

Evaluación de la competencia social en la infancia y sus aplicaciones psicopedagógicas

JOAQUÍN GONZÁLEZ PÉREZ

Universidad de Alcalá

VÍCTOR SANTIUSTE BERMEJO

Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

El trabajo de investigación que se presenta es una aplicación del modelo del Potencial de Aprendizaje a la evaluación de la competencia social en alumnos escolarizados con necesidades educativas especiales. Para ello, se ha diseñado un sistema a través del cual obtenemos información sobre el desarrollo actual y potencial de los alumnos, así como de sus puntos fuertes y áreas de mejora. Esto posibilita el desarrollo de programas de mejora en el ámbito educativo.

Los estudios experimentales realizados nos indican que el instrumento cumple con la función para la que ha sido diseñado y su aplicación experimental ha demostrado que es un instrumento preciso para la evaluación de la competencia social. Asimismo es un instrumento útil, ya que permite determinar el potencial de aprendizaje de los alumnos y proporciona ayuda al profesorado para diseñar las actividades de aula.

Palabras clave: Potencial de aprendizaje, necesidades educativas especiales, competencia social, entrenamiento.

ABSTRACT

The study put forward here is an application of the Learning Potential model to the evaluation of social competence in scholars with special educational needs. In this sense, a procedure has been designed through which we obtain information regarding present and potential development of the pupils, as well as their skills and improvement areas. This allows to develop improvement programs in the educational scope.

Experimental studies carried out show how the instrument complies with the task it was designed for. Further, its experimental application demonstrates that it is a precise tool for social competence evaluation. It has proved to be a useful instrument because it allows to determine the pupils' learning potential and aids teaching staff in class activity design.

Key words: Learning potential, special educational needs, social competence, training.

Introducción

La evaluación de la competencia social tiene por objeto determinar el grado con el que las personas funcionan independientemente y el grado con el que responden de forma satisfactoria a las demandas de responsabilidad personal y social. Desde que en 1941 Doll introdujera el concepto de incompetencia social y desarrollara un instrumento para su evaluación, la *Escala de Madurez Social de Vineland* (Doll, 1964), han sido numerosas las escalas que se han desarrollado siguiendo sus planteamientos. Se han construido diferentes escalas, aunque difieren significativamente unas de otras. Algunas tratan de medir la competencia social general, mientras que otras evalúan la competencia en un área específica. Por otro lado, unas han sido baremadas utilizando únicamente personas con discapacidades severas, mientras que otras se han centrado en personas con retraso mental ligero o en la población normal.

Para los fines educativos prácticos que interesa en la escuela, no todas las escalas proporcionan la información necesaria para planificar programas de mejora. Ello nos ha llevado a desarrollar un método complementario, a través del potencial de aprendizaje, que permita identificar las habilidades deficientes, al mismo tiempo que nos proporcione la información necesaria para construir programas educativos que mejoren el rendimiento y las capacidades de aprendizaje de los alumnos. Como señala Haywood (1977), necesitamos buscar resultados que afecten a la programación para el desarrollo del niño, más que resultados que tengan como meta la clasificación estática. Se evalúa para enseñar y no para etiquetar.

La evaluación mediante el procedimiento del potencial de aprendizaje proporciona información que no se obtiene por otros medios, ya que se dirige a determinar las posibilidades de aprendizaje de los alumnos. El objetivo final de la evaluación es el de determinar las funciones deficientes y ofrecer un programa de enriquecimiento. Sin embargo, como señala Lidz (1987), la evaluación del potencial de aprendizaje no pretende sustituir a los enfoques existentes, sino que es un complemento a los procedimientos normalmente utilizados.

Desde una perspectiva histórica se puede considerar a Vygotski (1979) como el pionero de este enfoque y aunque han sido varios los autores que han ido configurando progresivamente un cuerpo de investigación y práctica al respecto, ha sido fundamental la contribución de Feuerstein y sus colaboradores para su desarrollo (véase Feuerstein, 1979; Calero, 1995; González-Pérez, 1997, 2003).

2. Sistema para la evaluación de la competencia social y del potencial de aprendizaje

Un análisis cuidadoso de la literatura revela un insuficiente número de pruebas que proporcionen información sobre las necesidades que presentan los alumnos. Por ello, el objetivo de nuestra investigación ha sido diseñar un instrumento que, a través de la metodología del potencial de aprendizaje, pudiera ser útil y permitiera orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta más adecuada a los fines de la normalización e integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales.

El instrumento que hemos desarrollado, ha sido denominado como *Escalas para la Evaluación del Desarrollo y del Potencial de Aprendizaje en el área de la Competencia Social (EDEPO-S)*. El planteamiento psicopedagógico de las escalas, parte de la formulación teórica que Vygotski (1979) hace de la Zona de Desarrollo Próximo, así como de una concepción constructivista del aprendizaje escolar (Piaget, 1952). Las escalas al igual que otras, se basa asimismo, en el concepto de hitos del desarrollo. Esto significa que el niño, normalmente desarrolla sus habilidades siguiendo un cierto orden, así la adquisición de una habilidad suele depender de otra precedente.

2.1. Características generales de las Escalas EDEPO-S

Las *Escalas EDEPO-S* en su conjunto constituyen un sistema que evalúa las capacidades de los niños para ser autónomos y establecer interacciones sociales significativas. Estandarizada y de administración individual, ha sido especialmente diseñada para la *evaluación de niños y niñas con necesidades educativas especiales de 3 a 8 años* en el área de la Competencia Social.

Las *Escalas EDEPO-S*, en su forma experimental que aquí se presenta, constan de 64 ítems representativos del nivel de maduración del niño que son usados como línea guía durante la fase de evaluación y pueden ser enseñados y aprendidos. Los ítems se presentan en una forma estándar, en la que se especifica la habilidad que se va a evaluar, los materiales que se necesitan, el procedimiento general para su administración y el criterio para puntuar la respuesta. Asimismo, se dan orientaciones generales sobre el entrenamiento al que se someterá al niño para el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Las escalas permiten obtener información respecto a los siguientes indicadores:

1. Nivel de desarrollo actual alcanzado.
2. Nivel de desarrollo potencial que puede alcanzar al ser sometido a un proceso de entrenamiento (*Potencial de Aprendizaje*).
3. Factores que inciden dificultando o facilitando el desarrollo (*puntos fuertes y áreas de mejora*).
4. Las ayudas que el niño va a necesitar para alcanzar los objetivos educativos que mejor contribuyan a su desarrollo personal.

El adecuado desarrollo personal y social depende en gran parte de la historia familiar, de la influencia de los iguales y del entorno social, pero es la institución escolar el lugar más adecuado para fomentar el desarrollo personal y social a través de las actividades del currículo. Por ello, conviene indagar y descubrir, las causas que pueden estar afectando negativamente o favoreciendo el sistema de interacciones, con el fin de introducir los cambios necesarios para un buen desarrollo. En este sentido, la evaluación de la competencia social se centra en las siguientes subáreas:

- a) Autonomía Personal (AP).** La Autonomía Personal se compone de 32 ítems distribuidos en las siguientes categorías (véase anexo 1):
 - *Alimentación.* Los ítems evalúan la capacidad del niño para comer, beber y realizar eficazmente las tareas relacionadas con la alimentación.
 - *Vestido.* Los ítems evalúan la capacidad del niño para quitarse, ponerse o abrocharse diferentes prendas y ocuparse de lo referente al vestido.
 - *Aseo.* Los ítems evalúan la capacidad del niño para controlar sus necesidades físicas y otros aspectos del aseo, manteniendo un nivel adecuado de aseo.
 - *Responsabilidad personal.* Los ítems evalúan la capacidad del niño para asumir responsabilidades, moverse por su entorno próximo y realizar tareas sencillas.
- b) Habilidades Sociales (HS).** La subárea de Habilidades Sociales se compone de 32 ítems distribuidos en las siguientes categorías (véase anexo 1):
 - *Relaciones interpersonales.* Los ítems evalúan la capacidad del niño para realizar interacciones con los iguales y adultos, respondiendo eficazmente a los contactos sociales individuales y en grupo pequeño.
 - *Expresión de sentimientos.* Los ítems evalúan la capacidad del niño para expresar sentimientos como el afecto o el enfado en situaciones adecuadas y adaptándose a las normas.

2.2. Procedimientos de aplicación

La evaluación mediante las *Escalas EDEPO-S* sigue el procedimiento del Potencial de Aprendizaje. El procedimiento consta de tres fases. En la primera fase o situación de *TEST*, se aplican los ítems mediante un procedimiento estándar como si de una prueba tradicional se tratara. Los ítems se presentan en unas láminas con ilustraciones en las que el niño, según la edad, tiene que señalar la situación con la que más le identifica. Por las características de la competencia social y las edades a las que se aplica, el proceso de evaluación se completa con la observación y la información proporcionada por los profesores o educadores y los padres. En la segunda fase o fase de *ENTRENAMIENTO*, se presentan unas variaciones de cada ítem y se entrena al niño proporcionándole la ayuda que necesite para resolver la tarea. Durante esta fase hay que observar todas las respuestas, explicaciones y estrategias que lleve a cabo el niño, así como el tipo de ayuda que precisa y la intensidad de ésta. Para el posterior análisis cualitativo, las respuestas del niño se recogen de en una hoja de registro de acuerdo con las categorías que se muestran en el cuadro 1. La tercera fase o situación de *POST-TEST*, consiste en aplicar las escalas en su procedimiento habitual, igual que en la primera fase.

CUADRO 1: Categorías para el análisis cualitativo en la fase de entrenamiento (González-Pérez, 1997)

- | |
|---|
| <p>1. ATENCIÓN. Capacidad para mantenerse alerta y seleccionar la información.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Atención sostenida.</i> El niño mantiene la atención continuada en la tarea. • <i>Atención baja.</i> El niño se distrae con frecuencia. • <i>Distracción.</i> El niño no mantiene una mínima atención. <p>2. ESTRATEGIAS. Modos de abordar una tarea determinada. Las estrategias que el niño puede utilizar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>No reflexiva/impulsiva.</i> El niño no reflexiona y actúa de manera impulsiva sin tomarse el tiempo para analizar la tarea. • <i>Ensayo y error.</i> El niño no aprende de sus propios ensayos la forma más adecuada para responder. • <i>Planificación.</i> Dedicar tiempo y esfuerzo a planificar la tarea antes de su ejecución. • <i>Búsqueda de ayuda.</i> Solicita mayor información al evaluador. <p>3. TIPO DE AYUDA. Ayuda es toda acción necesaria para que el niño pueda conseguir los objetivos propuestos. La ayuda que se le puede prestar es de cuatro tipos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Nivel 0:</i> Sin ayuda. Las respuestas del niño son automáticas. |
|---|

CUADRO 1: Categorías para el análisis cualitativo en la fase de entrenamiento
(González-Pérez, 1997) (Cont.)

- *Nivel I:* Ayuda a través de PISTAS. Se le proporcionan pistas para que pueda realizar la tarea, reflexionando a través de preguntas.
 - *Nivel II:* Ayuda mediante la IMITACIÓN. Se refiere a cualquier estímulo visual que se le presente al niño y permita realizar la tarea con éxito. El nivel más alto sería la presentación de un modelo para que el niño lo imite directamente. A nivel motor y a nivel verbal se reproduce el modelo para que lo copie o lo recuerde.
 - *Nivel III:* Ayuda en todos los niveles a través de GUÍA. Consiste en proporcionar ayuda a nivel motor guiando, sosteniendo o apoyando al niño, a nivel verbal dándole las indicaciones necesarias para que pueda llevar a cabo la tarea y a nivel de operaciones mentales, reproduciendo la operación implícita en la tarea.
- 4. MODALIDAD DE RESPUESTA.** Una respuesta es una unidad de conducta. Las modalidades pueden ser:
- *Gestual o Motora.* Cuando el niño señala, responde mediante un gesto o mediante acciones o movimientos corporales.
 - *Verbal.* El niño explica la respuesta.
 - *Gráfica.* Si el niño, por ejemplo, la dibuja.
- 5. TIPO DE RESULTADO.** El resultado es el efecto y consecuencia de la acción del entrenamiento.
- *Respuesta Correcta.* El niño emite la respuesta adecuada a la tarea propuesta.
 - *Respuesta Corregida.* Corrige su error después de la intervención o explicación del evaluador.
 - *Respuesta incorrecta.* El niño da una respuesta errónea.
- 6. TIPO DE ERROR.** Referencia a las equivocaciones que comete el niño. Los errores más frecuentes pueden ser:
- *Razonamiento.* Sigue un razonamiento diferente al que exige la tarea para su realización.
 - *Repetición o Perseveración.* Responde exactamente igual a una parte de la tarea o ante tareas similares responde de la misma forma.
 - *Comprensión.* Responde sin haber entendido lo que se le pedía. Su respuesta no tiene relación con la tarea propuesta.

2.3. Tipos de evaluación

2.3.1. Evaluación cualitativa

El objetivo de la evaluación cualitativa es identificar los aspectos deficitarios y los procesos que el niño pone en funcionamiento. Esta evaluación se lleva a cabo a través de la observación sistemática, mientras el niño trabaja en la fase de entrenamiento. La base de esta evaluación son los datos recogidos de acuerdo con las categorías del cuadro 1. La evaluación cualitativa es una evaluación del proceso que ayuda y facilita la toma de decisiones de cara a la puesta en práctica de programas de mejora.

2.3.2. Evaluación cuantitativa

El procedimiento de evaluación de las *Escalas EDEPO-S* conlleva la aplicación de las escalas antes y después del entrenamiento. Este método supone que para cada alumno tendremos dos puntuaciones directas, una anterior al entrenamiento o puntuación pre-test y otra posterior al entrenamiento o puntuación post-test. La puntuación directa obtenida en el pre-test es la que nos proporciona la edad equivalente de *Desarrollo Actual (DA)* y la puntuación directa obtenida en el post-test es la que nos permite determinar la edad equivalente de *Desarrollo Potencial (DP)*. A la diferencia entre las dos puntuaciones directas se le llama *Puntuación directa de Ganancia (PG)* y será la que utilizaremos como criterio para establecer un juicio sobre el aprovechamiento que el alumno obtendrá del entrenamiento y para predecir la mejora de desarrollo que puede alcanzarse mediante un programa adecuado de intervención educativa. El criterio de ganancia diferencial entre alumnos «ganadores» o «no-ganadores» determina el potencial de aprendizaje y viene establecido por el punto de corte en función de la media de las desviaciones típicas de cada subárea.

3. Validación experimental

3.1. La muestra

Las *Escalas* fueron aplicadas a dos muestras experimentales, una formada por 56 alumnos con desarrollo normal y otra formada por 14 alumnos con necesidades educativas especiales. De acuerdo con la información obtenida durante la aplicación, se revisaron los ítems de cada una de las escalas, en algunos casos se

modificaron o eliminaron, se secuenciaron y se asignaron a cada nivel de edad. Una vez finalizada esta primera fase, se pasó a la estandarización definitiva. La muestra estaba formada por 466 niños y niñas con edades comprendidas entre los 6 meses y los 8 años, todos ellos con desarrollo normal y por 30 niños y niñas con necesidades educativas especiales (principalmente con discapacidad intelectual media y ligera). Los alumnos se seleccionaron y distribuyeron según un criterio de representatividad.

3.2. *Fiabilidad y validez*

La fiabilidad de las *Escalas EDEPO-S* se ha determinado mediante la técnica test/retest. Para ello, se volvieron a aplicar las escalas, a una muestra representativa formada 40 niños, a las cuatro semanas a partir de la primera aplicación y en condiciones similares. Los coeficientes de fiabilidad obtenidos mediante la correlación momento-producto de Pearson son altos para las dos subáreas y todas las edades (Alrededor de 0.92). Las puntuaciones indican una buena estabilidad de las puntuaciones entre el test y el retest, por lo que pueden generalizarse a distintas ocasiones, siendo muy pequeño el error atribuido a factores propios de las escalas o ajeno a ellas.

En las *Escalas EDEPO-S* la validez de contenido se ha asegurado mediante el control de su proceso de desarrollo y la verificación de expertos que en todo momento confirmaron la validez desde el punto de vista del contenido. La validez de criterio se ha establecido calculando los coeficientes de correlación entre las escalas y el *Inventario de Desarrollo Batelle* (Newborg, Stock y Wnek, 1996), *Escala de Madurez Social de Vineland* (Doll, 1964) y la *Escala de Conducta Adaptativa de la AAMR* (Nihira, Foster, Shellhaas y Leland, 1974) (véase cuadro 2). Para ello, se ha utilizado una muestra de 15 alumnos con discapacidad intelectual.

CUADRO 2: Correlaciones entre las puntuaciones de las Escalas EDEPO-S y otras escalas

EDEPO-S	BDI	VINELAND	ESCALA DE LA AAMR
Autonomía Personal	.82	.57	.61
Habilidades Sociales	.84	.65	.52
TOTAL	.75	.51	.56

La validez de constructo en las *Escalas EDEPO-S* se apoya en la predicción del «índice de desarrollo común». Así, si un niño obtiene buenos resultados en una escala, debería tenerlos similares en la otra, ya que para los niños que tienen un desarrollo normal, las habilidades de una área sirven de base para el desarrollo de otras áreas y a la inversa ocurriría lo mismo. Para comprobar esta hipótesis se ha realizado la matriz de correlaciones de las *Escalas EDEPO-S*. La correlación es alta, se sitúa alrededor de 0.90, lo que apoya la predicción.

4. Hipótesis

Las *Escalas EDEPO-S* han sido desarrolladas para la evaluación de niños con necesidades educativas especiales. Su finalidad es la evaluación del desarrollo actual y potencial de la competencia social. Por ello, este aspecto es el que conforma las hipótesis que a continuación presentamos:

- *HIPÓTESIS 1: Dado que las Escalas EDEPO-S han sido diseñadas para evaluar el Desarrollo y el Potencial Aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales, su aplicación permitirá discriminar entre alumnos que presentan retraso en el área de la Competencia Social y los alumnos normales.*
- *HIPÓTESIS 2: La información obtenida mediante el procedimiento establecido por las Escalas EDEPO-S posibilita en mayor medida que otros instrumentos, la adecuación del currículo y el desarrollo de programas.*

5. Resultados

Para comprobar la Hipótesis 1, se ha procedido seleccionando una muestra representativa configurada de la siguiente forma:

- *Muestra 1:* La forman 10 alumnos, niños y niñas de 6 años de Edad Cronológica (EC) con una diferencia de ± 3 meses, que presentaban discapacidad intelectual con necesidades de apoyo intermitente en la conducta adaptativa, según los criterios de la AAMR (2002).
- *Muestra 2:* La forman 10 alumnos, niños y niñas de forma equilibrada de 6 años de E.C. con una diferencia de ± 3 meses y con un desarrollo normal.

Para determinar si las diferencias son significativas, se ha procedido a realizar un análisis de varianza con comparaciones múltiples entre grupos mediante la prueba de significación de Scheffé. Los resultados presentan diferencias significativas (Cuadro 3). Esto nos indica que las *Escalas EDEPO-S* permiten discriminar, los alumnos que presentan retraso en la competencia social de los alumnos con desarrollo normal.

CUADRO 3: Análisis de Varianza con comparaciones múltiples entre el grupo de alumnos con necesidades educativas especiales y el grupo con desarrollo normal

VAR.	FUENTE VARIAC.	SUMA CUADR.	G.L.	CUADR. MEDIO	F	SIGN.
Autonomía Personal	ENTRE G.	15920.20	2	7960.10	1364.99	.000
	DENT.	G.332.40	57	5.53		
	TOTAL	16252.60	59			
Habilidades Sociales	ENTRE G.	15808.60	2	7904.30	1416.21	.000
	DENT. G.	318.13	57	5.58		
	TOTAL	16126.73	59			

Para comprobar si la información obtenida mediante el procedimiento establecido por las *Escalas EDEPO-S* posibilita la adecuación del currículo a las necesidades de los alumnos (Hipótesis 2), se ha solicitado la opinión de los profesionales encargados de la educación de los niños. Se ha recogido la opinión de 10 maestros de 5 centros distintos, mediante el siguiente procedimiento:

1. Se evaluaron 2 alumnos con necesidades educativas especiales por centro y maestro.
2. El resultado de la evaluación fue entregado al maestro, a través de un informe.
3. Se le entrega un cuestionario al maestro para que dé su opinión respecto de la utilidad de la información proporcionada.

Los porcentajes de respuestas obtenidas han sido favorables y señalan que la información proporcionada a los profesores sobre los alumnos evaluados por las *Escalas EDEPO-S* ha sido buena, les ha permitido tener un mejor conocimiento sobre cómo son sus alumnos y les ha sido muy útil para programar la recuperación y adaptar el currículo a las necesidades individuales de los alumnos.

6. Conclusiones

El objetivo del trabajo que aquí se presenta ha sido múltiple. En primer lugar, diseñar y construir unas escalas para evaluar el desarrollo de la competencia social configurada por dos subáreas. En segundo lugar, establecer un procedimiento de evaluación complementario, que permita determinar el nivel de desarrollo actual y potencial que presentan los alumnos escolarizados con necesidades educativas especiales. En tercer lugar, obtener información sobre las estrategias que el niño utiliza para afrontar las tareas y sobre el tipo de ayudas que precisa para superar sus dificultades. Y por último, comprobar experimentalmente si las escalas y el procedimiento desarrollado conforman un instrumento útil, preciso, estable y válido, que pueda ayudar a los profesores a tener un mejor conocimiento de sus alumnos.

El instrumento desarrollado presenta una serie de innovaciones con respecto a los procedimientos más tradicionales de la evaluación y su forma de llevarla a cabo. Siguiendo a Vygotski (1979), consideramos que el tipo de evaluación y aprendizaje orientado a los niveles evolutivos que ya se han alcanzado resulta poco eficaz, ya que no se tienen en cuenta las posibilidades del niño en función de su potencial de aprendizaje. Según Vygotski (1979, p. 138), un «buen aprendizaje» es sólo aquel que precede al desarrollo. Por ello, la tendencia psicométrica a evaluar simplemente el nivel de desarrollo actual y la tendencia pedagógica a situar los objetivos pedagógicos en dicho nivel de desarrollo es poco adecuada y resulta ineficaz.

Como hemos descrito, en las *Escalas EDEPO-S* el procedimiento de evaluación se realiza en tres fases: en la primera fase o *fase de test*, se aplican las escalas por el procedimiento habitual, en la segunda fase se realiza el *entrenamiento* y se observan los cambios en la conducta del niño en función de las ayudas que se le proporcionan y en la última fase o de *post-test* el alumno aplica los principios o estrategias aprendidas. Durante las fases de la evaluación se produce un clima de cooperación examinador-examinando que hace que el alumno participe y se implique más en la situación de examen. El instrumento posibilita la evaluación de la Zona de Desarrollo Próximo y permite establecer pautas para la intervención psicopedagógica.

La validez y fiabilidad de las *Escalas EDEPO-S* indican que cumplen con la función para las que han sido diseñadas. Su aplicación experimental ha demostrado que es un instrumento útil, que permite identificar claramente a los niños que presentan déficit en la competencia social. Asimismo, se ha comprobado que permite determinar el potencial de aprendizaje del niño evaluado y establecer un juicio sobre la mejora que obtendrá en su desarrollo, tras ser sometido a un entrenamiento adecuado. Las escalas desarrolladas facilitan el conocimiento del niño

de una manera práctica en mayor medida que otros instrumentos y posibilita la adaptación del currículo escolar. Su uso continuado permitirá recoger datos que reafirmen estos supuestos, confirmados por ahora de manera experimental.

Uno de los aspectos más destacables de las escalas que presentamos, es que el contenido de los ítems, está representado por habilidades características del desarrollo normal del niño y son compatibles con el contenido, la organización y la programación del currículo de Educación Infantil y Primaria de nuestras escuelas. Esta compatibilidad facilita el traslado de los resultados de la evaluación a las actividades de intervención en el aula y posibilita la implantación de programas para mejorar la competencia social de los alumnos.

Referencias bibliográficas

- Aamr (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports* (10 th ed). Washington DC: American Association on Mental Retardation.
- Calero, M. D. (coord.) (1995). *Modificación de la Inteligencia. Sistemas de evaluación e intervención*. Madrid: Pirámide.
- Doll, E. A. (1964). *Vineland Scale of Social Maturity*. Minneapolis: AGS.
- Feuerstein, R. (1979). *The Dynamic Assessment of Retarded Performers: The Learning Potential Assessment Device, Theory, Instruments and Techniques*. Baltimore: University Park Press.
- González-Pérez, J. (1997). *Evaluación del desarrollo potencial en sujetos escolarizados con retraso mental*. Tesis Doctoral (CD-Rom). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.
- González-Pérez, J. (2003). *Discapacidad Intelectual. Concepto evaluación e intervención psicopedagógica*. Madrid: Editorial CCS.
- Haywood, H. C. (1977). A cognitive approach to the education of retarded children. *Peabody Journal of Education*, 54, 110-116.
- Lidz, C. S. (1987). *Dynamic Assessment. An Interactional Approach to Evaluating Learning Potential*. New York: Guilford Press.
- Newborg, J.; Stock, J. R. y Wnek, L. (1996). *BDI: Inventario de Desarrollo Battelle*. Madrid: TEA Ediciones.
- Nihira, K.; Foster, R.; Shellhaas, M. y Leland, H. (1974). *A.A.M.D. Adaptive Behavior Scales*. Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of intelligence in Children*. Nueva York: International University Press.
- Vygotski, L. S. (1979). *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

ANEXO 1
A. AUTONOMÍA PERSONAL

EDAD DE REF.	Nº	ITEMS	PUNT.	
			T	P
0-1	1	Reacciona anticipadamente a la comida	—	—
	2	Come alimentos semisólidos	—	—
	3	Bebe en una taza con ayuda	—	—
	4	Controla la saliva	—	—
1-2	5	Colabora al vestirlo	—	—
	6	Distingue lo comestible de lo no comestible	—	—
	7	Bebe solo en una taza o vaso	—	—
	8	Utiliza la cuchara o el tenedor	—	—
2-3	9	Se quita cremalleras	—	—
	10	Se pone prendas simples	—	—
	11	Obtiene agua del grifo	—	—
	12	Controla esfinteres	—	—
3-4	13	Se desabrocha la ropa	—	—
	14	Evita peligros comunes	—	—
	15	Se lava y seca la cara y manos	—	—
	16	Se limpia la nariz cuando se le recuerda	—	—
4-5	17	Se abotona la ropa	—	—
	18	Se viste y se desnuda	—	—
	19	Se peina o cepilla el cabello	—	—
	20	Se mueve por su entorno próximo	—	—
5-6	21	Cruza la calle con precaución	—	—
	22	Se ata los cordones de los zapatos	—	—
	23	Continúa una tarea	—	—
	24	Organiza sus propias actividades	—	—
6-7	25	Utiliza el teléfono	—	—
	26	Compra en una tienda	—	—
	27	Conoce su dirección	—	—
	28	Utiliza el cuchillo	—	—
7-8	29	Realiza tareas domésticas o escolares	—	—
	30	Sabe y dice la hora	—	—
	31	Utiliza una herramienta	—	—
	32	Maneja su dinero	—	—
PUNTUACIÓN DIRECTA				
PUNTUACIÓN DE GANANCIA (P-T)				

B. HABILIDADES SOCIALES

EDAD DE REF.	Nº	ITEMS	PUNT.	
			T	P
0-1	1	Sonríe o vocaliza en atención del adulto	—	—
	2	Participa en juegos como el «cucú» o «escondite»	—	—
	3	Distingue entre personas conocidas o desconocidas	—	—
	4	Responde a su nombre	—	—
1-2	5	Repite acciones que le causan risa o atraen su atención.....	—	—
	6	Muestra afecto o cariño	—	—
	7	Le gusta que le lean un libro o lo compartan con él	—	—
	8	Juega solo al lado de otros niños	—	—
2-3	9	Saluda a adultos conocidos	—	—
	10	Ayuda a guardar sus juguetes	—	—
	11	Comparte sus juguetes con otro niño	—	—
	12	Juega representando un papel	—	—
3-4	13	Responde al contacto social de adultos conocidos	—	—
	14	Se separa fácilmente de los padres	—	—
	15	Juega con otros niños	—	—
	16	Atrae la atención de los demás sobre su actividad	—	—
4-5	17	Obedece órdenes del adulto	—	—
	18	Pide permiso para usar lo que pertenece a otro	—	—
	19	Tiene amigos	—	—
	20	Colabora en actividades de grupo	—	—
5-6	21	Muestra una actitud positiva hacia la escuela	—	—
	22	Participa en juegos competitivos	—	—
	23	Espera su turno par conseguir la atención del adulto	—	—
	24	Soporta riñas y burlas	—	—
6-7	25	Pide ayuda al adulto cuando lo necesita	—	—
	26	Participa en situaciones nuevas	—	—
	27	Distingue roles presentes y futuros	—	—
	28	Es competente en el juego	—	—
7-8	29	Participa en juegos de equipo	—	—
	30	Se comporta adecuadamente en presencia de extraños	—	—
	31	Admite la responsabilidad de sus errores	—	—
	32	Responde a la agresión de un compañero	—	—
PUNTUACIÓN DIRECTA				
PUNTUACIÓN DE GANANCIA (P-T)				