores cuartiles:

(a) Cuartil inferior

Aquel valor de la variable que deja bajo sí un 25% de los casos y sobre sí un 75%.

(b) Cuartil superior

Aquel valor de la variable que deja bajo sí un 75% de los casos y sobre sí un 25%.

7.1.3 Medidas de variabilidad

Son aquellos valores que nos orientan en relación a la medida de la dispersión. Utilizamos las siguientes medidas de variabilidad:

(a) Rango

Es la distancia escalar entre la mayor y la menor calificación, a la cual se le suma 1. Refleja únicamente las dos calificaciones extremas de la distribución.

(b) Desviación Standard

La desviación standard refleja la dispersión de las calificaciones, de modo que se puede comparar la variabilidad de diferentes distribuciones en términos de este estadígrafo.

Operacionalmente se define como la raíz cuadrada de la media de los cuadrados de las desviaciones respecto de la media de la distribución:

$$S = \sqrt{\frac{\sum f (x - \bar{x})^2}{N}}$$

(c) Varianza

Es un estadígrafo que, al igual que la desviación standard, refleja la dispersión de las calificaciones, pero elimina legítimamente el signo menos, conservando al mismo tiempo la información inherente a las desviaciones.

Operacionalmente se define como la suma de los cuadrados de las desviaciones de las calificaciones con respecto a la media, dividido por el número de casos:

$$s^2 = \frac{\sum (x - \bar{x})^2}{N}$$

A continuación presentamos un cuadro resumen que caracteriza la distribución de puntajes obtenida (Tabla 1) :

TABLA 1 - Cuadro resumen que caracteriza la distribución de puntajes obtenida

	PARTE I AUTODIR.	PARTE II INTERESES	PARTE III REL. INTER.	TOTAL E.D.P.S.
Punt. Máx. Obs.	48.50	18.00	13.00	78.50
Punt. Mín. Obs.	10.00	0.00	2.00	15.00
Suma Ptjes.	1783.00	505.50	536.00	2694.50
Promedio	29.71	8.42	8.93	47.07
Mediana	28.50	9.00	9.25	46.50
Moda	26.00 27.00 37.50 *	9.00	10.00	42.00 58.50 **
Cuartil Inf.	23.00	6.00	7.50	40.00
Cuartil Sup.	37.50	11.00	11.00	58.00
Rango	38.50	18.00	11.00	63.50
Desv. Standard	8.81	3.44	2.97	13.80
Varianza	53.84	6.27	2.29	152.30

* Distribución trimodal

** Distribución bimodal

La Tabla 1 señala para la Parte I un promedio de 29.71 puntos, comparativamente más alto que los hallados por Carrasco y Molina (1985) en las muestras de 6 y 8 años por ellos analizadas: 17.38 y 23.26, respectivamente (el puntaje máximo susceptible de ser obtenido es de 103 puntos para esta Parte I). Esto nos está indicando que la muestra de 5 años evidencia en esta primera parte un rendimiento más alto que las muestras de 6 y 8 años, lo cual pudiera tener relación con un mayor nivel de exigencia en el rendimiento para el caso de los 6 y 8 años, de parte de la madre como informante (para la mamá de los niños de 5 años, cualquier intento serio del niño por emitir una conducta es ya considerado un logro en este sentido) o de los examinadores (aumentar las exigencias del criterio).

La distribución presenta una mediana de 28.50 puntos. Los valores tienden a concentrarse alrededor de los 26.00, 27.00 y 37.50 puntos, lo que arroja una distribución trimodal de los puntajes, probablemente debida al tamaño relativamente pequeño de la muestra.

El cuartil inferior corresponde al valor 23.00 puntos y el cuartil superior a los 37.50 puntos.

La dispersión de puntajes evidencia una distancia escalar entre la mayor y la menor calificación de 38.50 puntos, y una desviación standard de 8.81 puntos, ligeramente superiores a las medidas de dispersión observadas por Carrasco y Molina (1985).

Los datos obtenidos se pueden representar en una curva con una ligera asimetría positiva.

La Parte II (cuyo puntaje máximo es de 21.00 puntos) presenta un promedio de 8.42 puntos, levemente más alto que el hallado por Carrasco y Molina (1985) en su muestra de 6 años (6.93 puntos) y más bajo que el encontrado por ellos para la muestra de 8 años (10.51 puntos). Al igual que en la Parte I, hipotetizamos la posible existencia de menores exigencias de rendimiento en nuestra muestra de 5 años. La distribución presenta una mediana de 9.00 puntos y el valor modal alrededor del cual se concentran los puntajes es también de 9.00 puntos (distribución unimodal).

El cuartil inferior corresponde al valor 6.00 puntos y el cuartil superior a los 11.00 puntos.

La variabilidad de los puntajes evidencia una distancia escalar entre la mayor y la menor calificación de 18.00 puntos y una desviación standard de 3.44 puntos, las cuales son mayores que las observadas por Carrasco y Molina, 1985.

Los datos obtenidos se pueden representar en una curva con una ligera asimetría negativa.

En la Parte III (con un máximo puntaje posible de 22.00 puntos) encontramos un promedio de 8.93 puntos, menor que los promedios observados para los 6 y 8 años por Carrasco y Molina (1985): 9.48 puntos y 9.44 puntos, respectivamente. La mediana se ubica en los 9.25 puntos y el valor modal corresponde a los 10.00 puntos.

El cuartil inferior corresponde al valor 7.50 puntos y el cuartil superior a los 11.00 puntos.

La dispersión de puntajes evidencia una distancia escalar

entre la mayor y la menor calificación de 11.00 puntos, y una desviación standard de 2.97 puntos, ambas medidas muy similares a las descritas por Carrasco y Molina (1985).

Los datos obtenidos se pueden representar en una curva con una ligera asimetría negativa.

Para la Escala Total observamos un promedio de 47.07 puntos (el puntaje máximo susceptible de ser alcanzado por un individuo es de 146 puntos), más elevado que los obtenidos por Carrasco y Molina (1985) para las dos edades, 6 y 8 años, por ellos analizadas: 33.79 puntos y 43.21 puntos, respectivamente. Mantenemos nuestra hipótesis acerca de la posible existencia de menores exigencias de rendimiento en nuestra muestra de 5 años.

El cuartil inferior corresponde al valor 40.00 puntos y el cuartil superior a los 58.00 puntos.

La dispersión de puntajes evidencia una distancia escalar entre la mayor y la menor calificación de 63.50 puntos, y una desviación standard de 13.80 puntos. Ambas medidas superan la variabilidad hallada por Carrasco y Molina (1985) en su distribución de valores.

Los datos obtenidos pueden representarse en una curva prácticamente simétrica, en la cual los valores están centrados con respecto al valor medio.

Se calcularon el promedio, la desviación standard y la varianza de los puntajes según nivel socioeconómico. Los datos se presentan en la Tabla 2 :

TABLA 2 - Caracterización de la distribución de puntajes según nivel socioeconómico

Medias y desviaciones de los puntajes según nivel socioeconómico en la Parte I (Autodirección) de la Escala de Desarrollo Psicosocial

	\bar{x}	Sx	S ²
NSE ALTO	24.45	9.31	77.67
NSE MEDIO	30.77	7.20	46.34
NSE BAJO	33.92	7.22	42.77
TOTAL	29.71	8.81	53.84

Medias y desviaciones de los puntajes según nivel socioeconómico en la Parte II (Intereses) de la Escala de Desarrollo Psicosocial

	\bar{x}	Sx	S ²
NSE ALTO	5.05	2.95	2.96
NSE MEDIO	10.37	2.95	5.99
NSE BAJO	9.85	3.30	8.58
TOTAL	8.42	3.44	6.27

Medias y desviaciones de los puntajes según nivel socioeconómico en la Parte III (Relaciones Interindividuales) de la Escala de Desarrollo Psicosocial

	\bar{x}	Sx	S ²
NSE ALTO	7.27	3.17	4.38
NSE MEDIO	9.07	1.76	2.55
NSE BAJO	10.45	1.74	1.17
TOTAL	8.93	2.97	2.29

TABLA 2 - cont.

Medias y desviaciones de los puntajes según nivel socioeconómico en el total de la Escala de Desarrollo Psicosocial

	\bar{x}	Sx	S ²
NSE ALTO	36.77	14.37	182.88
NSE MEDIO	50.22	9.02	72.93
NSE BAJO	54.22	10.10	92.24
TOTAL	47.07	13.80	152.30

Si se comparan los valores promedios de estas distribuciones se observa que el nivel alto difiere de los niveles medio y bajo: el primero alcanza valores consistentemente más bajos en todas las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial que los otros dos medios, los cuales tienden a parecerse entre sí.

En las partes I y III la distribución de valores del nivel socioeconómico alto presenta una mayor variabilidad que los restantes niveles socioeconómicos.

Ambas observaciones (en relación al valor promedio y a la dispersión de puntajes) se reflejan también en la distribución de puntajes para la Escala total.

Estos resultados difieren de los observados por Carrasco y Molina (1985), ya que ellos hallaron valores promedios que decrecían progresivamente desde el nivel socioeconómico alto al nivel socioeconómico bajo, resultando siempre mayores los del nivel socioeconómico alto (en relación al nivel socioeconómico medio y al nivel socioeconómico bajo) y menores los del nivel socioeconómico bajo (en relación al nivel socioeconómico alto y al nivel socioeconómico medio). Asimismo, la dispersión

por ellos observada en las partes I y III es mayor para el nivel medio que para los niveles socioeconómicos alto y bajo.

Nuestros resultados tampoco coinciden con los de Zazzo y colaboradores (Zazzo, 1971), quienes encontraron diferencias entre los diferentes niveles socioeconómicos para cada una de las partes y en el total de la Escala que favorecían al nivel socioeconómico alto.

7.2 Análisis de items

7.2.1 Poder discriminativo de los items de la Escala de Desarrollo Psicosocial

A la aplicación, corrección y calificación de un test sigue el análisis estadístico de los items, el cual proporciona datos cuantitativos con el propósito de poder basar sobre ellos las interpretaciones posteriores. Entre otras informaciones, el análisis estadístico nos permite obtener un "índice de discriminación del item", definido como el grado en que el item diferencia entre aquellos sujetos que poseen un nivel más alto de la variable medida por la prueba y aquellos que la poseen en un nivel menor (Rodríguez, C., 1980). El índice de discriminación de un item puede ser positivo o negativo y fluctúa entre -1.0 y 1.0. Se determina a través de un coeficiente de correlación (en este caso la discriminación corresponde a coeficiente de correlación punto biserial, r_{pb}). Es positivo, si un número mayor de los sujetos de puntajes más altos han respondido correctamente el item y es negativo, si lo ha hecho un número mayor del grupo de puntaje inferior. En otros términos, un índice de discriminación positivo indica que el item está diferenciando a los sujetos en el mismo sentido

que lo hace la prueba total. Como se supone que la prueba total constituye una muestra válida de los objetivos en juego, lógicamente es deseable que todos los items discriminen positivamente (Rodríguez, C., 1980).

Señalamos que el índice de discriminación se estima por medio de un coeficiente de correlación. Analizaremos brevemente el concepto de correlación.

La relación que se establece entre las variables es a menudo llamada correlación entre variables. El grado de correlación se expresa por un coeficiente de correlación. Se obtiene un puntaje para cada una de las dos variables y se estudia la correlación entre ellas. El coeficiente de correlación indica el grado en que los puntajes en una de las variables mantienen una relación lineal sistemática con los puntajes en la otra.

El coeficiente de correlación varía entre 1.0 y -1.0. El valor 1.0 significa que la relación entre los dos conjuntos de puntajes para los que se calcula la correlación es perfecta y positiva; cada individuo tiene exactamente la misma posición expresada como puntaje estándar en ambas distribuciones. El valor -1.0 significa una relación perfecta, pero negativa; en este caso los puntajes estándar de los individuos en las dos distribuciones son los mismos, pero tienen signos contrarios. Si no hay una relación lineal sistemática entre los puntajes de las dos distribuciones, el coeficiente de correlación es cero.

En este análisis del poder discriminativo de cada item que compone la Escala de Desarrollo Psicosocial, tenemos dos variables: una de ellas (desarrollo psicosocial, establecido por los puntajes obtenidos en cada una de las partes y en el total de la Escala de Desarrollo Psicosocial de Zazzo-Hurtig)

es una variable continua y la otra (respuesta a cada ítem) es una variable que se ha dicotomizado, en los siguientes términos:

(a) Dicotomía 1 : sí + a veces versus no

(b) Dicotomía 2 : sí versus no + a veces

(las posibilidades de respuesta a cada ítem de la Escala de Desarrollo Psicosocial son sí, a veces, no y sin oportunidad; estas dos últimas para efectos de análisis cuantitativo se computan como equivalentes).

Cuando se tiene una variable de distribución continua y otra con dos categorías, se utiliza el coeficiente de correlación punto biserial, al cual nos referiremos a continuación.

El coeficiente de correlación punto biserial se computa para la relación entre una variable que tiene solamente dos categorías de puntaje y otra variable cuyos puntajes tienen una distribución continua.

La fórmula para calcular el coeficiente de correlación punto biserial es la siguiente:

$$r_{pb} = \frac{\bar{x}_p - \bar{x}_T}{S_T} \sqrt{p/q}$$

donde,

\bar{x}_p = puntaje medio en la variable continua del grupo "aprobado" en la variable dicotomizada

\bar{x}_T = puntaje medio en la variable continua de ambos grupos ("aprobado" y "no aprobado") en la variable dicotomizada

S_T = desviación standard en la variable continua del grupo total

p = proporción relativa al grupo aprobado

q = $1 - p$

El valor del coeficiente depende de la relación entre las proporciones p y q en la distribución dicotómica.

El coeficiente de correlación punto biserial es un caso especial del coeficiente producto-momento de Pearson y, por lo tanto, su significación también se determina de la misma manera. Para saber si entre las dos variables para las cuales se ha computado el coeficiente de correlación existe una relación de dependencia, existe una prueba objetiva, la cual parte de la hipótesis de que si las dos poblaciones de datos que comparamos son independientes, el coeficiente de correlación real entre las mismas ha de ser nulo y que sólo por azar obtenemos coeficientes de correlación no nulos, al comparar muestras de las dos poblaciones. Dicha prueba de significación del coeficiente de correlación se efectúa con la ayuda de una tabla (Forns y otros, 1980), la cual nos ofrece un valor tal que, si el coeficiente de correlación calculado por nosotros es superior al mismo, podemos rechazar la hipótesis de que las dos series de variables son independientes, es decir, podemos suponer, con un riesgo de equivocación del 1%, que existe una relación de dependencia entre las mismas.

En el caso del coeficiente de correlación calculado que resulta inferior o igual al valor leído en la tabla, se acepta la hipótesis de que las dos series de variables son independientes entre sí.

Señalamos que el coeficiente de correlación punto biserial es un caso especial del coeficiente producto-momento, no obstante su distribución difiere de la distribución del coeficiente producto-momento tanto en la media como en la desviación estándar (Magnusson, 1979): los coeficientes punto biserial sistemáticamente dan valores un 25% más bajos para el mismo conjunto de datos. Es por ello que del valor indicado en la tabla de sig

nificación del coeficiente producto-momento se ha considerado proporcionalmente el valor que correspondería a un coeficiente punto biserial, resultando que se acepte la existencia de una relación de dependencia toda vez que el coeficiente calculado resulte ser mayor que 0.2436.

Por lo tanto, consideraremos que todos aquellos items cuyo coeficiente de correlación punto biserial (r_{pb}) sea mayor que el valor indicado, tienen poder discriminativo entre los sujetos que poseen un nivel más alto de la variable desarrollo psicosocial y aquellos que la poseen en un nivel menor, vale decir, que el item diferencia a los sujetos en el mismo sentido que lo hace la prueba total.

A continuación presentamos los coeficientes de correlación (r_{pb}) para cada item: r_{pb1} es el coeficiente punto biserial obtenido con variable dicotómica sí + a veces versus no; r_{pb2} es el coeficiente punto biserial obtenido con variable dicotómica sí versus no + a veces.

Estimación de coeficientes punto biserial Parte I de la E.D.P.S.

(con * los items que no resultaron discriminativos)

Item	r_{pb1}	r_{pb2}		Item	r_{pb1}	r_{pb2}
1	0.367	0.368		29	0.573	0.573
2	0.294	0.294		30	0.408	0.351
3	0.241	0.241	*	31	0.404	0.404
4	0.473	0.466		32	0.073	0.073 *
5	0.483	0.426		33	0.055	0.055 *
6	- 0.032	- 0.119	*	34	0.402	0.335
7	0.328	0.328		35	- 0.112	- 0.112 *
8	0.133	0.148	*	36	0.011	0.011 *
9	0.000	0.000	*	37	- 0.072	- 0.070 *
10	0.460	0.426		38	0.267	0.318
11	0.000	0.000	*	39	0.493	0.404
12	0.376	0.410		40	0.154	0.154 *
13	0.277	0.296		41	0.000	0.000 *
14	0.389	0.389		42	0.000	0.000 *
15	0.271	0.285		43	0.000	0.000 *
16	0.347	0.347		44	0.000	0.000 *
17	0.354	0.354		45	0.000	0.000 *
18	0.445	0.401		46	0.000	0.000 *
19	0.495	0.495		47	0.000	0.000 *
20	0.472	0.472		48	0.653	0.653
21	0.503	0.503		49	0.491	0.491
22	0.453	0.453		50	0.517	0.517
23	0.453	0.453		51	0.278	0.278
24	0.348	0.383		52	0.267	0.267
25	0.351	0.409		53	0.177	0.177 *
26	0.054	0.155	*	54	0.085	0.085 *
27	0.452	0.516		55	0.244	0.244
28	0.539	0.539		56	0.000	0.000 *

cont. Estimación coeficientes Parte I

Item	r_{pb1}	r_{pb2}		Item	r_{pb1}	r_{pb2}	
57	0.000	0.000	*	86	0.489	0.489	
58	0.000	0.000	*	87	0.426	0.426	
59	0.000	0.000	*	88	0.228	0.228	*
60	0.000	0.000	*	89	0.113	0.113	*
61	0.063	0.063	*	90	0.000	0.000	*
62	0.000	0.000	*	91	0.000	0.000	*
63	0.272	0.272		92	0.267	0.267	
64	0.066	0.066	*	93	0.077	0.077	*
65	0.019	0.019	*	94	0.087	0.087	*
66	0.308	0.308		95	- 0.061	0.029	*
67	0.154	0.154	*	96	0.533	0.533	
68	0.000	0.000	*				
69	0.000	0.000	*				
70	0.000	0.000	*				
71	0.000	0.000	*				
72	0.159	0.159	*				
73	0.270	0.270					
74	0.449	0.449					
75	0.274	0.274					
76	0.206	0.206	*				
77	0.000	0.000	*				
78	0.000	0.000	*				
79	0.000	0.000	*				
80	0.000	0.000	*				
81	0.382	0.382					
82	0.444	0.444					
83	0.241	0.241	*				
84	- 0.070	- 0.070	*				
85	0.089	0.089	*				

Resumen estimación coeficientes punto biserial Parte I :

Total items significativos : 45

Total items rechazados : 51

Estimación de coeficientes punto biserial Parte II de la E.D.P.S.

(con * los items que no resultaron discriminativos)

Item	r_{pb1}	r_{pb2}	Item	r_{pb1}	r_{pb2}
97	0.672	0.672	108	0.572	0.538
98	0.362	0.362	109	0.755	0.755
99	0.315	0.315	110	0.500	0.500
100	0.464	0.464	111	0.362	0.362
101	0.716	0.716	112	0.563	0.563
102	0.641	0.641	113	0.474	0.474
103	0.726	0.726	114	0.350	0.350
104	0.474	0.406	115	0.463	0.463
105	0.437	0.437	116	0.226	0.226 *
106	0.460	0.460	117	0.571	0.551
107	0.510	0.510			

Resumen estimación coeficientes punto biserial Parte II:

Total items significativos : 20

Total items rechazados: 1

Estimación de coeficientes punto biserial Parte III de la E.D.P.S.

(con * los items que no resultaron discriminativos)

Item	r_{pb1}	r_{pb2}	
118	0.538	0.538	
119	0.452	0.452	
120	0.374	0.173	*
121	0.486	0.486	
122	0.323	0.323	
123	- 0.035	- 0.104	*
124	0.089	0.089	*
125	0.000	0.000	*
126	0.370	0.370	
127	0.000	0.000	*
128	0.091	0.091	*
129	0.000	0.000	*
130	0.087	0.087	*
131	0.593	0.593	
132	0.511	0.511	
133	0.521	0.540	
134	0.563	0.534	
135	0.304	0.277	
136	0.375	0.461	
137	0.477	0.477	
138	0.326	0.360	
139	0.417	0.395	

Resumen estimación coeficientes punto biserial Parte III:

Total items significativos : 14

Total items rechazados: 8

En base a las especificaciones anteriormente señaladas, del total de 139 items de la prueba original, se eliminarían 60 items para la edad considerada (5 años), quedando compuesta la Escala por 79 items: 45 en la parte de Autodirección, 20 en la parte Intereses y 14 en la de Relaciones Interindividuales.

Se eliminarían 51 items en la parte de Autodirección, 1 en la de Intereses y 8 en la de Relaciones Interindividuales.

Cada uno de los 79 items considerados discriminativos guarda una relación significativa con el puntaje total de la parte a la que pertenece, expresada por un coeficiente de correlación punto biserial que, con un riesgo de equivocación del 1%, no se debe al azar.

En relación al análisis de items para las edades consideradas por Carrasco y Molina (1985), a partir del cual se eliminaron 53 items (45 en la parte de Autodirección, 2 en la de Intereses y 6 en la de Relaciones Interindividuales) y se mantuvieron los restantes 86, nuestro análisis de items - como era de esperar - redujo el número de items discriminativos para la edad considerada (5 años).

La tabla que a continuación se presenta expone gráficamente la situación:

	Carrasco y Molina (1985) 6 y 8 años			Nuestro estudio 5 años		
	I	II	III	I	II	III
Items considerados	51	19	16	45	20	14
Items rechazados	45	2	6	51	1	8
TOTAL	96	21	22	96	21	22

En la Parte I, la situación que se deriva del análisis comparativo de ambos estudios es la siguiente:

- (a) 37 de los items que quedaron considerados para la edad de 5 años, por guardar una relación significativa con el puntaje total de la parte a la cual pertenecían, coinciden con la selección efectuada por Carrasco y Molina (1985), vale decir, también fueron considerados por ellos como items que guardaban una relación significativa con el puntaje total de la parte a la cual pertenecían

- (b) 25 de los items por nosotros eliminados no fueron eliminados por Carrasco y Molina, para las edades de 6 y 8 años. Se trata de los items 3, 6, 11, 32, 37, 40, 43, 44, 45, 46, 53, 54, 67, 68, 70, 72, 77, 79, 88, 89, 90, 91, 93, 94 y 95, los cuales no resultaron discriminativos para los 5 años pero que sí pueden ser funcionales en este sentido para edades superiores a la que nosotros analizamos. Se refieren a conductas que evolutivamente corresponden a niños de edades superiores a los 5 años: comer solo en la mesa, no dormir siesta, no usar bacinica, encender el gas, estudiar y hacer tareas sin vigilancia ni control, atravesar calles, salir sin ser acompañado por adultos, entre otras

- (c) 8 de los items por nosotros considerados fueron eliminados (no considerados) por Carrasco y Molina (1985), para las edades de 6 y 8 años. Se trata de los items 10, 13, 27, 34, 48, 52, 81 y 82, los cuales no resultaron **discriminativos** para los 6 y 8 años pero sí aparecen funcionales para la muestra de 5 años por nosotros analizada. Se refieren a conductas tales como lavarse solo las manos, lavarse solo las orejas (con vigilancia o control), vestirse solo (con ayuda en detalles), ayudar en las tareas de la casa (con

eficacia y cierto grado de responsabilidad), salir solo a jugar (cerca de la casa y sin atravesar calles), entre otras. Probablemente estas conductas correspondan a etapas evolutivas previas a las analizadas por Carrasco y Molina (1985), las cuales estarían superadas por los sujetos por ellos estudiados y que, por ende, no resultaron discriminativas para los mismos

- (d) 26 de los items que quedaron eliminados para la edad de 5 años, por no guardar una relación significativa con el puntaje total de la parte de la Escala de Desarrollo Psico social a la cual pertenecían, también fueron eliminados por Carrasco y Molina (1985) sobre la base de su análisis de items.

Concordamos con estos autores en el sentido de que entre estos items existirían algunos que exploran conductas que no constituyen hábito, pasado o actual, en los niños examinados y que probablemente no constituyan hábito tampoco en niños mayores, por ejemplo, usar servilleta an dada alrededor del cuello, usar servilleta sobre las rodi llas, tomar el tren solo, ir al cine una vez al mes (Carrasco y Molina, 1985)

En la Parte II, la situación que se deriva del análisis comparativo de ambos estudios es la siguiente:

- (a) 18 de los items que quedaron considerados para la edad de 5 años, por guardar una relación significativa con el puntaje total de la parte a la cual pertenecían, coinci den con la selección efectuada por Carrasco y Molina (1985), vale decir, también fueron considerados por ellos como

items que guardaban una relación significativa con el puntaje total de la parte a la cual pertenecían

- (b) el único item por nosotros eliminado (116) no fue eliminado por Carrasco y Molina (1985), debido a que sí resultó discriminativo para las edades consideradas por ellos. Dicho item evalúa la siguiente conducta: "Profundiza los conocimientos adquiridos en la escuela, investigando en forma independiente", lo que obviamente no correspondía a nuestra muestra de pre-escolares, a quienes evolutivamente no les corresponden aquellos items relativos a trabajos escolares de ese orden
- (c) 2 de los items por nosotros considerados fueron eliminados por Carrasco y Molina (1985), para las edades de 6 y 8 años. Se trata de los items 100 y 111, los cuales no resultaron discriminativos para esas edades. El item 100 ("Se interesa por las imágenes de revistas para niños") puede ser más propio de la edad por nosotros analizada (5 años) que de edades superiores, ya que el aprendizaje de la lectoescritura que inicia el niño en su primer año básico desvía sustancialmente su interés desde las imágenes hacia los textos. En el caso del item 111 ("Se informa él mismo sobre la actualidad política") creemos que la razón de su inclusión en nuestra Escala adaptada pudiera estar en la diferencia de criterios de parte de los examinadores, debido a la ambigüedad del criterio especificado en el instrumento mismo. El item aparece como muy similar al item 109, el cual sí se considera discriminativo en el estudio de Carrasco y Molina, y que evalúa el interés general por la actualidad, en planos diversos (deportivo, científico, político), sin exigir demasiada profundidad ("escucha radio, lee el diario, discute de ello"). Quizá en nuestra aplicación ampliamos demasiado

el criterio y dimos cabida a un interés más vago sobre la actualidad política que el evaluado por Carrasco y Molina (1985)

En la Parte III, la situación que se deriva del análisis comparativo de ambos estudios es la siguiente:

- (a) 13 de los items que quedaron considerados para la edad de 5 años, por guardar una relación significativa con el puntaje total de la parte a la cual pertenecían, coinciden con la selección afectuada por Carrasco y Molina (1985), vale decir, también fueron considerados por ellos como items que guardaban una relación significativa con el puntaje total de la parte a la cual pertenecían
- (b) 1 de los items por nosotros eliminados no fue eliminado por Carrasco y Molina, para las edades de 6 y 8 años. Se trata del item 120 ("Se separa sin dificultades de sus padres"), el cual aparecería en edades posteriores a la analizada por nosotros. Mussen y cols. (1983) señalan: "Muchos niños de 5 años de edad tan testimonios abundantes de poseer, a la vez, fuertes motivaciones de dependencia y de independencia..."
- (c) 1 de los items por nosotros considerados fue eliminado de la versión adaptada para los 6 y 8 años de Carrasco y Molina (1985). Se trata del item 131 ("Emplea el usted cuando corresponde"), que exige de parte del niño que éste no se tutee con los extraños. A la edad por nosotros analizada (5 años) es sumamente común, al menos en nuestro medio, que el niño tutee a los adultos, sean estos familiares o extraños. Al iniciarse la escolaridad básica, el cambio de sistema (de la relación predominantemente afecti

va que media entre el pre-escolar y sus "tías" (la parvularia y sus auxiliares) a las normas y relaciones profesor-alumno que implanta el sistema educativo considerablemente más formal del ciclo básico de educación), el niño deja - en forma más o menos gradual - de tutear al adulto y sus relaciones con éste adquieren mayor formalidad. Probablemente ésta sea la razón por la cual Carrasco y Molina (1985) no encontraron en su estudio que este ítem resultara significativo en su muestra de 6 y 8 años.

- (d) 5 de los ítems que quedaron eliminados para la edad de 5 años, por no guardar una relación significativa con el puntaje total de la parte de la Escala de Desarrollo Psicosocial a la cual pertenecían, también fueron eliminados por Carrasco y Molina (1985) sobre la base de su análisis de ítems.

A partir del análisis interpretativo anterior estamos en condiciones de presentar a continuación una versión adaptada de la Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.), que incluye un ordenamiento de aquellos ítems que se consideró guardaban una relación significativa con el puntaje total de la parte a la cual pertenecían.

Manteniendo la secuencia de epígrafes y subepígrafes original de Zazzo y Hurtig (1971), hemos ordenado los ítems progresivamente, desde los 5 hasta los 8 años, incluyendo nuestros resultados y los obtenidos en 1985 por Carrasco y Molina (véase anexo "Escala de Desarrollo Psicosocial: versión adaptada a los 6 y 8 años").

En relación a la versión original de la Escala de Desarrollo

llo Psicosocial (véase anexo "Escala de Desarrollo Psicosocial modificada según el criterio de jueces"), la versión adaptada para los 5, 6 y 8 años queda conformada por los siguientes items (véase además el anexo correspondiente):

I. AUTODIRECCION

A. Casa

1. Autonomía material

a. <u>Comida</u>	5 años /	1 - 2 - 4 - 5 - 7
	6 años /	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6
	8 años /	1 - 2 - 8
b. <u>Aseo</u>	5 años /	10 - 12 - 13 - 14 - 15 - 16 - 17 - 18 - 19 - 20 - 21 - 22 - 23 - 24
	6 años /	11 - 12 - 15 - 17 - 18 - 19 - 20 - 21 - 22 - 23 - 24
	8 años /	11 - 12 - 14 - 16 - 17 - 18 - 19 - 20 - 21 - 22 - 23 - 24
c. <u>Vestido</u>	5 años /	25 - 27 - 28 - 29 - 30 - 31
	6 años /	25 - 26 - 27 - 28 - 29 - 30 - 31
	8 años /	29 - 30 - 31
d. <u>Dormir</u>	5 años /	34
	6 años /	32 - 36
	8 años /	32 - 33
e. <u>Varios</u>	5 años /	38 - 39
	6 años /	37 - 38 - 39 - 40
	8 años /	37 - 38 - 40

2. Autonomía de actividad

a. Trabajo escolar

5 años /	-----
6 años /	43 - 45 - 46 - 47
8 años /	43 - 44 - 45 - 46

b. <u>Ayuda casera</u>	5 años /	48 - 49 - 50 - 51
	6 años /	48 - 49 - 50 - 51
	8 años /	49 - 50
B. <u>Exterior</u>		
1. <u>Desplazamientos</u>	5 años /	52 - 55
	6 años /	53
	8 años /	-----
2. <u>Tiempo libre</u>		
a. <u>Cine</u>	5 años /	63 - 66
	6 años /	63 - 66 - 67 - 70
	8 años /	63 - 66 - 67 - 68 - 70 72
b. <u>Salidas amigos</u>	5 años /	73 - 74 - 75
	6 años /	73 - 75
	8 años /	73 - 75 - 77 - 79
3. <u>Dinero</u>		
a. <u>Disponibilidad</u>	5 años /	81 - 82
	6 años /	-----
	8 años /	81 - 85
b. <u>Utilización</u>	5 años /	86 - 87
	6 años /	86 - 88
	8 años /	88
C. <u>Varios</u>	5 años /	92 - 96
	6 años /	89 - 94 - 96
	8 años /	90 - 91 - 92 - 93 - 94 95 - 96
II. <u>INTERESES</u>		
A. <u>Libros y lecturas</u>	5 años /	97 - 98 - 99 - 100 - 101 102 - 103 - 104 - 105
	6 años /	97 - 98 - 99 - 101 - 102 103

	8 años /	97 - 98 - 99 - 100 - 101 - 102 - 103 - 104 - 105
B. <u>Vida social</u>	5 años /	106 - 107 - 108 - 109 - 110 - 111 - 112 - 113
	6 años /	106 - 107 - 108 - 109 - 110 - 113
	8 años /	107 - 108 - 109 - 110 - 112
C. <u>Varios</u>	5 años /	114 - 115 - 117
	6 años /	114 - 116 - 117
	8 años /	114 - 115 - 116 - 117

III. RELACIONES INTERINDIVIDUALES

A. <u>Padres</u>	5 años /	118 - 119 - 121 - 122
	6 años /	118 - 119 - 120 - 121 - 122
	8 años /	118 - 119 - 120 - 121 - 122 - 124
B. <u>Pares</u>	5 años /	126
	6 años /	126
	8 años /	125 - 126 - 127 - 129 - 130
C. <u>Adaptación a la vida social</u>		

	5 años /	131 - 132 - 133 - 134 - 135 - 136 - 137 - 138 - 139
	6 años /	132 - 133 - 134 - 135 - 136 - 138 - 139
	8 años /	131 - 132 - 133 - 134 - 135 - 137 - 138 - 139

7.2.2 Estimación de confiabilidad

En la sección anterior apuntábamos hacia la validez de la Escala de Desarrollo Psicosocial, en la medida en que tanto mayor es el número de items que discriminan positivamente se considera que la prueba total constituye una muestra más válida de los objetivos en juego. Recordemos que para efectos de esta investigación no computamos otros antecedentes acerca de validez ya que por el tipo de prueba de que se trata, no es posible proceder a una validación tal como se practica habitualmente en psicometría (véase Zazzo, 1971 y el punto 2.6 de esta Tesis).

Además de la validez, existe otro aspecto que determina el valor del test: la confiabilidad. En la acepción técnica del término "confiabilidad" ésta alude a la exactitud de la medición, independientemente de que uno esté realmente midiendo lo que se quiere medir: los resultados deben ser los mismos si se vuelve a medir el mismo rasgo en condiciones idénticas.

La confiabilidad se computa por medio de los métodos de correlación, y el coeficiente obtenido se llama "coeficiente de confiabilidad". Este puede tomar valores entre cero y uno, pero no puede ser negativo (a excepción del caso especial en que las computaciones se basen en una muestra pequeña y muy homogénea de individuos). Si el instrumento es insensible a los factores debidos al azar, los puntajes de cada individuo en medidas sucesivas serán idénticos, y sus posiciones en las distribuciones que podamos construir en cada ocasión de medida serán las mismas, por lo que la correlación entre las distribuciones será 1.0. Las medidas que pueden hacerse con tal instrumento son completamente confiables (Magnusson, 1979).

La confiabilidad, al igual que la validez, depende de las propiedades de los items individuales que forman el test (Mag

nusson, 1979). Un ítem contribuye a la confiabilidad del test cuando mide la misma clase de puntaje verdadero que los otros ítems del test (el componente verdadero del ítem está determinado por el mismo factor que determina la magnitud de los componentes verdaderos medidos por los otros ítems). Si el ítem contribuye a la confiabilidad del test, tendrá una correlación positiva con los demás ítems. El análisis de ítems que sigue pretende precisar el grado de dicha relación.

Para estimar la confiabilidad de un test existen diferentes métodos. Una forma común es el método de división por mitades, en el cual se obtienen medidas paralelas dividiendo el test en mitades, las cuales constituirían "tests paralelos". Para ello, una vez calificado el test, se colocan los ítems en la matriz de puntajes y se van formando los tests paralelos, uno con los ítems numerados pares y otro con los ítems impares.

El coeficiente de confiabilidad para tests paralelos se computa entre los ítems pares e impares colocados en orden, al azar o en orden de dificultad. Esto no asegura que ambas distribuciones (par, impar) tengan iguales medias y varianzas.

No obstante, dado el alto grado de similitud entre las varianzas de ambas distribuciones (par, impar) que comprobamos, estimamos dicho coeficiente en base al coeficiente de correlación de Pearson y corregimos con la fórmula de Spearman-Brown para la confiabilidad por división por mitades.

A continuación se presentan los datos relativos a confiabilidad de la Escala de Desarrollo Psicosocial:

TABLA 1 - Estimación de confiabilidad Escala de Desarrollo Psicosocial. Adaptación a los 5 años.

	PARTE I		PARTE II		PARTE III		TOTAL	
	AUT.1	AUT.2	INT.1	INT.2	REL.1	REL.2	ESC.1	ESC.2
\bar{x}	13.17	15.09	4.20	4.22	5.76	3.17	23.13	22.49
S_x	4.48	4.07	1.66	1.96	1.60	1.13	7.18	6.12
r_{xy}	0.85		0.94		0.62		0.87	
Correc. Spearman Brown	0.92		0.97		0.76		0.93	

De los análisis estadísticos precedentes podemos concluir que la Escala de Desarrollo Psicosocial adaptada para la edad de 5 años es un instrumento psicométrico que presenta una alta confiabilidad total, de 0.93, lo que refleja su exactitud como instrumento de medida y permite interpretar sus datos con un alto grado de confianza.

Este coeficiente de confiabilidad es ligeramente superior al hallado por Carrasco y Molina (1985), de 0.90. La confiabilidad estimada por nosotros para cada parte de la Escala de Desarrollo Psicosocial (0.92, 0.97 y 0.76, respectivamente) es superior a la observada por Carrasco y Molina en las muestras de 6 y 8 años por ellos analizadas (0.88, 0.73 y 0.71, respectivamente).

Existe un factor adicional que hemos tomado en cuenta en este análisis de ítems. Dado que era esta una versión preliminar de la Escala de Desarrollo Psicosocial, contenía varios

items que no se incluirían en la versión final adaptada a los 5 años. El hecho de haber computado la correlación entre el ítem y el número total de ellos no refleja las relaciones teóricas que puedan existir en la versión final del test (Magnusson, 1979). A efectos de amortiguar la diferencia relativa entre el número de ítems de la versión preliminar y el número de ítems de la versión final de esta investigación, hemos computado adicionalmente los datos de confiabilidad exclusivamente con aquellos ítems que resultaron consistentes con la parte de la Escala a la cual pertenecían, vale decir, con los 79 ítems cuyo grado de relación consideramos significativo. A continuación se exponen estos datos.

TABLA 2 - Estimación de confiabilidad considerando sólo los 79 ítems discriminativos

	PARTE I		PARTE II		PARTE III		TOTAL	
	AUT.1	AUT.2	INT.1	INT.2	REL.1	REL.2	ESC.1	ESC.2
\bar{x}	8.67	8.64	3.85	4.22	4.47	2.17	17.00	14.72
Sx	4.15	3.79	1.95	2.36	1.49	1.22	6.65	6.04
r_{xy}	0.87		0.64		0.49		0.79	
Correc. Spearman Brown	0.93		0.78		0.66		0.88	

La Escala de Desarrollo Psicosocial adaptada para los 5 años presenta una alta confiabilidad total, de 0.88. Los datos así obtenidos resultan más concordantes con los coeficientes de confiabilidad estimados por Carrasco y Molina (1985).

7.2.3 Consistencia interna de las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial

Otro aspecto de la confiabilidad que nos es preciso analizar es la consistencia interna entre las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial, para lo cual estimamos la relación entre tests equivalentes o paralelos.

El coeficiente obtenido nos da el grado de certeza con que se puede medir, con un test compuesto de items sacados al azar de una cierta batería de items, el rasgo que es medido por esa población (Magnusson, 1979). En nuestro caso, reflejará el grado de certeza con que un subconjunto de items podrá predecir más efectivamente el puntaje total en la Escala de Desarrollo Psicosocial.

El análisis de consistencia interna se llevó a cabo mediante el coeficiente de correlación r de Pearson, cuya fórmula es la siguiente:

$$r_{xy} = \frac{\frac{1}{n} \sum xy - \bar{x} \bar{y}}{S_x S_y}$$

donde,

r_{xy} = correlación entre x e y

x = puntaje bruto en x
 y = puntaje bruto en y
 \bar{x} = promedio de puntajes x
 \bar{y} = promedio de puntajes y
 S_x = desviación standard de puntajes x
 S_y = desviación standard de puntajes y
 N = número de sujetos

Este coeficiente de correlación se utiliza cuando supone mos la continuidad de las variables. El r_{xy} supone que la relación entre las variables es rectilínea. Supone también la homogeneidad de las varianzas.

La significación del r_{xy} se estima en base a la correspondiente prueba de significación. La hipótesis nula (H_0) establece que $r_{xy} = 0$ en la población, confirmado lo cual no tendríamos bases para predecir algo. La H_0 se acepta cuando $H_0 < H_a$ (hipótesis alterna).

Los datos relativos a consistencia interna se presentan a continuación.

TABLA 1 - Estimación de consistencia interna Escala de Desarrollo Psicosocial. Adaptación para los 5 años.

x/y	AUTODIRECCION	INTERESES	REL.INTERINDIV.	TOTAL
AUTODIR.	-	0.74	0.53	0.96
INTERESES		-	0.64	0.92
REL.INTER.			-	0.66
TOTAL				-
\bar{x}	29.71	8.42	8.93	47.07
S_x	8.81	3.44	2.97	13.80

Todas las correlaciones halladas son significativas con alfa 0.01 (g.l. 58).

Las correlaciones halladas son bastante más elevadas que las observadas por Carrasco y Molina (1985). Estos autores encontraron una correlación de 0.46 entre Autodirección e Intereses; 0.43 entre Autodirección y Relaciones Interindividuales y de 0.20 entre Intereses y Relaciones Interindividuales.

Resultan también más altas que las observadas por Zazzo y colaboradores (1971), quienes establecieron correlaciones de 0.46 entre Autodirección e Intereses; 0.56 entre Autodirección y Relaciones Interindividuales y 0.42 entre Intereses y Relaciones Interindividuales.

Las correlaciones obtenidas en nuestro estudio evidencian cierta dimensión común que parece unir particularmente las partes I y II (Autodirección - Intereses). Las correlaciones Autodirección-Relaciones Interindividuales y Relaciones Interindividuales- Intereses reflejan una dimensión común que las une, no obstante lo cual permanecen más claramente diferenciadas que las partes I y II (Autodirección-Intereses) las que - como hemos señalado - parecen más homogéneas.

En relación con las correlaciones halladas por Zazzo y colaboradores (1971) hemos encontrado una correlación ligeramente más alta entre la parte I (Autodirección) y el total de la Escala (0.96 versus 0.92 en el estudio de Zazzo); bastante más alta entre la parte II (Intereses) y el total de la Escala (0.92 versus 0.60 en el estudio de Zazzo) y más baja entre la parte III (Relaciones Interindividuales) y el total de la Escala (0.66 versus 0.75 en el estudio de Zazzo).

Las altas correlaciones apreciadas entre la parte I (Autodirección) y el total de la Escala de Desarrollo Psicosocial reflejan en gran medida el peso relativo que esta parte tiene en la prueba (más de los dos tercios, 96 de los 139 items). La correlación con el conjunto de la Escala para Intereses (parte II) es alta. La correlación entre el total de la Escala y la parte III (Relaciones Interindividuales) es más débil y refleja que ésta se integra menos claramente al conjunto. Estos hallazgos son consistentes con los de Zazzo y colaboradores (1971) para la parte de Autodirección de la Escala de Desarrollo Psicosocial, pero difieren en relación a las partes II y III, ya que estos autores señalan que es Intereses (parte II) la parte que menos se integra al conjunto.

Sintetizando, la Escala de Desarrollo Psicosocial adaptada a los 5 años, posee diferenciaciones internas lo suficientemente claras como para justificar la existencia de sus diferentes partes, pareciendo - no obstante - ser más homogénea a nivel de sus partes I y II (Autodirección e Intereses).

Tal como en el caso de la estimación de confiabilidad, hemos computado adicionalmente la consistencia interna para el total de 79 items que resultaron significativos (versus los 139 items de la Escala original). Estos datos se presentan a continuación.

TABLA 2 - Estimación de consistencia interna considerando sólo los 79 items discriminativos

x/y	AUTODIRECCION	INTERESES	REL.INTERINDIV.	TOTAL
AUTODIR.	-	0.67	0.74	0.95
INTERESES		-	0.85	0.89
REL.INTER.			-	0.92
TOTAL				-
\bar{x}	18.90	8.07	6.65	33.62
Sx	8.39	3.62	2.00	13.02

Todas las correlaciones halladas son significativas con alfa 0.01 (g.l. 58).

Las correlaciones computadas para los 79 items que componen la Escala adaptada a los 5 años, varían el panorama anterior: Autodirección e Intereses presentan una menor correlación (0.67 versus 0.74); Autodirección y Relaciones Interindividuales presentan una correlación más alta (0.74 versus 0.53), al igual que Intereses y Relaciones Interindividuales (0.85 versus 0.64), apareciendo una dimensión común que haría más homogéneas a las partes entre sí.

Las correlaciones de las partes con el total de la Escala se mantienen para la parte I (0.95 versus 0.96), disminuyen ligeramente para la parte II (0.89 versus 0.92) y se elevan considerablemente para la parte III (0.92 versus 0.66).

Las diferenciaciones internas se tornan menos claras como para justificar la existencia de cada una de las partes, pareciendo haber mayor homogeneidad entre Intereses y Relaciones Interindividuales. Estas correlaciones deberán comprobarse con mayor precisión y exactitud al establecer las relaciones teóricas que puedan existir en la versión final de la Escala de Desarrollo Psicosocial.

7.3 Estimación de relaciones entre la Escala de Desarrollo Psicosocial y las variables coeficiente intelectual, sexo y nivel socioeconómico

7.3.1 Estimación de la relación entre los puntajes obtenidos en la Escala de Desarrollo Psicosocial y la variable coeficiente intelectual

La relación se estimó a partir del coeficiente producto - momento de Pearson, dada la supuesta continuidad de ambas variables.

Los resultados se presentan a continuación.

TABLA 1 - Estimación de correlación entre desarrollo psicosocial y coeficiente intelectual

	COEF. INTELLECTUAL
AUTODIRECCION	- 0.001
INTERESES	0.002
REL. INTERINDIVIDUALES	- 0.001
TOTAL	-. 0.01
\bar{x}	114.60
Sx	313.70

Considerando que $H_0 < H_a$, se acepta la H_0 que establece que $r_{xy} = 0$ en la población. Las diferencias se hallan no significativas (alfa 0.001, g.l. 58).

Del estudio de correlación entre las variables nivel intelectual y nivel de desarrollo psicosocial se puede concluir que no existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

Estos hallazgos son concordantes con los obtenidos por Carrasco y Molina (1985), y con los de Zazzo y colaboradores (1971), en el sentido de que la Escala de Desarrollo Psicosocial no mide inteligencia. Por su parte, estudios realizados por Lizama y Gonzalez (1979), Petisco y Ruano (1977) y Hurtig (1973) corroboran la existencia de bajos índices de correlación entre ambas variables.

7.3.2 Estimación de la relación entre los puntajes obtenidos en la Escala de Desarrollo Psicosocial y la variable sexo

La relación se estimó a través de la prueba t de Student, prueba que permite contrastar hipótesis cuando se desconocen las desviaciones standard poblacionales.

La fórmula utilizada para calcular t en muestras consideradas independientes, es:

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2 n_1 + S_2^2 n_2}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

Consideramos significativa estadísticamente la relación entre ambas variables cuando el t_0 resultaba ser ≥ 2.660 (alfa 0.001, g.l. 58).

Se obtuvieron los siguientes resultados:

TABLA 2 - Estimación de correlación entre desarrollo psicosocial y sexo

	PARTE I		PARTE II		PARTE III	
	AUTODIRECCION		INTERESES		REL. INTERINDIV.	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
N	30	30	30	30	30	30
\bar{x}	27.86	31.56	7.66	9.38	8.46	9.40
Sx	9.20	8.15	3.07	3.85	2.76	2.37
S ²	64.97	55.82	5.07	11.19	3.51	2.50
t_0	1.81		2.29		2.05	

Considerando que todos los t_0 son menores que el t teórico, las relaciones halladas no resultan estadísticamente significativas (nivel alfa 0.001), para ninguna de las partes de la Escala.

Esto significa que las diferencias halladas entre sexos en cada una de las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial, se deben al azar.

Los resultados coinciden con los datos de Carrasco y Molina (1985) quienes tampoco encontraron diferencias estadísticamente significativas en los resultados obtenidos en la Escala de Desarrollo Psicosocial entre niños y niñas, para las edades de 6 y 8 años.

Nuestros datos resultan también concordantes con el postulado de Zazzo y colaboradores (1971), quienes establecen que el esquema general de la Escala de Desarrollo Psicosocial es válido para ambos sexos.

7.3.3 Estimación de la relación entre los puntajes obtenidos en la Escala de Desarrollo Psicosocial y la variable nivel socioeconómico

Esta relación también se estimó a través de la prueba t de Student. Se consideró estadísticamente significativa la correlación entre ambas variables cuando to resultaba ser $\gg 2.704$ (nivel alfa 0.001, g.l. 38).

Se obtuvieron los siguientes resultados:

	t observados		tt = 2.704	
	NSE ALTO-MEDIO		NSE ALTO-BAJO	NSE MEDIO-BAJO
AUTODIRECCION	2.47		3.76 *	1.45
INTERESES	7.77 *		6.17 *	0.59
REL.INTERINDIV.	2.98 *		5.88 *	0.78

* correlación significativa con alfa 0.001 (g.l. 38)

Las correlaciones resultaron estadísticamente significativas para las partes II y III entre los niveles socioeconómicos alto y medio y para todas las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial entre los niveles socioeconómicos alto y bajo.

Las relaciones halladas para la parte I entre nivel socioeconómico alto y nivel socioeconómico medio y para las partes I, II, III entre nivel socioeconómico medio y nivel socioeconómico bajo no resultaron significativas, vale decir, se deben al azar.

Lo anterior sugiere la necesidad de obtener normas diferenciales para el nivel socioeconómico alto, en tanto que los niveles socioeconómicos medio y bajo, sobre la base de nuestros antecedentes, no requerirían de normas diferenciales.

Los resultados difieren de los obtenidos por Carrasco y Molina (1985) quienes observaron la existencia de diferencias significativas entre todos los niveles socioeconómicos (alto-medio, alto-bajo y medio-bajo), para todas las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial, lo cual amplía la sugerencia anterior, en términos de la conveniencia de extraer normas diferenciales según nivel socioeconómico.

De hecho, Zazzo y colaboradores (1971) constataron que, a la indiferencia inicial entre el rendimiento en los tres niveles socioeconómicos que se observa a los 6 años, siguen diferencias progresivamente más significativas hacia las últimas edades que examina la Escala (10 y 12 años), las cuales evidencian la necesidad de obtener normas diferenciales según nivel socioeconómico.

7.4 Síntesis del análisis de datos estadísticos

- Para la Escala de Desarrollo Psicosocial total (versión adaptada a los 5 años) se observa un promedio de 47.07 puntos (el puntaje máximo susceptible de ser alcanzado por un individuo es de 146 puntos). La dispersión de puntajes evidencia una distancia escalar entre la mayor y la menor calificación de 63.50 puntos y una desviación standard de 13.80 puntos. Los datos obtenidos pueden representarse en una curva prácticamente simétrica.

- Los valores promedios de la distribución de puntajes según nivel socioeconómico evidencia que el nivel socioeconómico alto difiere de los niveles medio y bajo: el primero alcanza valores consistentemente más bajos en todas las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial que los otros dos medios, los cuales tienden a parecerse entre sí.

- En base al análisis de items, del total de 139 items de la Escala original, se eliminaron 60 items para la edad considerada (5 años), quedando compuesta la Escala por 79 items: 45 en la parte de Autodirección, 20 en la parte Intereses, 14 en la parte Relaciones Interindividuales. Se eliminaron 51 items en la parte de Autodirección, 1 en la de Intereses y 8 en la de Relaciones Interindividuales. Cada uno de los 79 items que quedaron considerados guarda una relación significativa con el puntaje de la parte a la que pertenece.

- La Escala de Desarrollo Psicosocial adaptada para los 5 años presenta una alta confiabilidad total: 0.93 (coeficiente computado con los 139 items de la versión original) y 0.88 (coeficiente computado con los 79 items de la versión adaptada para los 5 años).

- La Escala de Desarrollo Psicosocial (versión adaptada a los 5 años) posee diferenciaciones internas lo suficiente mente claras como para justificar la existencia de cada una de sus partes, pareciendo - no obstante - ser más homogénea a nivel de sus partes I y II (Autodirección e Intereses).

- Del estudio de correlación entre las variables nivel intelec tual y nivel de desarrollo psicosocial, se concluye que no existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

- Del estudio de correlación entre las variables sexo y nivel de desarrollo psicosocial, se concluye que no existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

- Del estudio de correlación entre las variables nivel socio-económico y desarrollo psicosocial se concluye que existe correlación estadísticamente significativa entre ambas variables.

8. CONCLUSIONES Y DISCUSION DE RESULTADOS

8.1 Análisis de items

El análisis del poder discriminativo de los items que componen la Escala de Desarrollo Psicosocial modificada según el criterio de jueces (Carrasco y Molina, 1985) redujo el número de items original (139) a 79 items: 45 en la parte de Autodirección, 20 en la parte Intereses y 14 en la de Relaciones Interindividuales.

Se eliminaron 51 items en la parte de Autodirección, 1 en la de Intereses y 8 en la de Relaciones Interindividuales, todos los cuales fueron excluidos de la versión adaptada para los 5 años por no resultar discriminativos para esta edad, dada su referencia a conductas que evolutivamente correspondían a niños de edades superiores a los 5 años.

Se incluyeron en esta versión adaptada para los 5 años, una serie de items que para las muestras analizadas por Carrasco y Molina (1985) no resultaron discriminativos, por referirse a conductas que evolutivamente correspondían a etapas anteriores, superadas por los sujetos de sus muestras de 6 y 8 años.

Manteniendo la secuencia de epígrafes y subepígrafes original de Zazzo y Hurtig (1971) ordenamos los items progresivamente, desde los 5 años hasta los 8 años, incluyendo nuestros resultados y los obtenidos en 1985 por Carrasco y Molina. La versión adaptada de la Escala de Desarrollo Psicosocial que se presenta (véase anexo correspondiente), consta de un total de 116 items: 75 en la parte de Autodirección, 21 en la parte de Intereses y 20 en la parte de Relaciones Interindividuales (la versión original de los autores Zazzo y Hurtig se compone de 139 items: 96 en la parte de Autodirección, 21 en la parte de Intereses y

22 en la parte de Relaciones Interindividuales).

En relación a la confiabilidad de la versión de la Escala de Desarrollo Psicosocial adaptada para los 5 años, el análisis de ítems efectuado arrojó un coeficiente de confiabilidad de 0.92 para la primera parte, 0.97 para la segunda, 0.76 para la tercera y 0.93 para la Escala total, todos ellos ligeramente superiores a los hallados por Carrasco y Molina (1985) a partir de su análisis de ítems efectuado con los datos de las muestras de 6 y 8 años.

El análisis de ítems efectuado exclusivamente con aquellos ítems que compusieron la versión adaptada para los 5 años, redujo ligeramente estos coeficientes, a excepción de la parte I, Autodirección que fue de 0.93. Para la segunda parte, el nuevo coeficiente estimado fue de 0.78 ; 0.66 para la tercera parte y 0.88 para la Escala total. Estos datos resultan más concordantes con los coeficientes de confiabilidad obtenidos por Carrasco y Molina (1985).

Los índices de confiabilidad obtenidos reflejan el alto grado de exactitud de la Escala de Desarrollo Psicosocial como instrumento de medida, lo cual nos permite interpretar sus datos con un alto grado de confianza.

En relación a la consistencia interna de la Escala de Desarrollo Psicosocial, nuestros antecedentes evidencian cierta dimensión común que sugiere la homogeneidad de las partes entre sí. Las diferenciaciones internas se tornan menos claras que lo observado por los autores de la Escala de Desarrollo Psicosocial y por Carrasco y Molina (1985). No obstante, estas correlaciones deberán comprobarse y analizarse con mayor precisión y exactitud al establecer las relaciones teóricas que puedan existir en la versión final del test.

8.2 Desarrollo psicosocial y nivel intelectual

Los autores de la Escala de Desarrollo Psicosocial postulan: "la hipótesis de la influencia del nivel intelectual sobre el nivel de desarrollo psicosocial no parece que deba ser mantenida. Por el contrario, las condiciones de vida, las presiones ejercidas por los padres y la influencia de los modelos adultos propuestos al niño, son factores probables de diferenciación " (Zazzo, 1971).

A partir de nuestro estudio de correlación entre las variables nivel intelectual y nivel de desarrollo psicosocial concluimos que no existía relación estadísticamente significativa entre ambas variables, a nivel de ninguna de las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial ni de la Escala total.

Nuestros resultados nos permiten confirmar la hipótesis de Zazzo, además de ser concordantes con los obtenidos por Carrasco y Molina (1985), Lizama y Gonzalez (1979), Petisco y Ruano (1977) y Hurtig (1973), todos los cuales corroboran la existencia de bajos índices de correlación entre ambas variables, los que indican que el nivel intelectual no estaría determinando el grado de desarrollo psicosocial que alcanzan los sujetos de las diferentes muestras estudiadas. "El nivel intelectual no surgió como factor probable de diferenciación" (Zazzo, 1971).

Los autores de la Escala de Desarrollo Psicosocial señalan que, en la tercera parte de la misma, se analizan aspectos de inteligencia social (epígrafe "adaptación a la vida social"), único aspecto del desarrollo psicosocial que tendría alguna relación con el desarrollo intelectual. No obstante, la correlación hallada es prácticamente nula (-0.001).

Nuestros resultados favorecen la hipótesis de los autores de la Escala de Desarrollo Psicosocial acerca de los factores que con mayor probabilidad diferencien el rendimiento en la Escala: el refuerzo de la independencia y autonomía, la estimulación por parte de los padres a incorporarse al contexto social, la posibilidad de intercambio con el grupo de pares, la relación afectiva padres-hijo, los modelos adultos de conducta. Todos estos factores tienen una influencia directa en la determinación del desarrollo psicosocial: en que el niño logre autonomía para satisfacer sus propias necesidades, amplíe su gama de intereses y se adapte a la vida en sociedad.

8.3 Desarrollo psicosocial y sexo

Del estudio de correlación entre las variables desarrollo psicosocial y sexo efectuado sobre nuestra muestra de 5 años, se concluye que las diferencias halladas entre los sexos, en cada una de las partes de la Escala, no son significativas estadísticamente, es decir, se deben al azar.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Carrasco y Molina (1985) y concuerdan con la hipótesis de los autores de la Escala de Desarrollo Psicosocial que establece que el esquema general de la Escala sería válido para ambos sexos.

No obstante, dado que las diferencias por sexo en lo referente a intereses y actividades, se van haciendo más evidentes a través de los últimos años de la edad escolar (Mussen y cols., 1983) sería probablemente apresurado ser demasiado concluyentes al interpretar estos datos.

Zazzo y colaboradores (1971) señalan: " A pesar de que el esquema general de la escala es válido, creemos que para

su aplicación a las niñas será evidentemente necesario otra contrastación, y tal vez la modificación de algunos items". Por ello, habría que observar la evolución de esta correlación en las otras edades (10 y 12 años), a fin de poder concluir categóricamente las relaciones teóricas pertinentes a la versión final del test.

8.4 Desarrollo psicosocial y nivel socioeconómico

El análisis de datos de las distribuciones de valores para los diferentes niveles socioeconómicos reveló que el nivel socioeconómico alto obtuvo valores consistentemente más bajos en todas las partes de la Escala de Desarrollo Psicosocial que los otros dos niveles (medio y bajo), los cuales tendían a parecerse entre sí.

Señalamos en el capítulo anterior que nuestros resultados difieren de los observados por Carrasco y Molina (1985) quienes encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los tres niveles socioeconómicos considerados, en relación al rendimiento obtenido en la Escala. Estos autores encontraron valores que decrecían progresivamente desde el nivel socioeconómico alto al nivel socioeconómico bajo, resultando siempre mayores los del nivel socioeconómico alto (en relación al nivel socioeconómico medio y al nivel socioeconómico bajo) y menores los del nivel socioeconómico bajo (en relación al nivel socioeconómico alto y al nivel socioeconómico medio).

Al igual que Carrasco y Molina (1985), Zazzo-Hurtig (1971), Petisco y Ruano (1977) y Boulanger y Lavalou (1983), también encontraron diferencias estadísticamente significativas de rendimiento entre los diferentes niveles socioeconómicos. Zazzo

señala: "Contrariamente a lo que habíamos supuesto al comienzo, son precisamente los niños del nivel cultural más favorecido, los que presentan el mejor desarrollo psicosocial" (Zazzo, 1971).

En la edad por nosotros analizada (5 años) los sujetos del nivel socioeconómico alto aparecían consistentemente menos autónomos, menos integrados al contexto social y con menos recursos en las relaciones interpersonales, que los sujetos de los otros dos niveles socioeconómicos. Los niños del nivel socioeconómico alto tendían a depender más del cuidado del adulto (representado por una "nana" o auxiliar doméstico), a vivir exclusivamente en su mundo de niños y a estar más coartados en sus relaciones interpersonales (no se les daba oportunidad de diferir con sus padres, ni de visitar con asiduidad a los pares de edad).

Por su parte, los niños de niveles socioeconómicos medio y bajo eran incentivados activamente por sus padres para adquirir autonomía progresiva, sus logros eran reforzados, se les estimulab a incorporarse a su contexto social y se les permitía y estimulaba incluso su planteamiento independiente respecto de los padres, así como el intercambio de visitas y el contacto con otros niños de su edad. En su desarrollo psicosocial, estos niños eran observados y estimulados por sus propios padres. En el nivel socioeconómico alto, en cambio, este aspecto quedaba básicamente delegado al personal doméstico (por lo general, una "nana" o niñera, dedicada exclusivamente a los niños). Al respecto, Condemarín, Chadwick y Milicic (1973) señalan: "Niños sin privaciones económicas pueden carecer de la estimulación necesaria por vivir con padres demasiado absortos en su trabajo, sin tiempo para permanecer con ellos, o con padres que relegan su función a personal no idóneo, o con padres cuyos preceptos sobre la crianza no estén orientados hacia la necesidad de estimular a los hijos ... Así, no todos los desventajados

son pobres".

Probablemente la situación anterior, que daría cuenta de los más bajos índices de desarrollo psicosocial observados en los sujetos de nivel socioeconómico alto de nuestra muestra, varíe en edades superiores, por las mayores posibilidades que la escolaridad provea al niño de nivel socioeconómico alto, en relación a los niveles socioeconómicos medio y bajo: "el colegio, como agente de socialización, provee oportunidad para aumentar el contacto con niños de la misma edad, confronta al niño con nuevos adultos que son modelos de identificación y aprendizaje de conductas y ayuda al niño a desarrollar habilidades intelectuales e intereses, a adquirir satisfacción en el trabajo intelectual, a controlar su conducta..." (Berwant y Zegers, 1980).

Además de la escolaridad, otros factores pudieran dar cuenta de los mayores índices de desarrollo psicosocial observados en el nivel socioeconómico alto en edades superiores a la nuestra, tales como la oportunidad y el grado de dificultad para ejercer determinadas conductas en relación a la disponibilidad o limitación material que posibilita u obstaculiza su realización y los aspectos socioafectivos relativos a la autoestima, la confianza en si mismo, la libertad emocional, todo lo cual beneficia en términos de rendimiento al niño de nivel socioeconómico alto y pone en desventaja al niño de nivel socioeconómico bajo (Carrasco y Molina, 1985).

Zazzo y Hurtig (1969) señalan que el objetivo de la Escala de Desarrollo Psicosocial es "describir para cada entorno el estatuto medio de los niños y, para cada niño, determinar su estatuto real en su propio entorno". Las diferencias de rendimiento según nivel socioeconómico que se han ido evidenciando en los diferentes estudios realizados con la Escala de

Desarrollo Psicosocial, indican que cada "entorno" socio-económico difiere significativamente de los restantes, lo cual sugiere la conveniencia y necesidad de obtener finalmente normas diferenciales según nivel socioeconómico.

V. REVISION DE LA INVESTIGACION Y SINTESIS FINAL

9. PROYECCIONES Y SUGERENCIAS

Señalamos en la Introducción que la preocupación por un mayor y mejor conocimiento del niño y de sus diferencias individuales, con el fin de permitir las condiciones que más convengan al desarrollo de su personalidad, exige el empleo de pruebas psicológicas que permitan una evaluación más objetiva.

La Escala de Desarrollo Psicosocial ofrece en este contexto una nueva posibilidad para el diagnóstico infantil, y la información que de ella se obtiene permite diseñar y orientar la implementación de programas preventivos, educativos y remediales en esta área del desarrollo. Asimismo, resulta útil como criterio de selección de sujetos para formar determinados grupos, y como instrumento de comparación de conductas iniciales y terminales.

Los 79 items que componen la versión adaptada para los 5 años, tanto para niños como para niñas, permiten obtener información acerca de un amplio muestreo del comportamiento psicosocial a esta edad, en particular información relativa a Auto dirección, que es el comportamiento psicosocial que reviste mayor importancia a los 5 años.

Adicionalmente a la información cuantitativa que arroja la Escala de Desarrollo Psicosocial, su aplicación permite observar y analizar una serie de interesantes aspectos cualitativos: las motivaciones del niño, la adaptación mutua del sub sistema familiar padres-hijo. Durante la recolección de los antecedentes que la Escala evalúa, el examinador tiene la oportunidad de acercarse con profundidad a la situación vital del examinado, lo cual amplía las posibilidades diagnósticas y terapéuticas.

Los resultados que se obtienen a partir de esta observación permiten conocer la relación del examinado con el grupo de pares y de adultos de su propio nivel socioeconómico, lo cual refleja más fielmente su situación social, familiar y cultural.

La versión adaptada que se entrega al finalizar esta investigación, sumada al trabajo de Carrasco y Molina (1985) y al que actualmente realizan otros investigadores con las edades de 10 y 12 años, es una primera etapa. No obstante, la posibilidad efectiva de aplicar la Escala de Desarrollo Psicosocial en nuestro medio requerirá a continuación del proceso de estandarización u obtención de normas.

Es por ello que, considerando las ventajas y múltiples utilidades de la Escala de Desarrollo Psicosocial que ya hemos señalado, sugerimos la continuación de este trabajo de adaptación (para las edades de 10 y 12 años) y estandarización (para los 5, 6, 8, 10 y 12 años), con lo cual esperamos se aporte definitivamente un nuevo instrumento de utilidad para la Psicología evolutiva y clínica infantil.

10. SINTESIS

Velasco Carvallo, María Paz. "La Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.) de René Zazzo y Marie-Claude 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, 1987. Departamento de Psicología, Universidad de Chile. Profesor Patrocinante: Patricia Eissmann Valenzuela. Asesor Metodológico: Elisabeth Wenk Wehmeyer.

La Escala de Desarrollo Psicosocial, originalmente "Echelle de Développement psycho-social", fue creada en Francia (1969) por René Zazzo y Marie-Claude Hurtig. Consta de un formato único, válido para niños y niñas, entre los 5 y los 12 años de edad cronológica. Su finalidad es la medición de los niveles de autonomía social, de adaptación social y de inteligencia social, tanto con fines diagnósticos como de investigación. También se usa en el examen del desarrollo psicosocial de los dábiles mentales.

El marco teórico de este estudio abarcó el análisis y revisión bibliográfica de los siguientes temas:

- Diagnóstico evolutivo de la conducta
- Evaluación de la Escala de Desarrollo Psicosocial como prueba psicológica (finalidades y usos, consideraciones prácticas, análisis de los reactivos y su cobertura, confiabilidad, validez, normas, calificaciones y administración)
- Investigaciones realizadas en Chile y en otros países con la Escala de Desarrollo Psicosocial
- Conducta psicosocial en el niño y concepto de Desarrollo Psicosocial según Zazzo y Hurtig
- Evolución de la conducta psicosocial y agentes socializadores
- Perfil conductual del niño de 5 años de edad

El objetivo central de la investigación fue continuar la adaptación de la Escala de Desarrollo Psicosocial, trabajo iniciado por Carrasco, R. y Molina, S. en 1985 (para los 6 y 8 años). Para cumplir con este objetivo se siguieron los pasos que a continuación se describen:

- Selección de la muestra para aplicar la Escala de Desarrollo Psicosocial experimental (modificada según el criterio de jueces)
- Análisis y comprobación de reactivos en la muestra experimental
- Tabulación de los resultados obtenidos en cuanto a sexo, nivel socioeconómico y respuesta a cada ítem de la Escala de Desarrollo Psicosocial
- Análisis de ítems: análisis del poder discriminativo de cada ítem de la Escala de Desarrollo Psicosocial, estudio de confiabilidad por el método de bipartición, determinación de la consistencia interna de la Escala de Desarrollo Psicosocial
- Determinación de la relación entre desarrollo psicosocial y las variables sexo, nivel intelectual y nivel socioeconómico

El análisis de ítems redujo el total de ítems de 139 a 79, quedando compuesta la Escala de Desarrollo Psicosocial (versión adaptada para los 5 años) por 45 ítems en la I parte (Autodirección), 20 en la II parte (Intereses) y 14 en la III parte (Relaciones Interindividuales), cada uno de los cuales guarda una relación significativa con el puntaje total de la parte de la Escala a la que pertenece.

La Escala de Desarrollo Psicosocial (versión adaptada para los 5 años) presenta un alto coeficiente de confiabilidad (0.93) y posee diferenciaciones internas lo suficientemente claras como para justificar la existencia de sus partes, pare

ciendo ser más homogénea a nivel de sus partes I y II (Autodirección e Intereses).

De los estudios de correlación entre la variable desarrollo psicosocial y otras variables (nivel intelectual, sexo y nivel socioeconómico) se deduce que:

- No existe relación estadísticamente significativa entre el nivel de desarrollo psicosocial y el nivel intelectual
- No existe relación estadísticamente significativa entre el nivel de desarrollo psicosocial y el sexo de los sujetos evaluados
- Existe correlación estadísticamente significativa entre el nivel de desarrollo psicosocial y el nivel socioeconómico de los sujetos evaluados, lo cual sugiere la necesidad de obtener normas diferenciales por nivel socioeconómico

Considerando las ventajas y múltiples utilidades de la Escala de Desarrollo Psicosocial, se sugiere la continuación del trabajo de adaptación (para las edades de 10 y 12 años) y de estandarización (para los 5, 6, 8, 10 y 12 años), con lo cual se aportaría definitivamente un nuevo instrumento de utilidad para la Psicología evolutiva y clínica infantil.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS Y ANEXOS

11. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANUARIO DE PSICOLOGIA, ESTUDIOS DE PSICOLOGIA E INFANCIA Y APRENDIZAJE. Editorial conjunto. Número especial dedicado a J. Piaget.

BENADOF, V. y otros. Estandarización de una batería de pruebas para medir C.I. en escolares del Gran Santiago. Seminario de Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, 1973.

BERWART, H. y ZEGERS, B. (a) Psicología del Escolar / (b) Psicología del Adolescente. Ed. Nueva Universidad. Colección Teleduc. Santiago de Chile, 1980.

BOULANGER, B.G. et LAVALOU, M.O. Le comportement social de L'Enfant sourd. Revue Enfance, 1983. Paris, France.

BRAVO VALDIVIESO, L. Trastornos del aprendizaje escolar. Ed. Teleduc, Universidad Católica, Santiago de Chile, 1978.

BROWN, F. Principios de la medición en Psicología y Educación. Ed. El Manual Moderno, S.A. México, 1980.

CARRASCO, R. y MOLINA, S. Escala de Desarrollo Psicosocial (E.D.P.S.). Estudio en niños de 6 y 8 años de edad. Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, 1985.

CELIS, ITURRA, FARIAS. Estandarización del Inventario de Actualización Personal (P.O.I.) en una muestra de alumnos de la Universidad de Chile. Tesis de Grado para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, 1976.

CONDEMARIN, CHADWICK, MILICIC. Madurez escolar. Manual de diagnóstico y desarrollo de las funciones psicológicas básicas para el aprendizaje. Ed. Andrés Bello, Santiago de Chile, 1978.

DELVAL, J. La representación infantil del mundo social. En Infancia y Aprendizaje, N° 13, 1981, pp. 35 - 67.

DELVAL, J. El desarrollo psicológico y social del niño de 8 - 11 años. En El ciclo medio en la Educación Básica. Ed. Santillana, Madrid, 1982.

ERIKSON, E. Infancia y sociedad. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina, 1983.

- FORNS, M. y otros. Psicodiagnóstico y estadística. Ed. Ceac, Barcelona, 1980.
- GESELL, A. y AMATRUDA, C. Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. Métodos clínicos y aplicaciones prácticas. Ed. Paidós. Buenos Aires. Argentina, 1976.
- GESELL, A. y otros. El niño de 1 a 4 años / de 11 y 12 años / de 13 y 14 años / de 15 y 16 años. Ed. Paidós Ibérica. España, 1982.
- GONZALEZ, M.C. y LIZAMA, L. Desarrollo psicosocial e inteligencia. Siglo Cero, N° 81, Mayo-Junio 1982, pp.50 -58. Madrid, España.
- HURTIG, M.C. L'Elaboration socialisée de la difference des sexes. Revue Enfance, N° 4, 1982. Paris, France.
- GESELL, A. y otros. El niño de 5 a 10 años. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina, 1977.
- INSTITUTO CONSULTOR EN COMERCIALIZACION LTDA., ICCOM. Descripción de los estratos sociales del Gran Santiago, 1984.
- IRAZABAL, S. y otros. Estudio de la madurez social y desarrollo intelectual del niño prematuro. Tesis de grado para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, 1965.
- LIZAMA, L. y GONZALEZ, M.C. Análisis de algunos factores que influyen en el desarrollo psicosocial en niños débiles mentales y limítrofes que reciben educación especial en Lo Barnechea. Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, 1979.
- MAGNUSSON, D. Teoría de los tests. Ed. Trillas, México, 1979.
- MAIER, H. Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears. Amorrortu Editores. Buenos Aires, Argentina, 1971.
- MC GUIGAN, F.J. Psicología Experimental. Enfoque metodológico. Ed. Trillas, México, 1973.
- MONTENEGRO, H. y colaboradores. Salud mental del escolar. Estandarización del Inventario de problemas conductuales y destrezas sociales de T. Achenbach, en niños de 6 a 11 años. Santiago de Chile, 1983.
- MUSSEN, CONGER y KAGAN. Desarrollo de la personalidad en el niño. Ed. Trillas, México, 1983.
- NAVARRETE, S. y colaboradores. Confiabilidad de la P.A.A.. Monografías Instituto de Investigaciones Estadísticas, Universidad

de Chile, Santiago de Chile, 1972.

NUNNALLY, J. Introducción a la medición psicológica. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1973.

PEREZ, H. y VENEGAS, M. La madurez social en un grupo de niños con parálisis cerebral. Tesis para optar el título de Psicólogo. Universidad de Chile, 1960.

OTERO, A. La escala de madurez social de Vineland. Primeros ensayos de aplicación. Tesis para optar al título de Psicólogo, Universidad de Chile, 1959.

RIBES IÑESTA, E. Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en el desarrollo. Ed. Trillas, México, 1979.

RODRIGUEZ, C. Evaluación del aprendizaje escolar. Ed. Universitaria, Santiago de Chile, 1980.

RUBINSTEIN, E. y TOLEDO, M. Relación entre el nivel socioeconómico y la edad, con la madurez social y desarrollo intelectual del niño prematuro. Tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, 1966.

SEGURE, T. Elementos de teoría de muestreo. Cuadernos de estadística aplicada. Departamento de Psicología. Universidad de Chile, 1971.

SEISDEDOS, N. El error en psicometría. Ed. Marova, España, 1977.

SZEKELY, B. Los tests. Manual de técnicas de exploración psicológica. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1966.

VAYER, P. El diálogo corporal. Acción educativa en el niño de 2 a 5 años. Ed. Científico-Médica, Barcelona, 1977.

WENK, E. y otros. Estudio del desarrollo mental en párvulos del Gran Santiago, a través de la prueba de Binet-Simon extraída de la Batería H.H.R. Seminario de tesis para optar al título de Psicólogo. Universidad de Chile, 1974.

ZAZZO, R. y otros. Premiers commentaires sur L'Echelle de Développement Psycho-social, in "Croissance de L'Enfant, Genèse de L'Homme". Vol. 1 Des Garçons de 6 a 12 ans. PUF, Paris, 1969.

ZAZZO, R. y otros. Nueva Escala Métrica de la Inteligencia. Vols. 1 y 2. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina, 1970.

ZAZZO, R. Manual para el examen psicológico del niño. Vol. 2 Ed. Fundamentos, Madrid, España, 1971.

ZAZZO, R. Los débiles mentales. Ed. Fontanella, Madrid, España, 1973.

12. ANEXOS

A continuación se anexan los siguientes materiales:

- (1) Protocolo de entrevista de anamnesis
- (2) Protocolo de aplicación de la Nueva Escala Métrica de la Inteligencia (N.E.M.)
- (3) Tabla de equivalencia de puntaje y edad mental
- (4) Criterios de estratificación de nivel socioeconómico
- (5) Escala de Desarrollo Psicosocial modificada según el criterio de jueces
- (6) Escala de Desarrollo Psicosocial: versión adaptada para los 5, 6 y 8 años de edad

ANTECEDENTES FAMILIARES

PADRE EDAD _____
 ESCOLARIDAD _____
 OCUPACION _____
 BREVE DESCRIPCION _____

ANTECEDENTES MORBIDOS _____
 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE _____

MADRE EDAD _____
 ESCOLARIDAD _____
 OCUPACION _____
 BREVE DESCRIPCION _____

ANTECEDENTES MORBIDOS _____
 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE _____

OTROS FAMILIARES (VIVEN CON EL NIÑO)

NOMBRE	EDAD	ESCOLARIDAD	BREVE DESCRIPCION

OBSERVACIONES _____

NOMBRE DEL NIÑO _____

FECHA DE NACIMIENTO _____

EDAD _____

ESCOLARIDAD _____

DOMICILIO _____

INFORMANTE _____

FECHA DE ENTREVISTA _____

OBSERVACIONES _____

CONDUCTAS DESADAPTATIVAS PRESENTES O PASADAS		SI	NO	OBSERVACIONES
Temores inmotivados				
Llanto fácil				
Temores nocturnos				
Tics				
Agresividad				
Pataletas frecuentes				
Masturbación				
Mentiras				
Dificultades con su grupo de pares				
Depresión				
Hipokinesia				
Problemas lenguaje				
Hiperkinesia				
Distractibilidad				
Destrucción				
Crueldad con animales				
Enuresis				
Encopresis				
Robo				
Dependencia				
Vómitos, mareos inmotivados				
Desmayos inmotivados				
Rechazo de otros niños				
Problemas en lecto-escritura				
Problemas rendimiento escolar en general				
Tratamiento				
Tipo				
Duración				

EMBARAZO		SI	NO	OBSERVACIONES
Deseado				
Estado de ánimo				
Síntomas aborto				Mes
Enfermedades				Cuáles
Medicamentos				Cuáles
Exposición rayos				
Alimentación adecuada				
Control médico				
Otros				

PARTO		SI	NO	OBSERVACIONES
Rompimiento prematuro membrana (+ de 6 Hs)				
Duración excesiva del parto (+ de 12 Hs)				
Placenta previa				
Maniobras instrumentales				
Cesárea				
Presentación anormal				
Otros				

RECIENTE NACIDO		SI	NO	OBSERVACIONES
Peso al nacer				
Asfixia				
Incubadora				
Recambio sangre				
Crisis convulsivas				
Retraso entrega				
Lactancia materna				Meses
Dificultades succión				
Problemas alimentación				
Problemas sueño				
Diarreas				
Otros				

DESARROLLO PSICOMOTOR		EDAD NORMAL	TARDIO
Primeras palabras			
Primeras frases			
Anduvo solo			
Control esfínteres diurno			
Control esfínteres nocturno			
Observaciones			

ANTECEDENTES MORBIDOS		SI	NO	OBSERVACIONES
Enfermedades graves				
Hospitalizaciones				
Operaciones				Cuáles
Golpes en la cabeza con pérdida conocimiento				Duración
Convulsiones				
Otros				

ESCOLARIDAD		SI	NO	OBSERVACIONES
Problemas ingreso				
Edad ingreso				Curso
Problemas adaptación				
Problemas conducta actualmente				
Observaciones				

HABITOS (REPERTORIO CONDUCTAS ESPERABLES PARA LA EDAD)		SI	NO	OBSERVACIONES
Déficit hábitos estudio				
Déficit en cuidado personal				
Déficit hábitos de sueño				
Otros				

HOJA DE NIVEL / SUB - TESTS EXPLORATORIOS

SERIE DE CIFRAS EN ORDEN NORMAL							SEMEJANZAS / P.28							
P.15	4:3	15:4	41:5	65:6	79:7		35:1	42:3	47:6	58:10	62:12	67:14	69:16	77:18
	1	2	3	4	5	6	7							
SUSPENSION: Fracaso en 3 series sucesivas de un mismo grupo							a)Cuchillo-monedas-alambre b)Rosa-papa-árbol c)Libro-maestro-diario							
SERIE DE CIFRAS AL REVES							1)cuadrado-círculo 2)hora-semana 3)museo-cine 4)puerta-ventana 5)agricultura-industria 6)fusión-combustión							
P.17	46:4	76:5												
		3	4	5										
SUSPENSION: id. anterior							SUSPENSION: siempre a-b-c; 1-6 al 3º frac. consecutivo							
GRABADOS: ENUMERACION/DESCRIPCION/INTERPRETACION							VOCABULARIO / P.33							
P.18	Láms. I, II, III	14:2	R/E				36:20	44:30	56:35	57:38	64:40	78:45		
		29:2	R/D											
		66:2	R/I											
Mudanza							SUSPENSION: al 8º fracaso consecutivo							
Hombre y mujer sentados							1)perro							
Prisionero							24)encia							
LOGICA VERBAL P.23							2) caramelos							
26: 3 ptos 32: 5 ptos 48: 7 ptos							25) pestillo							
a) Tren perdido							3) cartero							
b) Objeto roto							26) aurora							
c) Golpe sin intención							4) tapón							
1) Atraso							27) yerno							
2) Tomar partido							5) zanahoria							
3) Opinión							28) inerte							
4) Juzgar acciones							6) martillo							
5) Perdón							29) doblegar							
26 ITEM 12 Contar 4 fichas (Lám.B)							7) camión							
ITEM 25 Contar 13 fichas (Lám.C)							30) empalizada							
27 ITEM 33 Juego de las recompensas							8) invierno							
							31) sano							
							9) cortaplumas							
							32) brebaje							
							10) sopa							
							33) estante							
							11) holgazán							
							34) ennoblecer							
							12) junquillo							
							35) restituir							
							13) diligencia							
							36) narrar							
							14) frasco							
							37) urbano							
							15) pedregullo							
							38) jovial							
							16) sabroso							
							39) crónica							
							17) furioso							
							40) soporífero							
							18) viga							
							41) languidez							
							19) ignorar							
							42) difamar							
							20) mojón							
							43) insípido							
							21) forro							
							44) enmendar							
							22) acabar							
							45) filantropía							
							23) librería							
							46) retroactivo							

RESUMEN EXPLORACION DE NIVEL

3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	+16
4	12	15		25	29	33		41	46	56	57	62	65	69
	14			26	32	35		42	47		58	64	66	76
						36		44	48				67	77
														78
														79

APELLIDO PATERNO _____ APELLIDO MATERNO _____
 NOMBRES _____ FECHA DE NACIMIENTO _____
 EDAD REAL: ___ AÑOS ___ MESES TOTAL MESES _____ CURSO _____
 PUNTAJE _____ EDAD MENTAL: ___ AÑOS ___ MESES TOTAL MESES _____
 C.I. = $\frac{EM \text{ (reducida a meses)}}{ER \text{ (reducida a meses)}} \times 100 = \text{_____} \times 100 = \text{_____}$

PROTOCOLO DE APLICACION / SUB - TESTS DE PRUEBA

→ EDAD: 3 AÑOS		EDAD: 9 AÑOS	
39	1	Mostrar nariz	34
		Mostrar ojos	
		Mostrar boca	
44	2	Repetir "manga;gorra"	34
41	3	Decir su sexo	
40	5	Nombrar llave	EDAD: 10 AÑOS
		Nombrar cuchillo	37
		Nombrar moneda	38
44	6	Repetir "como pan;llora un niño"	39
52	7	Comparaciones estéticas:Lám.VI	39
		Lám.VII	
		Lám.VIII	
49	8	Definir por el uso: silla	40
		caballo	40
		tenedor	
		mesa	
		mamá	
→ EDAD: 4 AÑOS		EDAD: 10 AÑOS	
42	9	Comparar dos líneas (Lám.IV): 1°	37
		2°	38
44	10	Repetir "me llamo Gastón; ¿qué perro malo!"	39
43	11	Decir su apellido	40
46	13	Comparar dos pesos: 1°	40
		2°	
→ EDAD: 5 AÑOS		EDAD: 11 AÑOS	
53	16	Nombrar 4 colores (Lám.IX):	43
		amarillo	43
		verde	
		azul	
		rojo/anaranjado	
44	17	Repetir "Llueve en el jardín; Jo sé lee solo"	EDAD: 12 AÑOS
56	18	Diferenciar mañana-tarde-noche	45
54	19	Tres encargos: llave sobre silla	45
		cerrar puerta	
		traer caja	
→ EDAD: 6 AÑOS y 7 AÑOS		EDAD: 13 AÑOS	
47	20	Juego de paciencia	49
57	21/27	Figuras incompletas: ojo	50
		item 21: 2/4 boca	50
		item 27: 4/4 nariz	
		brazos o manos	
58	22/28	Diferenciar derecha-izquierda:	51
		item 22: 2/4 Mano D	51
		item 28: 4/4 Ojo I	
		Pierna I	
		Oreja D	
50	23	Copia del cuadrado (Lám.V)	52
44	24	Repetir "nos divertimos mucho; junté hermosas flores"	53
→ EDAD: 8 AÑOS		EDAD: 14 AÑOS	
59	30	Copia del rombo (Lám.V)	54
61	31	Comparar 2 objetos en el recuerdo: madera-vidrio	54
		cartón-papel	
82	70	Completación series numéricas	55
90	72	Claves (Lám.E)	55
76	74	Dibujos de memoria	
94	80	Recortes	
88	82	Series palabras incompletas	
→ EDAD: 9 AÑOS		EDAD: 15 AÑOS	
			61
			63
→ EDAD: 10 AÑOS		EDAD: 16 AÑOS	
			68
→ EDAD: 11 AÑOS		EDAD: MAS DE 16 AÑOS	
			71
			73
			75
			81
			83

6	9	6	6	5	12	5
4	10	11	8	9	11	10

Frases absurdas: 1	2	3	4	5	6
(3/6)					
SUSP.: al 3°					
fracaso consec.					

Frases absurdas: 1	2	3	4	5	6
(4/6)					

Frases absurdas (5/6)	1	2	3	4	5	6
Dibujos de memoria (Lám.XII)						
lpto. - sección de prisma						
guarda griega						

Frases absurdas: 1	2	3	4	5	6
(6/6)					

TABLA DE EQUIVALENCIA DE PUNTAJE Y EDAD MENTAL

PUNTAJE	EDAD MENTAL		PUNTAJE	EDAD MENTAL	
	Meses			Meses	
8	36	3 años	46	136	11 años 4 meses
9	38	3 años 2 meses	47	138	11 años 6 meses
10	40	3 años 4 meses	48	140	11 años 8 meses
11	42	3 años 6 meses	49	142	11 años 10 meses
12	44	3 años 8 meses	50	144	12 años
13	46	3 años 10 meses	51	146	12 años 2 meses
14	48	4 años	52	148	12 años 4 meses
15	50	4 años 2 meses	53	150	12 años 6 meses
16	53	4 años 5 meses	54	152	12 años 8 meses
17	55	4 años 7 meses	55	154	12 años 10 meses
18	58	4 años 10 meses	56	156	13 años
19	60	5 años	57	159	13 años 3 meses
20	62	5 años 2 meses	58	162	13 años 6 meses
21	65	5 años 5 meses	59	165	13 años 9 meses
22	67	5 años 7 meses	60	168	14 años
23	70	5 años 10 meses	61	171	14 años 3 meses
24	72	6 años	62	174	14 años 6 meses
25	75	6 años 3 meses	63	177	14 años 9 meses
26	78	6 años 6 meses	64	180	15 años
27	81	6 años 9 meses	65	183	15 años 3 meses
28	84	7 años	66	186	15 años 6 meses
29	87	7 años 3 meses	67	189	15 años 9 meses
30	90	7 años 6 meses	68	192	16 años
31	93	7 años 9 meses	69	194	
32	96	8 años	70	196	
33	99	8 años 3 meses	71	198	
34	102	8 años 6 meses	72	200	
35	105	8 años 9 meses	73	202	
36	108	9 años	74	204	
37	111	9 años 3 meses	75	206	
38	114	9 años 6 meses	76	208	
39	117	9 años 9 meses	77	210	
40	120	10 años	78	212	
41	123	10 años 3 meses	79	214	
42	126	10 años 6 meses	80	216	
43	129	10 años 9 meses	81	218	
44	132	11 años	82	220	
45	134	11 años 2 meses	83	222	

CRITERIOS DE ESTRATIFICACION DE NIVEL
SOCIOECONOMICO .

El NSE 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 utilizada por Himmel y otros (1981).

1.- CATEGORIAS EDUCACIONALES

Sin estudios	0 Puntos.
1º a 4º básico	1 Punto.
5º a 6º básico	2 Puntos.
7º a 8º 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.

2.- 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, directivos de alto nivel.	8 puntos.

3.- DETERMINACION DEL NSE.

La suma de los puntajes en educación y ocupación, ob-

tenida por el padre o la madre (según quién alcance el mayor nivel), permite clasificarlo en:

NSE Bajo : entre 0 y 4 puntos.
NSE Medio : entre 5 y 8 puntos.
NSE Alto : 9 puntos o más.

ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL MODIFICADA
SEGUN EL CRITERIO DE JUECES

(Carrasco, R. Y Molina, S., 1985)

I. - AUTO DIRECCION. A. - En La Casa.	
1. - Autonomía Material. a. - <u>En La Casa</u>	
Item	Criterio
1. -Corta por sí mismo la carne, cuando es blanda.	Carne molida, pana, jamón.
2. -Corta solo cualquier tipo de carne.	Bistec, chuleta, pollo, etc.
3. -En la mesa usa servilleta anudada al rededor del cuello.	No usa babero (género o plástico).
4. -Usa servilleta sobre las rodillas al comer.	
5. -Se sirve sólo alimentos de preparación simple.	Se desenvuelve sólo para comer pan, mermeladas, bebidas, etc.
6. -Come sólo en la mesa.	Se desenvuelve sin mayores dificultades, con o sin el control de la madre.
7. -Puede preparar y cocer sólo algún 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. - <u>Asco</u>	
9. -Se lava las manos sólo, pero hay que decirle que lo haga.	Sabe hacerlo bien con jabón y sin ensuciar a su alrededor. Se acepta que a veces sea controlado.
10. -Se lava las manos sólo, 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 sólo 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 sólo las orejas, pero hay que vigilarlo o controlarlo.	Se acepta que a veces haya que pedirselo.
14. -Se lava sólo las orejas, sin vigilancia ni control.	Se acepta que a veces haya que pedirselo.

33.-Se va a acostar sólo, pero los padres o uno de ellos van a darle las buenas noches.	No se le ayuda a acostarse. Puede ser por voluntad propia o por orden de un adulto.
34.-Se va a la cama sólo. La despedida se hace antes.	Los padres van excepcionalmente a taparlo, por ejemplo.
35.-Con bastante regularidad (m/ en una vez a la semana) se acuesta más tarde que de costumbre.	Para ver TV, ocasión de una visita, etc.
36.-Puede estar despierto hasta tarde.	Por cine, visitas, salidas, etc. (precisar la hora).
e. - <u>Varios.</u>	
37.-Dejó de usar definitivamente la bacinica.	
38.-Se desvuelve sólo en el baño.	Sin ayuda, salvo ocasionalmente para detalles. Por ejemplo, tirar.
39.-Lustra sus zapatos.	Se le pide o no. Lo hace bien sin enajenarse.
40.-Enciende sólo el gas.	Puede poner -por ejemplo- agua a calentar.
41.-Puede quedarse sólo en casa durante medio día.	Más de dos horas. Sin que sea necesario dejarle órdenes místicas.
42.-Puede quedarse sólo en casa durante un día.	Se le deja comida preparada con pocas instrucciones y posibilidad de iniciativa.
2.- <u>Autonomía en Actividades.</u> a. - <u>Trabajo Escolar.</u>	
43.-Se pone sólo a estudiar.	Por iniciativa propia.
44.- Estudia y hace sus tareas bien, sin vigilancia ni control.	
45.-Hace sólo sus tareas, pero se le revisan cuando las termina.	Sin vigilancia ni ayuda.
46.-Hace sus tareas sólo, con atención y cuidado.	Importa que lo haga de modo responsable más que bien. Sin vigilancia, ayuda ni revisión.
47.-Planifica sólo su trabajo escolar de la semana, en forma adecuada.	Reparto de trabajos, pruebas, etc.
b. - <u>Ayuda Casera.</u>	

15.- Se baña solo, pero hay que pedirle que 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 pedirle que lo haga.	Sabe cuando debe hacerlo, se desvuelve solo, sin intervención materna.
18.- Se limpia sólo las uñas, pero hay que pedirle que lo haga.	Con escobilla, cortauñas o limón.
19.- Se limpia las uñas solo, sin vigilancia ni control.	
20.- Se limpia las uñas solo, sin que haya que pedirle que lo haga.	
21.- Se corta las uñas solo, pero hay que decirle y vigilarlo o controlarlo.	
22.- Se corta solo las uñas, sin vigilancia ni control.	Por iniciativa propia.
23.- Se corta solo las uñas, sin necesidad de pedirle que lo haga.	
24.- Se lava, se enjuaga y se seca la cabeza, sin ayuda.	Se acepta que a veces haya vigilancia, control o se le pide hacerlo.
c. - <u>Vestido.</u>	
25.- Se desviste sin ayuda.	-Se acepta ayuda en algunos detalles: botones, cierres, cordones.
26.- Se viste sin ayuda, pero no le va entregando la ropa y se vigila cómo 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 él mismo.	Cuando está sucio, para una salida, etc.
30.- Decide solo que ropa usar.	Escoge según el tiempo y las circunstancias. La ropa no se le prepara ni se le sugiere.
31.- Es capaz de pegar algún botón o coser alguna prenda.	En forma seria, como actividad útil y no lúdica.
d. - <u>Dormir.</u>	
32.- Dejó de dormir si esta. No duerme si esta.	Pasa todo el día sin sueño o sin reposar en cama.

48.-Ayuda en las tareas de la casa.	Aprta una ayuda eficaz con cierta responsabilidad, por ejemplo: Barreb, lavar platos, compras. No es necesario que sea ayuda sistemática.	62.-Puede planificar sólo un recorrido por la ciudad y hacerlo sólo en micro o metro.	Sabe encontrar el medio más práctico para ir de un punto a otro utilizando un plan y sabe ajustarse sólo al itinerario que se ha fijado.
49.-Es capaz de cuidar un niño de uno a dos años de edad.	Se las arregla para vigilar sus juegos, darle de comer, etc.	2.-Tiempo libre. a.-Cine.	
50.-Puede hacer pequeños arreglos en la casa.	Clavar, atornillar, pegar, reparar, etc. Son arreglos realmente útiles.	63.-Va al cine.	Por lo menos 2 veces al año, sin considerar funciones dadas en el colegio.
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.	64.-Va al cine al menos cada 2 meses.	
B.-En El Exterior. 1.-Desplazamientos.		65.-Va al cine al menos 1 vez al mes.	
52.-Sale sólo 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.	66.-Elije él mismo las películas que va a ver.	Los padres determinan si ve o no la película.
53.-Atraviesa sólo la calle.	Con atención y cuidado. Se excluyen grandes arterias.	67.-Elije él mismo las películas que va a ver.	Sin pedir aprobación a los padres, aunque teniendo en cuenta sus criterios.
54.-Va sólo al colegio.	Nadie lo lleva. Si va con hermano (a), debería ir sólo si este no va.	68.-Va al cine sin ser acompañado por adultos.	Los acompañantes no tienen más de 15 años de edad.
55.-Anda en bicicleta entre calles pequeñas, sólo o con niños de su edad.	-Calles cercanas a la casa -En vacaciones, en el campo.	69.-Va sólo al cine.	
56.-Toma el tren sólo o con niños de su edad.	Viaje de más de dos horas y no va a cargo de alguien.	70.-Va a ver cualquier película permitida para menores de 14 años.	Por parte de los padres no hay un criterio de selección, no implica necesariamente una iniciativa del niño.
57.-Toma la micro sólo, para un recorrido conocido y sin necesidad de tomar otra micro.		71.-Cuando va al cine -sólo o con amigos- no necesita pedir permiso.	Se trata de un permiso permanente para ir, sin pedirlo cada vez.
58.-Toma la micro sólo, para un recorrido conocido y con cambio de micro.		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.
59.-Toma el metro sólo, para un recorrido conocido y sin cambio de línea.		b.-Salidas.	
60.-Toma el metro sólo, para un recorrido conocido y con cambio de línea.		73.-Trae a sus compañeros de colegio a la casa, teniendo previamente permiso.	-Y/o amigos. No se trata de invitación formal como por ejemplo: cumpleaños.
61.-Toma la micro o el metro sólo, para un recorrido desconocido y con cambio de micro o línea, pero con indicaciones previas.		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 invitación formal, por ejemplo: cumpleaños.
		76.-Va a casa de compañeros -con permiso- y sin necesidad de pedirlo cada vez.	Pasos o juegos. No se trata de invitación formal. Solo avise donde va.

89.-Conoce la dirección de su casa.	Integramente y sin dudar.
90.-Sabe ver la hora y utilizarla en su vida diaria.	En su vida corriente utiliza indicaciones horarias. La lectura de la hora es automáticamente útil.
91.-Escribe sólo una carta.	La redacta sólo. No importa la ortografía.
92.-Sabe usar correctamente un sobre de cartas, cerrarlo, ponerle estampilla y enviarlo.	Sin ayuda.
93.-Sabe contestar el teléfono.	Comprende lo que se dice y responde correctamente.
94.-Por iniciativa propia usa el teléfono.	Mirra el número y habla, comprueba de los sonidos.
95.-Es capaz de hacer un trámite en el correo.	Mandar encomienda, giro, etc. Sin ayuda.
96.-Hace sólo su maleta para salir de vacaciones.	Tanto juegos, como efectos personales: ropa por ejemplo.
II.-INTERESES.	
A1.-Interés por la lectura.	
97.-Le gusta leer o descifrar los avisos comerciales, letreros de tiendas, cines, etc.	Libros de imágenes, con texto breve.
98.-Se interesa por los dibujos de libros infantiles.	Lee o hace que le lean.
99.-Se interesa por los textos de libros infantiles.	Presta poco interés al texto.
100.-Se interesa por las imágenes de revistas para niños.	Lee el texto y la lectura es periódica. Pedir ejemplos.
101.-Lee regularmente una o varias revistas para niños.	En biblioteca, comprando textos, etc.
102.-Lee libros con más texto que ilustraciones.	Lee titulares o algunos artículos.
103.-Elige sólo lo que lee, con o sin control de los padres.	Haberlo hecho más de una vez.
104.-Se interesa por el diario.	
105.-En general lee los libros hasta el final.	
B.-Interés por la Vida Social.	
106.-Sabe cuál es la profesión de su padre y, llegado el caso, de su madre.	Se trata de una simple denominación.
107.-Sabe en qué consiste el trabajo de su padre y, llegado el caso, el de su madre.	Se trata de una simple denominación.

77.-Puede pasar a otra parte después de salir del colegio o salir después de llegar a la casa, con permiso previo cada vez.	
78.-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.	-Deba o no rendir cuentas de lo que ha hecho.
79.-Puede salir sólo o con compañeros, sin adultos.	Paseo de al menos una hora. Scouts u otros.
80.-Puede salir por un fin de semana, con un grupo de jóvenes, teniendo permiso de los padres.	
3.-Dinero.	
a.-Disponibilidad.	
81.-Se le confía dinero para un encargo o para pagar el metro, la micro, etc.	Manipula él mismo el dinero. Para compras principalmente.
82.-Recibe dinero de vez en cuando -dijo poniendo de él como quiera- pero debe dar cuenta de su utilización.	Sumas pequeñas: \$10, \$50, dinero proveniente de los padres u otra persona de la familia.
83.-Recibe dinero de vez en cuando, disponiendo de él como quiera, sin tener que dar cuenta de su utilización.	-Sumas pequeñas. -No está preionado a informar en qué gastó el dinero.
84.-Recibe dinero en forma regular (semanal o mensual), disponiendo de él como quiera, pero debe dar cuenta de su utilización.	Sumas pequeñas.
85.-Recibe dinero en forma regular (semanal o mensual), disponiendo de él como quiera, sin tener que dar cuenta de su utilización.	-No está preionado a informar en qué gastó el dinero.
b.-Utilización.	
86.-Sabe contar el dinero cuando compra.	-Sabe contar el vuelto, mínimo \$100.
87.-Gasta el dinero que tiene.	Lo gasta en pequeñas cosas. Al contrario de otros niños que lo guardan solamente.
88.-Organiza su pequeño presupuesto.	Llega a prever una compra a largo plazo y economiza con vistas a esa compra.
c.-Diversos.	

123. - Los padres ya no lo castigan físicamente.	Hace, por lo menos 6 meses. Especificar tipos de castigos o sanciones.
124. - Las discrepancias que tiene con los padres se deben a que busca más independencia.	Quiere ser más libre, más independiente en ciertos terrenos. Los padres no están de acuerdo.
B. - Relaciones con los Padres.	
125. - Participa en juegos de grupo.	Deportes, paco-ladrón, etc.
126. - Con niños de su edad comparte actividades como conversar, escuchar discos.	Especificar de qué actividades se trata.
127. - Cuando está con niños de su edad, prefiere conversar y discutir más que jugar.	
128. - Ha dejado de jugar a juegos en los que cada uno tiene un papel.	A la mamá, a los indios, películas, etc. (Especificar juegos).
129. - Participa activamente en una agrupación de jóvenes.	Scout por ejemplo. Le gusta participar y es miembro activo.
130. - Tiene uno o varios amigos, con los cuales está mucho tiempo y que son muy importantes para él.	Es más que compañero, son verdaderos amigos.
C. - Adaptación a la Vida Social.	
131. - Emplea el "usted" cuando converso.	No se tutea con los extraños.
132. - Tiene un comportamiento adecuado con los extraños.	No es tímido ni demasiado familiar.
133. - Sabe establecer un contacto con un extraño, por corto tiempo.	Por ejemplo, abrir la puerta a un visitante y hacerlo pasar. Se desenvuelve bien en esta y otra situación similar, tomé el niño la iniciativa o no.
134. - Se puede confiar en él cuando se le dan responsabilidades.	Responsabilidades acordes a su edad.
135. - Controla la expresión de sus emociones ante los extraños, si la situación lo exige.	Por ejemplo, si le dan de comer algo que no le gusta. No lo dice para no mostrar su decepción o lo dice en otro momento más adecuada-mente.
136. - Cuando ha cometido una falta, acepta su responsabilidad.	No lo niega ni intenta justificarse.
137. - Juzga a su profesor en forma bastante objetiva.	Reflexiona sobre su carácter, lo compara con otros profesores.
138. - Sabe por sí mismo lo que debe decir o no.	No "mete la pata".
139. - Logra guardar un secreto.	Por ejemplo, si prepara un regalo o una sorpresa, No es sólo un disimulo, sino un secreto difícil de guardar.

108. - Se interesa por la actividad de su padre y/o madre.	Está al corriente del trabajo y sus problemas.
109. - Tiene cierto interés por la actualidad.	En un terreno cualquiera: deportivo, científico, político, etc. Sabe de la actualidad y sigue las noticias.
110. - Se informa él mismo sobre la actualidad deportiva o científica.	Escucha radio, lee el diario, discute de ello.
111. - Se informa él mismo sobre la actualidad política.	Idem 110.
112. - Se informa sobre la vida sentimental de los artistas.	Especificar en qué terreno. No es que le gusten sus canciones o películas, sino que le interesa lo que hacen en sus vidas.
113. - Juzga a darse cuenta, con cierta objetividad, de las diferencias sociales entre las personas.	Con compañeros de colegio, por ejemplo. Desde el punto de vista social, económico, cultural, etc.
c. - Diversos.	
114. - Ha dejado de creer en el viejo pasucero.	Especificar la intensidad de la creencia cuando existía y, la edad y modalidades de desaparición.
115. - Ha dejado de creer, en historias y cuentos de fantasía.	Tiene una actitud crítica frente a cuentos de hadas, etc.
116. - Profundiza los conocimientos adquiridos en la escuela, investigando un tema independiente.	No es solo preguntar sobre un tema, es una preocupación y búsqueda mantenido; lee artículos de enciclopedias, hace experiencias con lecciones de ciencias.
117. - Ha formado una colección, la cual sabe organizar y cuidar.	Es actividad organizada, no solo acumulación.
III. - RELACIONES INTERINDIVIDUALES.	
A. - Relaciones con los Padres.	
118. - Admite no ser el centro de atención 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.	Crítica en el momento acciones concretas. Los padres no son ya palabra sagrada.
120. - Se separa sin dificultades de sus padres.	
121. - Comienza a juzgar de manera bastante objetiva lo que sus padres dicen o hacen.	Crítica, ya sea aprobando o desaprobando. La crítica es fundamentada por el niño.
122. - Discute con su padre asuntos de interés común, donde cada uno no expone sus puntos de vista.	Se trata de un intercambio de puntos de vista, de discutir sobre un punto de igualdad.

ESCALA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL: VERSION ADAPTADA PARA LOS
5, 6 y 8 AÑOS

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, jamón
2. Corta solo cualquier tipo de carne	Bistec, chuleta, pollo, etc.
3. Usa servilleta sobre las rodillas al comer	
4. Se sirve solo alimentos de preparación simple	Se desenvuelve solo para comer pan, mermelada, bebidas, etc.
5. Puede preparar y cocer solo algún plato sencillo	Fideos, arroz, huevos, bistec
6. En la mesa usa servilleta anudada alrededor del cuello	No usa babero (género o plástico)
7. Come solo en la mesa	Se desenvuelve sin mayores dificultades, con o sin el control de la madre
8. Sabe regular convenientemente la cantidad que come, y lo dejan decidir	No come en exceso o en forma <u>insu</u> ficiente. Le permiten que se autoregule
b. <u>Aseo</u>	
9. Se lava las manos solo, sin que haya que pedírselo	Al volver de la escuela o antes de las comidas. Se acepta que a veces sea controlado
10. Se lava y se seca la cara sin que haya que pedírselo	Se acepta que a veces sea <u>contro</u> lado
11. Se lava solo las orejas, pero hay que vigilarlo o <u>controlar</u> lo	Se acepta que a veces haya que pedírselo

12. Se lava solo las orejas, sin vigilancia ni control Se acepta que a veces haya que pedírsele
13. Se baña solo, pero hay que pedírsele y vigilarlo o controlarlo Se lava, se enjuaga y se seca perfectamente. El aseo puede realizarse en tina u otro artefacto
14. Hace su aseo completo, sin vigilancia ni control Lo hace bien. Sin vigilancia durante el baño ni control posterior
15. Hace su aseo completo, sin necesidad de pedírsele Sabe cuando debe hacerlo, se desenvuelve solo, sin intervención materna
16. Se limpia solo las uñas, pero hay que pedirle que lo haga Con escobilla, cortauñas o lima
17. Se limpia las uñas solo, sin vigilancia ni control
18. Se limpia las uñas solo, sin que haya que pedírsele
19. Se corta solo las uñas, pero hay que decirle y vigilarlo o controlarlo
20. Se corta solo las uñas, sin vigilancia ni control
21. Se corta solo las uñas, sin que haya que pedírsele Por iniciativa propia
22. Se lava, se enjuaga y se seca la cabeza, sin ayuda Se acepta que a veces haya vigilancia, control o se le pida hacerlo
23. Se lava y se seca la cara solo, pero hay que pedirle que lo haga Se acepta que a veces sea controlado
- c. Vestido
24. Se desviste sin ayuda Se acepta ayuda en algunos detalles: botones, cierres, cordones
25. Se viste sin ayuda, pero se le va entregando la ropa y se vigila cómo se la pone Se acepta ayuda en algunos detalles: ejemplo, botones en la espalda

26. Se viste solo, pero le van entregando la ropa No tiene ayuda para los detalles. No se le vigila y lo hace correctamente
27. Se viste solo Sin ayuda ni control
28. Sabe cuando debe cambiarse de ropa y lo hace él mismo Cuando está sucio, para una salida, etc.
29. Decide solo que ropa usar Escoge según el tiempo y las circunstancias. La ropa no se le prepara ni sugiere
30. Es capaz de pegar algún botón o coser alguna prenda En forma seria, como actividad útil y no lúdica

d. Dormir

31. Dejó de dormir siesta. No duerme siesta. Pasa todo el día sin sueño o sin reposar en cama
32. Se va a acostar solo, pero los padres - o uno de ellos- van a darle las buenas noches No se le ayuda a acostarse. Puede ser por voluntad propia o por orden de un adulto
33. Se va a la cama solo. La despedida se hace antes Los padres van excepcionalmente a taparlo, por ejemplo
34. Puede estar despierto hasta tarde Por cine, visitas, salidas, etc. Precisar la hora

e. Varios

35. Dejó de usar definitivamente la bacinica
36. Se desenvuelve solo en el baño Sin ayuda, salvo ocasionalmente para detalles (ej., tirantes)
37. Lustra sus zapatos Se le pida o no. Lo hace bien sin ensuciarse
38. Enciende solo el gas Puede poner -por ejemplo- agua a calentar

2. AUTONOMIA EN ACTIVIDADES

a. Trabajo escolar

39. Se pone solo a estudiar Por iniciativa propia

40. Estudia y hace sus tareas bien,
sin vigilancia ni control
41. Hace solo sus tareas, pero se le revisan cuando las termina
Sin vigilancia ni ayuda
42. Hace sus tareas solo, con atención y cuidado
Importa que lo haga de modo responsable más que bien.
Sin vigilancia, ayuda ni revisión
43. Planifica solo su trabajo escolar de la semana, en forma adecuada
Reparto de trabajos, pruebas, etc.

b. Ayuda casera

44. 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.
45. Es capaz de cuidar un niño de uno o dos años de edad
Se las arregla para vigilar sus juegos, darle de comer, etc.
46. Puede hacer pequeños arreglos en la casa
Clavar, atornillar, pegar, reparar, etc. Son arreglos realmente útiles
47. Puede responsabilizarse de la casa si es necesario
Si la madre está enferma, por ejemplo: trabajo de la casa, compras, comidas, durante uno o dos días

B. EN EL EXTERIOR

1. Desplazamientos

48. 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
49. Atraviesa solo la calle
Con atención y cuidado. Se excluyen grandes arterias.
50. Anda en bicicleta entre calles pequeñas, solo o con niños de su edad
Calles cercanas a la casa. En vacaciones, en el campo

2. Tiempo librea. Cine

51. Va al cine
Por lo menos 2 veces al año, sin considerar funciones dadas en el colegio
52. Elige él mismo las películas que va a ver, pero pidiendo la aprobación de sus padres
Los padres determinan si ve o no la película
53. Elige él mismo las películas que va a ver
Sin pedir aprobación a los padres, aunque teniendo en cuenta sus criterios
54. Va al cine sin ser acompañado por adultos
Los acompañantes no tienen más de 15 años de edad
55. Va a ver cualquier película permitida para menores de 14 años
Por parte de los padres no hay un criterio de selección, no implica necesariamente una iniciativa del niño
56. 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 amigos

57. Trae a sus compañeros de colegio a la casa, teniendo previamente permiso
y/o amigos. No se trata de invitación formal como por ejemplo, cumpleaños
58. 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
59. Va a casa de compañeros, con autorización previa
No se trata de invitación formal, por ejemplo: cumpleaños
60. Puede pasar a otra parte después de salir del colegio o salir después de llegar a la casa, con permiso previo cada vez
61. Puede salir solo o con compañeros, sin adultos
Paseos de al menos una hora

3. DINERO

a. Disponibilidad

62. Se le confía dinero para un encargo o para pagar el metro, la micro, etc. Manipula él mismo el dinero, para compras principalmente
63. Recibe dinero de vez en cuando -disponiendo de él como quiera- pero debe dar cuenta de su utilización Sumas pequeñas: \$10, \$50, dinero proveniente de los padres u otra persona de la familia
64. Recibe dinero en forma regular (semanal o mensual), disponiendo de él como quiera, sin tener que dar cuenta de su utilización No está presionado a informar en qué gastó el dinero

b. Utilización

65. Sabe contar el dinero cuando compra Sabe contar el vuelto, mínimo \$100
66. Gasta el dinero que tiene Lo gasta en pequeñas cosas. Al contrario de otros niños que lo guardan solamente
67. Organiza su pequeño presupuesto Llega a preveer una compra a largo plazo y economiza con vistas a esa compra

c. Diversos

68. Sabe ver la hora y utilizar la en su vida diaria En su vida corriente utiliza indicaciones horarias. La lectura de la hora es automatismo útil
69. Conoce la dirección de su casa Integramente y sin dudar
70. Escribe solo una carta La redacta solo. No importa la ortografía
71. Sabe usar correctamente un sobre de carta, cerrarlo, ponerle estampilla y enviarlo Sin ayuda
72. Sabe contestar el teléfono Comprende lo que se dice y responde correctamente
73. Por iniciativa propia usa el teléfono Marca el número y habla, comprende los sonidos

74. Es capaz de hacer un trámite Mandar encomienda, giro, etc.
en el correo Sin ayuda
75. Hace solo su maleta para salir Tanto juegos, como efectos
de vacaciones personales: ropa, por ejem
plo

II. INTERESES

A. Interés por la lectura

76. Le gusta leer o descifrar los avisos comerciales, letreros de tiendas, cines, etc.
77. Se interesa por los dibujos de libros infantiles Libros de imágenes con texto breve
78. Se interesa por los textos de libros infantiles Lee o hace que lean
79. Se interesa por las imágenes de revistas para niños Presta poco interés al texto
80. Lee regularmente una o varias revistas para niños Lee el texto y la lectura es periódica. Pedir ejemplos.
81. Lee libros con más textos que ilustraciones
82. Elige solo lo que lee, con o sin control de los padres En biblioteca, comprando textos, etc.
83. Se interesa por el diario Lee titulares o algunos artículos
84. En general lee los libros hasta el final Haberlo hecho más de una vez

B. Interés por la vida social

85. Sabe cuál es la profesión de su padre y llegado el caso, de su madre Se trata de una simple denominación
86. Sabe en qué consiste el trabajo de su padre y, llegado el caso, el de su madre Se trata de una simple denominación
87. Se interesa por la actividad de su padre y/o madre Está al corriente del trabajo y sus problemas

88. Tiene cierto interés por la actualidad
En un terreno cualquiera: deportivo, científico, político, etc. Sabe de la actualidad y sigue su acontecer
89. Se informa él mismo sobre la actualidad deportiva o científica
Escucha radio, lee el diario, discute de ello
90. Se informa él mismo sobre la actualidad política
Idem 89
91. Se informa sobre la vida sentimental de los artistas
Especificar en qué terreno. No es que le gusten sus canciones o películas sino que le interese lo que hacen en sus vidas
92. Empieza a darse cuenta, con cierta objetividad, de las diferencias sociales entre las personas
Con compañeros de colegio, por ejemplo. Desde el punto de vista social, económico, cultural, etc.
- C. Diversos
93. Ha dejado de creer en el viejo pascuero
Especificar la intensidad de la creencia cuando existía y, la edad y modalidades de desaparición.
94. Ha dejado de creer en historias y cuentos de fantasía
Tiene una actitud crítica frente a cuentos de hadas, etc.
95. Profundiza los conocimientos adquiridos en la escuela, investigando en forma independiente
No es sólo preguntar sobre un tema, es una preocupación y búsqueda mantenida: lee artículos de enciclopedia, hace experiencias con lecciones de ciencias
96. Ha formado una colección, la cual sabe organizar y cuidar
Es una actividad organizada, no sólo acumulación

III. RELACIONES INTERINDIVIDUALES

A. Relaciones con los padres

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

99. Se separa sin dificultades de sus padres
100. Comienza a juzgar de manera bastante objetiva lo que sus padres dicen o hacen Crítica, ya sea aprobando o desaprobando. La crítica es fundamentada por el niño
101. Discute con su padre asuntos de interés común, donde cada uno expone sus puntos de vista Se trata de un intercambio de puntos de vista, de discutir sobre un pie de igualdad
102. Las discrepancias que tiene con los padres se deben a que busca más independencia Quiere ser más libre, más independiente en ciertos terrenos. Los padres no están de acuerdo
- B. Relaciones con los pares
103. Participa en juegos de grupo Deportes, paco-ladrón, etc.
104. Con niños de su edad comparte actividades como conversar, escuchar discos Especificar de qué actividades se trata
105. Cuando está con niños de su edad, prefiere conversar y discutir más que jugar
106. Participa activamente en una agrupación de jóvenes Scout, por ejemplo. Le gusta participar y es miembro activo
107. Tiene uno o varios amigos, con los cuales está mucho tiempo y que son muy importantes para él Es más que compañero, son verdaderos amigos
- C. Adaptación a la vida social
108. Emplea el "usted" cuando corresponde No se tutea con los extraños
109. Tiene un comportamiento adecuado con los extraños No es tímido ni demasiado familiar
110. Sabe establecer un contacto con un extraño, por corto tiempo Por ejemplo, abrir la puerta a un visitante y hacerlo pasar. Se desenvuelve bien en esta y otras situaciones similares, tome el niño la iniciativa o no
111. Se puede confiar en él cuando se le dan responsabilidades Responsabilidades acordes a su edad

112. Controla la expresión de sus emociones ante extraños, si la situación lo exige
- Por ejemplo, si le dan de comer algo que no le gusta. No lo dice para no mostrar su decepción o lo dice en otro momento más adecuado
113. Cuando ha cometido una falta, acepta su responsabilidad
- No lo niega ni intenta justificarse
114. Juzga a su profesor en forma bastante objetiva
- Reflexiona sobre su carácter, lo compara con otros profesores
115. Sabe por si mismo lo que debe decir o no
- No "mete la pata"
116. Logra guardar un secreto
- Por ejemplo, si prepara un regalo o una sorpresa. No es sólo un disimulo, sino un secreto difícil de guardar.

UNIVERSIDAD DE CHILE
 Facultad de Estudios Interdisciplinarios
 y Humanidades
 Escuela de Ciencias Sociales
 BIBLIOTECA