

EVALUACION DE LAS CARACTERISTICAS INTELECTUALES Y DE
COMPETENCIA SOCIAL DE LA POBLACION DE USUARIOS DEL
COMITE REGIONAL DE REHABILITACION DE ANTIOQUIA

INES MORALES DE PIERCE

Trabajo de grado presentado como requisito
para optar al Título de Magister en
Educación: Orientación y Consejería.

Director: Dr. Enrique Batista J.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACION ORIENTACION Y CONSEJERIA

Medellín 1986

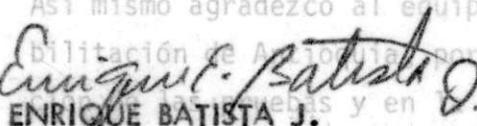
ACTA DE APROBACION DE TESIS

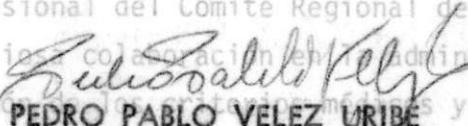
Los suscritos Presidente y Jurados del Trabajo "Evaluación de las características intelectuales y de competencia social de la población de usuarios del Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia", presentado por: Inés Morales de Pierce, como tesis para optar al título de Master en Educación: Orientación y Consejería, nos permitimos conceptuar que éste cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por tanto decidimos aprobarla.

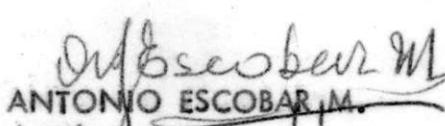
Quiero agradecer muy especialmente la asesoría brindada por el doctor Enrique Batista J., Jefe del Centro de Investigación de la Facultad de Educación.

Diciembre 9 de 1986

Así mismo agradezco al equipo profesional del Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia por su valiosa colaboración en la administración de las pruebas y en la selección de los instrumentos y socio-temas utilizados en esta investigación.


ENRIQUE BATISTA J.
Presidente


PEDRO PABLO VELEZ URIBE
Jurado


ANTONIO ESCOBAR M.
Jurado


PAUL GORING G.
Jurado

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer muy especialmente la asesoría brindada por el doctor Enrique Batista J., Jefe del Centro de Investigación de la Facultad de Educación.

Asi mismo agradezco al equipo profesional del Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia, por su valiosa colaboración en la administración de las pruebas y en la selección de los criterios médicos y socioeconómicos utilizados en esta investigación.

Esta investigación ha sido financiada por El Comité Regional de
Rehabilitación de Antioquia

C O N T E N I D O

Página

| | |
|---|----|
| CAPITULO 1. | |
| INTRODUCCION..... | 1 |
| 1.1. Formulación del problema..... | 1 |
| 1.2. Objetivos de la investigación..... | 5 |
| 1.3. Limitaciones..... | 5 |
| 1.4. Delimitación..... | 5 |
| CAPITULO 2. MARCO TEORICO..... | 7 |
| 2.1. Bases teóricas..... | 7 |
| 2.2. Definición de términos básicos..... | 14 |
| 2.3. Dimensiones de clasificación..... | 16 |
| CAPITULO 3. METODOLOGIA Y PROCEDIMIENTOS..... | 17 |
| 3.1. Población y muestra..... | 17 |
| 3.2. Técnicas de observación y recolección de datos..... | 18 |
| 3.3. Técnicas de análisis..... | 20 |
| 3.4. Instrumentos..... | 22 |
| 3.5. Estudio piloto..... | 28 |
| CAPITULO 4. RESULTADOS Y DISCUSION..... | 31 |
| CAPITULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 75 |
| 5.1. Respecto a la población estudiada..... | 75 |
| 5.2. Respecto a los instrumentos utilizados..... | 80 |
| 5.3. Consideraciones generales..... | 83 |
| REFERENCIAS..... | 86 |
| Anexos..... | 89 |
| A. Items con peso alto y bajo del factor general de inteligencia..... | 90 |
| B. Lista de las funciones intelectuales medidas por el Stanford-Binet..... | 91 |

| | | |
|----|--|-----|
| C. | Análisis de los Items de la prueba Stanford- Binet en relación a las capacidades evaluadas. | 93 |
| D. | Tablas adicionales de puntajes PAC. | 104 |
| E. | Tablas de conversión de Puntajes Brutos a Por- centajes para las Escalas PAC. | 105 |
| F. | Reordenamiento propuesto en las Escalas PAC. | 109 |
| G. | Hojas de respuesta para las Escalas PAC. | 110 |

Cuadros

| | | |
|--------|--|----|
| No. 1 | Stanford-Binet. Distribución del C. I. de acuerdo con Niveles de clasificación de Retardo Mental | 33 |
| No. 2 | Stanford-Binet. Medias, rangos de dispersión, desviaciones típicas y error típico de medida | 35 |
| No. 3 | Stanford-Binet. Distribución de las frecuencias de edad mental. | 35 |
| No. 4 | Stanford Binet. Promedio de edad mental por centro. | 36 |
| No. 5 | Stanford Binet. Distribución de las frecuencias de año base. | 36 |
| No. 6 | Stanford-Binet. Distribución de las frecuencias de año límite. | 39 |
| No. 7 | Stanford-Binet. Características de la dispersión | 40 |
| No. 8 | Stanford-Binet. Porcentajes de items fallados en los niveles de la prueba. | 42 |
| No. 9 | Escalas PAC. Distribución por niveles. | 48 |
| No. 10 | Escalas PAC. Distribución por niveles en los diferentes Centros. | 51 |
| No. 11 | Medias, rangos de dispersión y desviaciones típicas para las escalas PAC. | 53 |
| No. 12 | Coefficientes de correlación entre C. I. Stanford-Binet y Puntajes de PAC. | 63 |
| No. 13 | Distribución de las frecuencias de edad de todos los sujetos en los diferentes Centros. | 63 |
| No. 14 | Distribución por sexo. | 63 |
| No. 15 | Distribución de sujetos de acuerdo a niveles socio-económicos. | 66 |

| | | |
|--------|---|----|
| No. 16 | Distribución de casos según diagnósticos médicos. | 67 |
| No. 17 | Distribución de casos de parálisis cerebral. | 69 |
| No. 18 | Diagnósticos médicos y distribución del C.I. | 69 |
| No. 19 | Diagnósticos médicos y distribución de niveles PAC. | 70 |
| No. 20 | Distribución de diagnósticos médicos de acuerdo con grupos etarios y sexo. | 72 |
| No. 21 | Distribución de desviaciones típicas de la norma, en talla. | 73 |
| No. 22 | Distribución de desviaciones típicas de la norma, en peso. | 73 |
| No. 23 | Sujetos con dos o más desviaciones típicas bajo la media, tanto en talla como en peso. | 73 |

Tablas.

| | | |
|-------|--|----|
| No. 1 | Niveles de retardo según la Asociación Americana de Deficiencia Mental. | 3 |
| No. 2 | P. PAC Niveles de clasificación, según rangos de edad y porcentajes obtenidos. | 45 |
| No. 3 | PAC 1 Niveles de clasificación según rangos de edad y porcentajes obtenidos. | 46 |
| No. 4 | PAC 2 Niveles de clasificación según rangos de edad y porcentajes obtenidos. | 48 |
| No. 5 | P. PAC Análisis de items aprobados y reprobados. | 54 |
| No. 6 | PAC 1 Análisis de items aprobados y reprobados. | 56 |
| No. 7 | PAC 2 Análisis de items aprobados y reprobados. | 58 |
| No. 8 | Parámetros de edad mental, año base, y año límite para realizar lindan; alisis individual más detalla- do en la ubicación por Centros. | 82 |

Gráficas

| | | |
|-------|---|----|
| No. 1 | Stanford-Binet. Porcentajes de los niveles de clasi- ficación. | 33 |
|-------|---|----|

| | | |
|-------|--|----|
| No. 2 | Escalas PAC. Porcentajes de los niveles de clasificación | 51 |
|-------|--|----|

CAPITULO 1.

INTRODUCCION

1.1. FORMULACION DEL PROBLEMA.

El trabajo de toda institución de tipo asistencial, está orientado por el objetivo principal de la institución, objetivo que a su vez delimita un sector poblacional particular, con características especificadas de antemano. Estas características se convierten así en requisito básico para la obtención de la asistencia, y en un punto de partida para la estructuración de planes y programas encaminados a remediar y subsanar las necesidades más prevalecientes del sector poblacional señalado. Sin embargo, mientras que algunas de estas características poblacionales son claras y de fácil demarcación, otras no lo son tanto, debido a la complejidad de su conformación y manifestación, dificultando así la identificación del sector objeto del esfuerzo asistencial.

Es importante además, tener en cuenta que a menudo pueden presentarse características poblacionales secundarias, que aunque no se hayan tenido en cuenta de antemano al seleccionar la población, de todas formas inciden muy directamente sobre las características escogidas como primarias.

El Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia, atiende una población cuyas características principales son el retardo mental, asociado o no a limitación física, y su ubicación dentro de la clase socio-económica menos favorecida. Con esta apreciación

general se trabaja en pos de una rehabilitación que dé como resultado final la integración de estas personas limitadas a la comunidad, como miembros activos y productivos de ella.

El retardo mental, sin embargo, no es una condición unitaria, sino que es un término que se refiere a una categoría muy general de personas, que como común denominador presentan un funcionamiento intelectual y un nivel de competencia social por debajo del promedio. Este común denominador no significa, sin embargo, que las personas retardadas mentalmente, constituyan un grupo homogéneo y único o que pertenezcan a una categoría aparte y completamente distinta del grupo de las llamadas normales.

El funcionamiento intelectual se da a lo largo de un continuum que contempla tanto el funcionamiento superior, como el normal y el inferior. Este último va tornándose como tal de forma gradual a medida que se va alejando del funcionamiento normal, de manera que mientras más se aleje de él, más notoria y marcada será su diferencia. Estos cambios graduales dan como resultado una amplia gama de habilidades intelectuales y sociales entre las personas retardadas y de ahí, la necesidad de considerar diferentes niveles de retardo mental.

Dentro de las variaciones del retardo mental y de acuerdo con el criterio psicométrico propuesto por la Asociación Americana de Deficiencia Mental, se distinguen cuatro niveles principales que son: Leve, moderado, severo y profundo. (Heward y Orlansky 1984 p. 82). Estos niveles están dados con base en cocientes intelectuales (C.I.) y las pruebas más comunmente reportadas para ello son las de Weschsler y la de Binet.

Tabla No. 1. Niveles de Retardo Mental de acuerdo con la Asociación Americana de Deficiencia Mental.

| N I V E L | C.I. BINET (d.t = 16)* | C.I.WESCHSLER (d.t = 15) | EDAD MENTAL EN LA ADULTEZ |
|-----------|---------------------------|-----------------------------|------------------------------|
| Leve | 68 - 52 | 69 - 55 | 8.3. - 10.9 años |
| Moderado | 51 - 36 | 54 - 40 | 5.7 - 8.2 años |
| Severo | 35 - 20 | 39 - 25 | 3.2 - 5.6 años |
| Profundo | ≤ 19 | ≤ 24 | ≤ 3.1 años |

* d. t = Desviación típica

Cada uno de estos niveles presenta características muy propias y también necesidades diferentes en cuanto a la intervención y asistencia, ya que las posibilidades y limitaciones de las personas pertenecientes a los diferentes niveles varían mucho entre sí. Esta clasificación, aceptada mundialmente, nos lleva a un problema y es que las evaluaciones psicológicas que se hacen en nuestro medio, tienden a basarse generalmente en pruebas no estandarizadas para nuestra población, de modo que los Cocientes Intelectuales resultantes pueden ser muy desfavorables para los niños nuestros, dadas las diferencias de cultura con las poblaciones normativas de los test. Además, el énfasis de estas pruebas está dado en adquisiciones académicas, dejando de lado el desempeño social del individuo.

Este hecho deja en desventaja, de entrada, al niño que no ha tenido muchas oportunidades académicas pero que se desempeña eficientemente dentro de su grupo social. Precisamente por esta razón, la Asociación Americana de Deficiencia Mental ha propuesto que para que una persona sea clasificada como retardada mental, esta persona debe mostrar, fuera de su déficit intelectual, un déficit significativo en su comportamiento de adaptación social.

En lo que se refiere a la población del Comité Regional de Rehabilitación, se supone que ésta está conformada por sujetos en su mayoría retardados y de escasos recursos económicos. Hasta el presente, sin embargo, no se ha hecho un estudio directo que permita hacer una clasificación más objetiva de esta población.

Las evaluaciones que se han realizado han sido principalmente a nivel de criterios amplios de entrada para los diferentes Centros. Como la población en general es tan heterogénea en términos de habilidad, surge la necesidad de un programa de evaluación sistemática que dé bases más objetivas para su clasificación y para la planeación de programas, sobre todo aquellos a mediano y largo plazo.

Esta evaluación, para que sea objetiva y sistemática y teniendo en cuenta todo lo dicho anteriormente requiere, entonces, mientras no dispongamos de pruebas propias, de un estudio cuidadoso de pruebas existentes, tanto de inteligencia como de adaptación y competencia social. Esto con el propósito de ver en que forma se pueden ofrecer otros parámetros de clasificación, aparte del C.I., que nos ayuden a formar una idea más amplia y clara de las habilidades del individuo. Es importante además, estudiar otras dimensiones poblacionales que puedan servir de marco de referencia para la interpretación de los resultados obtenidos.

De todo lo expuesto anteriormente, se desprende entonces, que el problema investigativo se refiere a la necesidad de un sistema evaluativo objetivo y sistemático que permita una adecuada clasificación y ubicación de las personas retardadas mentales en nuestro medio y más específicamente de aquellas que son usuarias de los servicios del Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia.

1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1.2.1 GENERAL

Sentar las bases de un sistema de evaluación, tanto en su metodología, como en sus instrumentos, que pueda ser utilizado por El Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia (C.R.R.A) para la clasificación de sus usuarios y que sirva de modelo para otras instituciones de educación especial de la comunidad.

1.2.2 ESPECIFICOS

- Unificar criterios de clasificación del personal atendido en el C. R. R. A.
- Obtener un diagnóstico de la población usuaria actual, que permita una ubicación más objetiva en los diferentes programas del Comité.
- Ofrecer parámetros de clasificación, aparte del C. I., para los diferentes programas del Comité, teniendo en cuenta las características de los usuarios de cada uno de ellos.

1.3. LIMITACIONES

Este plan de estudio es de carácter exploratorio y se basa en la utilización de pruebas de medición no estandarizadas para el medio, pero que son de conocimiento y uso frecuente por parte de los profesionales que intervienen directamente en la evaluación psicológica y en el proceso diagnóstico. Precisamente por no estar estandarizadas estas pruebas, se tratará de buscar otros criterios de clasificación, aparte del C. I.

1.4. DELIMITACION

La investigación está dirigida exclusivamente a los sujetos que

se benefician de atención directa y continuada en los siguientes Programas del Comité Regional de Rehabilitación: Pre-escolares, Centro de Entrenamiento Gestual Polivalente (C.E.G.P), Centro de Educación Especial (C.E.E.), Centro de Entrenamiento y Adaptación (C.E.A.) y Talleres de Capacitación. Excluye a aquellos sujetos que toman parte en programas de capacitación en la comunidad o en programas de nueva modalidad de atención pedagógica, que son aquellos que vienen a los Centros sólo una o dos veces por semana.

CAPITULO 2

MARCO TEORICO

Problema Investigativo: Necesidad de un sistema evaluativo objetivo y sistemático que permita una adecuada clasificación y ubicación de las personas retardadas mentales en nuestro medio y más específicamente de aquellas que son usuarias de los servicios del Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia.

2.1. BASES TEORICAS.

A un nivel general, el término evaluación conlleva la formación de impresiones acerca de otras personas y la emisión de juicios derivados de esta información recogida. A un nivel técnico, la evaluación psicológica consiste, según Gwynne (1974), en la recolección, organización e interpretación sistemática de la información acerca de una persona y sus situaciones, y la predicción del comportamiento de nuevas situaciones. A esta definición de la naturaleza de la evaluación psicológica es importante añadir el concepto de Kirk y MacCarthy, citados por Moya (1974), quienes dicen que es necesario distinguir el propósito de dicha evaluación, que según ellos, puede dividirse en dos: 1) el propósito de la clasificación y 2) el propósito del diagnóstico. El primero tiene como fin la asignación del sujeto a un grupo, tipo o categoría y el segundo pretende detectar habilidades y limitaciones específicas del sujeto, de modo que con base en esta información se pueda orientar al individuo hacia un programa de acción o intervención de mayor conveniencia.

Este segundo propósito ha tenido un gran auge en el campo del retardo mental y más en aquellos países como Estados Unidos por ejemplo, donde el trabajo educativo se orienta a programas individualizados, que demandan procedimientos de evaluación específicos para tales programas (Charles y Malian, 1980).

El primer propósito propuesto por Kirk y MacCarthy, o sea el de la clasificación, ha sido y es muy criticado, porque se dice que la rotulación y clasificación en nada ayudan a un mejor conocimiento del individuo bajo estudio. Pero, como anotan Brooks y Baumeister (1977), no se puede negar su utilidad para las instituciones que trabajan con niños retardados mentales y que necesitan tener algunos criterios generales para la ubicación de los niños en los diferentes programas de atención, lo mismo que para la asignación de los diferentes recursos. No es lo mismo planear actividades y programas, a nivel institucional, para niños con retardo mental leve que para niños con retardo mental moderado y severo y mientras no se conozcan estas características poblacionales, la programación puede estar muy desfasada de la realidad.

En ambos propósitos entonces, vemos representadas y complementadas tanto las necesidades de la institución como las del individuo. Lo que sí es muy importante, es no perder nunca de vista el hecho de que una evaluación nos permite asomarnos al estado actual del desempeño de un individuo y ver cómo está en relación con otros, en un momento dado. Pero que debido al proceso dinámico del desarrollo humano, su clasificación o ubicación dentro de un grupo determinado no tendrá que ser la misma necesariamente para el resto de sus días y que por lo tanto las evaluaciones deben repetirse con alguna periodicidad. Así es posible apreciar algún cambio en el individuo y también en la composición poblacional de la institución.

Lo importante es, entonces, al considerar ambos propósitos de la

evaluación, buscar su complementación. Esta complementación la encontramos precisamente en Shakespeare (1974), quien propone los siguientes objetivos en la evaluación psicológica del niño retardado mental:

1. Hacer un diagnóstico general para descubrir el retardo mental en primera instancia.
2. Detectar el nivel de la limitación, con el fin de apreciar el tipo y la extensión del tratamiento o ayuda requerida.
3. Planear un programa educativo o de entrenamiento con base en la consideración de los puntos fuertes y flojos de su desarrollo, para que el trabajo tenga una orientación adecuada.
4. Predecir el resultado del trabajo emprendido, es decir, el efecto que tendrá en el desempeño futuro del individuo.

Debido al proceso dinámico del desarrollo humano mencionado anteriormente, sería muy importante añadir un quinto objetivo a los cuatro propuestos por Shakespeare y este sería el de evaluar los resultados de la intervención, para ver si es necesario modificar la clasificación o ubicación inicial del sujeto.

Para cumplir con el primer objetivo de Shakespeare, es decir el diagnóstico general, nos encontramos ante el interrogante de cómo detectar esas diferencias que separan a los niños de bajo rendimiento intelectual de los niños normales. Y encontramos también, al dar una hojeada a la historia de los tests, que este mismo interrogante fue precisamente el que originó, con el trabajo de Binet, el desarrollo de los tests de inteligencia propiamente dichos (Savage, 1974, Barnett , 1983). Hasta entonces las primeras pruebas habían sido más que todo intentos de medición de funciones sensoriales, que no tuvieron mucho éxito como índices de predicción del funcionamiento intelectual (Ingalls, 1978).

En 1905, Binet, un psicólogo francés, desarrolló un test de inte-

ligencia que tuvo mucha acogida y que surgió de la comisión que Binet había recibido del ministro de educación de París. Este funcionario le había pedido que desarrollara un test que pudiera detectar, a una edad temprana, a aquellos niños que debido a su baja capacidad intelectual no se podrían beneficiar de una escolaridad regular. Así se iniciaron entonces los tests de inteligencia y es de anotar que aún hoy en día, el uso primario de los tests de inteligencia se orienta hacia el diagnóstico del retardo mental. Sin embargo, a pesar del auge que tomaron los test de inteligencia, de la proliferación de pruebas y de las periódicas revisiones para actualizar las pruebas de mayor acogida, nos encontramos todavía ante el problema de que los psicólogos no han podido ponerse de acuerdo en cuanto al significado de la palabra inteligencia. Como dice Veá y Baró (1982), entre muchos otros, se han realizado innumerables intentos, pero casi todos convergen en una definición operacional o bien en una definición de carácter muy general.

Así pues tenemos que para unos la inteligencia es aquello que mide un test de inteligencia, mientras que para otros es la capacidad de aprender, o la suma de las experiencias aprendidas, o la habilidad para adaptarse al ambiente, particularmente a nuevas situaciones de ese ambiente. También se ha dado, entre muchas otras definiciones, como la capacidad para pensar abstractamente. El resultado ha sido, que ante tanta variedad de enfoques se ha tenido que recurrir a métodos más directos para validar los tests de inteligencia y el método más común de mostrar que los tests de inteligencia miden la inteligencia, es el correlacionar los resultados de los tests con el desempeño académico. Esta es sin embargo una de las críticas importantes que se le hace a los tests de inteligencia, porque aunque es verdad que los tests de inteligencia tienden a establecer correlaciones altas con el desempeño escolar (Anastasi, 1969), la correlación entre cociente intelectual y éxito posterior en la vida no es alto (Ingalls, 1978). Podemos

analizar esta aparente contradicción, sin embargo, y encontramos que hay dos aspectos importantes para considerar. El primero se refiere a la equiparación de desempeño escolar con inteligencia y vemos su razón de ser, cuando tenemos en cuenta que uno de los factores que mas promueven al individuo en nuestra sociedad es su preparación académica y que ésta se da en mayor medida, dejando a un lado consideraciones de tipo socio-económico, entre aquellas personas que muestran mayores capacidades para el aprendizaje y para el pensamiento abstracto, considerados por algunos como expresiones de la inteligencia. El segundo aspecto para considerar es el de la baja correlación entre Cociente Intelectual y éxito posterior en la vida y vemos también la validez de esta aseveración, puesto que el éxito en la vida no solo depende de la preparación y de la capacidad intelectual indispensable para obtenerla, sino también del grado de adaptación social y de ajuste emocional.

Con frecuencia vemos que los dos últimos compensan déficits en la primera para alcanzar éxito en la vida, mientras que un alto grado de capacidad intelectual no es siempre suficiente para alcanzar este éxito, cuando el individuo exhibe inadecuado ajuste social y emocional.

Lo que si podemos afirmar es que se ha dedicado mucho tiempo y esfuerzo al estudio y análisis de la capacidad intelectual. Pero no lo suficiente al estudio de la capacidad o inteligencia social, componente indispensable del desempeño global del individuo. Esta consideración ha ido tomando mucha importancia, sin embargo, y hoy en día el aspecto de adaptación social se toma en cuenta cuando se habla del retardo mental. La Asociación Americana de Deficiencia Mental, por ejemplo, ha incorporado este factor a su definición de retardo mental. Dicha definición, propuesta por H. J. Grossman, dice así: "El retardo mental se refiere a un funcionamiento intelectual general significativamente por debajo del promedio, que se presenta concurrentemente con déficits en el compo^j

tamiento de adaptación, y que se manifiesta durante el período evolutivo " (Ingalls, 1978, p.56).

Hay algunos autores que han ido aún más lejos y Stott (1963) por ejemplo, ha llegado a argumentar que las evaluaciones en la vida real son más relevantes para el niño con retardo mental, que lo que es la evaluación de la inteligencia.

Hay otra crítica de mucho peso que se le hace a los tests de inteligencia y es que estos tienen sus prejuicios culturales y que dado su uso casi universal, los valores y patrones sobre los cuales se han construido no corresponden a otras culturas, o aún a diferentes sub-culturas dentro de la misma población original (Mercer, 1973). Este punto reviste una importancia especial en nuestro medio, donde se encuentra con frecuencia que muchas evaluaciones hechas con tests no contruidos o al menos estandarizados para nuestra población, no toman en cuenta estas diferencias culturales al interpretar los resultados. Y la situación se torna más compleja aún, porque al no tener pruebas estandarizadas propias, se recurre a estandarizaciones llevadas a cabo en otros países, de modo que de acuerdo con su proveniencia, la población normativa puede ser Puerto Riqueña, Mexicana, Española, Americana, etc., con la consiguiente variación en la conversión de los puntajes brutos a puntajes escalares, favoreciendo o penalizando al niño según el caso, en el resultado final. Como dice Phillips (1974), un número solo tiene relevancia en relación con la muestra de niños en la cual se estandarizó el test. Cuando no existe esta estandarización, ese número solo puede tomarse como un indicador que debe ser mirado cuidadosamente dentro de un contexto mucho más amplio en el desarrollo del niño. Esta precaución debemos tenerla nosotros muy presente siempre, mientras no desarrollemos pruebas propias que tomen en cuenta nuestras características sociales y culturales y la influencia que éstas puedan tener sobre nuestro estilo cognoscitivo y las manifestaciones de "Inteligencia" que resulten de él.

Lo dicho anteriormente no solo es aplicable a las pruebas de inteligencia, sino también a las pruebas de competencia social, ya que el entrenamiento y las expectativas sociales varían substancialmente de acuerdo a las diferentes condiciones culturales.

Volviendo nuevamente a los objetivos de evaluación propuestos por Shakespeare (1974), tenemos que el segundo de ellos hace referencia a la detección del nivel de la limitación encontrada. Aquí también hay que tener en cuenta los aspectos señalados anteriormente, es decir, aquellos que hacen mención a la utilización de pruebas no estandarizadas, tanto intelectuales como de adaptación social. Es necesario además, tener presente que el corte tradicional para la clasificación de los niveles de retardo mental ha sido dado en función del C.I obtenido, o sea un criterio psicométrico, pero antes de clasificar al niño es importante considerar el grado de adaptación social, para contrastar ambos resultados. Ocurre a menudo, especialmente con niños con marcadas desventajas culturales, que el C.I. es bajo, pero que su funcionamiento social es muy adecuado en su propio ambiente.

El planeamiento del programa educativo, tercer objetivo de Shakespeare (1974), debe basarse en un perfil amplio del niño, ya que de acuerdo con los aspectos de mayor fortaleza o debilidad del desarrollo, el programa a seguir ameritará una orientación particular. Como es bien sabido, un mismo puntaje obtenido en una prueba por niños diferentes, puede traducirse en perfiles individuales muy variados. Esta consideración de los perfiles en el proceso evaluativo es el punto que tiene mayor repercusión en el individuo, ya que de este paso depende el tipo de orientación que recibirá. Los objetivos uno y dos se convierten así en las bases para la comprensión de la situación real del niño y no como pobres substitutos (Shakespeare, 1974). Y estos objetivos, unidos al tercero, nos permitirán hacer predicciones sobre el desempeño futuro del individuo.

Este desempeño futuro, en el caso de los niños retardados mentales, hace especial referencia al grado de independencia personal que obtendrán y al grado de su participación activa dentro de su comunidad familiar y social.

Finalmente, es necesario realizar evaluaciones periódicas, que partiendo del diagnóstico y clasificación inicial, nos permita hacer un seguimiento del niño y nos proporcione una retroalimentación adecuada en cuanto a los programas de atención diseñados para él y en cuanto a los beneficios derivados de éstos, en lo que se refiere al progreso y desarrollo alcanzados por el niño.

2.2. DEFINICION DE TERMINOS BASICOS.

Niño retardado mental: aquel niño que por su limitación en la capacidad del funcionamiento intelectual y, por ende, su dificultad en el progreso escolar normal, requiere de atención en una institución de educación especial; además, es aquel niño que muestra un déficit en su conducta social, comparado con otros niños de su edad.

Retardo leve: Aquel nivel de retardo que impide el progreso en un programa de estudios primarios regulares, pero que no obstante permite al niño adquirir conocimientos básicos de lectura, escritura y las cuatro operaciones matemáticas fundamentales. Además, comprende aquellos niños que muestran una conducta social funcional y que requieren de mínima ayuda y supervisión para tareas tales como las de higiene y cuidado personal.

Retardo moderado: Aquel nivel de retardo que impide al niño la adquisición de habilidades académicas básicas. En la lectura, escritura y matemáticas, las adquisiciones, si se dan, son de carácter rudimentario; tal como la habilidad de reconocer y escribir su propio nombre, reconocer palabras claves, reconocer las grafías de los números en el círculo del 10 y quizás, realizar

operaciones concretas en este círculo. Los niños comprendidos en este nivel requieren asistencia periódica en el cuidado personal y no logran integrarse a las actividades sociales propias de niños de su edad.

Retardo severo: Comprende aquellos niños que, aunque pueden ayudar activamente en su higiene y cuidado personal, no obstante necesitan de supervisión considerable durante toda la vida. Además, en estos niños la comunicación verbal está severamente impedida y si está presente, es de naturaleza muy simple.

Retardo profundo: Los niños pertenecientes a esta categoría son aquellos que necesitan de supervisión constante, porque necesitan de ayuda aún para el cuidado de sus funciones corporales básicas. Las destrezas de lenguaje son mínimas o completamente ausentes, y muchos de ellos no aprenden ni a caminar tan siquiera.

Capacidad Intelectual: Se refiere al nivel de inteligencia mostrado en el desempeño general del individuo. La "inteligencia", como constructo hipotético que es, no representa una entidad precisa, sino que es más bien algo que inferimos de las observaciones que hacemos del sujeto en cuanto a su capacidad para aprender, para pensar abstractamente, para manejar símbolos, para expresarse verbalmente, para adaptarse al ambiente, etc..

Para nuestro propósito, esta capacidad intelectual será aquella capacidad medida por tests de inteligencia, como los de Weschler y Stanford Binet.

Nivel de desempeño social: Grado de desarrollo alcanzado en las áreas de independencia personal, comunicación, socialización y ocupaciónj de acuerdo a las escalas PAC de Gunzburg.

2.3. DIMENSIONES DE CLASIFICACION

Dada la naturaleza del diseño descriptivo correlacional, se entrará a estudiar las siguientes dimensiones de clasificación:

- Capacidad intelectual
- Nivel de desempeño social
- Edad
- Sexo
- Nivel socio-económico
- Diagnóstico médico
- Estado nutricional

Estas dimensiones de clasificación serán definidas explícitamente en el capítulo 3, en la sección 3.4 correspondiente a los Instrumentos.

CAPITULO 3.

METODOLOGIA Y PROCEDIMIENTOS

Problema Investigativo: Necesidad de un sistema evaluativo objetivo y sistemático que permita una adecuada clasificación y ubicación de las personas retardadas mentales en nuestro medio y más específicamente de aquellas que son usuarias de los servicios del Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia.

3.1. POBLACION Y MUESTRA

La población estudiada constó de los 550 usuarios directos de los programas del Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia, que atiende en sus programas pedagógicos, de entrenamiento y capacitación vocacional a individuos con retardo mental, de ambos sexos, en edad comprendida entre los tres años y la edad adulta, y preponderantemente, de un nivel socio-económico bajo.

Aunque el proyecto presente contempla la evaluación de toda la población antes mencionada, para efectos estadísticos y dada la imposibilidad de alcanzar a evaluar la población total en un lapso de tiempo corto, se escogió una muestra de 171 individuos, provenientes de los diferentes programas antes mencionados. Tal tamaño muestral corresponde a un nivel de seguridad del 95% y un error de estimación del parámetro como máximo de 1.5 de desviación standard.

La muestra se escogió proporcionalmente de los diferentes programas. Una vez asignado el número de sujetos del programa, éstos se entraron a escoger al azar.

El número de sujetos escogidos por Centro fué el siguiente:

| | |
|---|------------|
| - Pre-escolares | 88 |
| - Centro de Entrenamiento Gestual Polivalente | 21 |
| - Centro de Educación Especial | 45 |
| - Centro de Entrenamiento y Adaptación | 10 |
| - Talleres | <u>7</u> |
| T O T A L | 171 |

Es importante anotar, que en términos generales, los Centros antes mencionados atienden los siguientes niveles de retardo:

- Pre-escolares: retardo severo, moderado y leve.
- Centro de Entrenamiento Gestual Polivalente: retardo severo y retardo moderado bajo.
- Centro de Educación Especial: retardo moderado alto y retardo leve.
- Centro de Entrenamiento y Adaptación: retardo moderado alto y retardo leve.
- Talleres: retardo moderado alto y retardo leve.

. TECNICAS DE OBSERVACION Y DE RECOLECCION DE DATOS.

Por ser esta investigación de tipo descriptivo correlacional, se entraron a analizar en ella los patrones de respuesta dados por los sujetos en las pruebas de inteligencia y competencia social, lo mismo que las correlaciones encontradas entre ambas pruebas. Se estudiaron así mismo, los rasgos más sobresalientes de las distribuciones presentadas por las demás dimensiones de clasificación bajo consideración y el contraste de éstas con las pruebas de inteligencia y de competencia social.

Para la evaluación del potencial intelectual, se utilizó la escala de inteligencia general de Stanford - Binet, revisión de 1960, y para determinar el nivel de competencia social, se administraron las escalas PAC(Progress Assessment Charts) de Gunzburg.

El test de inteligencia fue aplicado individualmente y para esta aplicación se contó con el recurso de los psicólogos del Comité Regional de Rehabilitación y de una practicante de Psicología, de último semestre. Antes de la aplicación se hizo un estudio del test con el grupo de psicólogos, para ver que modificaciones de vocabulario eran esenciales para su administración, ya que la versión en español del test, contiene muchos vocablos españoles de uso desconocido o poco frecuente entre nosotros. Se procuró de esta manera tener unidad en las modificaciones para así, mantener un criterio uniforme de referencia para este estudio. Las tablas escogidas para la determinación del C.I. fueron las tablas revisadas por Pinneau. Las entrevistas para la realización del test, se realizaron en oficinas habilitadas para tal efecto en los diferentes centros del Comité.

Las escalas de competencia social, P.PAC, PAC 1 y PAC 2, fueron administradas por los maestros y jardineras de los centros, con la asesoría de los psicólogos. Estas escalas también se estudiaron previamente a la aplicación, para hacer las modificaciones necesarias, ya que los manuales utilizados en esta investigación, fueron adaptados en México, con base en la traducción española del original inglés.

La edad se determinó de acuerdo con la edad computada para cada niño en el día de la administración del Stanford-Binet.

Los criterios utilizados para determinar el estado nutricional, fueron la talla y el peso. Estos datos fueron obtenidos en cada centro, con la ayuda del personal de los mismos.

Para el diagnóstico médico se consultaron las historias de cada niño y conjuntamente con la médica fisiatra de la institución, se procedió a ubicar a cada niño en una clasificación elaborada de antemano.

El nivel socio-económico fue determinado por una de las trabajadoras sociales del Comité Regional de Rehabilitación, de acuerdo con una escala de clasificación utilizada por la institución para tal efecto.

TECNICA DE ANALISIS

Para la consignación de los datos recogidos, se procedió a la elaboración de un programa de computador. Primero que todo se elaboró un archivo general, en el cual se entraron los siguientes datos:

- Nombre del centro correspondiente
- Código del sujeto
- Fecha de nacimiento
- Edad en años y meses
- Sexo
- Nivel socio-económico
- Diagnóstico médico
- Peso del sujeto
- Peso normativo para la edad, según la Organización Mundial de la Salud
- Desviaciones estandard por encima o por debajo del promedio, en peso.
- Talla del sujeto
- Talla normativa para la edad, según la Organización Mundial de la Salud.
- Desviaciones estandard por encima o por debajo del promedio, en talla.

Fuera del archivo general se abrieron otros registros con información pertinente a las pruebas de inteligencia y de competencia social.

El registro de la prueba de inteligencia contiene la siguiente información:

- Edad
- Código del sujeto
- Año base de respuestas, o sea aquel nivel en el cual el sujeto aprueba todos los items.
- Año límite de respuestas, o sea aquel nivel en el cual el sujeto falla todos los items
- Tamaño de la dispersión entre los dos anteriores.
- Cociente intelectual
- Edad mental
- Items aprobados por cada sujeto.

Los registros de las escalas P.PAC (PAC primario) PAC 1, y PAC 2, fueron hechos por separado, con la siguiente información:

- Código del sujeto
- Edad
- Puntuaciones para cada sujeto, en las cuatro áreas de la escala y en la escala total, tanto en puntajes brutos como en porcentajes derivados de estos puntajes.
- Items aprobados por cada sujeto

Se hizo además un cálculo de los porcentajes de los items aprobados y reprobados en cada escala.

Se diseñó también un programa de correlaciones para la prueba de inteligencia y las tres escalas PAC.

La información registrada fué analizada con base en técnicas

estadísticas de frecuencia, porcentajes, rangos, medidas de tendencia central, desviaciones y coeficientes de correlación, según el caso.

3.4. INSTRUMENTOS

3.4.1. PRUEBA DE INTELIGENCIA GENERAL DE STANFORD-BINET

Aunque hoy en día existen numerosas pruebas para medir el potencial intelectual, las de más acogida mundialmente son las de VJechsler y la de Stanford-Binet y tanto es así, que la clasificación de niveles de Retardo Mental adoptada por la Asociación Americana de Deficiencia Mental se reporta con base en los coeficientes intelectuales derivados de estas dos pruebas. (Heward y Orlansky, 1984)

Para la presente investigación se escogió la prueba de Stanford-Binet, revisión 1960, (Terman y Merrill, 1975) que es una escala de edad y que trata de medir la inteligencia, considerada como una adaptabilidad mental general. Comprende habilidades muy variadas tales como: memoria visual y auditiva, capacidad de asociación, orientación en el tiempo y en el espacio, comprensión verbal, habilidad con números, conocimientos acerca de objetos comunes, comparación de conceptos, percepción de contradicciones y comprensión de términos abstractos, entre otras. Esta escala se basa en la escala revisada en 1937, que contenía dos formas, L y M. La revisión de 1960 ha incorporado en una sola forma, la L-M, los mejores items de las dos formas de 1937. Sin introducir nuevos contenidos, ha podido eliminar items obsoletos y también reubicar items cuyo nivel de dificultad ha sido alterado, durante los años transcurridos entre ambas revisiones, debido a cambios culturales.

De acuerdo con Anastasi (1969), el test de Stanford-Binet cuenta con los siguientes tipos de validez:

- Validez de contenido, ya que las funciones que trata de medir son relevantes en cuanto a lo que comunmente se denomina como "inteligencia".
- Validez de criterios independientes: esta validez, tanto concurrente como predictiva, ha sido obtenida principalmente en términos de logros académicos. Desde que apareció la escala original en 1916, se han computado muchas correlaciones entre el Stanford-Binet y notas escolares, opinión y clasificación de maestros y puntajes de tests de adquisiciones académicas. La mayoría de estas correlaciones se ubican entre .40 y .75.
- Validez de constructo: esta validez proviene de muchas fuentes, entre las cuales se señalan las siguientes:
 - a. continuidad en las funciones medidas, la cual se aseguró al retener en cada versión de la escala (1916, 1937 y 1960) solo aquellos items que se correlacionan satisfactoriamente con la edad mental, en la versión antecedente.
 - b. diferenciación de edades, la cual asegura que la prueba mide habilidades que se incrementan con la edad, durante la infancia y la adolescencia.
 - c. consistencia interna, como lo indica una correlación bise-rial promedio de 0.66 para la escala de 1960.

Anastasi (1969) reporta que en términos generales, el Stanford-Binet es un test de alta confiabilidad y que la mayoría de los coeficientes de confiabilidad reportados para los diferentes niveles de edad y de C.I. son sobre .90.

3.4.2. DIAGRAMA DE ANALISIS DE PROGRESOS DE GUNZBURG O ESCALA PAC. (Progress Assessment Charts)

Esta escala fue elaborada por H.G. Gunzburg, de Inglaterra, para evaluar conductas sociales de niños, adolescentes y adultos deficientes mentales. (Schakespeare, 1974). Dicha escala fue presentada en 1969, en el congreso mundial sobre tratamiento de la deficiencia mental realizado en Dinamarca, donde fue aprobada en

su totalidad. El tipo de evaluación propuesto se basa en la necesidad de estimular el desarrollo de conductas sociales apropiadas que faciliten la aceptación y participación del sujeto en su grupo social. Ofrece la ventaja de que facilita una evaluación permanente de rendimientos progresivos que permite dinamizar el proceso educativo.

Este instrumento está constituido por tres formas, que se relacionan con tres etapas evolutivas:

- P.PAC o PAC primario, que corresponde al desarrollo de un niño normal hasta los tres años aproximadamente y que se aplica a niños retardados mentales, de distintos grados y edades, que se encuentran evolutivamente en esos primeros niveles del desarrollo.
- PAC 1, que corresponde al desarrollo normal entre los tres y los ocho años de edad, El autor ha utilizado esta forma con sujetos retardados mentales entre 6 y 16 años, cuyo C.I no excedía de 55.
- PAC 2, que se emplea para adolescentes y adultos cuyo C.I fluctuó entre 50 y 70.

Cada forma contiene un inventario de conductas, representado en un diagrama conformado por cuatro áreas:

- Independencia personal
- Comunicación
- Socialización
- Ocupación

Cada una de estas cuatro áreas tiene a su vez sub-áreas, que difieren según la forma. El P.PAC consta de 130 ítems y el PAC 1 y PAC 2 de 120 ítems cada uno. Para el presente estudio, se tuvieron en cuenta solo 128 ítems del P.PAC, ya que los formatos utilizados venían así.

Como el número de items difiere entre las formas P.PAC y la PAC 1 y PAC 2, tanto en su número total como en sus diferentes áreas y sub-áreas, los puntajes brutos, se tradujeron a porcentajes con el fin de permitir una comparación entre los rendimientos observados en las tres formas.

La escala PAC no se diseñó originalmente para dar puntajes o cocientes, ya que el establecimiento de normas generales sociales, no es muy acertado. El entrenamiento social depende tanto de las condiciones culturales de un grupo dado, que unas normas locales son más apropiadas en este caso. Algunos autores, como Marshall (1967), citado por Shakespeare (1974), han reportado puntajes dados en función de porcentajes. En el presente trabajo, los resultados se trataron con base en porcentajes también.

Las formas P.PAC, PAC 1 y PAC 2, generalmente se aplican al sujeto, no de acuerdo con su edad cronológica, sino de acuerdo con el estadio evolutivo en que se encuentre, dependiendo del nivel de su retardo. Para el presente trabajo, sin embargo, como se pretende analizar las características de la población bajo estudio, se han aplicado las escalas de acuerdo con los siguientes grupos de edad:

- P.PAC : Sujetos hasta 5 años 11 meses
- PAC 1 : Sujetos entre 6 años y 15 años 11 meses
- PAC 2 : Sujetos mayores de 16 años

Se trató de establecer niveles de ejecución dentro de estas escalas, para poder contar con un medio de comparación más objetivo entre los resultados de los diferentes sujetos. Estos niveles de ejecución, desde un nivel normal hasta un nivel de funcionamiento social severamente retardado, fueron determinados con base en una validación por jurado, luego de haber considerado los items a la luz de una perspectiva evolutiva y cultural.

Para el presente estudio se utilizó la traducción hecha en México de las escalas PAC de Gunzburg (México, Dirección Genral de Educación Especial, 1983).

3.4.3. DATOS DE REFERENCIA PARA LOS INDICADORES NUTRICIONALES: PESO Y TALLA.

Los indicadores que se utilizaron para el estado nutricional, fueron los de peso y talla, por considerarse que son los indicadores mas visibles del estado nutricional del organismo y porque nos dan un índice del desarrollo físico del individuo, comparando con otros de su edad. Para tal efecto se utilizó una tabla de medidas sugerida por la Escuela de Nutrición y Diética de la Universidad de Antioquia. Dicha tabla fué publicada por la Organización Mundial de la Salud en 1980, en su publicación "Medición del efecto nutricional de programas de suplementación alimentaria o grupos vulnerables".

Los datos incluidos en la tabla solo comprenden hasta la edad de 18 años, de modo que en lugar de utilizar una tabla de referencia diferente, se decidió aplicar los datos correspondientes a nivel de edad a los adultos de la muestra.

3.4.4. CLASIFICACION DE DIAGNOSTICOS MEDICOS

El diagnóstico médico se refiere a las posibles etiologías del retardo mental presentado por los diferentes sujetos del estudio y se basó en un examen clínico y en un estudio cuidadoso de la historia de cada individuo.

La clasificación se elaboró siguiendo los lineamientos generales propuestos por la Asociación Americana de Deficiencia Mental en lo relacionado a las etiologías del retardo mental, pero se le agregaron además algunas condiciones clínicas tales como

parálisis cerebral, epilepsia e hiperkinesia, que aunque no se consideran causas directas de retardo mental, de todos modos si se presentan con frecuencia, concomitantemente con aquel. Se adoptó esta clasificación diagnóstica amplia porque se adaptaba a los tipos de diagnóstico encontrados en las historias de los sujetos. Es de anotar que para varios de éstos, aparecían etiologías múltiples y en estos casos se procedió a señalar aquella que parecía más relevante a la luz de la historia del sujeto.

3.4.5. NIVEL SOCIO-ECONOMICO

Este se determinó con base en los ingresos económicos mensuales de las familias de los sujetos.

Para determinar el nivel socio-económico se adoptó la clasificación utilizada por el Comité Regional de Rehabilitación y que consta de las siguientes categorías:

- a. Nivel bajo-bajo: Que presupone un desequilibrio económico total, con ingresos familiares inferiores al salario mínimo.
- b. Nivel bajo: Desequilibrio económico, con ingresos familiares equivalentes al salario mínimo.
- c. Nivel medio-bajo: equilibrio económico parcial, con ingresos familiares hasta \$30.000.00
- d. Nivel medio: equilibrio económico, con ingresos familiares hasta \$50.000.00
- e. Nivel medio-alto: equilibrio económico total, con ingresos familiares superiores a \$50.000.00

Al momento de la determinación de los niveles socio-económicos, el salario mínimo era de \$11.298.00 y el cambio en relación con el dólar era de \$ 107.01.

3.5. ESTUDIO PILOTO

Antes de llevar a cabo la investigación propiamente dicha, se llevó a cabo un estudio previo, con una muestra de 40 sujetos, con el fin de poner a prueba los instrumentos y la viabilidad de la investigación en los términos propuestos inicialmente.

Al elaborarse el anteproyecto de la investigación se había contemplado tomar una muestra del 50% de la población y aplicar 2 pruebas de inteligencia, en lugar de una, para tener datos más amplios de la competencia de los sujetos. Para tal efecto se habían seleccionado, además de la prueba de Stanford-Binet, las escalas de Wechsler.

Los resultados del estudio piloto aportaron información muy pertinente, que dio pie a una modificación del plan inicial.

Desde el punto de vista del tamaño de la muestra, se hizo necesaria una reducción debido a las siguientes causas:

- a. Disponibilidad de los niños, que no era tan amplia como se pensó inicialmente, debido a horarios de los Centros, a programas de actividades especiales y a ausencias frecuentes de algunos sujetos por causa de enfermedad.
- b. Disponibilidad de oficinas: Se encontró que en algunos Centros, la oficina habilitada para la aplicación de las pruebas debía ser compartida durante el día con varias personas más, reduciéndose significativamente la disponibilidad de estos lugares.
- c. Disponibilidad del equipo evaluativo, que debido a sus múltiples funciones y actividades dentro de cada Centro, se vio obligado a reducir el tiempo previsto para las evaluaciones.

En lo relativo a las pruebas de inteligencia seleccionadas de antemano, se hizo necesaria la escogencia de una sola de ellas,

pues en vista de lo anotado en el punto anterior, y del tiempo necesario para aplicar dos pruebas individuales por niño, no era factible aplicar las dos. Surgieron así varias consideraciones de importancia, que dieron como resultado la elección del Stanford-Binet. Primero que todo, esta escala ofrece rangos de edad más amplios en los límites inferiores, factor muy importante cuando se trabaja con niños retardados. A diferencia de la escala Stanford-Binet, que parte de un nivel de edad de dos años, la de Wechsler lo hace a partir de los cuatro años. Otra ventaja reside en el hecho de que la prueba de Stanford-Binet contiene una escala única mientras que las de Wechsler son tres: WPPSI para niños entre cuatro y seis años y medio; WISC-R para niños entre seis y dieciséis años y WAIS para sujetos de dieciséis años en adelante. Como estas pruebas no están estandarizadas en nuestro medio, hay que utilizar por lo tanto versiones estandarizadas en otros países. Se encontró, al tratar de conseguir las escalas disponibles de Wechsler, que éstas provenían de países diferentes: WPPSI de Estados Unidos, WISC-R de México y WAIS de España, lo que implicaba poblaciones normativas diferentes y, por lo tanto, la limitación en cuanto a la comparación de resultados a lo largo de la gama etaria de la muestra. La versión disponible de Stanford-Binet, ha sido traducida en España, aunque contiene los datos originales normativos de la población americana. A pesar de esto, las comparaciones de todos los sujetos de la presente investigación, se estaría haciendo una referencia a una sola población normativa y no a tres. Otra consideración importante fue el hecho de que las escalas de Wechsler solo calculan C.I. hasta un límite inferior de 40 ó 45, mientras que la Stanford-Binet llega a un límite inferior de 30, dando así la posibilidad de un mayor grado de discriminación en este extremo. También se tuvo en cuenta el hecho de que la escala de Stanford-Binet da como primera medida un resultado de edad mental global, antes de determinar el C.I., y hay muchos casos donde esta información es más útil que la primera.

El C.I clasifica en una categoría, pero la edad mental da una idea más amplia del nivel general del funcionamiento intelectual del sujeto.

Claro que también es posible computar una edad mental global , para las pruebas de Wechsler, pero este proceso es más dispendioso, ya que hay que entrar a computarla en base a los diferentes puntajes de las sub-escalas.

Otros datos de referencia muy útiles que da el Stanford-Binet, se relacionan con el año base y el año límite. El primero indica aquel nivel en el cual el sujeto alcanza a contestar todos los items de ese nivel; y el año límite, aquel nivel en el cual el sujeto falla todos los items correspondientes a dicho nivel.

La reducción del tamaño de la muestra y del número de pruebas a utilizar, fueron entonces los resultados más importantes del estudio piloto.

CAPITULO 4

RESULTADOS

Problema Investigativo: Necesidad de un sistema evaluativo objetivo y sistemático que permita una adecuada clasificación y ubicación de las personas retardadas mentales en nuestro medio y más específicamente de aquellas que son usuarias de los servicios del Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia.

RESULTADOS

En el cuadro No. 1 se aprecia la distribución de los Cocientes Intelectuales, obtenidos en la prueba de Stanford-Binet, siguiendo los cortes propuestos por la Asociación Americana de Deficiencia Mental. Hay que recordar que estos resultados deben tomarse solo como guía y no como valores absolutos, primero que todo por que la prueba no está estandarizada para el medio y segundo, debido a los errores de medida a que están sujetas estas pruebas.

Con estas limitaciones en mente, resalta sin embargo la amplia gama de C.I. obtenidos, entre 31 y 126, lo cual indica una población bastante heterogénea. (Ver cuadro No 2) Resalta así mismo el alto porcentaje de C.I. superiores a 68, entre fronterizos y normales, o sea aquellos que se saldrían de la banda del retardo mental y que sumados vienen a representar el 22.2% de la muestra total. (Ver cuadro No. 1).

Se puede especular que este porcentaje podría ser aún más alto, de estar estandarizada la prueba para nuestro medio, pues la población normativa americana utilizada pone en desventaja a los sujetos nuestros en razón a las contaminaciones culturales de

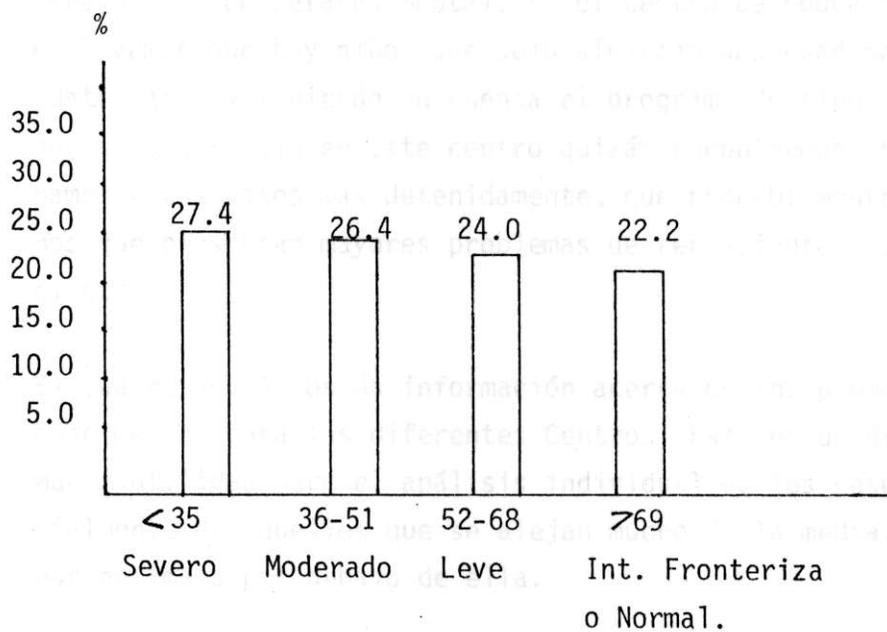
la prueba. De acuerdo con este cuadro, representado en la gráfica No. 1, la muestra está repartida, en términos generales, casi en cuartas partes correspondientes a los niveles severo, moderado, leve, fronterizo o normal. Este cuadro No. 1 da idea de una población muy heterogénea y sugiere el hecho de que no ha habido un sistema objetivo de evaluación o también de que han entrado a operar otros factores que han tornado mas compleja la situación individual de varios de los sujetos, dando como resultado su clasificación como retardados mentales. Si miramos detenidamente la distribución por Centros, vemos que los sujetos de inteligencia fronteriza o normal, se hallan ubicados casi por completo en los Pre-escolares y en el Centro de Educación Especial. La explicación puede deberse en parte a que entre los pequeños surgen con frecuencia problemas de conducta o de hiperactividad que dan como resultado su ingreso a instituciones de educación especial, sin que en realidad haya un déficit intelectual. Entre los sujetos de edad escolar, estos resultados bien pueden significar la presencia de niños no con retardo mental, sino con atraso pedagógico o con problemas específicos de aprendizaje.

El índice de retardo severo en los Pre-escolares, equivalente a 39 de 88 casos, o sea un 44% de éstos, es bastante alto, y se puede deber, en parte, a que en esta categoría se incluyeron 36 niños a quienes no fué posible aplicarles la prueba debido al grado de su retardo, el cual les impidió contestar aún el nivel más elemental de la prueba. Es un dato que debe tomarse muy en cuenta al considerar los flujos de la población y las puertas de salida, ya que son sujetos con capacidades intelectuales presentes muy limitadas. Es posible que algunos de ellos alcancen un desarrollo mayor, ya que están pequeños todavía y se encuentran recibiendo los beneficios de una atención integral oportuna, pero aproximadamente la mitad de ellos son mayores de siete años y con dos o más años de permanencia en la institución, como regla general.

Cuadro No. 1. Stanford-Binet. Distribución de los C.I de acuerdo con niveles de clasificación.

| Centros C. I. | Pre-escol | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres | TOTALES N % |
|-----------------------|-----------|---------|----------|----------|----------|----------------|
| > 85 Normal | 12 | -- | 1 | -- | -- | 13 - 7.6 |
| 69 - 84 Fronterizo | 10 | -- | 14 | -- | 1 | 25 - 14.6 |
| 52 - 68 Leve | 17 | 2 | 14 | 6 | 2 | 41 - 24.0 |
| 36 - 51 Moderado | 10 | 11 | 16 | 4 | 4 | 45 - 26.3 |
| < 35 Severo | 39 | 8 | -- | -- | -- | 47 - 27.5 |
| T O T A L | 88 | 21 | 45 | 10 | 1 | 171-100.0 |

Gráfica No. 1. Stanford-Binet. Porcentajes de los niveles de clasificación



En el cuadro No. 2 encontramos las medias, rangos, desviaciones típicas y error típico de media para la muestra total. Para calcular este último, el coeficiente de confiabilidad adoptado fue de .90 y basado en los datos aportados por Anastasi (1969).

La media más alta de todas, de 68, corresponde a los Pre-escolares, y se debe al hecho de que no se tuvieron en cuenta los niños no evaluables, ya que no se disponía de puntajes específicos para ellos. La alta dispersión de los puntajes o rangos y las desviaciones típicas de los Pre-escolares y del Centro de Educación Especial, nos muestra más claramente la heterogeneidad de estas poblaciones.

En el cuadro No. 3 podemos apreciar la distribución de las edades mentales en los diferentes Centros. Vemos que las frecuencias mayores de los Pre-escolares, descontados los niños no evaluados y por consiguiente, con edad mental inferior a dos años, están entre 4 y 5 años y que en estos mismos Centros hay niños que alcanzan hasta 7 y 8 años de edad mental. Es preciso mirar más de cerca estos niños, porque probablemente sus capacidades están por encima de las requeridas en un Pre-escolar para niños con retardo mental. En el Centro de Educación Especial vemos que hay niños que solo alcanzan una edad mental de cuatro años y teniendo en cuenta el programa de tipo académico que se desarrolla en este centro quizás encontremos, si examinamos estos casos mas detenidamente, que probablemente sean niños que presentan mayores problemas de rendimiento y adaptación.

El cuadro No. 4 nos da información acerca de los promedios de edad mental para los diferentes Centros. Este es un dato de mucha utilidad para el análisis individual de los casos, especialmente de aquellos que se alejan mucho de la media, ya sea por encima o por debajo de ella.

Cuadro No. 2. Stanford-Binet; distribución de medias, rangos*, desviaciones típicas y error típico de medida de los C.I. obtenidos.

| Centros Datos | Pre-escol. | Gestual | C.E.E. | C.E.A. | Talleres | Totales |
|--|------------|---------|---------|---------|----------|----------|
| Medias | 68 | 40 | 59 | 53 | 54 | 59 |
| Rangos | 31 - 126 | 32 - 60 | 40 - 85 | 40 - 66 | 47 - 63 | 31 - 126 |
| Dispersión en puntajes | 95 | 28 | 45 | 26 | 16 | 95 |
| Desviaciones Típicas | 23.6 | 7.1 | 13.1 | 8.5 | 8.3 | 19.4 |
| Error típico de medida para la distribución total: 6.1 | | | | | | |

* RANGO: Amplitud o dispersión entre puntaje mínimo y puntaje máximo.

Cuadro No. 3. Stanford-Binet. Distribución de las frecuencias de Edad Mental

| Centros Edad Ment. | Pre-escol | Gestual | C.E.E. | C.E.A. | Talleres | Totales N % |
|-----------------------|-----------|---------|--------|--------|----------|----------------|
| < 2 - 0 | 36 | 3 | -- | -- | -- | 39 22.8 |
| 2-0 - 2-11 | 7 | 1 | -- | -- | -- | 8 4.7 |
| 3-0 - 3-11 | 8 | 5 | -- | -- | -- | 13 7.6 |
| 4-0 - 4-11 | 17 | 6 | 8 | -- | -- | 31 18.1 |
| 5-0 - 5-11 | 11 | 3 | 10 | 1 | -- | 25 14.6 |
| 6-0 - 6-11 | 4 | 3 | 14 | 1 | -- | 22 12.8 |
| 7-0 - 7-11 | 4 | -- | 3 | 2 | 3 | 12 7.0 |
| 8-0 - 8-11 | 1 | -- | 7 | 2 | 2 | 12 7.0 |
| 9-0 - 9-11 | -- | -- | 3 | 3 | -- | 6 3.6 |
| 10-0 -10-11 | -- | -- | -- | 1 | 1 | 2 1.2 |
| 11-0 -11-11 | -- | -- | -- | -- | 1 | 1 0.6 |
| T O T A L | 88 | 21 | 45 | 10 | 7 | 171 100.0 |

Cuadro No 4 Stanford-Binet. Promedios de Edad Mental por Centro

| Centros Promedio?— | Pre-escol. | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres |
|--------------------|------------|---------|----------|----------|----------|
| Edad Mental | 4 a 7 m | 4 a 6 m | 6 a 4 m | 8 a 2 m | 3 a 6 m |

NOTA : Para los Pre-escolares no se toman en cuenta niños No evaluables.

Cuadro No 5 Stanford-Binet. Distribución de las frecuencias de Año Base

| Centros Ed. Mental— | Pre-escol. | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres | Totales N % |
|---------------------|------------|---------|----------|----------|----------|-------------|
| < 2 | 36 | | | | | 36 100.0 |
| 2 - 0 | 8 | 2 | | | | 10 5.8 |
| 2 - 6 | 5 | 3 | | | | 8 4.6 |
| 3 - 0 | 8 | 2 | 2 | | | 12 7.0 |
| 3 - 6 | 16 | 3 | 6 | | | 25 14.6 |
| 4 - 0 | 1 | 3 | 2 | | | 6 3.5 |
| 4 - 6 | 2 | 1 | 9 | ----- | -- | 12 7.0 |
| 5 - 0 | 7 | 4 | 11 | 0 | 1 | 25 14.6 |
| 6 - 0 | 5 | | 10 | 3 | 4 | 22 12.8 |
| 7 - 0 | | | 2 | 1 | 2 | 5 2.9 |
| 8 - 0 | ----- | ----- | 3 | 3 | | 6 3.5 |
| 9 - 0 | | | | 1 | | 1 0.6 |
| T O T A L | 88 | 21 | 45 | 10 | 7 | 171 100.0 |

Los datos consignados en el Cuadro No. 5 nos permiten observar la distribución de los años base, o sea aquellos niveles en los cuales los sujetos superan todos los items. Estos datos con una herramienta más para ayudarnos en la ubicación de los sujetos en los respectivos Centros. Al confrontar los contenidos de la programación del Centro de Educación Especial con los diferentes niveles de la prueba, se llegó a la conclusión que los niños que pueden aprovechar más su estadía en este Centro, son aquellos niños que cumplen como mínimo con los requisitos de un año base de cuatro años seis meses.

Los sujetos que no alcancen este nivel se deben mirar más detenidamente, porque probablemente no van a poder con la programación escolar de dicho Centro. Se considera que para el C.E.A. y los Talleres, un año base de seis, sería el más apropiado como requisito de entrada. En el Gestual valdría la pena mirar mas de cerca a los que no alcanzan el nivel de dos años tan siquiera y también a los que alcanzan un año base de 4-6, pues es probable que estos tengan capacidades para un programa de mayores exigencias, y que los primeros tengan un retardo demasiado severo como para aprovechar este tipo de intervención.

En los Pre-escolares, como la población es de pocos años, es más significativo mirar a los niños con rendimientos altos, sobre todo con años base mayores de cuatro años seis meses.

El año límite nos ofrece un dato adicional para analizar la capacidad del sujeto, porque nos permite ver hasta que nivel es capaz de subir, antes de fallar todos los items administrados en un determinado nivel.

El cuadro No. 6 nos muestra la distribución de estos años límite y resalta de manera especial la información pertinente a los Pre-escolares, ya que hubo un sujeto que alcanzó hasta el

nivel 12. Aquí valdría la pena analizar más detenidamente aquellos sujetos que alcancen un año límite de más de ocho o nueve años; de igual manera, aquellos sujetos mayores que alcancen a llegar a los niveles de Adultos Medios y Adultos Superiores.

Los datos anteriores se complementan con los datos del cuadro No. 7, el cual nos muestra las características de la dispersión o sea el intervalo, en años, entre año base y año límite. Freeman (1962) reporta que el análisis de este tipo ha dado datos inconsistentes, pero que es una herramienta útil en el análisis del Stanford-Binet. En el cuadro No. 7 vemos por ejemplo que a mayor número de años de dispersión, mayor es la media de los Cocientes Intelectuales y de la Edad Mental. A un nivel individual, el análisis derivado de la dispersión nos permite entrar a analizar si los items que aprueba el sujeto en los diferentes niveles apuntan a una habilidad especial o si por el contrario, los items que falla pueden sugerir un patrón que indique problemas específicos de aprendizaje o perceptuales, que estén incidiendo en un rendimiento menor del que puede esperarse.

Para obtener una visión global más amplia de los resultados de la prueba de Stanford-Binet, se hizo un análisis de los items reprobados en cada nivel, para analizar su nivel de dificultad y el Cuadro No. 8 nos muestra estos resultados.

Como no a todos los sujetos se les administra los mismos niveles, estos cálculos se hicieron con base en el número de sujetos a los cuales se les administró el nivel y de ahí, la razón de los diferentes datos de N por nivel. Se dejaron por fuera de los cálculos los niveles superiores en los cuales solo respondieron dos o tres sujetos. Aquellos items fallados por más del 50% de los sujetos y que aparecen subrayados, son items con los siguientes contenidos:

Cuadro No 6 Stanford-Binet. Distribución de las frecuencias de Año Límite *

| Centros Ed. LfmrTte | Pre-escol. | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres | Totales N % |
|---------------------|------------|---------|----------|----------|----------|----------------|
| 2 - ,6 | 1 | | | | | 1 0.6 |
| 3 - 0 | 1 | 1 | | | | 2 1.2 |
| 3 - 6 | 2 | 0 | | | | 2 1.2 |
| 4 - 0 | 3 | 0 | | | | 3 1.7 |
| 4 - 6 | 7 | 2 | | | | 9 5.2 |
| 5 - 0 | 0 | 2 | 2 | | | 4 2.3 |
| 6 - 0 | 5 | 6 | 4 | | | 15 8.7 |
| 7 - 0 | 17 | 3 | 6 | | | 26 15.2 |
| 8 - 0 | 8 | 2 | 5 | 1 | | 16 9.3 |
| 9 - 0 | 5 | 2 | 17 | 2 | 1 | 27 15.7 |
| 10 - 0 | 0 | | 3 | 2 | 0 | 5 2.9 |
| 11 - 0 | 2 | | 4 | 1 | 1 | 8 4.1 |
| 12 - 0 | 1 | | 4 | 1 | 0 | 6 3.5 |
| 13 - 0 | | | | 1 | 1 | 2 1.2 |
| 14 - 0 | | | | 0 | 2 | 2 1.2 |
| Adultos Medios | | | | 2 | 1 | 3 1.7 |
| Adul Super. I | | | | | 0 | 0 0.0 |
| Adul Super. II | | | | | 1 | 1 0.6 |

* NOTA: No tona en cuenta los sujetos no evaluables

Cuadro No 7 Stanford-Binet. Características de la dispersión *

| Dispersión en Años | Frecuencia | Media de C.I. | Media de E. M. |
|--------------------|------------|---------------|----------------|
| 1 | 11 | 44 | 3 - 0 |
| 2 | 33 | 50 | 4 - 7 |
| 3 | 32 | 60 | 5 - 5 |
| 4 | 32 | 63 | 5 - 6 |
| 5 | 13 | 69 | 6 - 6 |
| 6 | 6 | 83 | 8 - 5 |
| 7 | --- | --- | --- |
| 8 | 3 | 49 | 8 - 7 |
| 9 | --- | --- | --- |
| 10 | 2 | 66 | 10.7 |

* NOTA: No toma en cuenta casos no evaluables.

- Vocabulario en imágenes
- Combinación de palabras
- Analogías opuestas
- Comprensión
- Dibujos absurdos
- Memoria de cuentos y frases
- Rimas
- Dar un cambio
- Nombrar días de la semana
- Repetición de dígitos
- Recortado de papel
- Nombrar palabras
- Absurdos verbales
- Contar cubos
- Palabras abstractas
- Interpretación de situaciones
- Semejanzas

Examinando de cerca estos contenidos observamos que en su mayoría son de alto contenido verbal y son estos items precisamente, los que mayor grado de dificultad ofrecen al sujeto retardado mental. Se contrastaron estos items con aquellos donde fallaron menos del 10% de los sujetos y encontramos que sus contenidos son los siguientes:

- Construcción de torres con cubos
- Ensartado de cuentas
- Rompecabezas
- Clasificación de botones
- Completación de un dibujo de un hombre
- Definiciones sencillas

Estos resultados tienen especial importancia en lo que respecta al análisis individual que puede hacerse de la prueba, al tener

Cuadro No 8 Stanford-Binet. Porcentajes de items fallados en los niveles de la prueba.

| Nivel | N | I T E M S | | | | | |
|---------|------|-----------|-------|-------|-------|--------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| II | 42 % | 14.0 % | 14.0% | 16.6% | 2.4 % | 52.0 % | 64.3% |
| II - 6 | 43 | 13.9 | 13.9 | 48.8 | 62.8 | 58.1 | 34.9 |
| III | 47 | 2.1 | 55.3 | 21.3 | 25.5 | 25.5 | 14.9 |
| III - 6 | 63 | 31.7 | 6.3 | 17.5 | 31.7 | 7.9 | 39.6 |
| IV | 57 | 52.6 | 12.3 | 68.4 | 19.3 | 21.0 | 52.6 |
| IV - 6 | 57 | 28.1 | 50.1 | 26.3 | 43.8 | 38.6 | 22.8 |
| V | 83 | 9.6 | 28.9 | 6.0 | 21.7 | 28.9 | 34.9 |
| VI | 86 | 37.2 | 40.7 | 32.5 | 43.0 | 41.8 | 12.8 |
| VII | 65 | 52.3 | 41.5 | 44.6 | 21.5 | 20.0 | 83.0 |
| VIII | 54 | 33.3 | 55.5 | 77.3 | 48.1 | 31.5 | 50.0 |
| IX | 31 | 61.0 | 48.4 | 29.0 | 67.7 | 51.6 | 74.2 |
| X | 22 | 36.4 | 81.8 | 40.9 | 40.9 | 86.4 | 100.0 |
| XI | 15 | 53.3 | 80.0 | 53.0 | 80.0 | 80.0 | 53.0 |
| XII | 8 | 12.5 | 75.0 | 87.5 | 100.0 | 62.5 | 100.0 |

en cuenta aquellos items con mayor o menor peso del factor general de inteligencia, sobre el cual está fundamentada esta prueba. En los anexos A, B, y C se encuentra información adicional para llevar a cabo un análisis individual más amplio de los resultados de la prueba. El anexo A, contiene una lista de los items con peso alto y bajo del factor general de inteligencia o comúnmente denominado factor g. En el anexo B, se encuentra una lista tomada de Freeman (1962, pp 227) de las funciones principales que miden las diversas clases de items de la prueba. El anexo C, contiene un análisis más desglosado, por nivel y por item, de las capacidades evaluadas en cada item.

Las escalas PAC de competencia social se analizaron por separado, con base en el porcentaje de items pasados en cada sub-escala y en la escala total. En el anexo E, se encuentran las tablas de conversión de puntajes brutos a porcentajes.

Como cada escala cubre un rango amplio de edad, se hizo un análisis evolutivo y cultural de cada uno de los items y con base en este análisis y en la guía evolutiva de Gunzburg, se establecieron diferentes rangos de edad y niveles de retardo para cada uno de ellos, de acuerdo con las respuestas obtenidas.

Este análisis cultural se hizo con criterios amplios, teniendo en cuenta una población general nuestra de poca educación formal y de un repertorio sencillo de habilidades sociales.

El corte para los rangos de edad se hizo con base en una apreciación de las edades entre las cuales se presentan cambios más significativos en la adquisición de nuevas conductas.

Las tablas 2, 3 y 4 muestran los resultados obtenidos y las pautas que ofrecen para la determinación del grado de ejecución del sujeto en el momento de su evaluación inicial. Los interva-

los entre los diferentes niveles de ejecución no son uniformes porque las escalas presentan un número desigual de ítems para las diversas áreas y para los diferentes niveles de complejidad de las conductas. Tanto el P.PAC como el PAC 1 facilitan una evaluación más amplia para las edades inferiores que para las superiores, ya que para estas últimas el número de conductas a evaluar son muy pocas. Por esta razón, se advierte que en los rangos de edad 5a - 5a l1m, 10a - 11a l1m, y 12a l1m, cuando el sujeto alcance respuestas de los niveles de ejecución correspondiente a un nivel de retardo leve, se le debe administrar la escala PAC siguiente, para ver en que medida se amplía el repertorio de sus respuestas.

En el anexo D, se incluye una tabla de puntajes para el PAC 1 y el PAC 2, en caso de utilizarse con sujetos menores de 6 y 16 años respectivamente. Las tablas 2, 3 y 4 deben utilizarse entonces con precaución, y solamente como guía en una evaluación inicial y para detectar las áreas de mayores dificultades. La evaluación debe repetirse a intervalos periódicos de tres o seis meses para hacer un seguimiento del desarrollo social del sujeto.

Como se había anotado anteriormente, una de las principales ventajas de estas escalas PAC es precisamente el que permiten una evaluación continuada.

En el cuadro No. 9 se aprecia la distribución de los sujetos evaluados con las diferentes escalas PAC, de acuerdo con los niveles de clasificación establecidos. Las categorías más amplias corresponden a las de leve y moderado, con un 40.4% y 42.1% respectivamente, de la muestra total. La concentración mayor de moderados se encuentra en la escala PAC 1 y esto se puede deber a dos factores:

Tabla No 2 P.PAC Niveles de clasificación según rangos de edad y porcentajes obtenidos

Rango de edad: 3 a 0 m - 4 a 11 ni

| Clasificación | Ind. Personal | Comunicación | Socialización | Ocupación | Escala Total |
|---------------|---------------|--------------|---------------|-------------|--------------|
| Severo bajo | 0 - 17.0% | 0 - 15.5% | 0 - 14.0% | 0 - 13.0% | 0 - 16.0% |
| Severo alto | 18.0 - 36.5 | 16.0 - 31.5 | 15.0 - 28.5 | 14.0 - 30.0 | 17.0 - 32.5 |
| Moderado bajo | 37.0 - 46.0 | 32.0 - 42.5 | 29.0 - 47.5 | 31.0 - 43.0 | 33.0 - 46.0 |
| Moderado alto | 47.0 - 55.0 | 43.0 - 52.5 | 48.0 - 71.5 | 44.0 - 56.5 | 47.0 - 58.0 |
| Leve | 56.0 - 75.0 | 53.0 - 76.0 | 72.0 - 90.5 | 57.0 - 86.5 | 59.0 - 82.0 |
| Normal | 76.0 -100.0 | 77.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 87.0 -100.0 | 82.5 -100.0 |

Rango de edad: 5 a 0 m - 5 a 11 m

| Clasificación | Ind. Personal | Comunicación | Socialización | Ocupación | Escala Total |
|---------------|---------------|--------------|---------------|-------------|--------------|
| Profundo | 0 - 10.0% | 0 - 13.0% | 0 - 19.0% | 0 - 13.0% | 0 - 13.0% |
| Severo bajo | 11.0 - 22.0 | 14.0 - 26.0 | 20.0 - 33.0 | 14.0 - 26.5 | 14.0 - 28.0 |
| Severo alto | 23.0 - 36.5 | 27.0 - 42.0 | 34.0 - 52.0 | 27.0 - 43.0 | 29.0 - 43.0 |
| Moderado bajo | 37.0 - 55.0 | 43.0 - 59.0 | 53.0 - 71.5 | 44.0 - 63.0 | 44.0 - 62.0 |
| Moderado alto | 56.0 - 75.0 | 60.0 - 76.0 | 72.0 - 90.5 | 64.0 - 86.5 | 63.0 - 82.0 |
| Leve | 76.0 -100.0 | 77.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 87.0 -100.0 | 82.5 -100.0 |

Tabla No 3 PAC 1 Niveles de clasificación según rangos de edad y Porcentajes obtenidos

Rango de edad: 6 a 0 m - 6 a 11 m

| Clasificador | Ind. Personal | Comuni cación | Social izaciór | Ocupaci ón | Escala Total |
|---------------|---------------|---------------|----------------|-------------|--------------|
| Severo | 0 - 18.0% | 0 - 13.0% | 0 - 10.0% | 0 -15.0% | 0 - 14.0% |
| Moderado bajo | 19.0 - 35.0 | 14.0 - 25.0 | 11.0 - 20.0 | 16.0 - 25.0 | 15.0 - 27.5 |
| Moderado alte | 36.0 - 50.0 | 26.0 - 38.0 | 21.0 - 35.0 | 26.0 - 40.0 | 28.0 - 42.0 |
| Leve | 51.0 - 63.0 | 39.0 - 53.0 | 36.0 - 55.0 | 41.0 - 55.0 | 42.5 - 57.0 |
| Normal | 64.0 - 78.0 | 54.0 - 75.0 | 56.0 - 75.0 | 56.0 - 75.0 | 57.5 - 76.0 |
| Superior | 79.0 -100.0 | 76.0 -100.0 | 76.0 -100.0 | 76.0 -100.0 | 77.0 -100.0 |

Rango de edad: 7 a 0 m - 7 a 11 m

| Clasificación | Ind. Personal | Comunicación | Social ización | Ocupación | Escala Total |
|----------------|---------------|--------------|----------------|-------------|--------------|
| Severo | 0 - 18.0% | 0 - 13.0% | 0 - 10.0% | 0 - 15.0% | 0 - 14.0% |
| Moderado bajo | 19.0 - 35.0 | 14.0 - 25.0 | 11.0 - 20.0 | 16.0 - 25.0 | 15.0 - 27.5 |
| Moderado al to | 36.0 - 50.0 | 26.0 - 38.0 | 21.0 - 35.0 | 26.0 - 40.0 | 28.0 - 42.0 |
| Leve bajo | 51.0 - 63.0 | 39.0 - 57.5 | 36.0 - 55.0 | 41.0 - 55.0 | 42.5 - 58.0 |
| Leve alto | 64.0 - 78.0 | 58.0 - 75.0 | 56.0 - 75.0 | 56.0 - 75.0 | 59.0 - 76.0 |
| Normal | 79.0 - 90.0 | 76.0 - 90.0 | 76.0 - 90.0 | 76.0 - 90.0 | 77.0 - 90.0 |
| Superior | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 |

Rango de edad: 8 a 0 ra - 9 a 11 m

| Clasificación | Ind. Personal | Comunicación | Socialización | Ocupación | Escala Total |
|---------------|---------------|--------------|---------------|-------------|--------------|
| Severo | 0 - 18.0% | 0 - 13.0% | 0 - 10.0% | 0 - 15.0% | 0 - 14.0% |
| Moderado bajo | 19.0 - 40.0 | 14.0 - 34.0 | 11.0 - 32.5 | 16.0 - 35.0 | 15.0 - 35.0 |
| Moderado alto | 41.0 - 63.0 | 35.0 - 53.0 | 33.0 - 55.0 | 36.0 - 55.0 | 36.0 - 57.0 |
| leve bajo | 64.0 - 78.0 | 54.0 - 70.0 | 56.0 - 70.0 | 56.0 - 75.0 | 57.5 - 73.0 |
| leve alto | 79.0 - 90.0 | 71.0 - 90.0 | 71.0 - 90.0 | 76.0 - 90.0 | 74.0 - 90.0 |
| Normal | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 |

Rango de edad: 10 a 0 m - 11 a 11 m

| Clasificación | Ind. Personal | Comunicación | Socialización | Ocupación | Escala Total |
|---------------|---------------|--------------|---------------|-------------|--------------|
| Severo bajo | 0 - 18.0 | 0 - 13.0 | 0 - 10.0% | 0 - 15.0% | 0 - 14.0% |
| Severo alto | 19.0 - 35.0 | 14.0 - 25.0 | 11.0 - 20.0 | 16.0 - 25.0 | 15.0 - 27.5 |
| Moderado bajo | 36.0 - 55.0 | 26.0 - 50.0 | 21.0 - 47.5 | 26.0 - 50.0 | 28.0 - 52.0 |
| Moderado alto | 56.0 - 75.0 | 51.0 - 75.0 | 48.0 - 75.0 | 51.0 - 75.0 | 52.5 - 76.0 |
| Leve | 76.0 - 87.5 | 76.0 -100.0 | 76.0 - 87.5 | 76.0 - 87.5 | 77.0 - 92.0 |
| Normal | 88.0 -100.0 | ----- | 88.0 -100.0 | 88.0 -100.0 | 92.5 -100.0 |

Rango de edad: 12 a 0 m - 15 a 11 m

| Clasificación | Ind. Personal | Comunicación | Socialización | Ocupación | Escala Total |
|---------------|---------------|--------------|---------------|-------------|--------------|
| Severo bajo | 0 - 21.0% | 0 - 18.0% | 0 - 15.0% | 0 - 20.0% | 0 - 21.0 % |
| Severo alto | 22.0 - 42.0 | 19.0 - 37.5 | 16.0 - 35.0 | 21.0 - 40.0 | 22.0 - 42.0 |
| Moderado bajo | 43.0 - 66.0 | 38.0 - 65.0 | 36.0 - 65.0 | 41.0 - 65.0 | 42.5 - 66.0 |
| Moderado alto | 67.0 - 90.0 | 66.0 - 90.0 | 66.0 - 90.0 | 66.0 - 90.0 | 67.0 - 90.0 |
| Leve | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 | 91.0 -100.0 |

Tabla No 4 PAC 2 Niveles de clasificación según porcentajes obtenidos.

Rango de edad: 16 años 0 meses en adelante

| Clasificación | Ind. Personal | Comunicación | Socialización | Ocupación | Escala Total |
|---------------|---------------|--------------|---------------|-------------|--------------|
| Moderado alto | 0 - 16.5 % | 0 - 16.5 % | 0 - 16.5 % | 0 - 16.5 % | 0 - 17.0 % |
| Moderado bajo | 17.0 - 33.0 | 17.0 - 33.0 | 17.0 - 33.0 | 17.0 - 33.0 | 18.0 - 33.0 |
| Leve bajo | 34.0 - 50.0 | 34.0 - 50.0 | 34.0 - 50.0 | 34.0 - 50.0 | 34.0 - 50.0 |
| Leve alto | 51.0 - 66.5 | 51.0 - 66.0 | 51.0 - 66.0 | 51.0 - 66.0 | 51.0 - 67.0 |
| Normal | 67.0 -100.0 | 67.0 -100.0 | 67.0 -100.0 | 67.0 -100.0 | 68.0 -100.0 |

Cuadro No 9 Escalas PAC. Distribución por niveles

| Centros Niveles | P. PAC | PAC 1 | PAC 2 | TOTAL | |
|--------------------|--------|-------|-------|-------|-------|
| | | | | N | % |
| Superior | ---- | 3 | ---- | 3 | 1.7 |
| Normal | 7 | 11 | 3 | 21 | 12.3 |
| Leve | 21 | 37 | 11 | 69 | 40.4 |
| Moderado | 6 | 64 | 2 | 72 | 42.1 |
| Severo | 3 | 3 | ---- | 6 | 3.5 |
| T O T A L | 37 | 118 | 16 | 171 | 100.0 |

1. El número reducido de conductas a un nivel superior y
2. Los bajos puntajes en el área de comunicación, los cuales tienen un alto contenido pedagógico y en los cuales fallaron muchos sujetos, sobre todo aquellos de edades superiores a 10 años. El aspecto pedagógico no es tan sobresaliente en el desempeño social del adulto y aquí vemos que en la prueba PAC 2, la categoría de porcentaje más alto es leve, con casi dos terceras partes de la población evaluada con esta escala.

Si observamos los resultados totales veremos que el porcentaje total de severos es sólo del 3.5%, comparado con el 27.5% de la prueba de inteligencia, mientras que el 42.6% de moderados en las escalas PAC, está muy por encima del 26.3% de moderados en la escala de inteligencia. (Ver cuadro 1)

Esta discrepancia grande se minimiza sin embargo, si tenemos en cuenta que parte de ese 42.6% de moderados, corresponde a la clasificación de moderados bajos, que estarían más cerca de los severos en cuanto a su desempeño social. Sin embargo, si parece ser que las escalas PAC, sobre todo la escala P.PAC, favorecen a los sujetos en los niveles inferiores de rendimiento intelectual y más, cuando éstos son de corta edad. Como se anotó con anterioridad, en estos estadios tempranos del desarrollo, las demandas de ajuste social no son tan exigentes como las de tipo intelectual. En los niveles superiores de rendimiento, se presenta una situación que parece tener dos componentes. Por un lado, el mayor número de leves en las escalas PAC, comparado con el número de la escala de inteligencia, 40.4% y 24.0% respectivamente, sugiere la inclusión en esta categoría, de sujetos que resultaron clasificados como moderados en la escala de inteligencia, sobre todo en los niveles inferiores de edad. De otro lado, parece que también ha incluido sujetos que en la escala de inteligencia se ubicaron dentro de las categorías de fronterizo o normal.

Vistos así estos resultados, se desprende la impresión de que las escalas PAC favorecen más a los sujetos en los niveles inferiores que en los superiores. Respecto a estos hay dos puntos para considerar: Primero que todo, que el número reducido de sujetos en el nivel normal o superior se vio afectado por la gama reducida de conductas exploradas en las edades superiores de las escalas P.PAC y PAC 1, forzando así un tope prematuro y sugiriendo la necesidad de ampliar la gama de conductas en estos niveles para que las escalas sean más discriminativas en aquellos casos de un adecuado ajuste social. De otro lado sin embargo, estos resultados pueden estar poniendo de manifiesto deficiencias reales en el ajuste social, con especial referencia a los contenidos pedagógicos del área de comunicación especialmente en la escala PAC 1, que es la que abarca la mayoría de los sujetos en la edad escolar

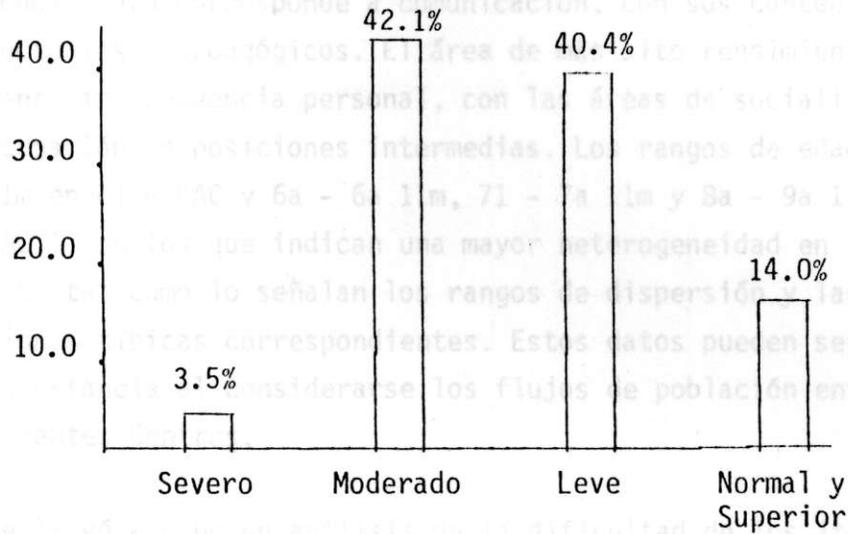
Como se ha anotado anteriormente, el hecho de que un tercio de los sujetos del Centro de Educación Especial se salgan de la banda del retardo mental en términos de Cocientes Intelectuales, señala más la presencia de un atraso pedagógico o un problema específico de aprendizaje que de un retardo mental.

La representación de la distribución anterior se puede apreciar en la gráfica No. 2.

En el cuadro No. 10 podemos apreciar más claramente los puntos expuestos arriba, al contemplar las distribuciones de los Pre-escolares y del Centro de Educación Especial. En los primeros, resalta el bajo número de severos comparado con la prueba de inteligencia, y en el segundo, el alto número de moderados y el reducido número de normales.

La información consignada en el cuadro No. 11 nos permite contrastar las medidas de las cuatro áreas de cada escala y de la escala total, así como también los rangos de dispersión y las desviacio-

Gráfica No 2 PAC. Porcentajes de los niveles de clasificación



Cuadro No 10 Escalas PAC. Distribución por niveles en los diferentes Centros.

| Centros Niveles | Centros | | | | | TOTAL | |
|--------------------|-------------|---------|--------|----------|----------|-------|--------|
| | Pre-escolar | Gestual | C.E.E. | C. E. A. | Talleres | N | % |
| Superior | 3 | ---- | ---- | ---- | ---- | 3 | 1.7% |
| Normal | 15 | ---- | 3 | ---- | 3 | 21 | 12.3% |
| Leve | 43 | 1 | 14 | 7 | 4 | 69 | 40.4% |
| Moderado | 23 | 19 | 28 | 3 | ---- | 72 | 42.1% |
| Severo | 5 | 1 | ---- | ---- | ---- | 6 | 3.5% |
| T o t a l e s | 88 | 21 | 45 | 10 | 7 | 171 | 100.0% |

nes típicas de los resultados totales para cada rango de edad.

Podemos observar que en líneas generales, el área de más bajo rendimiento corresponde a comunicación, con sus contenidos intelectuales y pedagógicos. El área de más alto rendimiento lo presenta independencia personal, con las áreas de socialización y ocupación en posiciones intermedias. Los rangos de edad 3a - 4a l1m en el P.PAC y 6a - 6a l1m, 7a - 7a l1m y 8a - 9a l1m en el PAC 1 son los que indican una mayor heterogeneidad en los sujetos, tal como lo señalan los rangos de dispersión y las desviaciones típicas correspondientes. Estos datos pueden ser de mucha importancia al considerarse los flujos de población entre los diferentes Centros.

Se llevó a cabo un análisis de la dificultad de los items de cada escala en términos del porcentaje de sujetos quienes los aprobaron y reprobaron, y en las tablas No. 5, 6 y 7 se puede apreciar los resultados. De acuerdo con éstos, se puede detectar varios items que quizás podrían ocupar casillas de mayor o menor dificultad.

Para un reordenamiento de los items se haría preciso sin embargo, tomar muestras más grandes de la población; por ahora se sugiere, tomar en cuenta un reordenamiento de aquellos items que discrepan en 20 ó más puntos de los items que les preceden y les suceden, y que son aquellos que aparecen entre casillas.

La dificultad de estos items en particular se corroboró con la apreciación del equipo evaluador. El Anexo F, muestra el reordenamiento sugerido en las escalas para tomarse en cuenta desde ahora. En el Anexo G, se encuentran las hojas de respuestas de las escalas PAC y en ellas podemos apreciar un resumen de los cojitenidos de los items.

Cuadro No 11 PAC. Medias para las diferentes áreas y la escala total \$ rangos de dispersión y desviaciones típicas para los resultados totales de cada escala.

| PAC | Rangos de edad | Ind. Personal | Comunicación | Socilización | Ocupación | Escala Total | Rangos Dispers. Escala Total | Desv. Típicas Escala Total |
|----------|----------------|---------------|--------------|--------------|-----------|--------------|---------------------------------|-------------------------------|
| P. P A C | 3a - 4a11m | 73.4% | 49.2% | 62.6% | 65.5% | 62.7% | 16.3 - 32.5% | 23.8 % |
| | 5a - 5a11m | 89.5 | 83.0 | 91.1 | 85.7 | 87.3 | 36.0 - 38.0 | 16.9 |
| P A C 1 | 6a - 6a11m | 66.6 | 34.8 | 58.0 | 56.2 | 54.0 | 0 - 96.8 | 27.8 |
| | 7a - 7a11m | 67.2 | 32.2 | 57.7 | 51.0 | 52.0 | 0 - 31.2 | 21.0 |
| | 8a - 9a11m | 62.0 | 41.6 | 56.5 | 54.1 | 53.5 | 3.5 - 31.1 | 23.7 |
| | 10a - 11a11m | 75.4 | 55.1 | 71.3 | 62.7 | 66.2 | 29.4 - 35.6 | 15.5 |
| | 12a - 15a11m | 78.8 | 58.0 | 68.8 | 67.6 | 68.3 | 35.0 - 33.7 | 16.2 |
| PAC 2 | ≥ 16 años | 76.3 | 47.2 | 55.2 | 46.1 | 56.2 | 17.5 - 74.2 | 15.33 |

Tabla No 5 P. PAC. Análisis de ítems aprobados y reprobados

Independencia Personal

| Comida | | | Movilidad | | | Aseo y Lavado | | | Vestido | | |
|--------|-------|---------|-----------|-------|---------|---------------|-------|---------|---------|-------|--------|
| Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | % Rep. |
| 1 | 94.6 | 5.4 | 3 | 100.0 | 0.0 | 22 | 89.2 | 10.8 | 42 | 94.6 | 5.4 |
| 2 | 100.0 | 0.0 | 4 | 91.9 | 8.1 | 41 | 89.2 | 10.8 | 63 | 89.2 | 10.8 |
| 18 | 100.0 | 0.0 | 20 | 91.9 | 8.1 | 61 | 75.7 | 24.3 | 82 | 75.7 | 24.3 |
| 19 | 94.6 | 5.4 | 21 | 81.1 | 18.9 | 62 | 70.3 | 29.7 | 83 | 73.0 | 27.0 |
| 37 | 89.2 | 10.8 | 39 | 83.8 | 16.2 | 80 | 70.3 | 29.7 | 114 | 59.5 | 40.5 |
| 38 | 89.2 | 10.8 | 40 | 89.2 | 10.8 | 81 | 67.6 | 32.4 | 115 | 48.6 | 51.4 |
| 56 | 97.3 | 2.7 | 59 | 94.6 | 5.4 | 110 | 70.3 | 29.7 | | | |
| 57 | 70.3 | 29.7 | 60 | 89.2 | 10.8 | 111 | 62.2 | 37.8 | | | |
| 58 | 86.5 | 13.5 | 78 | 70.3 | 29.7 | 112 | 62.2 | 37.8 | | | |
| 76 | 81.1 | 18.9 | 79 | 67.6 | 32.4 | 113 | 67.6 | 32.4 | | | |
| 77 | 73.0 | 27.0 | 108 | 70.3 | 29.7 | | | | | | |
| 86 | 35.1 | 64.9 | 109 | 73.0 | 23.0 | | | | | | |
| 87 | 75.7 | 24.3 | | | | | | | | | |

Comunicación

| Desde | | | Hasta | | |
|--------|-------|---------|--------|-------|---------|
| Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | % Repr. |
| 5 | 89.2 | 10.8 | 7 | 100.0 | 0.0 |
| 6 | 89.2 | 10.8 | 8 | 100.0 | 0.0 |
| 23 | 86.5 | 13.5 | 9 | 100.0 | 0.0 |
| 24 | 78.4 | 21.6 | 26 | 97.3 | 2.7 |
| 25 | 75.7 | 24.3 | 27 | 97.3 | 2.7 |
| 43 | 70.3 | 29.7 | 28 | 75.7 | 24.3 |
| 44 | 64.9 | 35.1 | 29 | 78.4 | 21.6 |
| 64 | 67.6 | 32.4 | 45 | 81.1 | 18.9 |
| 65 | 54.0 | 46.0 | 46 | 73.0 | 27.0 |
| 84 | 51.3 | 48.7 | 66 | 83.8 | 16.2 |
| 85 | 48.6 | 51.4 | 67 | 75.7 | 24.3 |
| 86 | 62.2 | 37.8 | 89 | 81.1 | 18.9 |
| 87 | 48.6 | 51.4 | 90 | 62.2 | 37.8 |
| 88 | 62.2 | 37.8 | 91 | 46.0 | 54.0 |
| 116 | 43.2 | 56.8 | 92 | 54.0 | 46.0 |
| 117 | 56.8 | 43.2 | 122 | 43.2 | 56.8 |
| 118 | 32.4 | 67.6 | 123 | 54.0 | 46.0 |
| 119 | 48.6 | 51.4 | | | |
| 120 | 29.8 | 70.2 | | | |
| 121 | 35.1 | 64.9 | | | |

Tabla No. 5. P.PAC. Análisis de ítems aprobados y reprobados (Con)

Socialización

| Item # | % Apr. | % Repr. |
|--------|--------|---------|
| 10 | 100.0 | 0.0 |
| 11 | 100.0 | 0.0 |
| 12 | 100.0 | 0.0 |
| 13 | 100.0 | 0.0 |
| 30 | 94.6 | 5.4 |
| 31 | 94.6 | 5.4 |
| 47 | 86.5 | 13.5 |
| 48 | 81.1 | 18.9 |
| 49 | 64.9 | 35.1 |
| 50 | 70.3 | 29.7 |
| 51 | 91.9 | 8.1 |
| 68 | 83.8 | 16.2 |
| 69 | 64.9 | 35.1 |
| 70 | 78.4 | 21.6 |
| 71 | 31.1 | 18.9 |
| 93 | 81.1 | 8.9 |
| 94 | 56.7 | 43.3 |
| 95 | 74.0 | 26.0 |
| 96 | 86.5 | 13.5 |
| 125 | 62.2 | 37.8 |
| 126 | 54.0 | 46.0 |

Ocupación

| Habilidad Manual | | | Agilidad | | |
|------------------|-------|---------|----------|--------|---------|
| Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 14 | 100.0 | 0.0 | 16 | 91.9 | 8.1 |
| 15 | 97.3 | 2.7 | 17 | 91.9 | 8.1 |
| 32 | 97.3 | 2.7 | 35 | 83.8 | 16.2 |
| 33 | 97.3 | 2.7 | 36 | 86.5 | 13.5 |
| 34 | 86.5 | 13.5 | 54 | 86.5 | 13.5 |
| 52 | 83.8 | 16.2 | 55 | 83.8 | 16.2 |
| 53 | 94.6 | 5.4 | 74 | 70.3 | 29.7 |
| 72 | 75.7 | 24.3 | 75 | 70.3 | 29.7 |
| 73 | 81.1 | 18.9 | 100 | 76.0 | 24.0 |
| 97 | 62.2 | 37.8 | 101 | 56.7 | 43.3 |
| 98 | 40.5 | 59.5 | 102 | 78.4 | 21.6 |
| 99 | 70.3 | 29.7 | 103 | 75.7 | 24.3 |
| 127 | 29.7 | 70.3 | 104 | 70.3 | 29.7 |
| 128 | 27.0 | 73.0 | 105 | 73.0 | 27.0 |
| | | | 129 | 43.2 | 56.8 |

Tabla No 6 PAC 1. Análisis de items aprobados y reprobados.

Independencia Personal

Socialización

| Hábitos en la Mesa | | | Movilidad | | | Retrete y Lavado | | | Vestido | | |
|--------------------|--------|---------|-----------|--------|---------|------------------|--------|---------|---------|--------|---------|
| Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 1 | 98.3 | 1.7 | 3 | 91.5 | 8.5 | 5 | 94.1 | 5.9 | 6 | 96.1 | 3.9 |
| 2 | 97.4 | 2.6 | 4 | 91.5 | 8.5 | 21 | 94.1 | 5.9 | 7 | 92.4 | 7.6 |
| 3 | 67.8 | 32.2 | 20 | 66.8 | 33.2 | 22 | 94.1 | 5.9 | 23 | 91.5 | 8.5 |
| 4 | 83.0 | 17.0 | 35 | 80.5 | 19.5 | 37 | 92.4 | 7.6 | 24 | 85.6 | 14.4 |
| 5 | 67.0 | 33.0 | 36 | 78.0 | 22.0 | 38 | 94.9 | 5.1 | 39 | 68.6 | 31.4 |
| 6 | 54.2 | 45.8 | 52 | 59.3 | 40.7 | 53 | 94.9 | 5.1 | 55 | 84.7 | 15.3 |
| 7 | 40.7 | 59.3 | 70 | 54.2 | 45.8 | 54 | 93.2 | 6.8 | 73 | 72.9 | 27.1 |
| 8 | 25.4 | 74.6 | 71 | 50.8 | 49.2 | 72 | 72.0 | 28.0 | 74 | 72.0 | 28.0 |
| 9 | 74.6 | 25.4 | 94 | 46.6 | 53.4 | 95 | 67.8 | 32.2 | 96 | 39.9 | 60.1 |
| 10 | 22.0 | 78.0 | 110 | 25.4 | 74.6 | 111 | 38.1 | 61.9 | 112 | 5.1 | 94.9 |

Comunicación

| Lenguaje | | | Diferencias | | | Manejo de Números | | | Trabajo con Papel y Lápiz | | |
|----------|--------|---------|-------------|--------|---------|-------------------|--------|---------|---------------------------|--------|---------|
| Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 8 | 97.5 | 2.5 | 10 | 84.7 | 15.3 | 11 | 84.7 | 15.3 | 12 | 91.5 | 8.5 |
| 9 | 72.9 | 27.1 | 27 | 79.6 | 20.4 | 28 | 66.9 | 33.1 | 29 | 86.4 | 13.6 |
| 25 | 62.7 | 37.3 | 41 | 75.4 | 24.6 | 42 | 52.5 | 47.5 | 44 | 69.5 | 30.5 |
| 26 | 55.9 | 44.1 | 58 | 61.0 | 39.0 | 43 | 36.4 | 63.6 | 61 | 64.4 | 35.6 |
| 40 | 72.9 | 27.1 | 59 | 58.5 | 41.5 | 60 | 66.1 | 33.9 | 82 | 22.0 | 78.0 |
| 56 | 55.1 | 44.9 | 76 | 38.1 | 61.9 | 79 | 23.7 | 76.3 | 83 | 14.4 | 85.6 |
| 57 | 43.2 | 56.8 | 77 | 34.7 | 65.3 | 80 | 17.8 | 82.2 | 100 | 11.9 | 88.1 |
| 75 | 53.4 | 46.6 | 78 | 14.4 | 85.6 | 81 | 28.0 | 72.0 | 101 | 9.3 | 90.7 |
| 97 | 39.8 | 60.2 | 98 | 9.3 | 90.7 | 99 | 16.1 | 83.9 | 102 | 3.4 | 96.6 |
| 113 | 28.8 | 71.2 | 114 | 10.2 | 89.8 | 115 | 9.3 | 90.7 | 106 | 9.3 | 90.7 |

Tabla No. 6. Análisis de ítems aprobados y reprobados (Cont)

Socialización

| Actividades de Juego | | | Actividades en Casa | | |
|----------------------|--------|---------|---------------------|--------|---------|
| Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 13 | 93.2 | 6.8 | 14 | 91.5 | 8.5 |
| 30 | 94.1 | 5.9 | 31 | 86.5 | 13.5 |
| 45 | 83.9 | 16.1 | 47 | 61.0 | 39.0 |
| 46 | 68.6 | 31.4 | 65 | 44.0 | 56.0 |
| 62 | 66.1 | 33.9 | 85 | 33.0 | 67.0 |
| 63 | 37.3 | 62.7 | 86 | 30.0 | 70.0 |
| 64 | 59.3 | 40.7 | 87 | 68.3 | 32.2 |
| 84 | 63.5 | 36.4 | 104 | 27.1 | 72.9 |
| 103 | 79.6 | 20.4 | 105 | 58.5 | 41.5 |
| 117 | 47.5 | 52.5 | 108 | 39.8 | 60.2 |

Ocupación

| Habilidad Manual | | | Agilidad | | |
|------------------|--------|---------|----------|--------|---------|
| Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 15 | 96.6 | 3.4 | 17 | 89.8 | 10.2 |
| 16 | 91.5 | 8.5 | 33 | 86.4 | 13.6 |
| 32 | 83.0 | 17.0 | 50 | 60.2 | 39.8 |
| 48 | 83.9 | 16.1 | 68 | 78.0 | 22.0 |
| 49 | 48.3 | 51.7 | 89 | 43.2 | 56.8 |
| 66 | 61.0 | 39.0 | 90 | 62.7 | 37.3 |
| 67 | 64.4 | 35.6 | 91 | 68.6 | 31.4 |
| 88 | 40.7 | 59.3 | 107 | 35.6 | 64.4 |
| 106 | 45.8 | 54.2 | 108 | 26.3 | 73.7 |
| 119 | 16.1 | 83.9 | 120 | 25.4 | 74.6 |

Tabla No 7 PÁC 2. Análisis de ítems aprobados y reprobados

Independencia Personal

| Hábitos de Mesa | | | Limpieza | | | Cuidado del Vestido | | |
|-----------------|--------|---------|----------|--------|---------|---------------------|--------|---------|
| Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 1 | 56.2 | 43.8 | 3 | 93.7 | 6.3 | 5 | 87.5 | 12.5 |
| 2 | 87.5 | 12.5 | 4 | 100.0 | 0.0 | 6 | 93.7 | 6.3 |
| 41 | 81.2 | 18.8 | 43 | 100.0 | 0.0 | 45 | 93.7 | 6.3 |
| 42 | 93.5 | 6.5 | 44 | 75.0 | 25.0 | 46 | 100.0 | 0.0 |
| 81 | 56.2 | 43.8 | 83 | 75.0 | 25.0 | 85 | 81.2 | 18.8 |
| 82 | 37.5 | 62.5 | 84 | 81.2 | 18.8 | 86 | 62.5 | 37.5 |

| Movilidad | | | Salud | | |
|-----------|--------|---------|--------|--------|---------|
| Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 7 | 87.5 | 12.5 | 9 | 93.7 | 6.3 |
| 8 | 87.5 | 12.5 | 10 | 81.2 | 18.8 |
| 47 | 62.5 | 37.5 | 49 | 87.5 | 12.5 |
| 48 | 75.0 | 25.0 | 50 | 56.2 | 43.8 |
| 87 | 37.5 | 62.5 | 89 | 12.5 | 87.5 |
| 88 | 25.0 | 75.0 | 90 | 50.0 | 50.0 |

Comunicación

| Lenguaje | | | Dinero | | | Tiempo y Medidas | | |
|----------|--------|---------|--------|--------|---------|------------------|--------|---------|
| Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 11 | 93.7 | 6.3 | 13 | 68.7 | 31.3 | 15 | 75.0 | 25.0 |
| 12 | 81.2 | 18.8 | 14 | 62.5 | 37.5 | 16 | 31.2 | 68.8 |
| 51 | 68.7 | 31.3 | 53 | 68.7 | 31.3 | 55 | 31.2 | 68.8 |
| 52 | 75.0 | 25.0 | 54 | 56.2 | 43.8 | 56 | 31.2 | 68.8 |
| 91 | 68.8 | 31.2 | 93 | 56.2 | 43.8 | *95 | 0.0 | 100.0 |
| 92 | 25.0 | 75.0 | 94 | 18.7 | 81.3 | *96 | 0.0 | 100.0 |

| Escritura | | | Lectura | | |
|-----------|--------|---------|---------|--------|---------|
| Item # | % Apr. | % Repr. | Item # | % Apr. | % Repr. |
| 17 | 75.0 | 25.0 | 19 | 62.5 | 37.5 |
| *18 | 6.3 | 97.7 | 20 | 43.7 | 56.3 |
| 57 | 25.0 | 75.0 | 59 | 43.7 | 56.3 |
| 58 | 25.0 | 75.0 | 60 | 43.7 | 56.3 |
| 97 | 62.5 | 37.5 | 99 | 6.3 | 93.7 |
| *98 | 0.0 | 100.0 | 100 | 25.0 | 75.0 |

Tabla No. 7. Análisis de ítems aprobados y reprobados (Cont)

Socialización

| Tiendas | | | Aspectos Sociales | | | Colaboración en Casa | | |
|----------------|-------|---------|--------------------------|-------|---------|-----------------------------|-------|---------|
| Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | % Repr. |
| 21 | 87.5 | 12.5 | 23 | 93.7 | 6.3 | 25 | 87.5 | 12.5 |
| 22 | 81.2 | 18.8 | 24 | 100.0 | 0.0 | 26 | 81.3 | 18.7 |
| 61 | 50.0 | 50.0 | 63 | 87.5 | 12.5 | 65 | 81.3 | 18.7 |
| 62 | 43.7 | 56.3 | 64 | 68.7 | 31.3 | 66 | 68.7 | 31.3 |
| 101 | 25.0 | 75.0 | 103 | 75.0 | 25.0 | 105 | 68.7 | 31.3 |
| 102 | 31.3 | 68.7 | 104 | 62.5 | 37.5 | 106 | 18.7 | 81.3 |

| Cuestiones Económicas | | | Iniciativa Social | | |
|------------------------------|-------|---------|--------------------------|-------|---------|
| Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | % Repr. |
| 27 | 18.7 | 81.3 | 29 | 81.3 | 18.7 |
| *28 | 0.0 | 100.0 | 30 | 75.0 | 25.0 |
| 67 | 12.5 | 87.5 | 69 | 75.0 | 25.0 |
| 68 | 6.3 | 93.7 | 70 | 75.0 | 25.0 |
| *107 | 0.0 | 0.0 | 109 | 25.0 | 75.0 |
| *108 | 0.0 | 0.0 | 110 | 0.0 | 100.0 |

Ocupación

| Actividades Manuales | | | Ocupaciones: Tiempolibre | | | Evaluación cump. Trabajo diario | | |
|-----------------------------|-------|--------|---------------------------------|-------|--------|--|-------|--------|
| Item # | %Apr. | %Repr. | Item # | %Apr. | %Repr. | Item # | %Apr. | %Repr. |
| 31 | 81.3 | 18.7 | 33 | 87.5 | 12.5 | 35 | 56.3 | 43.7 |
| 32 | 56.2 | 43.8 | 34 | 56.3 | 43.7 | 75 | 43.7 | 56.3 |
| 71 | 43.8 | 56.2 | 73 | 62.5 | 37.5 | 115 | 25.0 | 75.0 |
| 72 | 18.7 | 81.3 | *74 | 6.3 | 93.7 | | | |
| 111 | 25.0 | 75.0 | 113 | 25.0 | 75.0 | | | |
| 112 | 18.7 | 81.3 | 114 | 18.7 | 81.3 | | | |

Tabla No. 7. PAC 2. Análisis de ítems aprobados y reprobados (Cont)

| Calidad y Exactitud | | | Rapidez e Iniciativa | | | Confianza | | |
|---------------------|--------|--------|----------------------|-------|---------|-----------|-------|--------|
| Item # | % Apr. | % Rep. | Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | %Repr. |
| 36 | 68.7 | 31.3 | 37 | 87.5 | 12.5 | 38 | 67.7 | 31.3 |
| 76 | 37.5 | 62.5 | 77 | 31.3 | 68.7 | 78 | 62.5 | 37.5 |
| 116 | 18.7 | 81.3 | 117 | 6.3 | 93.7 | 118 | 6.3 | 93.7 |

| Puntualidad | | | Cuidado de Herramientas | | |
|-------------|-------|---------|-------------------------|-------|---------|
| Item # | %Apr. | % Repr. | Item # | %Apr. | % Repr. |
| 39 | 62.5 | 37.5 | 40 | 75.0 | 25.0 |
| 79 | 75.0 | 25.0 | 80 | 43.7 | 56.3 |
| 119 | 56.3 | 43.7 | 120 | 31.2 | 68.8 |

En la tabla No. 7 correspondiente a la escala PAC 2 aparecen unos items con asteriscos, sobre todo en las sub-áreas de Tiempo y Medidas, Escritura y Cuestiones Económicas. Estas sub-áreas presentan un porcentaje de respuestas aprobadas relativamente bajo, lo cual deja entrever la necesidad de un programa educativo de apoyo o de nivelación para los sujetos mayores.

Se computaron coeficientes de correlación entre la prueba de Stajford-Binet y las escalas PAC y los resultados están consignados en el cuadro No. 12.

Vemos que el coeficiente correspondiente a la escala P.PAC es muy bajo, pero que estos aumentan en las otras escalas.

El análisis estadístico del nivel de significancia para estos coeficientes dió los resultados siguientes:

| | |
|-------|-----------------------------------|
| P.PAC | .13 = Nivel de significancia nulo |
| PAC 1 | .44 = $P < .001$ |
| PAC 2 | .63 = $P < .05$ |

Ya en la sección de los resultados de la escala . PAC se había visto que no existía mucha correspondencia entre estos resultados y los de la escala de inteligencia y se sugirió que esta situación podría deberse a que las habilidades sociales esperadas de los pequeños no son tan exigentes como las de carácter intelectual.

De aquí se puede inferir entonces que ambas pruebas están midiendo conductas poco relacionadas entre sí a este nivel. A medida que avanzamos en la escala evolutiva sin embargo, el aspecto social y el intelectual parece que se van relacionando más estrechamente, de modo que el desempeño adecuado en uno puede facilitar o ayudar al desempeño del otro. Esta relación sin embargo, se insinúa todavía a un nivel bajo o moderado, según la magnitud de los

coeficientes para las escalas PAC 1 y PAC 2, de tal suerte que se puede pensar que ambas pruebas siguen evaluando habilidades y destrezas diferentes, en estos niveles de edad, además de aquellas que puedan tener en común.

Como lo que se pretende es evaluar al sujeto con estas dos pruebas es cubrir una gama lo más amplia posible de destrezas y habilidades, estos resultados sugieren que aunque hay cierto grado de relación entre el PAC y el Stanford-Binet, lo cual es de esperarse, las dos pruebas cubren áreas diferentes del repertorio conductual del sujeto, lo cual amplía y complementa la información disponible acerca de las capacidades del individuo.

Cuando los resultados de ambas pruebas sean muy discrepantes y cuando se trate de clasificar y ubicar a los individuos en programas específicos de atención, el peso que se le dará al resultado de cada prueba dependerá de los contenidos de las programaciones respectivas.

Los resultados que siguen provienen del análisis de las otras variables estudiadas: edad, sexo, nivel socio-económico, diagnóstico médico e indicadores nutricionales de talla y peso.

El cuadro No. 13 nos muestra la distribución desglosada por edades y por centros. Como se puede apreciar, los mayores porcentajes de edad están comprendidos entre los cuatro y los trece años, o sea un 80.6% de la muestra total. Este dato pone de manifiesto consideraciones importantes, ya que cubre un período evolutivo en el cual debe presentarse un mayor entrenamiento de tipo pedagógico, con la consiguiente provisión de facilidades para los diferentes niveles de capacidad.

Es importante también tener en cuenta este dato para una planeación a mediano y largo plazo de programas de entrenamiento o ca-

Cuadro No. 12 Coeficientes de correlación entre C.I. Stanford-Binet y puntajes de PAC.

| Escalas | P. PAC | PAC 1 | PAC 2 |
|---------------|--------|-------|-------|
| Coefficientes | 0.13 | 0.44 | 0.63 |

Cuadro No. 13 Distribución de las frecuencias de edad de todos los sujetos en los diferentes centros.

| Centros Edad | Pre-escol | Gestual | C.E.E. | C.E.A. | Talleres | Totales | |
|-----------------|-----------|---------|--------|--------|----------|---------|-------|
| | | | | | | N | % |
| 2 - 3 años | 6 | --- | --- | --- | --- | 6 | 3.5% |
| 4 - 5 | 31 | --- | --- | --- | --- | 31 | 18.1 |
| 6 - 7 | 31 | --- | 2 | --- | --- | 33 | 19.3 |
| 8 - 9 | 20 | 1 | 6 | --- | --- | 27 | 15.8 |
| 10 - 11 | --- | 7 | 21 | --- | --- | 28 | 16.4 |
| 12 - 13 | --- | 6 | 13 | --- | --- | 19 | 11.0 |
| 14 - 15 | --- | 6 | 3 | 2 | --- | 11 | 6.4 |
| 16 - 18 | --- | 1 | --- | 8 | 2 | 11 | 6.4 |
| ≥ 19 | --- | --- | --- | --- | 5 | 5 | 3.0 |
| TOTAL | 88 | 21 | 45 | 10 | 7 | 171 | 100.0 |

Cuadro No. 14 Distribución por sexo.

| Centros Sexo | Pre-escol | Gestual | C.E.E. | C.E.A. | Talleres | Totales | |
|-----------------|-----------|---------|--------|--------|----------|---------|-------|
| | | | | | | N | % |
| Masculino | 60 | 14 | 31 | 6 | 6 | 117 | 68.0 |
| Femenino | 28 | 7 | 14 | 4 | 1 | 54 | 32.0 |
| TOTAL | 88 | 21 | 45 | 10 | 7 | 171 | 100.0 |

pacitación profesional, porque en un momento dado, el número de **SU** jetos que requieran esta intervención puede ser bastante alto.

Analizando de cerca las edades de los sujetos en los diferentes Centros, se encuentra que existe un número alto, proporcionalmente, de niños mayores de ocho años en los pre-escolares. Sería importante entrar a analizar estos casos para ver si se trata de niños que no han podido ser remitidos a otros Centros por falta de cupo o programas adecuados, o si con niños que debido al nivel de su retardo se han estancado y no han alcanzado a cumplir con la programación.

También es importante entrar a analizar los sujetos del Centro de Educación Especial, menores de ocho años, ya que están relativamente pequeños en comparación con el promedio de la población y esto puede sugerir una capacidad intelectual por encima del promedio de esta población también. En el caso particular de los dos niños inferiores a ocho años en dicho Centro, se encontró que ambos se salían de la banda del retardo mental.

En el cuadro No. 14 se presenta la distribución de los sujetos de acuerdo con el sexo. En términos generales, el sexo masculino representa las dos terceras partes de la muestra, mientras que el sexo femenino solo representa una tercera parte.

Lo más probable es que esta distribución se deba, no a la incidencia del retardo mental en ambos sexos, sino a la actitud cultural de buscar con más ahinco una oportunidad de educación o entrenamiento para los hombres, mientras se trata de absorber a las mujeres dentro de las tareas hogareñas. Se nota una representación baja de mujeres en los talleres, que puede deberse al tipo de capacitación que se ofrece, la cual está más en línea con ocupaciones masculinas que femeninas.

En cuanto a la distribución de los sujetos de acuerdo con los niveles socio-económicos, en el cuadro No. 15 podemos apreciar que en líneas generales se trata de individuos que provienen de una población de muy escasos recursos económicos, ya que casi el 60% de la muestra, pertenece a familias que persiben un ingreso mensual igual o inferior al salario mínimo. De especial importancia es el resultado de los Pre-escolares, donde el 61.3% de la muestra de esos centros (54 de 88 casos), representa familias que subsisten con ingreso inferior al salario mínimo. En el Centro de Educación Especial, el 71% de la muestra de este centro (32 de 45 casos), pertenece a familias con ingresos iguales o inferiores al salario mínimo. Esta situación general da una idea de las condiciones en las cuales se desarrollan un gran número de usuarios del Comité Regional de Rehabilitación, con todas las deprivaciones socio-culturales y económicas que ello implica y las repercusiones que conlleva en áreas tan importantes como la de salud y nutrición por ejemplo.

De acuerdo con el cuadro No. 16 que nos representa la distribución de casos según la clasificación de diagnósticos médicos, encontramos que las categorías más sobresalientes, son retardo mental de etiología desconocida, con 23.2%, complicaciones perinatales, con 15.2%, parálisis cerebral de etiología desconocida, con 13.2% y alteraciones cromosómicas con 11.7%. El alto porcentaje de casos de etiología desconocida ofrece un dato importante, ya que varios casos de estos pueden poner de manifiesto condiciones de deprivación socio-cultural, pedagógica y motivacional más que nada.

Es muy significativo el hecho de que la mitad de estos casos ocurren en el Centro de Educación Especial, donde la población se ve sometida a mayores exigencias de tipo educativo.

El 13.2% de casos de parálisis cerebral nos proporciona otro dato de importancia, sobre todo si tenemos en cuenta que algunos de

Cuadro No 15 Distribución de sujetos de acuerdo a niveles socio-económicos

| Centros Niveles S.E. | Pre-escol. | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres | Total N | % |
|--|------------|---------|----------|----------|----------|------------|-------|
| Bajo - Bajo (Ingreso inf al salario mínimo) | 28 | 3 | 9 | -- | -- | 40 | 23.4% |
| Bajo (Ingreso igual al salario míni) | 26 | 6 | 23 | 6 | 1 | 62 | 36.3 |
| Medio Bajo (Ingresos hasta \$30.000) | 28 | 12 | 13 | 3 | 5 | 61 | 35.1 |
| Medio Alto (Ingresos has- ta \$50.000) | 4 | -- | -- | 1 | 1 | 6 | 4.1 |
| Alto (Ingresos supe- riores a \$50.000) | 2 | -- | -- | -- | -- | 2 | 1.1 |
| T O T A L E S | 88 | 21 | 45 | 10 | 7 | 171 | 100.0 |

Cuadro No 16 Distribución de casos .según Diagnósticos Médicos

| Etiología Esp. o Diag. Cl. | Centros | | | | | Totales | |
|---------------------------------|------------|---------|----------|----------|----------|---------|------|
| | Pre-escol. | Gestual | C. E. E. | C. E. Á. | Talleres | N | % |
| Infecciones | 6 | 2 | -- | 1 | 1 | 10 | 5.9% |
| Prenatales | (2) | (1) | -- | -- | -- | -- | -- |
| Postnatales | (4) | (1) | -- | (1) | (1) | -- | -- |
| Intoxicaciones | 3 | -- | -- | -- | -- | 3 | 1.8 |
| Anticuerpos Maternos | (3) | -- | -- | -- | -- | -- | -- |
| Prematurez | 6 | 1 | -- | -- | -- | 7 | 4.1 |
| Desnutrición | 11 | 1 | -- | -- | -- | 12 | 7.0 |
| Intrauterina | (4) | -- | -- | -- | -- | -- | -- |
| Postnatal | (7) | (1) | -- | -- | -- | -- | -- |
| Complicaciones Perinatales | 14 | 3 | 7 | 2 | -- | 26 | 15.2 |
| Anoxia | (9) | (2) | (5) | (1) | -- | -- | -- |
| Trauma | (5) | (1) | (2) | (1) | -- | -- | -- |
| Trauma Postnatal | -- | 1 | -- | -- | -- | 1 | 0.6 |
| Síndrome del Niño Maltratado | -- | -- | 1 | -- | -- | 1 | 0.6 |
| Alteraciones Cromosómicas | 16 | 2 | 2 | -- | -- | 20 | 11.7 |
| Desórdenes Metabólic y Endoc | 1 | -- | 1 | -- | -- | 2 | 1.2 |
| Malformaciones Craneo-espín | 1 | -- | 3 | -- | -- | 4 | 2.3 |
| Alterac. del Sistema Nervioso | 2 | -- | -- | -- | -- | 2 | 1.2 |
| Alter. Dpto. Músculo-Esquelét | -- | 2 | 1 | -- | -- | 3 | 1.8 |
| Alteraciones Emocionales | -- | -- | 1 | -- | -- | 1 | 0.6 |
| Parálisis C. de etiolog. desc | 8 | 3 | 6 | 2 | 2 | 21 | 13.2 |
| Epilepsia | 7 | 1 | 3 | 1 | 1 | 13 | 7.6 |
| Hiperkinesia | 5 | -- | -- | -- | -- | 5 | 2.9 |
| Ret. Mental de etiolog. descon. | 8 | 5 | 20 | 4 | 3 | 40 | 23.2 |

ellos no tienen comprometida la habilidad intelectual y que por lo tanto, lo requieren en un programa especializado de intervención, que propicie una actualización y desarrollo de su potencial.

Si miramos el cuadro No. 17 veremos que la incidencia de parálisis cerebral es todavía más alta si tomamos en cuenta tanto los casos de etiología desconocida, como aquellos casos de P.C. que en el cuadro No. 16 se clasifican de acuerdo con una etiología específica presuntiva. Es un dato inquietante porque abarca la quinta parte de la muestra y sugiere entonces la necesidad de un programa que se ajuste más a sus necesidades, sobre todo en los casos de mayor impedimento motor, pero de bajo compromiso intelectual.

Los cuadros 18 y 19 nos muestran la distribución de los niveles de clasificación con base en los C.I. y a las escalas PAC, y de acuerdo a los diagnósticos médicos. La primera distribución es más uniforme a través de los diferentes niveles, mientras que la segunda nos muestra una mayor concentración de casos en los niveles intermedios de leve y moderado. Ya se había explicado, en relación con los resultados de los cuadros 9 y 10, las posibles causas de estas diferencias. Vale anotar en el cuadro No. 18, que el número más alto de sujetos que puntúan como fronterizo o normales, son los que corresponden a la categoría de retardo mental con etiología desconocida. En cuanto a la distribución de los casos de Alteraciones cromosómicas, en su mayoría Síndrome de Down, se revela un contraste grande entre las dos evaluaciones. De acuerdo con las escalas PAC, nueve de ellos se ubican en el nivel de moderados y once en el de leves, mientras que de acuerdo con el Stanford-Binet, solo tres se ubican en el nivel de leves, seis en el de moderados y once en el de severos.

Estos resultados hacen resaltar de manera especial las grandes diferencias que pueden presentarse en los niños con síndrome de Down en cuanto a su desempeño social e intelectual, sobre todo en sujetos pequeños.

Cuadro No 17 Distribución de casos de Parálisis Cerebral, tanto de etiología específica conocida como de etiología desconocida.

| Centros Parálisis Cerebral | Pre-escol. | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres | Totales | |
|-------------------------------|------------|---------|----------|----------|----------|---------|------|
| | | | | | | N | % |
| De etiología conocida | 8 | 2 | 2 | 2 | -- | 14 | 8.2 |
| De etiología descon. | 8 | 3 | 6 | 2 | 2 | 21 | 12.3 |
| T o t a l | 16 | 5 | 8 | 4 | 2 | 35 | 20.5 |

Cuadro No 18 Diagnósticos médicos y distribución de C.I

| Etiología | Niveles | Front.o Nor- mal C.I 69 | L e v e C.I 52-68 | Moderado C.I 36-51 | Severo 35 | Totales | |
|---------------------------------|----------|----------------------------|----------------------|-----------------------|--------------|---------|--------|
| | | | | | | N | % |
| Infecciones | | 2 | 5 | | 3 | 10 | 5.9 |
| Intoxicaciones | | 2 | ---- | 1 | ---- | 3 | 1.8 |
| Prematurez | | 2 | 2 | 1 | 2 | 7 | 4.1 |
| Desnutrición | | 3 | 3 | 1 | 5 | 12 | 7.0 |
| Complicaciones Perinatales | | 5 | 5 | 10 | 6 | 26 | 15.2 |
| Trauma Postnatal | | ---- | ---- | 1 | ---- | 1 | 0.6 |
| Síndrome del Niño Maltratado | | ---- | 1 | ---- | ---- | 1 | 0.6 |
| Alteraciones Cromosómicas | | ---- | 3 | 6 | 11 | 20 | 11.7 |
| Desórdenes Metabólicos y End | | ---- | 1 | 1 | ---- | 2 | 1.2 |
| Malformaciones Craneo-espinal | | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2.3 |
| Alterac. del Sist. Nervioso | | 1 | 1 | ---- | ---- | 2 | 1.2 |
| Alterac. de Dño. Musculo-Esq. | | ---- | 1 | 2 | ---- | 3 | 1.8 |
| Alteraciones Emocionales | | ---- | 1 | ---- | ---- | 1 | 0.6 |
| Parálisis Cer. de etiol descon. | | 5 | 4 | 5 | 7 | 21 | 13.2 |
| Epilepsia | | 3 | 2 | 5 | 3 | 13 | 7.6 |
| Hiperkinesia | | 2 | ---- | ---- | 3 | 5 | 2.9 |
| Ret. Mental de etiol. descon. | | 12 | 11 | 11 | 6 | 40 | 23.2 |
| T o t a l | N | 38 | 41 | 45 | 47 | 171 | |
| | % | 22.2% | 24% | 26.3% | 27.5% | | 100.0% |

Cuadro No 19 Diagnósticos Médicos y distribución de niveles PAC

| Etiologías | Niveles | | | | Totales | |
|---|-------------------|---------|----------|--------|---------|-------|
| | Superior o Normal | L e v e | Moderado | Severo | N | % |
| Infecciones | 2 | 4 | 4 | ---- | 10 | 5.9 |
| Intoxicaciones | 1 | 2 | ---- | ---- | 3 | 1.8 |
| Prematurez | 1 | 3 | 2 | 1 | 7 | 4.1 |
| Desnutrición | 3 | 5 | 3 | 1 | 12 | 7.0 |
| Complicaciones Perinatales | 3 | 12 | 11 | ---- | 26 | 15.2 |
| Trauma Postnatal | ---- | ---- | 1 | ---- | 1 | 0.6 |
| Síndrome del Niño Maltratado | ---- | 1 | ---- | ---- | 1 | 0.6 |
| Alteraciones Cromosómicas | ---- | 11 | 9 | ---- | 20 | 11.7 |
| Desórdenes Metabólicos y Endocrinos | 1 | ---- | 1 | ---- | 2 | 1.2 |
| Malformaciones Craneo-espinales | ---- | ---- | 3 | 1 | 4 | 2.3 |
| Alteraciones del Sistema Nervioso | ---- | 2 | ---- | ---- | 2 | 1.2 |
| Alteraciones del Desarrollo Musculo - Esquelético | ---- | ---- | 3 | ---- | 3 | 1.8 |
| Alteraciones Emocionales | ---- | ---- | 1 | ---- | 1 | 0.6 |
| Parálisis Cerebral de Etiología desconocida | 3 | 4 | 12 | 2 | 21 | 13.2 |
| Epilepsia | 3 | 6 | 3 | 1 | 13 | 7.6 |
| Hiperkinesia | 1 | 2 | 2 | ---- | 5 | 2.9 |
| Retardo Mental de etiología desconocida | 6 | 17 | 17 | ---- | 40 | 23.2 |
| T o t a l N | 24 | 69 | 72 | 6 | 171 | |
| % | 14.0% | 40.4% | 42.1% | 3.5% | | 100.0 |

El cuadro No. 20 nos ofrece la distribución de diagnósticos médicos con base en grupos etarios y sexo. Vale la pena hacer resaltar los resultados obtenidos en el grupo etario de seis a diez años en la categoría de alteraciones cromosómicas, por las implicaciones que pueda tener desde el punto de vista de programación escolar y a más largo plazo, en lo relacionado con la provisión de programas de entrenamiento ocupacional.

El número más alto de casos se presenta en la categoría de retardo mental de etiología desconocida, en el grupo etario de once a quince años. Este dato refuerza el punto discutido anteriormente, de las posibles repercusiones de un retardo socio-cultural y pedagógico.

La distribución de los diferentes diagnósticos, en relación con el sexo, no muestra resultados que sobresalgan de manera particular con la única excepción quizás de la categoría de retardo mental de etiología desconocida, que tiene una representación masculina de casi tres cuartas partes de los casos.

Los cuadros Nos. 21 y 22 muestran los indicativos nutricionales de talla y peso, tomados con base en el número de desviaciones típicas por debajo o por encima de la norma para cada sujeto, tanto en talla como en peso. Podemos apreciar que tanto en talla como en peso, alrededor del 60% de la muestra está por debajo de la media y que los casos se distribuyen proporcionalmente en todos los programas. Resalta si el alto número de casos de tres o más desviaciones típicas por debajo de la media, en talla, en los Pre-escolares.

Es posible que este número sea tan alto por la mayor presencia de niños con Síndrome de Down, entre cuyas características especiales se presenta una baja estatura. No hay que olvidar sin embargo, que la mayoría de los sujetos de los Pre-escolares pertenecen a niveles socio-económicos muy marginados y carentes de recursos.

Cuadro No 20 Distribución de diagnósticos médicos con base en grupos etarios y sexo.

| Etiología | 0 - 5 años | | 6 - 10 a. | | 11-15años | | 16-20años | | ≥ 20 años | | Totales | |
|--------------------------------------|------------|-----|-----------|------|-----------|------|-----------|-----|-----------|-----|---------|------|
| | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F |
| Infecciones | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | - | - | - | 7 | 3 |
| Intoxicaciones | 1 | - | 2 | - | - | - | - | - | - | - | 3 | - |
| Prematurez | 1 | - | 2 | 3 | 1 | - | - | - | - | - | 4 | 3 |
| Desnutrición | 4 | 2 | 5 | - | - | 1 | - | - | - | - | 9 | 3 |
| Complicaciones Perinatales | 4 | 1 | 9 | 4 | 4 | 2 | 2 | - | - | - | 19 | 7 |
| Trauma Post-natal | - | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - |
| Síndrome del Niño Maltratado | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - | - | 1 |
| Alteraciones Cromosómicas | 2 | 3 | 8 | 5 | 2 | - | - | - | - | - | 12 | 8 |
| Desórdenes Metabólicos y Endocrinos | - | - | 1 | - | 1 | - | - | - | - | - | 2 | - |
| Malformaciones Craneo-espinales | 1 | - | - | - | - | 3 | - | - | - | - | 1 | 3 |
| Alteraciones del Sistema Nervioso | 1 | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | 2 | - |
| Alter. del Dpto. Músculo-Esquelético | - | - | 1 | 2 | - | - | - | - | - | - | 1 | 2 |
| Alteraciones Emocionales | - | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - |
| Parálisis Cer. de etiología desc. | 4 | - | 6 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 7 |
| Epilepsia | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | - | - | 1 | - | 7 | 6 |
| Hiperkinesia | - | 1 | 3 | 1 | - | - | - | - | - | - | 3 | 2 |
| Retardo Mental de etiología desc. | 4 | - | 6 | 3 | 16 | 4 | 2 | 2 | 3 | - | 31 | 9 |
| T o t a l N | 26 | 10 | 50 | 24 | 29 | 16 | 7 | 3 | 4 | 1 | 117 | 54 |
| % | 15.2 | 5.9 | 29.2 | 14.0 | 17.0 | 10.0 | 4.1 | 1.7 | 2.3 | 0.6 | 68.0 | 32.0 |

Cuadro No 21 Talla. Distribución de las desviaciones típicas

| Centros D.T. | Pre-escolar | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres | Totales | | Total Discr. | |
|-----------------|-------------|---------|----------|----------|----------|---------|-------|--------------|-------|
| | | | | | | N | % | N | % |
| + 2 | -- | -- | -- | -- | -- | - | - | 2 | 1.2 |
| + 1 | 2 | -- | -- | -- | -- | 2 | 1.2 | | |
| 0 | 31 | 8 | 19 | 4 | -- | 62 | 36.2 | 62 | 36.2 |
| - 1 | 21 | 5 | 12 | 2 | 2 | 42 | 24.6 | 107 | 62.6 |
| - 2 | 13 | 5 | 10 | 2 | 2 | 32 | 18.7 | | |
| - 3 | 21 | 3 | 4 | 2 | 3 | 33 | 19.3 | | |
| T o t a l | 88 | 21 | 45 | 10 | 7 | 171 | 100.0 | 171 | 100.0 |

Cuadro No 22 Peso. Distribución de las desviaciones típicas

| Centros D.T. | Pre-escolar | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres | Totales | | Tot. Discr. | |
|-----------------|-------------|---------|----------|----------|----------|---------|-------|-------------|-------|
| | | | | | | N | % | N | % |
| + 2 | 1 | -- | -- | -- | -- | 1 | 0.6 | 3 | 1.8 |
| + 1 | 1 | -- | 1 | -- | -- | 2 | 1.2 | | |
| 0 | 35 | 7 | 19 | 3 | 1 | 65 | 38.0 | 65 | 38.0 |
| - 1 | 25 | 9 | 16 | 4 | 3 | 57 | 33.4 | 103 | 60.2 |
| - 2 | 21 | 4 | 8 | 1 | 3 | 37 | 21.6 | | |
| - 3 | 5 | 1 | 1 | 2 | -- | 9 | 5.2 | | |
| T o t a l | 88 | 21 | 45 | 10 | 7 | 171 | 100.0 | 171 | 100.0 |

Cuadro No 23 Sujetos con 2 ó más desviaciones típicas bajo la media, tanto en talla como en peso

| Centros D. T. | Pre-escolar | Gestual | C. E. E. | C. E. A. | Talleres | Totales | |
|------------------|-------------|---------|----------|----------|----------|---------|------|
| | | | | | | N | % |
| - 2 ó más | 21 | 4 | 8 | 2 | 3 | 38 | 22.2 |

Es muy significativo también el hecho que de 171 sujetos, solo dos puntuaron sobre la media en talla y tres en peso.

Se contabilizó por separado el número de sujetos que quedaron a dos desviaciones típicas por debajo de la media, tanto en talla como en peso, y en el cuadro No. 23 podemos apreciar que se distribuyen más o menos proporcionalmente en los diferentes centros y que su porcentaje total es de 22.2%, o sea un poco más de la quinta parte de la muestra total.

CAPITULO 5.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Problema Investigativo: Necesidad de un sistema evaluativo objetivo y sistemático que permita una adecuada clasificación y ubicación de las personas retardadas mentales en nuestro medio y más específicamente de aquellas que son usuarias de los servicios del Comité de Rehabilitación de Antioquia.

5. Las conclusiones y recomendaciones que se desprenden de este estudio pueden plantearse a dos niveles: Uno relacionado con la población estudiada y otro referente a las pruebas utilizadas para la determinación del grado de retardo mental.

5.1. RESPECTO A LA POBLACION ESTUDIADA.

Tomando el primer nivel podemos decir que una de las principales conclusiones que se pueden sacar consiste en la necesidad de adoptar un sistema de evaluación sistematizado y objetivo que facilite la selección y ubicación adecuada de la población, que como se ha visto, es de una naturaleza muy heterogénea, principalmente en lo que se refiere a su capacidad intelectual.

Un sistema de evaluación común y objetiva proporciona unidad de criterios en la clasificación de los sujetos y permite establecer parámetros claros y definidos de entrada a los diversos Centros del Comité Regional de Rehabilitación. Permite también ideji

tificar aquellos sujetos que han sido rotulados como retardados mentales pero que en realidad no lo son. Es muy importante detectar estos sujetos a tiempo para buscarles otra alternativa que sea de mayor beneficio para ellos mismos y que al mismo tiempo libere un mayor número de cupos para aquellos individuos que sí precisan de esta atención en programas de retardo mental.

Es , sin embargo, inquietante el hecho de que una alta proporción de la muestra corresponda a esta categoría, de sujetos no clasificares como retardados mentales, pues da indicios de que es un problema generalizado y uno que amerita un estudio más a fondo para detectar las características y necesidades específicas de este grupo. Todos ellos muestran un atraso escolar que bien puede deberse a problemas específicos de aprendizaje, a un mal manejo pedagógico inicial que ha dejado bases muy precarias sobre las cuales seguir avanzando, a falta de motivación e incentiva- ción para estudiar o a una combinación de éstas y muchas otras posibles causas.

Es un grupo que también necesita una intervención especializada pero el cual quizás se le pueda buscar alternativas de atención en otras instituciones de la comunidad, una vez sean sometidos a un estudio más detenido acerca de sus posibilidades y limitacio- nes. Es muy posible que algunos de estos niños sufran más bien de "deficiencia instruccional", trasladando así el origen del ba- jo rendimiento, de una deficiencia de carácter personal a una de- ficiencia en el sistema educativo.

La heterogeneidad de la población plantea otra situación muy im- portante y que se refiere al hecho de que tanto los sujetos que presentan retardo mental leve, como moderado y severo presentan capacidades diferentes, las cuales requieren para su desarrollo de programas de intervención que no solo deben diferir en grado de dificultad, sino también en su naturaleza misma. Por tanto,

es necesario asegurarse de que la programación de los diferentes Centros contemple estas diferencias, tanto en razón de los objetivos, como de contenidos y de la progresión misma dentro de los niveles establecidos en cada Centro.

Desde un punto de vista numérico, resalta el alto porcentaje de la población contenida en los Pre-escolares, la cual iguala al resto de la población atendida conjuntamente por los otros Centros. Esta situación puede crear cuellos de botella en un momento dado para los flujos hacia el Gestual y Centro de Educación Especial y particularmente hacia el primero, si observamos la alta población de severos que hay en este momento en los Pre-escolares, desde el punto de vista intelectual. Como esta población de severos conjuntamente con la de moderados es la que más tiempo de permanencia requiere en una institución, deteniendo o demorando así la liberación de nuevos cupos para otros sujetos, es preciso determinar toques de edad, o años de permanencia, o alcance de objetivos muy concretos en cada Centro por parte de los sujetos. Al mismo tiempo, es preciso diseñar puertas de salida de la Institución, con modalidades de atención que sigan apoyando e incrementando los logros obtenidos, para que no se eche a perder todo el esfuerzo realizado inicialmente. Quizás se podría pensar en la conformación de grupos de mutua ayuda, de padres de familia con orientación y supervisión periódica profesional y con participación y ayuda de otros elementos de la comunidad, tales como voluntarios y practicantes de programas de educación especial.

Respecto a la distribución de la población en los Centros, va a ser necesario establecer un flujo especial hacia el Centro de Educación Especial, de individuos con retardo moderado alto, que salgan de los Pre-escolares. Esto en vista de que el cupo en el Gestual es más reducido y también porque esta población podría beneficiarse de un programa de mayores exigencias. La programación del Centro de Educación Especial, sin embargo, deberá adecuarse a

este grupo y como se dijo antes, no solo en sus contenidos, sino también en sus objetivos. Es importante, también, tener en cuenta las provisiones de entrenamiento ocupacional de este grupo y las subsecuentes posibilidades de empleo, que casi necesariamente tendrá que ser protegido, bien a nivel institucional o a nivel familiar. Por tal motivo sería muy importante ir concientizando a los padres de familia y a otros estamentos de la sociedad para que por medio de un esfuerzo conjunto se les pueda brindar estas oportunidades.

En vista de que los recursos de la comunidad en materia de educación especial son tan escasos en comparación con la demanda, bien valdría la pena analizar la situación general con otras instituciones de la comunidad para buscar una racionalización de los servicios disponibles y así cubrir entre todos, toda la gama poblacional especial sin duplicación de trabajo. Como la mayor parte de la atención en otras instituciones se centra en el retardo leve y los problemas de aprendizaje, quizás se podría buscar alternativas de ubicación para estos sujetos en otros programas, dejando así un cupo mayor para los sujetos con retardo moderado y severo, que son los más desprotegidos, claro está, exceptuando a los profundos, para los cuales los servicios de asistencia son casi inexistentes.

Teniendo en cuenta el desempeño en el área de comunicación del PAC 2, se ve la necesidad de continuar y quizás reforzar los programas de nivelación o apoyo académico y social, para que el entrenamiento ocupacional se vea complementado con conocimientos y habilidades que optimicen su ejercicio.

En vista de que la población en general pertenece a estratos socio-económicos tan bajos, con las consiguientes deprivaciones que ello supone tanto desde un punto de vista físico, como psicológico, sería de interés vital para las familias la promoción o vin-

culación a programas encaminados a incrementar los ingresos familiares, como por medio de industrias caseras, por ejemplo, o por medio de algún tipo de acción cooperativa que les reporte beneficios comunes.

Debido a los índices de desnutrición que se observan en la mayoría de los sujetos, es muy importante continuar con la atención nutricional existente y ver la posibilidad de reforzarla un poco en aquellos Centros en los cuales la atención es menor. Ya es bien conocida la repercusión negativa que puede tener la desnutrición sobre el desarrollo del cerebro del ser humano. Winick, Brasel y Rosso (1972), reportados por Brody y Brody (1976), encontraron, por ejemplo, que al hacer autopsias de niños muertos por desnutrición durante el primer año de vida, éstos presentaban menos células cerebrales que las esperadas normalmente.

El alto porcentaje de casos de complicaciones perinatales de anoxia y trauma de parto como causas del retardo mental, presentan otro hecho que amerita una acción decidida de carácter preventivo, a nivel de los organismos encargados de prestar atención obstétrica, sobre todo a familias de escasos recursos. De igual modo, se ve la necesidad de promover campañas sobre higiene y cuidados primarios, tanto de la mujer embarazada como de los niños, para poder reducir la incidencia del retardo mental en nuestro medio.

Si fuera posible llevar a cabo estas campañas de mejoramiento, tanto en lo relacionado con la asistencia médica como en lo pertinente a medidas preventivas de higiene y cuidados primarios, se podría reducir muy significativamente el número de casos de retardo mental en nuestro medio. De acuerdo con un informe dado por el Comité del Presidente sobre Retardo Mental, en Estados Unidos en 1972 (Clarke y Clarke, 1977), con el conocimiento presente y las técnicas apropiadas de las ciencias biomédicas y de

la conducta, sería posible reducir la incidencia del retardo mental en un 50% antes de la culminación del presente siglo.

Teniendo en cuenta el alto porcentaje de niños con parálisis cerebral y la ausencia de déficit intelectual o la manifestación de un grado leve de retardo en varios de ellos, bien valdría la pena estudiar la posibilidad de establecer un programa educativo y de entrenamiento que tuviera en cuenta las necesidades específicas de este grupo.

5.2. RESPECTO A LOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS.

En lo referente a la prueba de inteligencia utilizada, la de Stanford-Binet, es importante anotar que se esperaba que los resultados fueran bastante bajos en general y con una gran concentración hacia los límites inferiores, por el hecho de que la prueba no está estandarizada para el medio y que por consiguiente se temía que fuera a penalizar en alto grado a los sujetos nuestros. Los resultados, sin embargo, han mostrado un alto número de sujetos que puntuaron por encima de C.I. 68, niveles fronterizo y normal, y con cocientes hasta de 126.

En vista de estos resultados y de la distribución total de C.I. a través de toda la gama de niveles y sin ninguna polarización, se tomó la decisión de asumir los mismos cortes de C.I. de la población normativa, para analizar, a un nivel general, las diferencias presentadas por los sujetos de la muestra. Sin ser óptima esta situación, de todas maneras ha servido para hacer resaltar la heterogeneidad de la población y su clasificación en grandes bloques.

Para un análisis a nivel individual se ha presentado fuera del C.I., y especialmente cuando éste es bajo, otras pautas tales como Edad Mental, Año Base y Año Límite, de modo que con una información más amplia acerca del funcionamiento intelectual del suje-

to. éste pueda clasificarse y ubicarse más acertadamente.

Recopilando los datos obtenidos en los resultados, se recomienda analizar más detenidamente aquellos sujetos que se salen de los límites promedio en cada Centro bien sea por razones de un desempeño más bajo o más alto del esperado.

Edad Mental:

| | |
|----------------|---|
| Pre-escolares: | E.M Mayor de 5 años 0 meses |
| Gestual | : E.M mayor de 6 años 0 meses |
| C. E. C. | : E.M menor de 5 años 0 meses y mayor de 9 años 0 meses |
| C. E. A. | : E.M menor de 7 años 0 meses y mayor de 10 años 0 meses |
| Talleres | : E.M menor de 8 años 0 meses y mayor de 10 años 0 meses |

Año Base:

| | |
|----------------|--|
| Pre-escolares: | A.B igual o menor de 4 años 6 meses |
| Gestual | : A.B menor de 2 años 0 meses e igual o mayor de 5 años 0 meses. |
| C. E. E. | : A.B menor de 4 años 6 meses y mayor de 8 años 0 meses |
| C. E. A. | : A.B igual o menor de 6 años 0 meses y mayor de 9 años 0 meses |
| Talleres | : A.B igual o menor de 6 años 0 meses y mayor de 9 años 0 meses. |

Año Límite:

| | |
|----------------|---|
| Pre-escolares: | A.L igual o mayor de 8 años 0 meses |
| Gestual | : A.L igual o mayor de 8 años 0 meses |
| C. E. E. | : A.L. igual o mayor de 12 años 0 meses |
| C. E. A. | : A.L igual o mayor de adultos medios. |
| Talleres | : A.L Igual o mayor de adultos medios |

Tabla No. 8 Parámetros de Edad Mental, Año Base, y Año Límite para realizar un análisis más detallado en la ubicación por Centros

| Parámetros Centros | Edad Mental | Año Base | Año Límite |
|-----------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|-------------------|
| Pre-escolar | < 5 años 0 meses | ≤ 4 años 6 meses | ≤ 8 años 0 meses |
| Gestual | < 6 años 0 meses | > 2 años 0 meses ≤ 5 años 0 meses | ≤ 8 años 0 meses |
| C.E.E. | > 5 años 0 meses < 9 años 0 meses | > 4 años 6 meses < 8 años 0 meses | ≤ 12 años 0 meses |
| C.E.A. | > 7 años 0 meses < 10 años 0 meses | ≥ 6 años 0 meses < 9 años 0 meses | ≤ Adultos medios |
| Talleres | > 8 años 0 meses < 10 años 0 meses | ≥ 6 años 0 meses < 9 años 0 meses | ≤ Adultos medios |

La tabla No. 8 recopila los datos anotados anteriormente.

Se recomienda además, remitirse a los análisis de funciones mentales y capacidades evaluadas por la prueba, que aparecen en los anexos B y C.

La información obtenida a través de la prueba de inteligencia, debe ser complementada con una prueba de desempeño social y en este estudio se han propuesto algunas pautas para la utilización de las escalas PAC. Ya se anotó con anterioridad, que en sus formas P.PAC y PAC 1, estas discriminan mejor el desempeño de los sujetos de menor edad que los de mayor edad y por esta razón hay que interpretar los resultados con precaución. De todas formas si ofrecen una información adicional importante acerca del funcionamiento global del individuo.

La efectividad de estas escalas se incrementaría si pudiera hacerse un estudio más a fondo de ellas con el fin de adecuarlas más a nuestro medio y para ver la posibilidad de sacar una escala única que cubriera todo el espectro evolutivo.

5.3. CONSIDERACIONES GENERALES

Retomando el objetivo general de la investigación, cual era el de sentar las bases de un sistema de evaluación, tanto en su metodología como en sus instrumentos, que pudiera ser utilizado por el Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia para la clasificación de sus usuarios, y que pudiera servir de modelo para otras instituciones de educación especial en la ciudad, podemos decir que éste se cumplió en buena parte, ya que el estudio y análisis de la prueba de inteligencia escogida han aportado otros métodos de clasificación y ubicación de los usuarios, fuera del método tradicional del C.I. La información así obtenida amplía el conocimiento de los sujetos y dá las bases para una clasificación y ubicación más apropiada y acorde con sus posibilidades y limitaciones. El desempeño social entra a jugar también un papel importante en esta clasificación y los parámetros de clasificación dados para las escalas PAC, permiten tener apreciaciones más objetivas acerca de éste desempeño social.

Respecto al objetivo general queda sin embargo la inquietud de que las pruebas utilizadas deben reformarse para que sus contenidos sean más afines a nuestro propio contexto socio-cultural y deben tener también normas derivadas de un estudio amplio con nuestra población. Mejor aún sería, claro está, poder desarrollar pruebas realmente autóctonas, que reflejaran más fielmente nuestras propias características psico-sociales.

Fuera de las conclusiones y recomendaciones de orden práctico anotadas anteriormente, hay otras consideraciones de importancia que han surgido de las inquietudes dejadas por esta investigación.

La primera de ellas, como ya se anotó, se relaciona con la gran necesidad que tenemos de contar con pruebas propias, tanto de inteligencia como de adaptación social. Pruebas que sean desarrolladas con base en nuestras características culturales y teniendo en cuenta los problemas específicos que se desprenden del ambiente subdesarrollado y de pobreza en el cual vive la mayor parte de la población.

En relación a las pruebas de inteligencia, por ejemplo, debemos recordar, como lo anota Barnett (1984), que la inteligencia es un constructo hipotético, lo cual quiere decir que asumimos la existencia de ella, pero sin poder decir exactamente ni en que forma ni en que manera. A lo mejor si estudiamos más a fondo las influencias sociales y culturales en nuestros estilos cognoscitivos, veremos diferencias significativas en los llamados comportamientos inteligentes.

Hasta el momento la concepción que tenemos de la inteligencia ha estado muy influenciada por la concepción que de ella se tiene en países mas desarrollados tecnológicamente y con patrones sociales diferentes, con sus consiguientes variaciones en valores culturales. Teniendo en cuenta que nuestra sociedad ha sido hasta ahora más agrícola que técnica y que ha puesto mayor énfasis en la vida comunitaria que en la del individuo independiente, no serán estas variables muy importantes para considerar a la luz de lo que se considerarían conductas inteligentes?

Es interesante anotar las consideraciones de Gamble y Ginsberg (1981), sobre las sociedades agraria tradicionales, en las cuales prima una orientación hacia el "saber que" más que el "saber cómo", con las implicaciones que ello pueda tener en cuanto al estilo cognoscitivo propiciado por ambas orientaciones, al tipo de habilidades "inteligentes" valoradas por cada una y a los sistemas educativos resultantes. Como dicen Gil! y Keats (1980), la

definición de inteligencia de una cultura puede diferir de la definición de otra. Quizás nuestra cultura pueda encerrar dentro de sus valores una definición que no estamos tomando en cuenta y que por lo tanto no sabemos evaluarla tampoco.

Otra consideración importante, teniendo en cuenta lo anotado en el párrafo anterior y la gran cantidad de sujetos con diagnóstico de retardo mental de etiología desconocida, cuando su desempeño no es muy inferior al promedio, es la necesidad que tenemos de redefinir la problemática del retardo mental en nuestro medio, sobre todo la de un nivel leve. La nuestra es una sociedad en transición, con un sector de la población ampliamente incorporado a la vida moderna y todos sus adelantos, pero con una vasta mayoría enclavada todavía en un sistema tradicional, tanto en valores como en costumbres. Es posible que haya un gran desfase entre lo que se programa en el sistema educativo y en la "programación social" del individuo, con expectativas quizás bastante discrepantes entre ambas. Estas discrepancias pueden crear situaciones de conflicto y desconcierto en las cuales pueden quedar atrapadas un gran número de personas, que debido a un bajo rendimiento son catalogadas como retardadas mentales cuando en realidad no lo son. De esta forma se disminuyen sus posibilidades de progreso, al mismo tiempo que se desperdicia todo su potencial humano.

Como recomendación final se sugiere la realización de un gran esfuerzo conjunto con otras instituciones de educación especial y con las facultades de Psicología y Educación de la ciudad, para promover y desarrollar estudios e investigaciones que proporcionen un mayor avance en el conocimiento de la problemática del retardo mental en nuestro medio.

REFERENCIAS

- Anastasi, Anne; Psychological Testing. New York : Macmillan Co. 1968.
- Barnett, D. Nondiscriminatory Multifactor Assessment. New York: Human Sciences Press, Inc, 1983
- Brody, E.B. y Brody, N. Intelligence: Nature, Determinants, and Consequences. New York, Academic Press, 1976.
- Brooks, P. Baumeister, A.A. Plea for Consideration of Ecological Validity in the Experimental Psychology of Mental Retardation: a Guest Editorial. American Journal of Mental Deficiency, Vol 81, No. 5, 407-416, 1977.
- Clarke, A.D.B. y Clarke, A.M. Prospects for Prevention and Amelioration of Mental Retardation: a Guest Editorial. American Journal of Mental Deficiency, Vol 81, No. 6, 523-533, 1977.
- Charles, C.M. y Mallian I.M. The Special Student. St. Louis: Mosby Company, 1960.
- Freeman, Frank. Theory and Practice of Psychological Testing New York: Holt, Rinehart and Wiston, 1962.
- Gamble, T. y Ginsberg, P. Differentiation, Cognition and Social Evolution. Journal of Cross-Cultural Psychology, V ol 12, No 4 445-459, 1981.

- Gilí, R. y Keats, D. Elements of Intellectual Competence. Journal of Cross-Cultural Psychology, Vol 11, No 2, 233-243, 1980.
- Gwynne. H. The Nature of Psychological Assessment. En Mittler (Ed) The Psychological Assessment of Mental and Physical Handicaps. London: Methuen and Co. Ltd., 1974.
- Heward, W.L. y Orlansky, M.D. Exceptional Children. Colombus, Ohio Merrill Publishing Company, 1984.
- Ingalls, R.P. Mental Retardation: The Changing Outlook. New York: John Wiley and Sons, 1978.
- Mercer, J.R. Labelling the Mentally Retarded. Berkeley: University of California Press, 1973.
- México. Dirección General de Educación Especial. Depto de Programación Académica. Diagrama de Análisis de Progresos PAC. México: La Dirección. 1983
- Mittler, P. Overview. En Mittler, (Ed.) The Psychological Assessment of Mental and Physical Handicaps. London: Methuen and Co. Ltd., 1974.
- Moya, T. The Design of Remedial Programmes. En Mittler (Ed.) The Psychological Assessment of Mental and Physical Handicaps. London: Methuen and Co. Ltd., 1974.
- Organización Mundial de la Salud. Medición del Efecto Nutricional de Programas de Suplementación Alimentaria a grupos vulnerables. Ginebra: OMS, 1980

- Phillips W. Slow - Learnign Children and Educational Problems.
En Mittler (Ed.) The Psychological Assessment of Mental and
Physical Handicaps. London: Metheun Co. Ltd., 1974.
- Savage, R.D. Inttlectual Assessment. En Mittler (Ed.) The
Psychological Assessment of Mental and Physical Handicaps
London: Metheun and Co. Ltd., 1974.
- Shakespeare, R. Severely Subnormal Children. En Mittler (Ed.)
The Psychological Assessment of Mental and Physical Handicaps
London: Metheun Co. Ltd., 1974.
- Stott, D.H. The Assessment of Mentally Handicápped Children.
Medical Officer, 110, 235-239. 1963.
- Terman, M.L. y Merrill, M.A. Inteligencia: Métodos para el empleo
de las pruebas del Stanford-Binet. Madrid: Espasa-Calpe, 1975
- Vie y Baró. O. Cocientes Intelectuales y Diferencias Individuales.
Barcelona: Oikos-tau, S.A. Ediciones, 1982.

ANEXOS

Anexo A Items con peso alto y bajo del factor general de inteligencia (Tomado de Freeman, 1962)

Edad: 2 a 4| anos

P e s o A l t o

Vocabulario en imágenes
Identificación de objetos por el nombre
Respuesta ante un grabado
Comparación de pelotas y palitos
Comprensión
Analogías opuestas
Identificación de imágenes
Conocimiento de materiales

P e s o B a j o

Construcción de cubos (torre y puente)
Tablero excavado de formas : rotado
Ensartado de cuentas
Copia de un círculo
Dibujo de una línea
Tres encargos

Edad: 5 a 11 años

Semejanzas y diferencias en dibujos
Semejanzas dos cosas
Vocabulario
Absurdos verbales
Semejanzas y diferencias
Nombrar días de la semana
Completación de frases
Definición de palabras abstractas

Doblado de papel triángulo
Rompecabezas de rectángulo
Absurdos de dibujos
Nombramiento de palabras (Asociación libre)
Conteo de bloques . -

Edad: 12 a Adultos Superiores III

Vocabulario
Absurdos Verbales
Definición de palabras abstr.
Diferencias entre palabras abstractas
Razonamiento aritmético
Proverbios
Diferencias esenciales
Construcción de frases

Interpretación de hechos
Copiar de memoria un ensartado de cuentas
Memoria de cuentos
Problema de las cajas encerradas
Cortado de papel (representación visual)
Planeación de una búsqueda
Repetición dígitos (al derecho y al revés)

Edad: 13 - Adultos superiores III

| | |
|--|---|
| Representación y Análisis visual | Percepción y análisis visual, |
| Percepción de relaciones visuales | más razonamiento con material |
| Operaciones viso-motoras | no verbal |
| Memoria (Utilización de dígitos, palabras y frases). | Memoria inmediata |
| Conocimiento de palabras | Desarrollo del lenguaje y for- mación de conceptos |
| Síntesis de materiales verbales solución de problemas, utilizan- do material verbal. | Razonamiento abstracto |
| Análisis verbal | Formación de conceptos y ra- zonamiento abstracto |
| Problemas aritméticos | |
| Análisis y comprensión de Símbolos. | |

Anexo C Análisis de los Items de la prueba Stanford - Binet
en relación a las capacidades evaluadas

Anexo C. Análisis del S. B. (Cont)

| Año II | Capacidades Principales | Capacidades Secundarias |
|--------------------------------------|--|---|
| 1. Tableros de figuras | Discriminación visual | Memoria visual, cap. imitación coordinación visomotora |
| 2. Respuesta diferida | Memoria visual a corto plazo, Atención | Comprensión verbal, atención |
| 3. Identificar partes del cuerpo | Discriminación visual | Conocimientos adquiridos |
| 4. Cubos de construcción: Torre | Coordinación visomotora | Discriminación visual |
| 5. Vocabulario en imágenes | Expresión verbal | Discriminación visual |
| 6. Combinaciones de palabras | Expresión verbal | Desarrollo del lenguaje |
| 8. Identificar objetos por su nombre | Comprensión verbal | Discriminación visual |
| Año II-6 | | |
| 1. Identificar Objetos por el uso | Comprensión verbal, discriminación visual | Capacidad asociativa, memoria a largo plazo |
| 2. Identificar partes del cuerpo | Discriminación visual | Comprensión verbal |
| 3. Nombrar objetos | Expresión verbal | Discriminación visual |
| 4. Vocabulario en imágenes | Expresión verbal | Discriminación visual |
| 5. Repetir dos cifras | Memoria auditiva a corto plazo | Discriminación auditiva |
| 6. Obedecer órdenes sencillas | Comprensión verbal | Memoria auditiva a corto plazo |
| 8. Tablero de formas invertido | Discriminación Visual | Coordinación visomotora |

Anexo C. Análisis del S.B. (cont)

| Año IV | Capacidades Principales | • Capacidades Secundarias |
|--|--------------------------------|--|
| 1. Vocabulario en imágenes | Expresión verbal | Discriminación visual |
| 2. Nombrar objetos de memoria | Memoria visual a corto plazo | Atención, Discriminación visual |
| 3. Analogías opuestas | Pensamiento lógico abstracto | Grado de pensamiento abstracto |
| 4. Identificación de imágenes | Capacidad asociativa | Comprensión verbal, discriminación visual |
| 5. Discriminación de formas | Discriminación visual | Distinguir los detalles esenciales de los no esenciales. |
| 6. Comprensión II | Razonamiento verbal | Expresión verbal, conocimientos adquiridos |
| S. Memoria de frases | Memoria auditiva a corto plazo | Discriminación auditiva |
| Año IV-6 | | |
| 1. Comparaciones estéticas | Juicio estético | Discriminación visual |
| 2. Analogías opuestas | Pensamiento lógico abstracto | Grado de pensamiento abstracto |
| 3. Semejanzas y diferencias en dibujos I | Discriminación visual | Distinguir detalles esenciales de no esenciales (abst. visual) |
| 4. Materiales | Conocimientos adquiridos | Expresión verbal |
| 5. Tres encargos | Memoria a corto plazo | Comprensión verbal, atención |
| 6. Comprensión III | Asociación verbal | Adquisición de conocimientos |
| S. Identificación de imágenes | Capacidad asociativa | Comprensión verbal, discriminación visual. |

Anexo C. Análisis del S.B. (Cont)

| AÑO V | Capacidades Principales | Capacidades Secundarias |
|---|---|---|
| 1. Completar un dibujo: Hombre | Organización perceptual, coordinación visomotora | Percepción visual de estímulos significativos, coordinación visomotora. |
| 2. Doblado de papel: Triángulo | Coord. visomotora, memoria visual a corto plazo | Organización espacial |
| 3. Definiciones | Grado de abstracción | Expresión verbal |
| 4. Copiar un cuadrado | Coordinación visomotora | Atención, organización espacial |
| 5. Semejanzas y diferencias en dibujos II | Discriminación visual, distinguir Esenciales de no esenciales | Abstracción visual |
| 6. Rompecabezas: Rectángulos | Organización perceptual y espacial | Coordinación visomotora |
| S. Nudo | Coordinación visomotora | Atención, memoria. |
| Año VI | | |
| 1. Vocabulario | Expresión verbal, conceptualización verbal. | Conocimientos adquiridos |
| 2. Diferencias | Pensamiento lógico abstracto | Razonamiento verbal |
| 3. Dibujos incompletos | Procesamiento holista, organización perceptual. | Discriminación visual |
| 4. Concepto de número | Concepto de número | Memoria a largo plazo |
| 5. Analogías opuestas | Pensamiento lógico abstracto | Conocimientos adquiridos |
| 6. Recorrer un laberinto | Organización espacial | Capacidad de planeación Coordinación visomotora |
| S. Respuesta ante un grabado Nivel II | Expresión verbal | Conocimientos adquiridos Fluidez verbal. |

Anexo C. Análisis del S.B. (Cont.)

| Año VII | Capacidades Principales | Capacidades Secundarias |
|---|--|---|
| 1. Dibujos absurdos | Razonamiento | Juicio práctico |
| 2. Semejanzas: Dos cosas | Pensamiento lógico abstracto | Conocimientos adquiridos |
| 3. Copiar un rombo | Coordinación visomotora | Organización espacial |
| 4. Comprensión IV | Juicio social | Conocimientos adquiridos |
| 5. Analogías opuestas III | Pensamiento lógico abstracto | Conocimientos adquiridos, expresión verbal |
| 6. Repetir cinco cifras | Memoria auditiva a corto plazo | Atención |
| S. Repetir cinco cifras en orden inverso. | Organización auditiva | Memoria auditiva a corto plazo |
| Año VIII | | |
| 1. Vocabulario | Expresión verbal, conceptual zación verbal. | Conocimientos adquiridos |
| 2. Memoria de cuentos: "La muía Traviesa". | Memoria auditiva a corto plazo | Comprensión verbal |
| 3. Absurdos verbales I | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |
| 4. Semejanzas y diferencias | Pensamiento lógico abstracto | Conceptualización verbal |
| 6. Nombrar los días de la semana | Organización temporal | Memoria a largo plazo |
| 5. Interpretación de situaciones | Razonamiento verbal | Comprensión de situaciones verbales |

Anexo C. Análisis del S.B. (Cont.)

| Año IX | Capacidades Principales | Capacidades Secundarias |
|---|--|---|
| 1. Recortado de papel | Razonamiento verbal | Organización espacial |
| 2. Absurdos verbales | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |
| 3. Memoria de dibujos | Memoria visual a corto plazo | Atención, distinguir detalles esenciales de no esenciales |
| 4. Rimas: Forma nueva | Expresión verbal | Fluidez |
| 5. Dar un cambio | Razonamiento numérico | Comprensión verbal |
| 6. Repetir cuatro cifras en orden inverso | Organización auditiva | Memoria auditiva |
| S. Rimas: Forma antigua | Fluidez verbal | Comprensión verbal |
| Año X | | |
| 1. Vocabulario | Expresión verbal, conceptualización verbal | Conocimientos adquiridos |
| 2. Contar cubos | Organización espacial | Abstracción visual |
| 3. Palabras abstractas | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 4. Encontrar razones I | Juicio social | Conocimientos adquiridos |
| 5. Nombrar palabras | Fluidez verbal | Expresión verbal |
| 6. Repetir seis cifras | Memoria auditiva a corto plazo | Atención, discriminación auditiva |
| S. Absurdos verbales III | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |

Anexo C. Análisis del S.B. (cont)

| Año XI | Capacidades Principales | • Capacidades Secundarias |
|--|--|--|
| 1. Memoria de dibujos | Memoria visual a corto plazo | Atención, distinguir detalles esenciales de no esenciales |
| 2. Absurdos verbales | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |
| 3. Palabras abstractas II | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 4. Memoria de frases II | Memoria auditiva a corto plazo | Atención, discriminación auditiva |
| 5. Interpretación de Situaciones II | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |
| 6. Semejanzas: Tres cosas | Pensamiento lógico abstracto | Conceptualización verbal |
| S. Encontrar razones | Juicio social | Conocimientos adquiridos |
| Año XII | | |
| 1. Vocabulario | Expresión verbal, conceptualización verbal | Conocimientos adquiridos |
| 2. Absurdos verbales II | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |
| 3. Dibujos absurdos II | Razonamiento | Juicio práctico |
| 4. Repetir cinco cifras en orden inverso | Organización auditiva | Memoria auditiva |
| 5. Palabras abstractas | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 6. Completar frases I | Comprensión verbal | Razonamiento verbal |
| S. Memoria en dibujos II | Memoria visual a corto plazo | Atención, distinguir detalles esenciales de no esenciales. |

Anexo C. Análisis del S.B. (Cont.)

| Año XIII | Capacidades Principales | Capacidades Secundarias |
|--|--------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Planear una búsqueda | Razonamiento no verbal | Planeación |
| 2. Palabras abstractas II | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 3. Memoria de frases III | Memoria auditiva a corto plazo | Atención, discriminación auditiva |
| 4. Interpretación de hechos | Comprensión verbal | Juicio social |
| 5. Frases en desorden | Comprensión verbal | Cap. análisis síntesis |
| 6. Copiar de memoria Ensartado de cuentas | Memoria visual a corto plazo | Organización perceptual |
| S. Recortado de papel | Organización espacial | Abstracción visual |
| Año XIV | | |
| 1. Vocabulario | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 2. Inducción | Razonamiento no verbal | Organización espacial |
| 3. Razonamiento I | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |
| 4. Ingeniosidad I | Razonamiento numérico | Habilidad numérica |
| 5. Orientación: Dirección I | Orientación espacial | Conocimientos adquiridos |
| 6. Semejanzas en opuestos | Pensamiento lógico abstracto | Conocimientos adquiridos |
| S. Ingeniosidad II | Razonamiento numérico | Habilidad numérica |

Anexo C. Análisis del S.B. (Cont)

| Año: Adultos Medios | Capacidades Principales | Capacidades Secundarias |
|---|------------------------------|---|
| 1. Vocabulario | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 2. Ingeniosidad | Razonamiento numérico | Comprensión verbal |
| 3. Diferencia entre palabras abstractas | Pensamiento lógico-abstracto | Conocimientos adquiridos |
| 4. Razonamiento aritmético | Razonamiento numérico | Habilidad numérica |
| 5. Refranes I | Razonamiento Verbal | Juicio Social |
| 6. Orientación: Dirección II | Orientación espacial | Conocimientos adquiridos |
| 7. Diferencias esenciales | Pensamiento lógico-abstracto | Conocimientos adquiridos |
| 8. Palabras abstractas III | Conceptualización verbal | Conocimientos adquiridos Desarrollo del lenguaje |
| S. Recortado de papel de Binet | Razonamiento verbal | Organización Espacial. |

Anexo C. Análisis del S.B. (cont)

| Año: Adultos S.I | Capacidades Principales | • Capacidades Secundarias |
|---|------------------------------|------------------------------|
| 1. Vocabulario | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 2. Problema de la caja cerrada | Razonamiento no verbal | Organización espacial |
| 3. Completar frases II | Comprensión verbal | Razonamiento verbal |
| 4. Repetir seis cifras en orden inverso | Organización auditiva | Memoria auditiva |
| 5. Construir una frase | Expresión verbal | Comprensión verbal |
| 6. Semejanzas esenciales | Pensamiento lógico abstracto | Conocimientos adquiridos |
| S. Semejanzas en opuestos | Pensamiento lógico abstracto | Expresión verbal |
| Año: Adultos S.II | | |
| 1. Vocabulario | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 2. Encontrar razones III | Razonamiento verbal | Juicio Social |
| 3. Refranes II | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |
| 4. Ingeniosidad I | Razonamiento numérico | Habilidad numérica |
| 5. Diferencias esenciales | Pensamiento lógico abstracto | Expresión verbal |
| 6. Repetir el pensamiento de un párrafo I | Comprensión verbal | Expresión verbal |
| S. Clave | Razonamiento no verbal | Pensamiento lógico abstracto |

Anexo C. Análisis del S.B. (Cont).

Año: Adultos S.III

Capacidades Principales

Capacidades Secundarias

| | | |
|--|------------------------------|--------------------------|
| 1. Vocabulario | Conceptualización verbal | Expresión verbal |
| 2. Refranes III | Razonamiento verbal | Comprensión verbal |
| 3. Analogías opuestas IV | Pensamiento lógico abstracto | Conocimientos adquiridos |
| 4. Orientación: Dirección III | Orientación espacial | Conocimientos adquiridos |
| 5. Razonamiento II | Razonamiento numérico | Habilidad numérica |
| 6. Repetir el pensamiento de un párrafo. | Comprensión verbal | Expresión verbal |
| S. Analogías opuestas V | Pensamiento lógico abstracto | Expresión verbal. |

Anexo D Tablas adicionales de Puntajes P A C

PAC 1 Rango de edad: 5 años - 5 años 11 meses

| Nivel \ Areas | Ind. Personal | Comunicación | Socialización | Ocupación | T o t a l |
|---------------|---------------|--------------|---------------|--------------|--------------|
| Moderado | 0 - 17.0 % | 0 - 13.0 % | 0 - 10.0 % | 0 - 10.0% | 0 - 13.0% |
| Leve | 18.0 - 34.0 | 14.0 - 34.0 | 11.0 - 20.0 | 11.0 - 17.0 | 14.0 - 28.0 |
| Normal | 35.0 - 60.0 | 35.0 - 55.0 | 21.0 - 52.0 | 18.0 - 37.0 | 29.0 - 53.0 |
| Superior | 60.0 - 100.0 | 56.0 - 100.0 | 53.0 - 100.0 | 38.0 - 100.0 | 54.0 - 100.0 |

PAC 2 Rango de edad: 10 años - 15 años

| Nivel \ Areas | Ind. Personal | Comunicación | Socialización | Ocupación | T o t a l |
|---------------|---------------|--------------|---------------|--------------|--------------|
| Leve | 0 - 33.0% | 0 - 33.0 % | 0 - 33.0 % | 0 - 33.0% | 0 - 33.0% |
| Normal | 34.0 - 66.5 | 34.0 - 66.5 | 34.0 - 66.5 | 34.0 - 66.5 | 34.0 - 67.0 |
| Superior | 67.0 - 100.0 | 67.0 - 100.0 | 67.0 - 100.0 | 67.0 - 100.0 | 68.0 - 100.0 |

Anexo E. Tablas de conversión de Puntajes Brutos a Porcentajes
para las Escalas P.PAC, PAC 1 y PAC 2.

Anexo E P.PAC Conversión de Puntaje Bruto a Porcentaje

| Ind. Person P.B % | SUB - Comunicac. | | ESCALAS Socializac. | | Ocupación | | ESCALA TOTAL | | | | | |
|----------------------|---------------------|------------|------------------------|-------------|-----------|-----------|--------------|---|------|---|------|---|
| | P.B | % | P.B | % | P.B | % | P. B | % | P. B | % | P. B | % |
| 41 - 100.0 | 38 - 100.0 | 21 - 100.0 | 30 - 100.0 | 128 - 100.0 | 85 - 66.0 | 42 - 32.5 | | | | | | |
| 40 - 97.5 | 37 - 97.0 | 20 - 95.0 | 29 - 96.5 | 127 - 99.0 | 84 - 65.5 | 41 - 32.0 | | | | | | |
| 39 - 95.0 | 36 - 94.5 | 19 - 90.5 | 28 - 93.0 | 126 - 98.5 | 83 - 65.0 | 40 - 31.0 | | | | | | |
| 38 - 92.5 | 35 - 92.0 | 18 - 85.5 | 27 - 90.0 | 125 - 98.0 | 82 - 64.0 | 39 - 30.0 | | | | | | |
| 37 - 90.0 | 34 - 89.5 | 17 - 81.0 | 26 - 86.5 | 124 - 97.0 | 81 - 63.0 | 38 - 29.5 | | | | | | |
| 36 - 87.5 | 33 - 87.0 | 16 - 76.0 | 25 - 83.0 | 123 - 96.0 | 80 - 62.0 | 37 - 29.0 | | | | | | |
| 35 - 85.0 | 32 - 84.0 | 15 - 71.5 | 24 - 80.0 | 122 - 95.0 | 79 - 61.5 | 36 - 28.0 | | | | | | |
| 34 - 82.5 | 31 - 81.5 | 14 - 66.5 | 23 - 76.5 | 121 - 94.5 | 78 - 61.0 | 35 - 27.0 | | | | | | |
| 33 - 80.0 | 30 - 79.0 | 13 - 62.0 | 22 - 73.0 | 120 - 94.0 | 77 - 60.0 | 34 - 26.5 | | | | | | |
| 32 - 77.5 | 29 - 76.0 | 12 - 57.0 | 21 - 70.0 | 119 - 93.0 | 76 - 59.0 | 33 - 26.0 | | | | | | |
| 31 - 75.0 | 28 - 73.5 | 11 - 52.0 | 20 - 66.5 | 118 - 92.0 | 75 - 58.0 | 32 - 25.0 | | | | | | |
| 30 - 73.0 | 27 - 71.0 | 10 - 47.5 | 19 - 63.0 | 117 - 91.0 | 74 - 57.5 | 31 - 24.0 | | | | | | |
| 29 - 70.5 | 26 - 68.5 | 9 - 43.0 | 18 - 60.0 | 116 - 90.5 | 73 - 57.0 | 30 - 23.0 | | | | | | |
| 28 - 67.5 | 25 - 65.5 | 8 - 38.0 | 17 - 56.5 | 115 - 90.0 | 72 - 56.0 | 29 - 22.5 | | | | | | |
| 27 - 65.0 | 24 - 63.0 | 7 - 33.0 | 16 - 53.0 | 114 - 89.0 | 71 - 55.0 | 28 - 22.0 | | | | | | |
| 26 - 62.5 | 23 - 60.0 | 6 - 28.5 | 15 - 50.0 | 113 - 88.0 | 70 - 54.5 | 27 - 21.0 | | | | | | |
| 25 - 60.0 | 22 - 58.0 | 5 - 24.0 | 14 - 46.5 | 112 - 87.0 | 69 - 54.0 | 26 - 20.0 | | | | | | |
| 24 - 57.5 | 21 - 55.0 | 4 - 19.0 | 13 - 43.0 | 111 - 86.5 | 68 - 53.0 | 25 - 19.5 | | | | | | |
| 23 - 55.0 | 20 - 52.5 | 3 - 14.0 | 12 - 40.0 | 110 - 86.0 | 67 - 52.0 | 24 - 19.0 | | | | | | |
| 22 - 52.5 | 19 - 50.0 | 2 - 9.5 | 11 - 36.5 | 109 - 85.0 | 66 - 51.5 | 23 - 18.0 | | | | | | |
| 21 - 50.0 | 18 - 47.0 | 1 - 4.5 | 10 - 33.0 | 108 - 84.0 | 65 - 51.0 | 22 - 17.0 | | | | | | |
| 20 - 48.0 | 17 - 44.5 | | 9 - 30.0 | 107 - 83.0 | 64 - 50.0 | 21 - 16.0 | | | | | | |
| 19 - 46.0 | 16 - 42.0 | | 8 - 26.5 | 106 - 82.5 | 63 - 49.0 | 20 - 15.5 | | | | | | |
| 18 - 44.0 | 15 - 39.5 | | 7 - 23.0 | 105 - 82.0 | 62 - 48.0 | 19 - 15.0 | | | | | | |
| 17 - 41.0 | 14 - 37.0 | | 6 - 20.0 | 104 - 81.0 | 61 - 47.5 | 18 - 14.0 | | | | | | |
| 16 - 39.0 | 13 - 34.0 | | 5 - 16.5 | 103 - 80.0 | 60 - 47.0 | 17 - 13.0 | | | | | | |
| 15 - 36.5 | 12 - 31.5 | | 4 - 13.0 | 102 - 79.0 | 59 - 46.0 | 16 - 12.5 | | | | | | |
| 14 - 34.0 | 11 - 29.0 | | 3 - 10.0 | 101 - 78.5 | 58 - 45.0 | 15 - 12.0 | | | | | | |
| 13 - 31.5 | 10 - 26.0 | | 2 - 6.5 | 100 - 78.0 | 57 - 44.5 | 14 - 11.0 | | | | | | |
| 12 - 29.0 | 9 - 23.5 | | 1 - 3.0 | 99 - 77.0 | 56 - 44.0 | 13 - 10.0 | | | | | | |
| 11 - 26.5 | 8 - 21.0 | | | 98 - 76.5 | 55 - 43.0 | 12 - 9.0 | | | | | | |
| 10 - 24.0 | 7 - 18.5 | | | 97 - 76.0 | 54 - 42.0 | 11 - 8.5 | | | | | | |
| 9 - 22.0 | 6 - 15.5 | | | 96 - 75.0 | 53 - 41.0 | 10 - 8.0 | | | | | | |
| 8 - 19.5 | 5 - 13.0 | | | 95 - 74.0 | 52 - 40.5 | 9 - 7.0 | | | | | | |
| 7 - 17.0 | 4 - 10.5 | | | 94 - 73.0 | 51 - 40.0 | 8 - 6.0 | | | | | | |
| 6 - 14.5 | 3 - 8.0 | | | 93 - 72.5 | 50 - 39.0 | 7 - 5.5 | | | | | | |
| 5 - 12.0 | 2 - 5.0 | | | 92 - 72.0 | 49 - 38.0 | 6 - 5.0 | | | | | | |
| 4 - 10.0 | 1 - 2.5 | | | 91 - 71.0 | 48 - 37.0 | 5 - 4.0 | | | | | | |
| 3 - 7.0 | | | | 90 - 70.0 | 47 - 36.5 | 4 - 3.0 | | | | | | |
| 2 - 5.0 | | | | 89 - 69.5 | 46 - 36.0 | 3 - 2.0 | | | | | | |
| 1 - 2.5 | | | | 88 - 69.0 | 45 - 35.0 | 2 - 1.5 | | | | | | |
| | | | | 87 - 68.0 | 44 - 34.0 | 1 - 1.0 | | | | | | |
| | | | | 86 - 67.0 | 43 - 33.0 | | | | | | | |

Anexo E PAC 1 Conversión de Puntaje Bruto a Porcentaje

| SUB - ESCALAS | | | | ESCALA TOTAL | | | |
|--------------------------------|---------|---------------------------|---------|--------------|---------|-----|--------|
| Indep. personal y Comunicación | | Socialización y Ocupación | | | | | |
| P. B. | % | P. B. | % | P.B | % | P.B | % |
| 40 | - 100.0 | 20 | - 100.0 | | | 80 | - 67.0 |
| 39 | - 97.5 | 19 | - 95.0 | | | 79 | - 66.0 |
| 38 | - 95.0 | 18 | - 90.0 | 120 | - 100.0 | 78 | - 65.0 |
| 37 | - 92.5 | 17 | - 85.0 | 119 | - 99.0 | 77 | - 64.0 |
| 36 | - 90.0 | 16 | - 80.0 | 118 | - 98.0 | 76 | - 63.0 |
| 35 | - 87.5 | 15 | - 75.0 | 117 | - 97.5 | 75 | - 62.5 |
| 34 | - 85.0 | 14 | - 70.0 | 116 | - 97.0 | 74 | - 62.0 |
| 33 | - 82.5 | 13 | - 65.0 | 115 | - 96.0 | 73 | - 61.0 |
| 32 | - 80.0 | 12 | - 60.0 | 114 | - 95.0 | 72 | - 60.0 |
| 31 | - 77.5 | 11 | - 55.0 | 113 | - 94.0 | 71 | - 59.0 |
| 30 | - 75.0 | 10 | - 50.0 | 112 | - 93.0 | 70 | - 58.0 |
| 29 | - 72.5 | 9 | - 45.0 | 111 | - 92.5 | 69 | - 57.5 |
| 28 | - 70.0 | 8 | - 40.0 | 110 | - 92.0 | 68 | - 57.0 |
| 27 | - 67.5 | 7 | - 35.0 | 109 | - 91.0 | 67 | - 56.0 |
| 26 | - 65.0 | 6 | - 30.0 | 108 | - 90.0 | 66 | - 55.0 |
| 25 | - 62.5 | 5 | - 25.0 | 107 | - 89.0 | 65 | - 54.0 |
| 24 | - 60.0 | 4 | - 20.0 | 106 | - 88.0 | 64 | - 53.0 |
| 23 | - 57.5 | 3 | - 15.0 | 105 | - 87.5 | 63 | - 52.5 |
| 22 | - 55.0 | 2 | - 10.0 | 104 | - 87.0 | 62 | - 52.0 |
| 21 | - 52.5 | 1 | - 5.0 | 103 | - 86.0 | 61 | - 51.0 |
| 20 | - 50.0 | | | 102 | - 85.0 | 60 | - 50.0 |
| 19 | - 47.5 | | | 101 | - 84.0 | 59 | - 49.0 |
| 18 | - 45.0 | | | 100 | - 83.0 | 58 | - 48.0 |
| 17 | - 42.5 | | | 99 | - 82.5 | 57 | - 47.5 |
| 16 | - 40.0 | | | 98 | - 82.0 | 56 | - 47.0 |
| 15 | - 37.5 | | | 97 | - 81.0 | 55 | - 46.0 |
| 14 | - 35.0 | | | 96 | - 80.0 | 54 | - 45.0 |
| 13 | - 32.5 | | | 95 | - 79.0 | 53 | - 44.0 |
| 12 | - 30.0 | | | 94 | - 78.0 | 52 | - 43.0 |
| 11 | - 27.5 | | | 93 | - 77.5 | 51 | - 42.5 |
| 10 | - 25.0 | | | 92 | - 77.0 | 50 | - 42.0 |
| 9 | - 22.5 | | | 91 | - 76.0 | 49 | - 41.0 |
| 8 | - 20.0 | | | 90 | - 75.0 | 48 | - 40.0 |
| 7 | - 17.5 | | | 89 | - 74.0 | 47 | - 39.0 |
| 6 | - 15.0 | | | 88 | - 73.0 | 46 | - 38.0 |
| 5 | - 12.5 | | | 87 | - 72.5 | 45 | - 37.5 |
| 4 | - 10.0 | | | 86 | - 72.0 | 44 | - 37.0 |
| 3 | - 7.5 | | | 85 | - 71.0 | 43 | - 36.0 |
| 2 | - 5.0 | | | 84 | - 70.0 | 42 | - 35.0 |
| 1 | - 2.5 | | | 83 | - 69.0 | 41 | - 34.0 |
| | | | | 82 | - 68.0 | | |
| | | | | 81 | - 67.5 | | |

Anexo E PAC 2 Conversión de Puntaje Bruto a Porcentaje

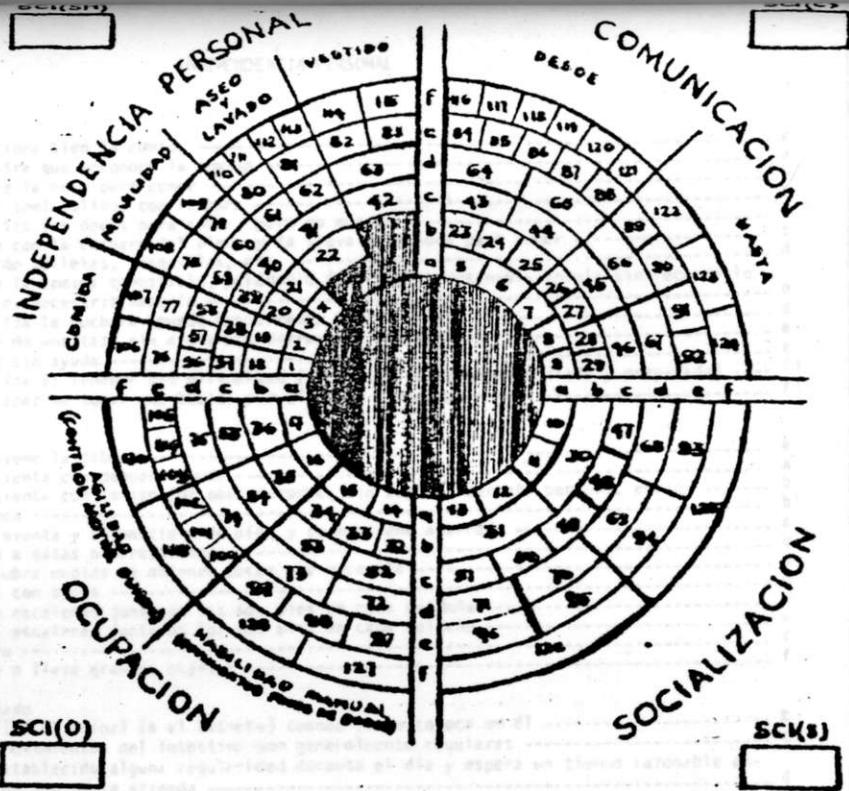
Anexo F Reordenamiento propuesto en las Escalas PAC

| SUB-ESCALAS | | | ESCALA TOTAL | | | | |
|-------------|--------|-------|--------------|--------|----------|----------|----------|
| P. B. | P. PAC | % | P. B. | P. PAC | P. PAC 1 | P. PAC 2 | P. PAC 3 |
| 30 | - | 100.0 | 120 | - | 90 | 60 | 30 |
| 29 | - | 96.5 | 119 | - | 89 | 59 | 29 |
| 28 | - | 93.0 | 118 | - | 88 | 58 | 28 |
| 27 | - | 90.0 | 117 | - | 87 | 57 | 27 |
| 26 | - | 86.5 | 116 | - | 86 | 56 | 26 |
| 25 | - | 83.0 | 115 | - | 85 | 55 | 25 |
| 24 | - | 80.0 | 114 | - | 84 | 54 | 24 |
| 23 | - | 76.5 | 113 | - | 83 | 53 | 23 |
| 22 | - | 73.0 | 112 | - | 82 | 52 | 22 |
| 21 | - | 70.0 | 111 | - | 81 | 51 | 21 |
| 20 | - | 66.5 | 110 | - | 80 | 50 | 20 |
| 19 | - | 63.0 | 109 | - | 79 | 49 | 19 |
| 18 | - | 60.0 | 108 | - | 78 | 48 | 18 |
| 17 | - | 56.5 | 107 | - | 77 | 47 | 17 |
| 16 | - | 53.0 | 106 | - | 76 | 46 | 16 |
| 15 | - | 50.0 | 105 | - | 75 | 45 | 15 |
| 14 | - | 46.5 | 104 | - | 74 | 44 | 14 |
| 13 | - | 43.0 | 103 | - | 73 | 43 | 13 |
| 12 | - | 40.0 | 102 | - | 72 | 42 | 12 |
| 11 | - | 36.5 | 101 | - | 71 | 41 | 11 |
| 10 | - | 33.0 | 100 | - | 70 | 40 | 10 |
| 9 | - | 30.0 | 99 | - | 69 | 39 | 9 |
| 8 | - | 26.5 | 98 | - | 68 | 38 | 8 |
| 7 | - | 23.0 | 97 | - | 67 | 37 | 7 |
| 6 | - | 20.0 | 96 | - | 66 | 36 | 6 |
| 5 | - | 16.5 | 95 | - | 65 | 35 | 5 |
| 4 | - | 13.0 | 94 | - | 64 | 34 | 4 |
| 3 | - | 10.0 | 93 | - | 63 | 33 | 3 |
| 2 | - | 6.5 | 92 | - | 62 | 32 | 2 |
| 1 | - | 3.0 | 91 | - | 61 | 31 | 1 |

Anexo F Reordenamiento propuesto en las Escalas PAC

| P. P A C | P A C I | P A C 2 |
|--|--|---|
| <p>Hábitos en la Mesa Item 106 después del 107</p> <p>Ocupación Item 98 después del 99</p> <p>Agilidad Item 101 después del 105</p> | <p>Hábitos en la Mesa Item 92 después del 93</p> <p>Manejo de Números Item 43 después del 60</p> <p>Actividades de Juego Item 63 después del 117</p> <p>Actividades en Casa Item 86 y 104 después del Item 105</p> | <p>Hábitos en la Mesa Item 1 después del 42</p> <p>Salud Item 89 después del 90</p> |

Anexo G. Hojas de Respuesta para las Escalas P.PAC, PAC 1 y PAC 2



OCUPACION - Prosigue

- 127. Puede cortar papel con tijeras ----- f
- 128. Maneja objetos quebradizos por ej.: loza, bastante bien ----- f
- Agilidad (Control motor burdo)
- 86. Intenta alcanzar objetos con las manos aunque no atine ----- a
- 87. Manipula objetos ----- b
- 95. Alcanza objetos echándose hacia adelante ----- b
- 96. Tira objetos al suelo ----- b
- 54. Busca los objetos caídos, inclinándose sobre ellos ----- c
- 55. Alinea dos o más cubos o ladrillos ----- c
- 74. Puede dar una patada a una pelota sin caerse ----- d
- 75. Tira el balón intencionadamente sin caerse ----- d
- 100. Coge objetos sin caerse ----- e
- 101. Puede dar saltos con ambos pies ----- e
- 102. Abre puertas ----- e
- 103. Se sube a una silla y puede estar en ella ----- e
- 104. Se sienta a la mesa por sí solo ----- e
- 105. Quita la tapa de una caja y la vuelve a poner ----- e
- 129. Salta con ambos pies desde el final de la escalera al suelo sin requerir ayuda ----- f

P
P.A.C.

CUADRO PRIMARIO
PARA LA EVALUACION DEL PROGRESO
EN EL DESARROLLO SOCIAL

Nombre: _____
 Centro Educativo: _____
 Fecha de exámen: _____
 Fecha de nacimiento: _____
 Edad: _____
 Firma del examinador: _____

INDEPENDENCIA PERSONAL

Comida

| | | |
|------|--|---|
| 1. | Suciona bien la comida | a |
| 2. | Muestra que reconoce la comida | a |
| 18. | Mueve la boca para comer | b |
| 19. | Come semi-sólidos con cuchara | b |
| 37. | Utiliza los dedos para comer, pero no muerde | c |
| 38. | Coge con la cuchara del plato y la lleva a la boca para comer | c |
| 56. | Muerde galletas, rosquillas, etc. | d |
| 57. | Hace la comida comestible, pelándolo (plátano) o desmenuándola sin recordarle que es necesario hacerlo | d |
| 58. | Utiliza la cuchara (puede desparramar algo de comida) | d |
| 76. | Bebe de una taza sin ayuda sin derramar y agarrándola | e |
| 77. | Come sin ayuda | e |
| 106. | Utiliza el tenedor sin dificultad (la comida puede estar cortada y preparada) | f |
| 107. | Es capaz de tomar una bebida por sí sólo, sin ayuda | f |

Movilidad

| | | |
|------|--|---|
| 3. | Sostiene la cabeza | a |
| 4. | Se sienta con pequeña ayuda | a |
| 20. | Se sienta con la espalda casi derecha, sin soporte durante períodos cortos | b |
| 21. | Brinca | b |
| 39. | Se levanta y se mantiene de pie, y se mantiene agarrado | c |
| 40. | Anda a gatas o arrastrándose | c |
| 59. | Descubre medios de obtener cosas que necesita | d |
| 60. | Anda con ayuda | d |
| 78. | Sube escaleras juntando los dos pies en cada peldaño | e |
| 79. | Baja escaleras juntando los dos pies en cada peldaño | e |
| 108. | Corre | f |
| 109. | Trae o lleva grandes objetos | f |

Aseo y lavado

| | | |
|------|--|---|
| 22. | Utiliza el orinal (o el retrete) cuando se le coloca en él | b |
| 41. | Los movimientos del intestino son generalmente regulares | c |
| 61. | Ha establecido alguna regularidad durante el día y espera un tiempo razonable antes de que se le atienda | d |
| 62. | Indica cuando está mojado y/o sucio | d |
| 80. | Durante el día tiene control de su vejiga, pero ha de ir bastante a menudo | e |
| 81. | "Está entrenado en el uso del retrete", con accidentes infrecuentes | e |
| 110. | Pide ir al retrete o va por sí mismo | f |
| 111. | Se sube al asiento del retrete | f |
| 112. | Se cuida de sí mismo en el retrete, sin necesitar ayuda, excepto para limpiarse | f |
| 113. | Se seca las manos adecuadamente, sin mucha ayuda | f |

Vestido

| | | |
|------|---|---|
| 42. | Coopera pasivamente cuando le visten | c |
| 63. | Alarma sus brazos y pies cuando se le viste | d |
| 82. | Ayuda cuando le visten | e |
| 83. | Se quita los calcetines | e |
| 114. | Se quita y pone sencillas prendas de vestir | f |
| 115. | Se desabrocha botones accesibles | f |

COMUNICACION

Desde

| | | |
|-----|---|---|
| 5. | Ruidos guturales, gritos | a |
| 6. | Gorgeos | a |
| 23. | Sonidos mmm o ssss | b |
| 24. | Vocales unidas | b |
| 25. | Dos sílabas da-da, ba-ba, etc. | c |
| 43. | Una palabra clara | c |
| 44. | Tres ó cuatro palabras claras | c |
| 64. | Jerga incipiente (muchas palabras inteligibles) | d |
| 65. | Veinte palabras sueltas | d |
| 84. | Combinación de dos palabras. voy papá, en coche, etc. | e |
| 85. | Frases con tres palabras: quiero una bebida, etc. | e |
| 96. | Pronombre. A mí, mi | e |
| 97. | Se refiere a sí mismo por su propio nombre | e |
| 98. | Utiliza nombres de objetos familiares | e |

COMUNICACION - Préstige

| | | |
|-------|--|---|
| 116. | Constantemente hace preguntas: ¿Qué es esto? ¿Qué es aquello? | f |
| 117. | Se refiere a sí mismo como "yo" | f |
| 118. | Pregunta con la forma "por qué" | f |
| 119. | Expresa sentimientos, deseos, problemas, verbalmente | f |
| 120. | Narra experiencias de una manera coherente | f |
| 121. | Da su nombre completo cuando se le pide | f |
| Hasta | | |
| 7. | Escucha música | a |
| 8. | Busca el sonido con los ojos | a |
| 9. | Vuelve la cabeza hacia el sonido | a |
| 26. | Sigue el movimiento de los objetos con los ojos | b |
| 27. | Mira a su alrededor | b |
| 28. | Copia sonidos cuando los oye | b |
| 29. | Responde al NO | b |
| 45. | Entrega objetos al pedirlos | c |
| 46. | Responde a preguntas, por ej.: ¿dónde está tu vestido?, si los objetos están a la vista | c |
| 66. | Responde a indicaciones, por ej.: "Ven aquí" | d |
| 67. | Escucha el ritmo y está interesado en la repetición de sonidos | d |
| 69. | Obedece instrucciones sencillas | e |
| 90. | Escucha historias sencillas | e |
| 91. | Entiende órdenes que contengan: sobre, en, detrás, debajo, encima, en frente de, arriba, debajo de | e |
| 92. | Puede diferenciar correctamente entre una cosa y muchas cosas | e |
| 122. | Escucha historias más variadas y más largas | f |
| 123. | Escucha y atiende a razones dadas verbalmente | f |

SOCIALIZACION

| | | |
|------|--|---|
| 10. | Muestra una expresión consciente | e |
| 11. | Busca, sonríe y vocaliza | a |
| 12. | Se vuelve y responde a la gente | a |
| 13. | Reconoce a las personas familiares | a |
| 30. | Muestra interés por extraños, mirando sus movimientos | b |
| 31. | Responde a expresiones faciales, por ej.: devuelve sonrisas | b |
| 47. | Juega a "tortitas" | c |
| 48. | Atrae la atención haciendo ruidos | c |
| 49. | Necesita la aprobación del adulto para portarse bien | c |
| 50. | Intenta hacer reír a otros | c |
| 51. | Muestra afecto o cariño | c |
| 68. | Mira su imagen en el espejo con interés | d |
| 69. | Exige posesiones propias | d |
| 70. | Muestra objetos y los ofrece | d |
| 71. | Mueve la mano para decir adiós | d |
| 93. | Juega en compañía con otros, pero aún no colabora con otros | e |
| 94. | Ha aprendido a responder a las otras personas como ellas desean | e |
| 95. | Trae y lleva lo que se le pide | e |
| 96. | Le gusta ver dibujos en los libros | e |
| 125. | Espera "su turno", puede "participar" a veces | f |
| 126. | Ayuda en tareas domésticas, por ej.: limpiar mesas, barrer, etcétera | f |

OCUPACION

Habilidad Manual (Movimientos finos de dedos)

| | | |
|-----|--|---|
| 14. | Es capaz de sostener objetos con las manos durante períodos cortos | a |
| 15. | Es capaz de agarrar con las manos objetos cuando se le ofrecen | a |
| 32. | Se pasa cosas de una mano a otra | b |
| 33. | Coge objetos pequeños entre el índice y el pulgar | b |
| 34. | Utiliza el dedo índice para explorar | b |
| 52. | Hace rayas con el lápiz o pinturas | c |
| 53. | Hete la mano en un recipiente y coge todos los objetos que hay en él | c |
| 72. | Espontáneamente garabatea con pinturas o lápiz | d |
| 73. | Pone tadrillos, cajas, etc., unas sobre otras | d |
| 97. | Puede ensartar cuerdas gordas | e |
| 98. | Puede desatornillar tuercas o dar vueltas a una manilla | e |



CUADRO PARA LA EVALUACION DEL PROGRESO EN EL DESARROLLO SOCIAL Y PERSONAL

PARA RETRASADOS MENTALES

FORMA P-A-C 1

2ª edición

por

Dr. H. C. GÜNZBURG

Traducción: Lic. Concha Jacob

DEL **P**ROGRESS **A**SSSESSMENT **C**HART 1 (12ª EDICION INGLESA)

(Nombre del Centro)

Nombre Sexo Fecha de nacimiento Edad

Dirección

Fecha de examen Nombre del examinador

EJEMPLO:



Este chico de 14 años ha obtenido una buena puntuación medio en la sección INDEPENDENCIA PERSONAL del P-A-C 1, y es bueno en la sección de COMUNICACION, comparado con otros retrasados mentales de su edad. Funciona bien en las áreas SOCIALIZACION Y OCUPACION, aunque en realidad se le debería estimular a que ayude en casa. En conjunto este chico funciona bien, considerando su edad y su nivel mental, pero el "relleno" de algunas lagunas notables, le supondría un chico retrasado me "mejor que la media". Su diagrama de evaluación personal muestra que es, en general, muy aceptable y probablemente, un chico muy agradable, a pesar de sus prontos de mal genio. Aún necesita control sobre su aspecto e higiene personal, pero estos determinan descuidos en un chico de su edad son comparativamente de poca importancia, considerando su funcionamiento general.

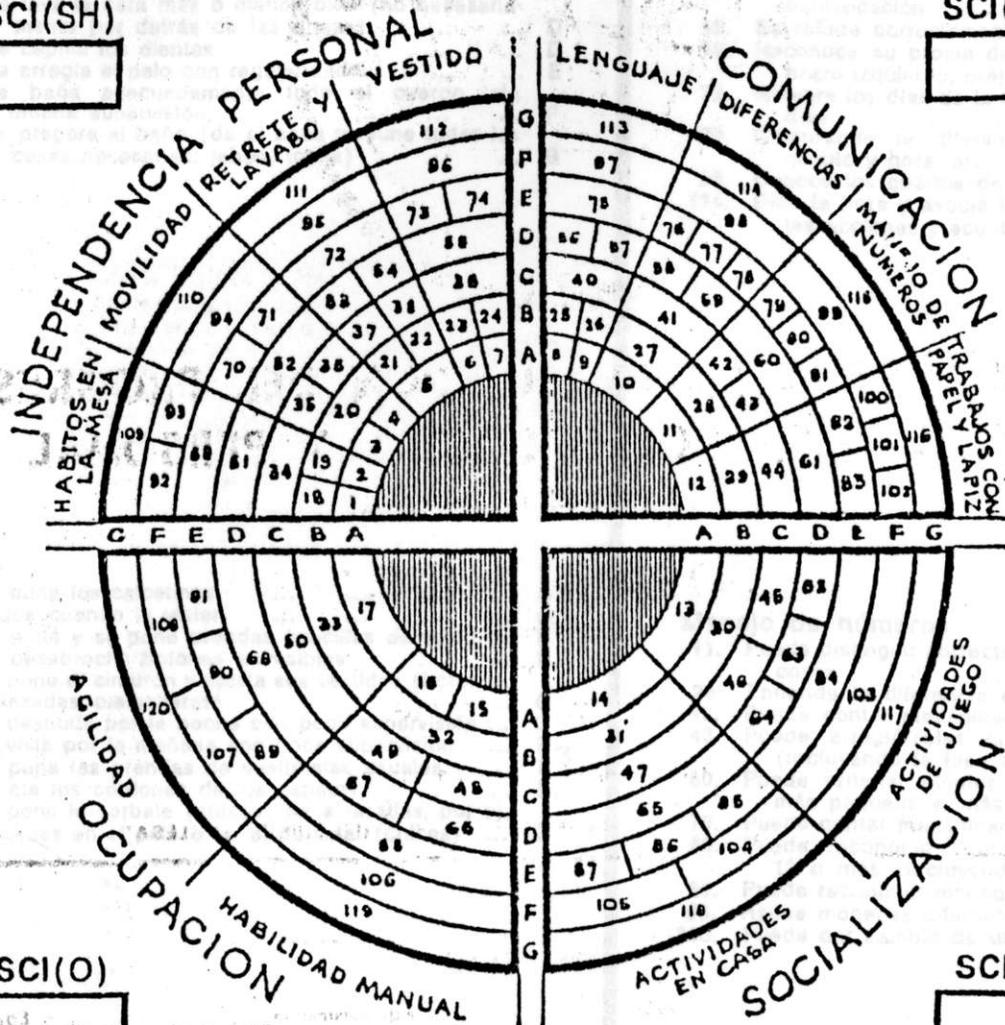
ANTES de señalar en los diagramas, LEA las instrucciones de la última página de esta forma.

Los criterios de evaluación se encuentran en el Manual P-A-C, 2ª edición.

EVALUACION SOCIAL

SCI(SH)

SCI(C)



SCI(O)

SCI(S)



INDEPENDENCIA PERSONAL

Abitos en la mesa

- 1. Utiliza la cuchara cuando come, sin requerir ayuda ... A
- 2. Bebe sin derramar, sosteniendo el vaso con una sola mano ... A
- 10. Usa el tenedor sin dificultad (se le puede haber cortado y preparado la comida) ... B
- 19. Es capaz de servirse una bebida ... B
- 34. Se sirve solo y come sin requerir demasiada ayuda ... C
- 51. Usa el cuchillo de mesa para "extender" la mantequilla o mermelada ... D
- 69. Usa el cuchillo de mesa para cortar, sin gran dificultad ... E
- 72. Come con cuchillo y tenedor correctamente y sin dificultad ... F
- 83. Sirve líquidos (café, leche) ... F
- 100. Utiliza el cuchillo para pelar fruta o cortar rebanadas de pan ... G

Movilidad

- 3. Sube escaleras, juntando los dos pies en cada peldaño ... A
- 4. Baja escaleras, juntando los dos pies en cada peldaño ... A
- 20. Ande en bicicleta, triciclo, o equivalente ... B
- 35. Sube escaleras, apoyando un pie en cada peldaño, sin agarrarse ... C
- 36. Baja escaleras, apoyando un pie en cada peldaño, sin agarrarse ... C
- 52. Va por las casas vecinas y sitios cercanos ... D
- 70. Requiere pequeña supervisión cuando juega fuera de casa, y puede estar ausente durante una hora o más ... E
- 71. Sale con otros sin necesitar mucha supervisión ... E
- 94. Va por la vecindad sin vigilancia, pero no cruza calles ... F
- 110. Va por la vecindad sin vigilancia y cruza calles ... G

Retrete y lavabo

- | | | |
|------|--|---|
| 5. | Se "las arregla" en el retrete, pero con algún que otro "accidente" | A |
| 21. | Pide ir al retrete o va solo | B |
| 22. | Se seca solo las manos adecuadamente, sin ayuda | B |
| 37. | Se cuida solo en el retrete, se limpia él mismo ... | C |
| 38. | Se lava las manos con jabón aceptablemente ... | C |
| 53. | Se lava la cara más o menos bien (no necesariamente por detrás de las orejas) | D |
| 54. | Se cepilla los dientes | D |
| 72. | Se arregla el pelo con regularidad | E |
| 95. | Se baña adecuadamente todo el cuerpo, sin mucha supervisión | F |
| 111. | Se prepara el baño (da el agua y reúne todas las cosas necesarias: jabón, toalla) | G |

Vestido

- | | | |
|------|---|---|
| 6. | Se quita los calcetines | A |
| 7. | Ayuda cuando le visten | A |
| 23. | Se quita y se pone prendas sencillas de vestir ... | B |
| 24. | Se desabrocha botones accesibles | B |
| 39. | Se pone el cinturón y ajusta sus vestidos (botones, lazadas cremalleras) | C |
| 55. | Se desnuda por la noche con poca supervisión ... | D |
| 73. | Se viste por la mañana con poca supervisión ... | E |
| 74. | Se pone las prendas de vestir más usuales ... | E |
| 96. | Se ata los cordones de los zapatos | F |
| 112. | Se pone la corbata (chicos) hace lazadas, por ej. cintas en el pelo o en el delantal (chicas) ... | G |



COMUNICACION

Lenguaje

- | | | |
|------|---|---|
| 8. | Obedece instrucciones sencillas | A |
| 9. | Entiende órdenes que contengan: en, dentro, detrás, abajo, arriba, enfrente de, encima de, debajo de | A |
| 25. | Narra experiencias de una forma coherente ... | B |
| 26. | Usa frases que contiene plurales, pretéritos, "yo", preposiciones | B |
| 40. | Comprende preguntas sencillas y da respuestas razonables | C |
| 56. | Puede definir palabras sencillas | D |
| 57. | Usa frases mas complicadas que contienen: porque, pero, etc. | D |
| 75. | Puede ejecutar "órdenes triples", por ej: pon esto ... luego ... y después | E |
| 97. | Puede entender direcciones: arriba a la izquierda, abajo a la derecha, etc. | F |
| 113. | Puede repetir una historieta sin mucha dificultad | G |

Diferencias

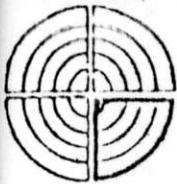
- | | | |
|------|---|---|
| 10. | Puede señalar diferencias, de sexo (por ejemplo: hombre, mujer, chico, chica) | A |
| 27. | Puede discriminar colores clasificándolos | B |
| 41. | Diferencia entre corto, largo, grande, pequeño, grueso y fino | C |
| 58. | Discrimina y nombra cuatro o más colores sin equivocación | D |
| 59. | Se refiere correctamente a "mañana" y a "tarde" | D |
| 76. | Reconoce su propia derecha e izquierda (por ej. brazo izquierdo, oreja derecha) | E |
| 77. | Nombra los días de la semana y reconoce algunos días | E |
| 78. | Comprende la diferencia entre día y semana, minuto y hora, etc. | E |
| 98. | Conoce los cuartos de hora | F |
| 114. | Dice la hora y asocia la hora del reloj con distintas acciones y acontecimientos | G |

Manejo de números

- | | | |
|------|---|---|
| 11. | Puede distinguir correctamente entre una y muchas cosas | A |
| 28. | Entiende la diferencia entre dos y muchas cosas | B |
| 42. | Puede contar mecánicamente diez objetos ... | C |
| 43. | Puede arreglárselas con números hasta cuatro (incluyendo la idea de "quitar") | C |
| 60. | Puede ordenar objetos por su tamaño, desde el más pequeño al más grande | D |
| 79. | Puede contar mecánicamente 30 o más objetos ... | E |
| 80. | Puede reconocer "conjuntos de números hasta 13 o más (incluyendo la idea de "quitar") ... | E |
| 81. | Puede reconocer monedas hasta un duro | E |
| 99. | Reúne monedas diferentes hasta un duro | F |
| 115. | Puede dar cambio de un duro | G |

Trabajo con papel y lápiz

- | | | |
|------|---|---|
| 12. | Coge el lápiz y puede imitar trazos verticales y circulares | A |
| 29. | Puede copiar círculos | B |
| 44. | Dibuja "hombres" primitivos con cabeza y piernas | C |
| 61. | Dibuja "hombres" y "casas" reconocibles ... | D |
| 82. | Escribe su nombre con mayúsculas y lo reconoce entre otras palabras y nombres con mayúsculas | E |
| 83. | Puede reconocer 40 o más palabras del vocabulario usual o del vocabulario de protección social | E |
| 100. | "Escribe" su nombre (en cursiva) | F |
| 101. | Lee instrucciones sencillas, por ej: en los transportes públicos (además del vocabulario de protección social) | F |
| 102. | Dirige un sobre de manera aceptable | F |
| 116. | Lee impresos sencillos, por ej: horarios de radio y T.V. | G |



SOCIALIZACION

Actividades de Juego

- 13. Juega en compañía de otros, pero aun no colabora con otros ... A
- 30. Espera su "turno", puede "participar" a veces ... B
- 45. Juega cooperativamente con otros ... C
- 46. Disfruta divirtiéndose a otros ... C
- 62. Juega juegos competitivos, por ej: escondite, "lú la llevas", etc. ... D
- 63. Interpreta historietas que ha oído ... D
- 64. Canta, baila, siguiendo la música, pone discos ... D
- 84. Juega sencillos juegos de mesa: dominó, oca, lotería, etc. ... E
- 103. Juega sencillos juegos de pelota con otros, por ej: tirarse la pelota ... F
- 117. Juega cooperativamente juegos de equipo ... G

EN EL DESARROLLO DE...

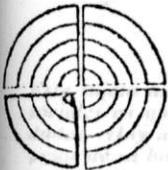
FORMA PA...

Actividades en casa

- 14. Va a buscar y trae lo que se le pide ... A
- 31. Ayuda en labores domésticas por ej: recoger la mesa, barrer, etc. ... B
- 47. Sale para recorridos sencillos fuera de casa ... C
- 65. Va a tiendas o almacenes, esperando el adulto fuera ... D
- 85. Se le confía dinero en los recados ... E
- 86. Va a una tienda o almacén y compra cosas determinadas ... E
- 87. Asume responsabilidades pequeñas ... F
- 104. Ayuda en casa, yendo a varias tiendas o establecimientos, para traer cosas determinadas ... F
- 105. Hace tareas rutinarias, pero sencillas, sin supervisión, por ej: vaciar el cesto de los papeles, ir a buscar agua, leche, el periódico ... F
- 118. Hace varias tareas sencillas, sin supervisión ... G

EJEMPLO:

EVALUACION SOCIAL



OCUPACION

Habilidad manual (Movimientos finos de dedos)

- 15. Puede ensartar cuentas gordas ... A
- 16. Puede desentrosar una tapadera o dar vuelta a la tapa de una puerta ... B
- 22. Puede rasgar papel con fuerza ... B

- 96. Puede cortar tiras de papel ...
- 106. Puede apilar papeles, naipes, en forma correcta ...
- 119. Puede cortar con mucha precisión siguiendo contornos ...

Agilidad (Control motor grueso)

- 17. Puede dar una patada a una pelota sin caerse ... A
- 33. Puede dar saltos con ambos pies ... F
- 50. Puede estar durante 10 segundos de puntillas ... C
- 68. Puede dar brncos sobre ambos pies ... E
- 89. Los chicos utilizan el martillo correctamente, las chicas empiezan a coser ... E
- 90. Puede tirar la pelota y dar al blanco a una distancia de metro y medio ... E
- 91. Utiliza los aparatos del campo de juego "con seguridad" y con aplomo (columpios, cuerdas, tobogán) ... E
- 107. Utiliza herramientas, utensilios de cocina, aperos de jardín ... F
- 108. Puede mantener el equilibrio de puntillas e inclinado hacia adelante ... F
- 120. Puede mantener el equilibrio de puntillas en posición de cuclillas ... E

Transfiera los resultados de esta examen al INDICE I de EVALUACION DEL PROGRESO

OBSERVACIONES:



A las instrucciones de la última página de esta forma, encuentran en el Manual P-7-C, 2ª edición.

Atención a los criterios



CUADRO PARA LA EVALUACION DEL PROGRESO EN EL DESARROLLO SOCIAL Y PERSONAL

PARA RETRASADOS MENTALES

FORMA P-A-C 2

2ª edición

por

Dr. H. C. GÜNZBURG

Traducción: Lic. Concha Jacob

DEL **P**ROGRESS **A**SSSESSMENT **C**HART 2 (10ª EDICION INGLES/A)

(Centro de Enseñanza)

Nombre Sexo Fecha de nacimiento Edad

Dirección

Fecha de examen Nombre del examinador

EJEMPLO:



Este sujeto ha obtenido un grado bastante bueno de competencia social en las cuatro áreas del P-A-C 2. Hay solo unas cuantas habilidades sociales en que está más flojo y el aspecto del diagrama social parece favorable. Sin embargo al ver el diagrama personal se ofrecen serias dudas. Hay algunos niveles muy pobres que sugiere que la adaptación del sujeto a las exigencias de la comunidad es bastante precaria a pesar de su buen conocimiento "del cómo estar en sociedad".

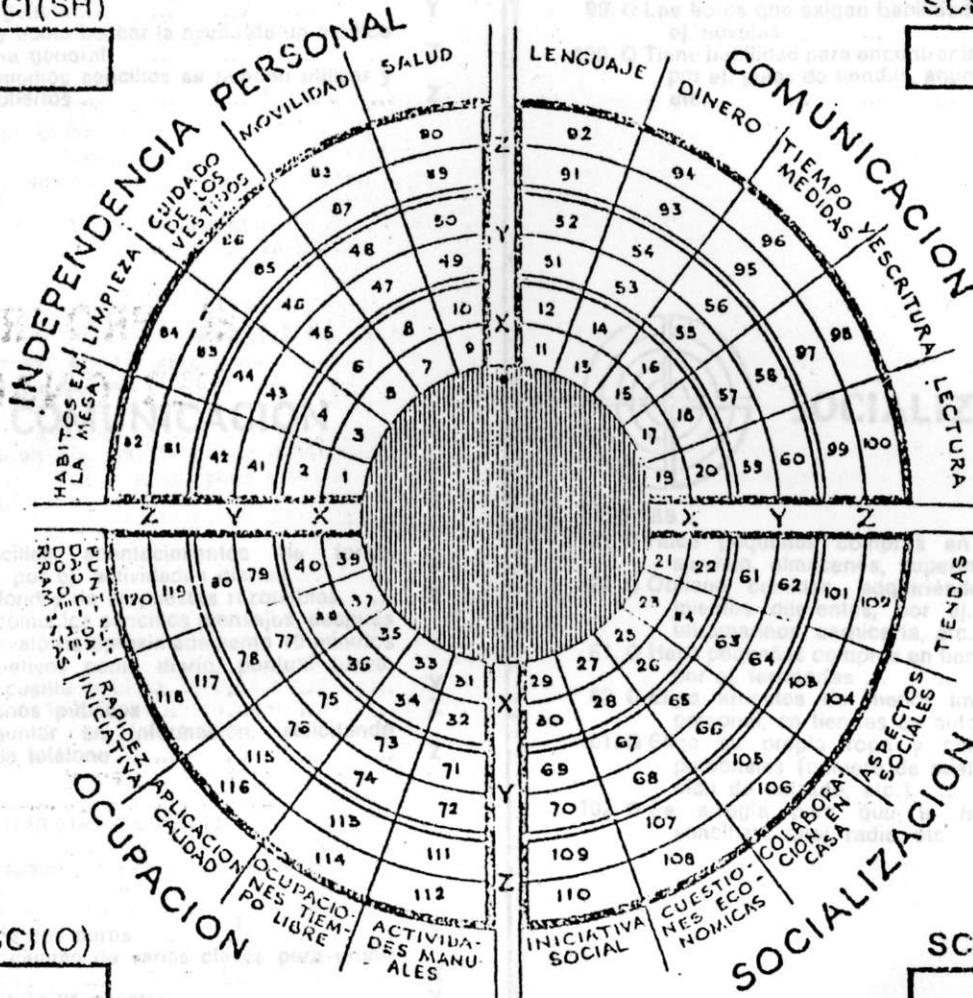
ANTES de señalar en los diagramas, LEA las instrucciones de la última página de esta forma.

Los criterios de evaluación se encuentran en el Manual P-A-C, 2ª edición.

EVALUACION SOCIAL

SCI(SH)

SCI(C)



SCI(O)

SCI(S)



INDEPENDENCIA PERSONAL

Hábitos de mesa

- 1. Usa el cuchillo y tenedor sin dificultad X
- 2. Sus modales en la mesa son plenamente aceptables X
- 41. Se cuida de sí mismo en la mesa, por ej. se sirve sin dificultad Y
- 42. Sirve líquidos (Te, café, leche) Y
- 81. Utiliza cuchillo para pelar fruta o cortar rebanadas de pan Z
- 82. Q So suministra adecuadamente en un restaurante de autoservicio o cafetería Z

Limpieza

- 3. Se arregla el pelo a intervalos regulares X
- 4. Se mantiene aceptablemente limpio (manos, cara, dientes) y se lava adecuadamente X
- 43. Q Se lava regular y adecuadamente sin ayuda Y
- 44. Se afeita regularmente (hombres) y cuida de su higiene personal adecuadamente (mujeres) Y
- 83. Q Se preocupa de su pelo (lavado, peinado, Z

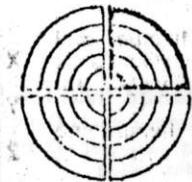
Cuidado del vestido

- 5. Se puede confiar que escoge correctamente su ropa de acuerdo con el tiempo X
- 6. Hace lazadas: en zapatos, cintas, delantales, etc. X
- 45. Tiene cuidado de su ropa, se limpia los zapatos regularmente Y
- 46. Se puede confiar que se cambie regularmente de ropa interior Y
- 85. Q Lleva sus zapatos a arreglar Z
- 86. Q Sabe hacer uso de una lavandería de autoservicio o es capaz de lavar su ropa personalmente Z

Movilidad

- 7. Q Utiliza los transportes públicos en viajes cortos X
- 8. Q Va por las calles y las cruza X
- 47. Q Utiliza transportes públicos en viajes que requieren al menos un cambio de transporte Y
- 48. Q Puede encontrar su ruta por lo menos en seis lugares diferentes de la vecindad, por ej. café, tienda, iglesia, etc. Y
- 87. Q Utiliza transportes públicos en viajes no conocidos, pero de escasas exigencias Z
- 88. Q Es capaz de averiguar "detalles" para realizar viajes planeados, por ej. horarios, rutas de autobuses, etc. Z

- ... máquinas, cristales rotos, etc. para prevenir accidentes ... X
- 10. Q Sabe curarse cuando se hace heridas leves (por ej. un corte sucio y que sangra) ... X
- 49. Cuida de su salud personal ... Y
- 50. Q Sabe cómo obtener asistencia de un hospital en caso de urgencia ... Y
- 89. Q Sabe dónde y cómo buscar la ayuda de un médico de medicina general ... Z
- 90. Q Sabe qué remedios sencillos se pueden utilizar y dónde obtenerlos ... Z



COMUNICACION

Lenguaje

- 11. Relata sencillos acontecimientos de forma coherente, por ej. actividades diarias ... X
- 12. Q Coge el teléfono y da respuestas razonables ... X
- 13. Recuerda y comunica sencillos mensajes, después de un intervalo de aproximadamente 10 minutos ... Y
- 12. Entiendo adjetivos como diario, puntual breve, regular frecuente ... Y
- 61. Q Utiliza teléfonos públicos ... Z
- 62. Q Puede preguntar en información, solicitando ... Z

Dinero

- 13. Da cambio de dos duros ... X
- 14. Sabe añadir cambio de varias clases para reunir dos duros ... X
- 53. Da cambio hasta 25 pesetas ... Y
- 54. Sabe añadir calderilla de varias clases hasta 100 pesetas ... Y
- 93. Hago sumas sencillas de gastos: autobús, comida, etc. ... Z
- 94. Hago cuentas en las que interviene toda clase de billetes y monedas ... Z

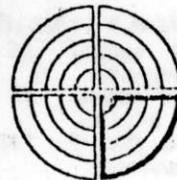
Medida y medidas

- 10. En el reloj y asocio la hora del reloj con varias actividades y acontecimientos ... X
- 11. Entiendo los equivalentes de tiempo, por ej. 9, 15 minutos y cuarto ... X
- 12. Es capaz de leer el reloj al dictado ... Y
- 13. Entiendo los intervalos de tiempo por ej. entre 3,30 y 4,30 ... Y
- 14. Es capaz de valorar correctamente el tiempo, añadiendo una o dos horas antes o después de un momento dado ... Z
- 15. Es capaz de usar reglas, cintas métricas y entender el concepto de medio, cuarto ... Z

Escritura

- 17. Puede escribir su "firma" de manera aceptable ... X
- 18. Escribe un sobre de manera adecuada ... X
- 57. Dándole un precio escrito, por ej. 583,75 pesetas, saca correctamente los billetes y los céntimos ... Y
- 58. Escribe al dictado determinadas cantidades de dinero ... Y
- 97. Rellena impresos en forma bastante aceptable ... Z

- ... oj en transportes públicos) ... X
- 20. Leo o interpreto sencillas cuestiones impresas, por ej. horarios de radio y televisión, comidas etc. ... X
- 59. Q Lee libros apropiados para niños de nueve años ... Y
- 60. "Capta" noticias sueltas en los periodicos, revistas ilustradas etc. ... Y
- 99. Q Lee libros que exigen habilidades aventajadas, por ej. novelas ... Z
- 100. Q Tiene habilidad para encontrar información, leyendo por ej. guías de tiendas, anuncios de colocación, etc. ... Z



SOCIALIZACION

Tiendas

- 21. Q Hace pequeñas compras en tiendas de auto-servicio, almacenes, supermercados, etc. ... X
- 22. Q Obtiene comidas, adquiriéndolas en establecimientos diferentes, por ej. de la panadería, ultramarinos, carnicería, etc. ... X
- 61. Q Hace pequeñas compras en tiendas especializadas, por ej. ferreterías ... Y
- 62. Q Elige artículos de menor importancia de ropa personal, en tiendas de autoservicio ... Y
- 101. Q Elige su propia ropa y conoce sus medidas personales (número de cuello, cintura, numeración de calzado, etc.) ... Z
- 102. Q Se arregla para que le hagan reparaciones sencillas: reloj, radio, etc. ... Z

Aspectos sociales

- 23. Es amistoso y bien dispuesto y muestra buenos modales en situaciones diarias ... X
- 24. No roba o toma prestado sin permiso propiedades de otros ... X
- 63. Es educado, por ej. llama a las puertas, pide perdón, etc. ... Y
- 64. Trabaja cooperativamente en un grupo y no produce roces ... Y
- 103. Acepta las órdenes que le dan con voluntad y agrado ... Z
- 104. "Comparte" y/o "presta" sus cosas ... Z

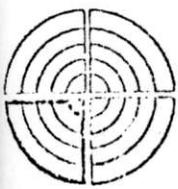
Colaboración en casa

- 25. Realiza tareas rutinarias, por ej. lavar platos, poner las mesa, barrer, etc. ... X
- 26. Cuida de sus propias cosas, ordena y limpia su propia habitación ... X
- 65. Q Prepara bocadillos de huevo, tomate, sardinas o queso, u otras cosas de dificultad semejante ... Y
- 66. Q Se puede confiar en él cuando cuida a niños pequeños, o animales domésticos ... Y
- 105. Prepara un desayuno completo ... Z
- 106. Q Puede "cuidar" ... Z

- 27. Q Sabe acerca de franquicias de cartas ordinarias y dónde se obtienen los sellos ... X
- 28. Q Puede proponer varios aspectos para hacer un presupuesto semanal ... X
- 67. Q Ahorra con un propósito especial en su monte y sabe las ventajas de utilizar un banco o caja postal ... Y
- 68. Q Utiliza los servicios de correos o bancos para realizar ahorros ... Y
- 97. Q Comprende el fin de las deducciones de salarios ... Z
- 100. Q Sabe los procedimientos para conseguir un certificado de enfermedad y subsidio de enfermedad ... Z

Iniciativa social

- 29. Q Hace preguntas a los guardias o a los tranconetes ... X
- 30. Q Preguntar por mercancías en las tiendas y no solamente las señala ... X
- 69. Q Preguntar en sitios desconocidos a gentes desconocidas ... Y
- 70. Q Hace uso de cafés, restaurantes, bares, que requieran hacer encargos ... Y
- 109. Q Puede abordar situaciones desconocidas, tales como el servicio ambulatorio de un hospital, entrevistas, etc. ... Z
- 110. Q Puede obtener impresos y autorizaciones, por ej. instancias y sabe qué los necesita ... Z



OCUPACION

Actividades manuales

- 31. Su destreza manual es bastante buena, por ej. martillar y coser ... X
- 32. Hace algunas tareas sencillas adecuadamente fuera de la rutina normal ... X
- 71. Puede realizar tareas sencillas con continuidad y sin constante supervisión ... Y
- 72. Realiza tareas un poco más complejas sin supervisión ... Y
- 111. Puede realizar varias tareas útiles y complejas ... Z
- 112. Q Realiza tareas sueltas con regularidad, por ej. repartir periódicos, ayudar al luchero, o un empleo continuo ganando un jornal ... Z

Ocupaciones durante el tiempo libre

- 33. Q Organiza su tiempo libre adecuadamente en un sencillo nivel, por ej. televisión, partidos de fútbol ... X
- 34. Q Juega juegos de interior que exijan menos esfuerzo físico, por ej. juegos de cartas ... X
- 73. Q Tiene interés activo por el baile ... Y
- 74. Q Es miembro activo de un club, equipo, u otra clase de organización ... Y
- 113. Q Toma parte cooperativamente en actividades de ...

TRABAJO REGULAR (DIARIO)

- Aplicación**
- 35. Trabaja bien, pero sólo con constante supervisión ... X
 - 75. Trabaja bien, con poca supervisión, pero no hace esfuerzos para encontrar nuevas ocupaciones ... Y
 - 115. Es trabajador, requiere poca supervisión y se busca trabajo ... Z

Calidad y exactitud

- 36. Su trabajo es generalmente aceptado, pero requiere constante control ... X
- 76. Trabaja bastante cuidadosamente y necesita poco control ... Y
- 116. Trabaja cuidadosamente y comete pocas equivocaciones ... Z

Rapidez e Iniciativa

- 37. Trabaja lentamente, toma más tiempo del necesario, hay que hacerle amonestaciones ... X
- 77. Trabaja firmemente con razonable velocidad, sin mucha necesidad de que lo animen ... Y
- 117. Trabaja bastante rápido, sin perder tiempo, no requiere supervisión ... Z

Confianza

- 38. Se da cuenta de los fallos, se para y no es capaz de continuar ... X
- 78. Generalmente se da cuenta de los fallos, y pide consejo ... Y
- 118. Localiza los fallos rápidamente, y los corrige si está dentro de su capacidad ... Z

Puntualidad

- 39. Es generalmente puntual, pero necesita frecuentes avisos ... X
- 79. Está generalmente a tiempo, necesita poca supervisión a este respecto ... Y
- 119. Siempre puntual, no necesita supervisión ... Z

Cuidado de herramientas y materiales

- 40. Cuida de las herramientas y materiales, pero hay que avisarlo frecuentemente ... X
- 80. Poca o ninguna pérdida, sólo requiere pequeña supervisión ... Y
- 120. Es cuidadoso y economiza por propia iniciativa ... Z

Comprende en cada subsección solo la situación que representa el nivel más alto de adquisición. En el diagrama sombree fuertemente el nivel más alto y todos los precedentes en la misma subsección.

Transfiera los resultados
de esta examen al
**INDICE 2 de EVALUACION DEL
PROGRESO**

OBSERVACIONES:

Atengase a los criterios descritos
en el