

Perez Uribe Graciela

Aspectos Diferenciales entre un grupo
de niños normales y un grupo de niños
deficientes mentales a través del psico-
diagnóstico de Rorschach y del dibujo
de la figura humana

Z5053.08

UNAM.024

1970



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Quedo particularmente agradecida a los maestros: Guadalupe Méndez Gracida, Coordinadora de las Escuelas de Educación Especial, al Prof. Humberto Lorenzana, Director de la Escuela Primaria de Perfeccionamiento No. 1; a la Profra: Oliva Navarro Ortega Directora de la Esc. Prof. Enrique Aguilar G. Primaria Anexa a la Normal Oral, al Ing. Wenceslao - Torres Tellez y a la Srta. Alma Cárdenas Santaella por su valiosa cooperación.

C O N T E N I D O

	Pag.
INTRODUCCION	1
<u>CAPITULO I.</u>	3
Consideraciones Previas.	
a) Concepto actual de Debilidad Mental.	3
I) Aspectos Orgánicos.	3
II) Aspectos Cognoscitivos	16
III) Aspectos Emocionales	25
IV) Aproximaciones Conductistas	28
b) El papel de la Psicometría en la de- tección de la conducta de retraso men- tal.	32
<u>CAPITULO II.</u>	36
"Aspectos diferenciales entre un grupo de niños normales y un grupo de niños defi- cientes mentales a través del Psicodiag- nóstico de Rorschach y del Dibujo de la- Figura Humana".	
a) Planteamiento del Problema y Formula-	

ción de Hipótesis:

b) Características de la Muestra y Diseño Experimental.	39
c) Material y Procedimientos usados.	45
d) Resultados Obtenidos.	83

CAPITULO III

100

a) Análisis e Interpretación de los datos.	100
b) Sumario y Conclusiones.	135
c) Bibliografía	148

I N T R O D U C C I O N

Mi inquietud, al aplicar el Psicodiagnóstico de Rorschach y el dibujo de la Figura Humana a niños normales y a niños deficientes mentales, se ha debido a que en México existe la necesidad de realizar estudios que permitan más precisión en el diagnóstico diferencial mediante pruebas psicológicas, con el fin de ayudar a las personas que se dedican a tratar niños deficientes mentales, a conocer su nivel de desarrollo, su actividad intelectual, sus emociones y la adaptación que realizan a su situación vital.

Existe también interés por investigar que tests y criterios psicológicos se muestran más eficientes para estos propósitos. Al respecto pienso que si los tests comunes de inteligencia y de desarrollo pudieran complementarse con tests proyectivos como el Rorschach se podría lograr una mejor comprensión del porqué un niño normal o deficiente se comporta como lo hace, de como elabora sus expe-

riencias y si está o no viviendo realmente al nivel de sus potencialidades innatas.

Si la humanidad debe dar al niño lo que ella tiene de mejor, nosotros debemos reconocer los derechos del niño pero no sólo del niño normal intelectualmente, sino del niño deficiente y respetar sus intereses, sus necesidades y su actividad espontánea y personal; permitirle que "haga" para que aprenda, que sea descubridor y creador, darle oportunidad para lograr el máximo desenvolvimiento activo de su personalidad y de sus disposiciones, de ahí mi interés por el diagnóstico de deficiencia mental para determinar las características que se presentan desde el punto de vista orgánico, cognoscitivo, emocional y conductual, pues al conocer esto podemos pensar en desarrollar criterios para controlar y evaluar a los niños que presenten este problema y así lograremos, sin un exagerado mimo, ni consobrepotección y mucho menos con indiferencia, ayudar a estos niños a superarse, y a orientar los tratamientos psicológicos.

C A P I T U L O I.

Consideraciones Previas

a) Concepto actual de Debilidad Mental

El Concepto actual de "Debilidad Mental" ofrecido por la American Association on Mental Deficiency es el siguiente: "El retardo mental consiste en un funcionamiento intelectual general inferior al término medio, que se origina durante el período de desarrollo y está asociado con una perturbación de la conducta de adaptación."

La definición da a entender que el funcionamiento intelectual medido por uno o más de los tests-ideados para apreciar el nivel intelectual es suficientemente más bajo que el de la población común, dato que correlaciona con una disminución en una o más de las siguientes áreas de desarrollo: a) aprendizaje; b) maduración y c) adaptación social.

I) Aspectos Orgánicos

En la actualidad, solo algunos tipos de

retardo están sometidos a un diagnóstico y tratamiento seguros, la gran mayoría de los casos permanecen indiferenciados en lo que respecta a su naturaleza y causa.

La lesión cerebral como factor causal.-

La lesión puede causar graves problemas de aprendizaje y de adaptación o sólo desviaciones menores; - puede o no estar acompañada de disminución sensorial o motora.

Las expresiones: lesión cerebral, herida cerebral, lesión neurológica y defecto orgánico se refieren todas a un estado en el cual las células del cerebro han sido destruidas o dañadas hasta un punto en que el desempeño del individuo queda en -- cierto modo limitado. La lesión puede estar circunscrita a áreas específicas del cerebro o puede estar difundida. Cuando la lesión está localizada puede afectar solamente las funciones reguladas por esa parte del cerebro. Si la lesión está difundida puede causar una disminución en muchas áreas del apren

dizaje y del comportamiento.

La lesión cerebral puede producirse en cualquier etapa del desarrollo. Puede ser consecuencia de factores genéticos, de agentes tóxicos, de carencias físicas, enfermedades infecciosas o heridas. La naturaleza accidental de la lesión cerebral hace que se la encuentre igualmente difundida en todos -- los sectores de la sociedad, aunque algunos estudios realizados por Pasamanick, Knoblock y Lilienfeld, sugieren que la lesión cerebral es más frecuente en -- los grupos socioeconómicos del nivel más bajo que no reciben una adecuada asistencia médica.

Los factores casuales más frecuentemente asociados a las lesiones cerebrales son:

Infecciones antes y después del nacimiento.- Se sabe que causan lesiones cerebrales algunas enfermedades de la madre, tales como la sífilis, la encefalitis y la rubeola durante el embarazo e infecciones postnatales que acompañan al sarampión, la -- tos convulsa, escarlatina, encefalitis, meningitis y

otras enfermedades de la infancia.

Los venenos, las drogas y sustancias intoxicantes pueden envenenar las células del tejido cerebral e impedir su funcionamiento.

Carencias en la nutrición y perturbaciones en el metabolismo.- Depósitos de sustancias dañinas en las células del cerebro pueden menoscabar su funcionamiento: las carencias en la nutrición pueden inhibir el desarrollo del feto.

Factores Genéticos.- Se piensa que la incompatibilidad sanguínea, la estructura celular defectuosa y algunos desórdenes en el metabolismo, están vinculados a las lesiones cerebrales aunque la relación exacta no ha sido determinada.

La herencia ha sido siempre considerada como un factor general durante todo el crecimiento y desarrollo, pero los medios exactos de transmisión de la inteligencia o falta de esta no se han determinado.

La transmisión hereditaria de la anormalidad sólo será posible cuando haya un defecto en la célula germinal.

El retraso mental se puede deber a deficiente asimilación de los carbohidratos, proteínas y lípidos. Una condición anormal del metabolismo de los lípidos asociada con el retardo mental produce una forma progresiva o regresiva de retardo conocida como idiotismo amaurotótico familiar.

Perturbaciones endócrinas prenatales o durante la temprana infancia son causantes de algunos tipos de retardo. El cretinismo es resultado directo de la deficiencia tiroidea, en especial de la insuficiencia de iodo. El cuerpo de éstos sujetos es de escasa estatura, la cabeza anormalmente grande, el cuello corto y grueso y los miembros redondeados y gordos. El cretinismo aparece en los primeros años de la vida. La administración de iodo puede detener su desarrollo o al menos su intensidad aunque las funciones mentales permanecen retrasadas. El mixedema o cretinismo esporádico, se debe a lesiones o a ablación de la glándu-

la tiroides y se caracteriza por la degeneración de las células subcutáneas. Son síntomas característicos la sequedad de la piel que entre los 30 y 40 -- años, se llena de arrugas, la obesidad, la calvicie, la pérdida de los dientes, la baja temperatura corporal, la lentitud del pulso, los movimientos retardados, la rigidez facial, la escasa coordinación muscular, los genitales poco desarrollados y frecuentemente la sordera. Psíquicamente estos sujetos muestran poca iniciativa y tienen grandes depresiones e ideas compulsivas. Aunque el curso de su pensamiento es retardado, se interesan por lo que los rodea y suelen ser de buen natural.

La microcefalia, cuya causa se debe a procesos que ocurren durante el embarazo se caracteriza por la forma cónica de la cabeza, frente y barbilla pequeñas y echadas hacia atrás y atrofia cerebral. Estos pacientes suelen vivir poco debido a su escasa resistencia a los gérmenes patógenos. Psíquicamente muestran gran excitabilidad e inquietud, incapacidad e imbecilidad y su instinto sexual está poco o nada desarrollado.

La hidrocefalia se caracteriza por la excesiva dimensión de la circunferencia craneana, el cráneo suele ser aplanado por la nuca y de frente prominente debido a la excesiva cantidad de líquido cefaloraquídeo. La causa de la enfermedad es desconocida y suele desarrollarse antes del nacimiento o muy poco después apareciendo también, ocasionalmente a conti--nación de una meningitis no tuberculosa. Estos pa--cientes suelen ser inquietos, vivaces y afectuosos.

La idiocia mongoloide se observa en un 5% de los débiles mentales que tienen en común ciertas - características de la raza mongol. Los ojos son al--mendrados, la cabeza pequeña y redonda, las orejas - están mal formadas y las manos son gordezuelas; son- frecuentes los trastornos del lenguaje. Su causa es- desconocida aunque parece deberse a ciertos factores genéticos todavía no descubiertos. Se ha observado - que los mongoloides nacen frecuentemente de madres - que ya no son jóvenes y a menudo son los últimos de- familias numerosas.

Pueden producirse lesiones en la etapa prenatal como consecuencia de irradiación o de carencia de oxígeno debido a asfixia maternal, anemia maternal o hipotensión.- Ejemplos comunes de lesiones de nacimiento son aquellas causadas por complicaciones durante el alumbramiento y falta de oxígeno durante el proceso de nacimiento.

Esquemas de Conducta asociados con las Lesiones Cerebrales.- Características comúnmente asociadas a la lesión cerebral son:

Perturbaciones perceptuales.- Los tests revelan que el niño tiene dificultad para abarcar una totalidad. Es propenso a prestar atención a los detalles secundarios y no puede verlos en relación con el conjunto. Frecuentemente experimenta confusión al separar primeros y segundos planos. Debido a su incapacidad para captar los detalles importantes y para ignorar los que no tienen importancia, el niño responde a todo con igual intensidad. Las imágenes de los objetos que lo rodean son pobremente percibidas, los dibujos muestran distorsiones y desorganizadas.

ción.

Desórdenes en el pensamiento.- Se manifiestan en que el niño ve en las cosas relaciones inusitadas. En vez de clasificar los objetos de acuerdo con algún rango más significativo, puede hacerlo de acuerdo con algún detalle insignificante o secundario. El niño con una lesión cerebral tiende a ver relaciones insólitas y a basar sus respuestas apoyándose en situaciones hipotéticas o imaginarias. Al niño le resulta difícil ver su mundo en su verdadera perspectiva.

Desórdenes en la conducta.- Un niño puede sufrir una lesión orgánica y desempeñarse de una manera completamente diferente de la que generalmente suele asociarse con lo orgánico. Los siguientes desórdenes del comportamiento acompañan con frecuencia a las lesiones cerebrales; hiperactividad, distracción, perseveración, inestabilidad emocional, conducta imprevisible y generalmente respuestas inseguras. El comportamiento incongruente se revela en los cambios repentinos que van desde la no participación y la resistencia has-

ta la hiperactividad y la ansiedad. Equivocarse en reconocer esos síntomas como problemas que el niño es incapaz de gobernar puede provocarle graves desórdenes emotivos.

Perturbaciones motoras.- La postura y el movimiento revelan falta de precisión y de control.- El niño puede parecer torpe y ser incapaz de participar en las actividades físicas de los niños de un grupo de su edad. Las perturbaciones del ritmo y la lateralidad se advierten en la incapacidad para saltar, brincar en un pie, balancearse o arrojar y agarrar una pelota. Las perturbaciones motoras pueden ir desde los desórdenes de poca importancia hasta las graves impotencias asociadas con la parálisis cerebral.

La aproximación organicista ha enfatizado fundamentalmente los aspectos etiológicos de la alteración y vinculado los problemas de conducta a las lesiones del sistema nervioso ya sean éstas difusas o localizadas.

Por lo tanto sus esfuerzos han sido fundamentalmente dedicados a la solución concreta de las alteraciones orgánicas encontradas ya sea mediante el uso de drogas (dando por ejemplo reserpina como sedante o aquellos retrasados ruidosos, activos en exceso, agresivos y destructivos) o bien de medios quirúrgicos en ocasiones y aún procurando la modificación del metabolismo.

Los planes preventivos que han llevado a efecto los organicistas se basan en la esterilización.

En 1922 Hitler logró proclamar sus principios políticos, en uno de los cuales manifestó que el estado debía cuidar que sólo los individuos sanos tuvieran descendencia, debía inculcar que existe un oprobio único: engendrar estando enfermo "No debe darse a cualquier degenerado la posibilidad de multiplicarse, lo cual supone imponer a su descendencia y a los contemporáneos de éstos indecibles penalidades" *

* Derrota Mundial.- Salvador Borrego.
México, 1963, pag 48.

así pues se practicó la eugenesia para mejorar la raza provocando la perpetuación de la buena herencia y la restricción de la mala en lo que se refiere a la deficiencia mental.

También en Dinamarca se han tomado medidas preventivas contra la procreación ilimitada de los deficientes. Se ha instalado una Oficina de Esterilización a la cual puede presentarse una propuesta para la esterilización voluntaria de un deficiente cuando es incapaz de educar y mantener adecuadamente a sus hijos con su trabajo. No se mencionan en la ley danesa las razones genéticas para la esterilización, pero según Norvig, éstas juegan un importante papel en las consideraciones de la Oficina de Esterilización puesto que "despedir (de la institución) a un individuo fértil con deficiencia mental hereditaria, es apenas concebible". Además la Ley del Matrimonio danesa exige para el matrimonio del deficiente dependiente, el permiso del Ministerio de Justicia. El ministerio es asesorado por un Consejo Médico Legal y puede imponer como condi

ción para permitir el matrimonio que se acepte la esterilización previa.

La principal esperanza de los organicistas para la prevención de la deficiencia mental reside indudablemente en la eugenesia aduciendo que los deficientes a pesar de que frecuentemente ansían evitar la procreación, raramente poseen el autodomínio y la inteligencia necesarios para utilizar las técnicas contraceptivas usuales, además dicen que si los deficientes de grado superior pudieran ser liberados de su capacidad para reproducirse (y para procrear familias, a menudo muy numerosas, que viven, puede decirse al borde de la miseria) podría hacerse mucho para reducir la frecuencia de los hogares desgraciados y la infelicidad de la vida infantil.

II) Aspectos Cognoscitivos

Las características referentes a los procesos comprendidos en el conocimiento que pueden presentar los niños débiles mentales son las siguientes:

Atención defectuosa, pues si "atender a algo significa dejar de atender a lo demás fijando y limitando nuestro pensamiento" * la duración del interés entre los retardados es generalmente muy breve especialmente si la tarea no ha sido iniciada por ellos mismos. El niño puede evidenciar interés hacia una actividad y comenzarla con entusiasmo, pero pronto agota las posibilidades de satisfacción y la abandona cambiándola por algún otro interés.

En cuanto a la memoria algunos tienen una facilidad para memorizar que les permite bastante éxito en los 2 ó 3 primeros grados cuando sus lecturas-- dependen en gran parte de un vocabulario visualmente memorizado y se realiza con los números un aprendiza-

* Aportaciones de la Educación Especial.-
Profra. Ana María Uribe Torres.- 1967, pag. 290.

je basado en repeticiones y memorización de combinaciones. El éxito en actividades que dependen de la memoria puede mantenerse a través de todos los años escolares; pero prescindiendo del rendimiento alcanzado en los primeros grados. El niño mentalmente retardado habitualmente acusa un pobre rendimiento durante el tercero o cuarto grados, cuando la tarea comienza a volverse más abstracta y a requerir generalizaciones. "La memoria que permite la retención de las palabras y es exuberante en muchas personas, es muy deficiente en niños de lento aprendizaje" * - por lo tanto el desarrollo de su lenguaje es pobre.

El lenguaje inadecuado puede advertirse en los pobres esquemas del lenguaje del niño; en la pobre articulación, en el limitado vocabulario y en la tendencia a hablar con palabras y frases en vez de oraciones o en negarse por completo a hablar. La poca facilidad en el lenguaje puede ser debida al limitado interés del niño por su ambiente, a desórdenes

* Aportaciones a la Educación Especial.-
Profra. Ana María Uribe Torres.- 1967.

sensoriales o expresivos, o a un medio que no le proporciona buenos modelos para la conversación o estímulo para el lenguaje. Problemas emocionales o lesiones físicas pueden también dañar la capacidad de comunicación.

Cada año que pasa el alumno parece quedar - más distanciado, detrás de sus compañeros de clase. Un perfil de sus índices de rendimiento, año tras año mostrará sin duda progresos menores a los que corresponderían a un año por cada año de escuela, lo que indica un nivel de aprendizaje menor que el que se espera de un niño normal.

Los niños retardados operan comunmente en un nivel concreto, son capaces de decir lo que ven o qué actividad se está desarrollando, pero son incapaces de relacionar eso con otros objetos o acontecimientos - en relación con las circunstancias.

Tienen incapacidad para planear " frecuentemente el niño retardado tiene dificultades para prever sucesos que pueden haber ocurrido antes o después

del acontecimiento que se disiente en ese momento; puede tener poca comprensión de una situación más allá de lo obvio" *.

Muestran un defecto en la capacidad para razonar, la capacidad para captar relaciones está a menudo disminuida, sus asociaciones son lentas y escasas.

Presentan pobreza en la información y son sugestionables.

Son comunes los problemas visomotores. A menudo tienen dificultades para captar diferencias entre objetos de aspecto semejante. Pueden ser capaces de reconocer diferencias gruesas pero se equivocan al distinguir diferencias de posición o de dirección. Esta incapacidad para discriminar se refleja al comenzar las actividades de lectura, en su dificultad para distinguir las letras a, d y p (en las cuales la única diferencia radica en la dirección), o palabras tales como nos y son, le y él (en las cuales la posición de

* "Como es el niño retardado y como enseñarle"
Marion J. Erickson. Upsilon Public Schools.-
Michigan 1966.

las letras es el único rasgo diferencial).

Las perturbaciones perceptuales se revelan también en la incapacidad del niño para abarcar un concepto total, puede responder a cada parte separadamente, o puede ser incapaz de responder a aquellas ideas importantes que exigen contestación.

La percepción auditiva puede estar pobremente desarrollada; los niños torpes experimentan a menudo dificultades para oír y reconocer sonidos y para ubicar su posición. Pueden tener dificultades para comprender instrucciones y otros contenidos verbales. Dado que muchas actividades escolares dependen de la existencia de un cierto nivel de desarrollo perceptual, es obvio que el niño que no ha desarrollado la necesaria capacidad de percepción motora no puede iniciar esas actividades. La incapacidad para leer, escribir, deletrear y para otros aprendizajes, a menudo se mantiene durante el transcurso de los años escolares porque los problemas perceptuales no fueron corregidos.

Los niños retardados tienen a menudo escaso sentido de la secuencia del tiempo.

Es característica la fijación sobre imágenes concretas y la incapacidad para la abstracción y la diferenciación y debido a ésta incapacidad para generalizar el retrasado incurre a menudo en errores acerca de su situación. Fallan en el grueso aspecto del sentido común, en sagacidad y en la adaptación práctica.

También son usuales las repeticiones que se aplican a menudo en forma inadecuada. Presentan estereotipia en su pensamiento.

Muestran dificultad para adquirir conocimientos mediante la experiencia.

Tienen una pobre motivación debida a la apatía o a la falta de comprensión.

Los hábitos de trabajo están por lo común pobremente desarrollados, o son ineficaces. Para muchos alumnos retardados las lecciones son demasiado-

difíciles y el niño elude una tarea que está destinada al fracaso.

El desarrollo de conceptos y de los procesos del pensamiento comienza durante la infancia. Salvo que al niño se le proporcionen las oportunidades de explorar, experimentar, comunicarse y de interacción social, puede frustrarse el desarrollo de los conceptos básicos y de los procesos del pensamiento de los cuales depende su posterior aprendizaje.

La falta de estímulo hogareño, la ausencia de libros, y revistas en el hogar y las limitadas oportunidades para viajar y realizar otras experiencias sociales pueden ser factores que contribuyan a la apatía e indiferencia hacia los aspectos cognoscitivos en estos niños.

Quienes pertenecen a estas escuelas han enfatizado las alteraciones cognoscitivas complejas, indicando que la alteración del débil mental consiste precisamente en estos aspectos. Por lo tanto sus es--

fuerzos han sido dedicados fundamentalmente no tanto al ataque de los factores etiológicos como a sus consecuencias en el área cognoscitiva. Así han establecido Escuelas de Educación Especial, donde los niños reciben una enseñanza que les permite desenvolverse con habilidad en la vida diaria; el desarrollo de su habilidad cognoscitiva sensorio perceptiva motriz así como la capacidad para establecer comunicación con sus compañeros y otras personas; y la capacidad para tolerar diferentes estímulos al mismo tiempo que se sostiene el interés en uno de ellos.

Estos fines se logran al hacer hincapié en el aseo personal para así formar hábitos adecuados.

Por medio de la educación motriz se consigue que el niño aprenda a dirigir sus movimientos y a cambiar la dirección de los mismos, a guiarse por los datos de los sentidos, a eliminar movimientos inútiles, a estar inmóvil y a ejecutar movimientos cuya complejidad es todo un esfuerzo.

Con juegos y técnicas se mejora la atención

y la capacidad de discriminación.

A través de ejercicios para la vista, el oído, el tacto, el equilibrio, el gusto y el olfato, aprenden a captar la forma, tamaño, posición y orientación de los objetos; discriminan entre ruido, sonido, timbre y voz, ritmo y localización del sonido; mejoran su precisión, diferencian superficies y texturas, mantienen la posición o equilibrio; reconocen sustancias por el olfato y por el sabor.

El lenguaje se obtiene a través de ejercicios de pronunciación, la escritura y la lectura se enseñan utilizando una palabra clave, descomponiéndola en sonidos y letras así como repitiéndola.

A base de manipulación de objetos y con técnicas específicas se llega al concepto numérico.

En general la educación para los niños deficientes consiste en la objetivación constante, la simplificación y el hacer concretas las ideas abstractas.

III) Aspectos Emocionales.

La conducta emocional es el mecanismo de respuesta a los estímulos externos, como sabemos la emoción es una incitación hacia la acción, una fuerza que hay que emplear para la regulación de la conducta, así, se observa que muchas personas obtienen una meta cuando una emoción las incita a lograrla, pero por otra parte las emociones fuertes tienden a desorganizar las actividades inteligentes operativas y las tareas que exigen una delicada coordinación motora o un buen juicio crítico no se ejecutarán eficientemente cuando las personas estén presas de la emoción.

Mientras más indiferenciada en su desarrollo sea una persona, se activarán con mayor rapidez las emociones más primitivas del ser humano, como son el miedo, el gozo, el pesar, la cólera y el amor.

Los niños con retraso en el desarrollo, fácilmente enseñan el afecto de la ira, del insulto

y ésto conduce rápidamente hacia la agresión; su agi-
tación emocional no tiene dirección y no se pueden -
obtener logros sobre sus emociones tan fácilmente in-
flamables.

Desde que Itard relató sobre la educación
del niño de Aveyron (1879) y se hizo hincapié en que
un desarrollo social pobre, una falta de educación y
sobre todo un descuido afectivo hacia los niños, pro-
vocarían deficiencia mental, se han hecho estudios -
al respecto.

Clarke (1958) ha demostrado que condicio-
nes adversas ambientales como el que los niños ten-
gan una nutrición insatisfactoria, que reciban poco-
o nada de amor, atención, estimulación, amparo y su-
fran crueldad por parte de los padres en sus inicia-
les intentos de exploración y de propia expresión de
su afectividad, serán desencadenantes de detenciones
en su desarrollo que pueden variar desde el sentarse,
pararse, hablar, caminar, el que no tengan hábitos -
de limpieza, el que no controlen sus esfínteres, así

como detenciones en sus funciones perceptivas, imaginativas, de pensamiento, etc.

Las reacciones emocionales de estos niños, serán primitivas e indiferenciadas tales como expresiones fuertes de miedo, de hostilidad o de amor hacia las personas que los rodean, responden con alaridos y quejidos lastimeros o aceptan ser maltratados tolerando los golpes sin parecer tomar noticia de que se les está molestando. En general, sus emociones son tan fuertes que los desorganizan y son incapaces de realizar tareas inteligentes y de tener el suficiente juicio para controlar sus afectos. Es por ésto que son usados para hacer toda clase de delitos como el robo, la prostitución, el crimen, etc.

IV) Aproximaciones Conductistas

Si la conducta de los niños débiles mentales se toma como criterio para diagnosticar retraso mental, podemos decir que estos niños bajo condiciones promedio se comportan anormalmente y ésto no los condena en ninguna forma pues si se les refuerzan las conductas deseables y se les extinguen las indeseables, modificarán su funcionamiento.

El niño es retardado porque el medio ambiente no apoya la conducta que semejante niño produce.

Estos niños presentan problemas de adaptación social y se manifiestan bajo la forma de agresividad, comportamiento beligerante, actitudes indiferentes o negativas y retraimiento o aceptación pasiva. El niño agresivo en general es el más fácilmente identificable por su influencia disgregante, se vuelve impopular por su comportamiento inadecuado, atolondramiento y sus maneras bulliciosas o destructivas.

Habitualmente presta poca atención a las críticas o consejos y parece que no aprende mediante la experiencia. El rechazo de sus compañeros agrava y no mejora la situación. El niño pasivo o que se retrae puede estar reaccionando contra una existencia insatisfactoria, no participando de ella.

Al presentar estos problemas de adaptación social, quiere decir que no acomoda su comportamiento a los requerimientos de sus compañeros, de sus padres y de otros adultos y nos preguntaremos: ¿a qué se debe esto?, pues a que el niño débil mental es rechazado en su hogar y esto estimula sentimientos de odio y resentimiento que se transfieren de los padres a las demás personas. La conducta agresiva y destructiva puede representar una compensación para un sentimiento primario de incompetencia. Algunos de deficientes mentales, debido a un deseo de lograr que alguien les reconozca méritos, fácilmente son conducidos hacia la delincuencia por personalidades más fuertes y dominantes.

Si partimos de la base de que cualquier persona puede en teoría funcionar normalmente bajo ciertas circunstancias. La ausencia de una función normal bajo un conjunto de circunstancias, no excluye la posibilidad de una función normal bajo otras.

Por lo tanto si se cambian las condiciones ambientales, cambia la conducta del niño.

Si nos preguntamos: ¿hasta qué punto puede la conducta de los niños ser modificada por las respuestas ambientales a ella?, podremos decir que si consideramos a la conducta como una función de sus consecuencias, entonces no hay límites conocidos en el futuro, para la implantación de pautas de modificación.

La escuela conductista entonces ha enfatizado más la atención sobre el producto terminal de los eventos tanto físicos como sociales que han producido "la conducta retrasada" y por tanto plantea la necesidad de crear condiciones externas que permitan al "niño retrasado" rendir con eficiencia, indepen-

31.

dientemente de su lesión y de la etiología que lo -
haya producido. En otras palabras está mas intere-
sada en la solución del problema condicionando un -
ambiente "Superior al promedio" a fin de que éste -
sea mas reforzante, que dedicarse a inquirir sobre-
las causas.

b) El papel de la Psicometría
en la detección de la con-
ducta de retraso mental.

El diagnóstico, el tratamiento psicoterapéutico y la educación actual de los niños con retraso en el desarrollo, están basados en las aplicaciones de métodos psicológicos al estudio de los débiles mentales.

El primer intento de describir exactamente las características psicológicas de los deficientes mentales, fué el de Binet, quien hizo estudios comparativos de las capacidades mentales de idiotas e imbeciles en cuanto a sus funciones psicológicas, desde los procesos más rudimentarios hasta las actividades altamente complejas implicadas en la abstracción, el juicio, razonamiento y lenguaje. Binet demostró que tal jerarquía corresponde aproximadamente a los niveles de aptitudes mentales, estando presente la escala entera de aptitudes en el individuo no deficiente,

mientras que en los individuos del tipo mentalmente
deficiente, los procesos más complejos están limita-
dos o pueden faltar enteramente cuando el defecto es
grave. La necesidad del instrumento clínico en esta
escala estaba estrechamente vinculada con el problema
de la inteligencia.

Las limitaciones de la escala de Binet -
especialmente su dependencia del material verbal y
simbólico, condujeron al desarrollo de medidas adicio-
nales: el test de laberintos de Porteus, el test de
cubos de Kohs y otras escalas de ejecución destinadas
a ofrecer instrumentos clínicos o de diagnóstico que
sea suplementarios a los de Binet o más exactos que
aquél. El terreno de la deficiencia mental se convir-
tió en un campo de ensayo no sólo de sucesivas adapta-
ciones y revisiones de la escala original de Binet-Si-
mon, sino también de otros instrumentos de medición,
muchos de los cuales se estandarizaron en parte esta-
bleciéndose correlaciones con los resultados del test
de Binet.

Se han hecho algunas investigaciones -- exploratorias en lo referente a problemas de "diferencias de personalidad" en los deficientes mentales. Porteus al hablar del test del laberinto subrayó su valor para reconocer "a los impulsivos y obstinados- con poca tendencia a la reflexión previa, a los nerviosos y excitables, los indecisos o confusos, los pocos prácticos soñadores o dependientes, los demasiado confiados y demasiado inhibidos o a los niños con demasiada autodeterminación como para escuchar o seguir exactamente las instrucciones", más aunque clínicamente son reconocidas como características frecuentes entre los deficientes, hasta hace poco la investigación prestó poca atención a esas diferencias.

El método de Rorschach se ha utilizado - en algunas partes del mundo y ha confirmado datos respecto de lo estereotipado en el individuo mentalmente deficiente, la incapacidad de generalizar e integrar elementos de su experiencia, la fuerte reacción al color y una gran variación en cuanto al control -

emocional.

En México raras veces se utiliza el Rorschach para estudiar a los niños con retraso en el desarrollo, pues se rehuye aplicar pruebas proyectivas aduciendo que estos niños no tienen ideación. En cambio es frecuente la aplicación de las siguientes pruebas: Terman Merrill, WISC, Escala de Desarrollo de Gesell, el Test Gestáltico Visomotor de Bender, el Test de Goodenough, etc.

El presente estudio se basa en la aplicación de una prueba de ejecución, de lápiz y papel, calificada con una técnica que diagnostica el retraso en el desarrollo (Escala de Goodenough) y con otra que nos dice cómo se percibe el niño a sí mismo y a su medio ambiente (técnica de Marlens). También se investigan las características de personalidad en ambos grupos a través del Rorschach. Siendo uno de los objetivos en éste estudio, al utilizar estas pruebas psicométricas, el de afinarlas para la detección del retraso en el desarrollo.

C A P I T U L O II.

" Aspectos diferenciales entre un grupo de niños normales y un grupo de niños deficientes mentales a -- través del Psicodiagnóstico de Rorschach y del Dibujo de la Figura Humana"

Planteamiento del Problema
y Formulación de Hipótesis

Como se ha indicado, el interés fundamental de este trabajo se desgaja en 2 aspectos, uno de tipo aplicado y otro de carácter teórico.

Desde el primer punto de vista nos interesa explorar la capacidad discriminativa de 2 instrumentos de medida (Rorschach y Dibujo de la Figura Humana) para diferenciar entre niños normales y niños con retraso en el desarrollo.

Desde otro punto de vista nos interesa en base el análisis de los resultados, investigar -- qué aspectos estructurales de la personalidad de los niños normales son los que característicamente muestran diferencias con los niños retardados. En este

sentido ha sido particularmente interesante, la utilización de las variables estructurales de la prueba de Rorschach que se han manejado bajo aproximaciones nomotéticas. Por otro lado, el dibujo de la figura humana, ha sido estudiado con técnicas diferentes a las empleadas clasicamente en la clínica, ya que me ha parecido que los puntos de vista de Witkin, sobre su dimensión cognoscitiva perceptual "dependencia-independencia del campo" ofrecen posibilidades más objetivas e importantes.

En esta forma las preguntas o problemas subyacentes a esta tesis, podrán plantearse técnicamente de la siguiente manera: ¿Qué variables de Rorschach muestran capacidad para discriminar entre niños normales y niños con retardo en el desarrollo?, de existir diferencias en algunas variables ¿Cuál es su interpretación psicológica? ¿Existen diferencias entre los dos grupos estudiados en cuanto a las variables medidas por el test de la Figura Humana? ¿Es diferente la aproximación perceptual a un campo de estímulos en los niños retardados que en los niños nor-

males? ¿Es diferente el concepto de la Figura Humana en uno y otro grupos?

Para poder contestar esta serie de preguntas se ha realizado esta investigación y se ha considerado la necesidad de plantear las 2 siguientes hipótesis nulas generales:

H₀ 1 No existen diferencias estadísticamente significativas entre un grupo de niños normales y otro de niños con retrasados en el desarrollo en las diferentes variables estructurales del test de Rorschach.

H₀ 2 No existen diferencias estadísticamente significativas entre un grupo de niños normales y otro de niños con retraso en el desarrollo en las variables medidas por el dibujo de la Figura Humana de acuerdo con las técnicas de Witkin y Goodenough.

Como se ve, se han establecido estas -

hipótesis en términos bastantes generales, con el objeto de economizar y facilitar la comprensión del problema. Se es consciente, sin embargo, que de hecho existe una hipótesis nula subyacente a cada variable-comparada, ya que todas ellas están sujetas a prueba. Por último, se ha considerado como mínimo un nivel de significancia de .05 para aceptar una diferencia como real.

El proceso estadístico utilizado en todos los casos, será el de la diferencia de las medias según la técnica t de student.

Características de la Muestra y Diseño Experimental .

El Diseño Experimental que se utilizó -- siguió los lineamientos para dos grupos aparejados.

Las variables consideradas como fundamentales para el aparejamiento fueron básicamente la edad y el cociente intelectual. El procedimiento --

fue el siguiente: El grupo experimental fue extraído al azar de la Escuela de Educación Especial No. 1. Institución Oficial dedicada a la educación de niños con retraso en el desarrollo. Su edad oscila de los 6 a los 14 años con una media de 10.58, quedando distribuidos como se muestra en la tabla anexa.

E D A D

Núm. de Caso	Grupo Control	Grupo Experimental
1	7	6
2	8	7
3	8	8
4	8	8
5	8	8
6	8	8
7	8	8
8	9	8
9	9	9
10	9	9
11	9	9
12	10	9
13	10	10
14	10	10
15	10	10
16	10	10
17	10	10
18	10	10
19	10	10
20	10	10
21	10	10
22	10	10
23	10	10

E D A D

Núm. de Caso	Grupo Control	Grupo Experimental
24	10	10
25	10	11
26	11	11
27	11	11
28	11	11
29	11	11
30	11	11
31	11	11
32	11	11
33	11	11
34	11	11
35	11	12
36	11	12
37	11	12
38	11	12
39	11	12
40	11	12
41	12	12
42	12	12
43	12	13
44	12	13
45	12	13
46	13	13
47	13	13
48	13	13
49	14	14
50	14	14

 $T = 523$

 $T = 529$
 $\bar{X}_c = 10.46$
 $\bar{X}_e = 10.58$
 $t = .04$ (diferencia no significativa)

Se les aplicó la prueba de Florence L. - Goodenough con el objeto de medir su edad mental en contrándose los resultados que se presentan en la - tabla siguiente:

COEFICIENTE INTELECTUAL

Núm. de Caso	Grupo Control	Grupo Experimental
1	94	85
2	100	78
3	103	72
4	97	70
5	134	79
6	106	70
7	121	71
8	121	58
9	114	62
10	114	71
11	96	63
12	116	74
13	96	56
14	101	83
15	113	51
16	108	74
17	101	49
18	99	64
19	96	60
20	92	68
21	100	62
22	96	78
23	100	57
24	120	85
25	92	61
26	108	63

COEFICIENTE INTELECTUAL

Núm. de Caso	Grupo Control	Grupo Experimental
27	107	51
28	94	75
29	90	67
30	106	56
31	113	66
32	94	86
33	99	68
34	98	74
35	101	38
36	104	72
37	94	77
38	97	69
39	91	70
40	94	62
41	90	64
42	93	54
43	95	55
44	97	44
45	98	88
46	100	56
47	99	53
48	101	52
49	101	60
50	101	47

$$\bar{X}_c = 101.9$$

$$\bar{X}_e = 65.3$$

$$t = 3.26$$

$$p < .01$$

El grupo escogido constó de 50 casos.

El grupo control fué obtenido de la Escuela Primaria anexa a la Normal Oral "Profesor -- Enrique Aguilar G." y estuvo compuesto también por niños del sexo masculino cuya edad cronológica varió entre los 7 y 14 años.

Para poder llenar el requisito de la -- igualdad de los grupos, antes del estudio se aplicó una prueba t que mostró los siguientes resultados:

En el caso de la comparación por edad se encontró una t de .04 que no resultó por tanto estadísticamente significativa. Esto nos indica que los grupos son idénticos en la variable aparejada -- de acuerdo con los requisitos del diseño.

Por el contrario la comparación en la variable independiente mostró una t de 3.26 ($p < .01$) que resultó altamente significativa por lo que la -- seguridad de que se trabajó con 2 grupos que diferían en inteligencia quedó plenamente comprobada.

Material y Procedimiento usados.

El estudio se realizó aplicando 100 pruebas de Dibujo de la Figura Humana y 100 pruebas de Rorschach. Al grupo experimental compuesto por 50 niños se le hizo el examen en un cubículo especial para el Psicólogo, donde había un escritorio, sillas y un archivero; las condiciones de temperatura eran óptimas. A algunos niños resultaba difícil motivarseles ya que cualquier estímulo distraía su atención (se levantaban de la silla e iban a la ventana, observaban el florero, iban a ver el calendario, etc). Por lo tanto cada niño requería la dedicación del tiempo que fuera necesario según las diferencias individuales que mostraban, no tanto en la aplicación de las pruebas como en ganarse su confianza, en despertar su interés y en mantener su atención. Como la muestra de este grupo se obtuvo de una Escuela de Educación especial para niños con retraso en el desarrollo, se infirió que todos los alumnos tendrían un C.I. menor de 90 y con base en ese dato se les aplicaron las pruebas. Al calificar el test de ---

Goodenough, se encontró que uno de ellos tenía un C.I. muy alto y correspondía a una inteligencia superior, - su Rorschach presentaba las características del grupo en el cual estaba, entonces se investigó y resultó que en efecto era un niño con una inteligencia superior - que tenía un alto rendimiento en actividades manuales y en actividades abstractas en las que no utilizaba - la expresión verbal. Como muchos niños de esta muestra tenían problemas al hablar, no siendo este síntoma el principal en su diagnóstico, sino el retardo en el desarrollo, no se le dió importancia a su dificultad para comunicarse verbalmente, ya que muchos de los niños a los que se les aplicó la prueba apenas estaban aprendiendo a hablar. Esta experiencia me causó asombro - pues no esperaba encontrar a un niño inteligentísimo - con un problema de lenguaje en la muestra experimental. Para los fines del estudio, este caso fue descartado.

Al grupo control compuesto por niños de la Escuela Primaria, se le aplicó la prueba en un salón - que estaba dedicado a las oficinas de la Escuela Nocturna del mismo plantel, era una estancia amplia con dos-

escritorios, varios sillones y sillas, tenía un clima frío; la Escuela era vespertina y como lo que se deseaba era aparejar por edades a los 2 grupos, se tomaron el mismo número de niños de cada edad que en el grupo experimental y al calificar la prueba de Goodenough se tuvieron que rechazar 20 niños que presentaban un C.I. menor de 90, lo cual me produjo bastante sorpresa pues no esperaba encontrar ese porcentaje de niños con retardo en el desarrollo en una escuela para niños normales. Se volvieron a aplicar las pruebas de Goodenough a otros niños hasta que se pudo encontrar a los sujetos que por su edad cronológica se acercaran a los requisitos deseados.

La aplicación de los tests se hizo en forma individual. Para la prueba del Dibujo de la Figura Humana se dieron las siguientes instrucciones:

"Vas a dibujar un hombre, lo más bonito que puedas"

La aplicación de la prueba de Rorschach - tuvo que variar un poco de la ortodoxa, pues al principio se les decía que se les iban a mostrar unas lá-

minas y que dijeran que se imaginaban, muchos niños se quedaban perplejos al oír las palabras "láminas e imaginar" pues no entendían lo que se les estaba diciendo y se les tenía que dar una explicación; -- después observé que entendían mejor la palabra "tarjeta" y que debía suprimir el término "imaginar". Su aplicación también se hizo en forma individual y se siguieron las siguientes instrucciones "te voy a enseñar unas tarjetas y me vas a decir qué es lo que ves en ellas".

El material que se utilizó, fué el Dibujo de la Figura Humana calificado con las técnicas de Goodenough y Marlens y la prueba de Rorschach cuyo objetivo, características, formas de calificación e interpretación a continuación describo:

Prueba de Goodenough.

La prueba de Florence L. Goodenough, tiene por objeto estudiar los factores intelectuales que intervienen en el Dibujo de los niños, lo cual llevó a la autora a construir una escala con vistas a em--

plearla en la medición de dichos factores.

La escala se basó en el dibujo de la figura humana y consta de cincuenta y un ítems o unidades de medida. Estos ítems se obtuvieron mediante la observación de diferencias que parecían características de las manifestaciones infantiles en edades y grados escolares sucesivos; la formulación de definiciones o descripciones objetivas de estas diferencias; y su evaluación estadística, basada en la comparación de los rendimientos de niños de edades diferentes y también entre niños de escolaridad adelantada o retardada.

Si bien no se hace afirmación alguna de exactitud en la distribución de la escala, los resultados obtenidos la señalan como un test útil del desarrollo intelectual, aplicable en la comparación de grupos y en el estudio de casos individuales.

Normas para la puntuación:

Clase A.- En esta clase el tema no es identificable, el único puntaje total posible oscila entre

0 y 1; será de 0 si el dibujo sólo está constituido por garabatos inintencionados y sin control; y de 1 si las líneas acusan cierto control y parecen haber sido dirigidas en alguna medida por el niño.

Clase B.- A este grupo pertenecen todos los dibujos que, con prescindencia de su forma de expresión, por rudimentaria que ella sea, en alguna medida intentan representar la figura humana. La presencia de cada detalle especial tiene un valor positivo que acrece el puntaje total. En ningún caso se asignarán medios puntos. Se otorga un punto para cada ítem acertado.

ITEMS:

- 1 Cabeza
- 2 Piernas
- 3 Brazos
- 4a Tronco
- 4b Tronco más largo que ancho
- 4c Hombros perfectamente indicados

- 5a Brazos y piernas unidos al tronco
- 5b Piernas unidas al tronco, brazos unidos al tronco en correcta ubicación.
- 6a Cuello
- 6b Contorno del cuello como continuación de la cabeza, del tronco o de ambos.
- 7a Ojos
- 7b Nariz
- 7c Boca
- 7d Boca y nariz en dos dimensiones. Labios señalados
- 7e Orificios de la nariz
- 8a Cabellos
- 8b Cabellos que no excedan la circunferencia de la cabeza, mejor que un simple garabato y no transparentes que (oculten el cráneo)
- 9a Vestidos
- 9b Por lo menos dos prendas de vestir. No transparentes
- 9c Dibujo completo sin transparencias. Deben estar representadas las mangas y los pantalones.
- 9d Por lo menos cuatro artículos de vestir bien defi

nidos (Inconfundibles)

- 9c Vestimenta completa sin incongruencias
- 10a Dedos
- 10b Número exacto de dedos
- 10c Correcto detalle de los dedos
- 10d Pulgar en oposición
- 10e Mano distinta de brazo o dedos
- 11a Articulación de brazo (codo, hombro o ambos)
- 11b Articulación de la pierna (rodilla, cadera o ambas)
- 12a Proporción-cabeza
- 12b Proporción-brazos
- 12c Proporción-piernas
- 12d Proporción-pie
- 12e Proporción dos dimensiones
- 13 Tacos
- 14a Coordinación Motora Líneas A (Tolerancia)
- 14b Coordinación Motora Líneas B (Estrictez)
- 14c Coordinación Motora Contorno de la Cabeza
- 14d Coordinación Motora Contorno del Tronco
- 14e Coordinación Motora Brazos y piernas

- 14f Coordinación Motora Facciones
- 15a Orejas
- 15b Orejas, posición y proporción correctas
- 16a Detalle del ojo (cejas, pestañas o ambas)
- 16b Detalles del ojo (Iris)
- 16c Detalle del ojo (Proporción)
- 16d Detalle del ojo (Mirada)
- 17a Frente y Mentón
- 17b Proyección del Mentón, Barbilla claramente re-
presentada
- 18a Perfil A
- 18b Perfil B

Se puntúa cada ítem ateniéndose fielmente a -
las normas.

El puntaje total se obtiene sumando los puntos
acreditados.

Se establece la edad cronológica del sujeto en
años y meses.

Se convierte el puntaje total en edad mental (ver
tablas de edad mental en el cuaderno auxiliar de la -
prueba de Goodenough, página 19).

Se obtiene el cociente intelectual. $C.I. = \frac{EM}{EC} (100)$

El diagnóstico de inteligencia se obtiene convirtiendo los cocientes intelectuales en niveles de inteligencia de acuerdo a la siguiente tabla:

RANGO		C.I.	DIAGNOSTICO
90 110 Normales.	110-150 Sobredotados	150	Genialidad (Genio)
		140	Casi Genialidad (casigenio)
		139-120	Inteligencia Muy Superior
		119-110	Inteligencia Superior
		109-90	Inteligencia Normal o Media
Infradotados	Debiles Mentales Profundos Fron- teriz- ados.	89-80	Inteligencia Lenta (Inferior)
		79-70	Debilidad Mental Leve-Torpeza
		69-50	Debilidad Mental bien definida (Débil profundo)
		49-20	Imbecilidad (Imbecil)
		19- 0	Idiocia (Idiota)



Dibujo de la Figura Humana.

calificado con la Técnica de Marlens.

Witkin en su Teoría sobre la Diferenciación Psicológica nos habla de que la concepción que cada persona tiene de su cuerpo nace de la gama de experiencias que surgen con su propio cuerpo y con el cuerpo de los demás durante su crecimiento.

El concepto del cuerpo involucra obviamente más que la información común acerca del cuerpo. La naturaleza del concepto del cuerpo de una persona puede verse desde varios puntos de vista. A Witkin y colaboradores les interesa el grado de la articulación del concepto del cuerpo que es el grado en que el cuerpo es experimentado como teniendo límites o contornos definidos y las partes de éstos contornos son experimentadas como estructuras definidas. En los niños la formación del contorno del cuerpo constituye un aspecto esencial para el surgimiento del sentido de separación del cuerpo del medio ambiente. Proceso que se continúa durante el desarrollo.

Un método útil para obtener la naturaleza del concepto del cuerpo de un individuo es el dibujo de la figura humana.

El producto final de estos dibujos representa además, del propio concepto del cuerpo aspectos de las fronteras de sí mismo, una proyección de la propia imagen idealizada, una expresión del concepto de otros en el medio-ambiente, la influencia de factores culturales y la habilidad para dibujar.

La técnica para calificar el dibujo de la figura humana y obtener el modo de aproximación al campo y la articulación del concepto del cuerpo, fué la de Marlens, técnica que refleja el grado de sofisticación o primitividad en los dibujos realizados por los sujetos.

Esta escala considera los siguientes factores:

"Concepto de sofisticación del cuerpo".- Características de dibujos que reflejan un nivel de sofisticación.

A. Nivel Formal.

1. Rasgos primitivos

- a) Círculos u óvalos para el cuerpo y las ex tremidades.
- b) Cuerpo triangular o rectangular con las - extremidades pegadas.
- c) Otras formas que les falte forma humana - (por ejem: ausencia de cintura, hombros, - etc).
- d) Extremidades en forma de palos u ovalos, - sin forma, terminando en forma de o, o de - dos de goma.
- e) El punto de contacto de las extremidades con el cuerpo se sobrepone o se transparen ta.
- f) Brazos, piernas, oídos, dedos, etc. de ta - maño inadecuado combinado con forma primi - tiva, líneas sin controlar.
- g) Poner partes del cuerpo en lugares donde - no les corresponde (ejem: brazos pegados - al centro del tronco)

2. Rasgos sofisticados.

- a) Forma del cuerpo definida, bien delineada, cabeza, cuello, hombros bien integrados al esquema del cuerpo y conduciendo al tronco.
- b) Esquema en forma de cuerpo humano proporcionado.
- c) Perfil adecuado (ejemplo: tronco y piernas-
viendo hacia la misma dirección).

B. Identidad y diferenciación sexual.

1. Rasgos Primitivos.

- a) Objetivamente figuras que se confunden de -
macho a hembra.
- b) Diferencia entre las figuras solo en el pe-
lo o en el sombrero.
- c) Diferenciación mínima e inadecuada del tronco
co (ejem: tronco de triángulo para el hombre
y ovalo para la mujer pero idénticos en lo -
demás; o cinturón para el hombre y botones -
ara la mujer como unica diferencia.

2. Rasgos sofisticados.

Asignamiento de un rol adecuado y marcado, expresado en ropa y, o, en la forma (también en el pelo, rasgos, accesorios adecuados y uniformes).

C. Nivel de detalle

1. Rasgos Primitivos.

- a) Partes del cuerpo omitidas (ejem: ausencia de cuello, nariz, oídos o cejas; los dedos pegados directamente a los brazos omitiendo las manos).
- b) Sin ropa.
- c) Facciones de la cara expresadas por puntos u ovalos.
- d) Ropa inadecuada o no consistente (ejem: botones pero sin mostrar la línea del cuello o los puños, sombrero sin ninguna otra ropa, figura vestida pero mostrando los dedos de los pies, corbata sin cuello, etc.).

2. Rasgos sofisticados.

- a) Detalles consistentes bien racionalizados, ropa, expresión facial; zapatos.
- b) Figura con un rol con un buen intento de presentarlo en acción.
- c) Figura con un rol presentando los accesorios consistentes con ese rol (ejem: vaquero con pistola humeante, etc.)

Clasificaciones de la Escala Sofisticación del Cuerpo.

- 1. Dibujos muy sofisticados que manifiestan un alto nivel de forma (Ejem: cintura, caderas, hombros, pecho o senos, extremidades formadas, o con ropa, etc.); las uniones con el cuerpo y los detalles en adecuada relación al dibujo, con sofisticación en el modo de presentación apropiada, aun imaginativa y detallista. (Ejem: perfiles correctos como una joven en traje de noche o un hombre bien vestido con cigarro).
- 2. Dibujos moderadamente sofisticados que muestran

un definitivo esfuerzo para darles un rol (con respecto a la edad, actividad, ocupación, etc.) mediante detalles adecuados, formas, ropa, con continuidad en el dibujo (integración de sus partes).

3. Dibujos con un nivel de sofisticación intermedio. Dibujos a los cuales la identificación del sexo es evidente tratando de formar el cuerpo y con un nivel regular de integración de partes y un mínimo de detalle presente.
4. Dibujos moderadamente primitivos. Dibujos a los que esencialmente les falta rasgos de diferenciación en su forma, identidad o detalles; sin embargo estos dibujos muestran ligeramente más complejidad en algo (Ejem: presencia de una parte del cuerpo que eso es frecuente en la mayoría de los dibujos primitivos como el cuello).
5. Dibujos muy primitivos o infantiles, manifiestan un nivel muy bajo de forma (ovalos, rectángulos, palos pegados unos a otros); no tienen

evidencia del rol ni de identidad sexual (el mismo tratamiento del macho y la hembra con diferencia cuando mucho en el cabello), sin expresión facial, pocas formas o ropa.

Prueba de Rorschach.

El psicodiagnóstico de Rorschach fue presentado formalmente en 1921 por Herman Rorschach y el material consiste en diez manchas de tinta de las cuales 5 son acromáticas y 5 cromáticas; casi simétricas; cada una impresa y centrada sobre un cartón blanco cuyo tamaño es aproximadamente de 18 $\frac{1}{2}$ por 25 cm. Cada mancha debido a sus propiedades individuales de forma, color, sombreado, espacios blancos, etc., tiende a provocar respuestas típicas.

La relación existente entre percepción y personalidad es un supuesto básico subyacente a la Técnica de Rorschach. El modo como un individuo organiza o estructura las manchas de tinta al formar sus percepciones, refleja aspectos fundamentales de su funcionamiento psicológico. Las manchas de tinta

son apropiadas como estímulos por su relativa falta de estructuración o su ambigüedad, ésto es, no despiertan respuestas aprendidas particulares y permiten una variedad de respuestas posibles.

Los distintos aspectos de la personalidad que investiga son los siguientes:

- 1) aspectos cognitivos o intelectuales,
- 2) aspectos afectivos o emocionales, y
- 3) aspectos del funcionamiento del yo.

Se utilizó la Técnica de calificación de Bruno Klopfer, y cada respuesta de Rorschach fue clasificada en función de cinco características:

- 1.- Localización: ¿Dónde fue visto el concepto en la Lámina?
- 2.- Determinante: ¿Cómo fue visto el concepto? -
¿Qué cualidades de la mancha -
lo determinaron?
- 3.- Contenido: ¿De qué asunto trata el concepto visto?

4.- Popularidad-originalidad, P-O: ¿Con qué frecuencia es visto el concepto por otros sujetos?

Una respuesta es clasificada como popular si concuerda con la lista de diez respuestas que han sido -- halladas con mayor frecuencia. La clasificación original se hace con las respuestas que ocurren tan raramente como una vez en 100 protocolos.

5.- Nivel Formal: ¿Cuál es la exactitud con que es -- visto el concepto? ¿Con qué grado de exactitud se ajusta el concepto al área de la mancha utilizada? -- Asimismo, ¿Cuál es el grado de elaboración del concepto?

Criterios usados para clasificar las Localizaciones

Las respuestas di, dd, dr, de, o sea el -- número total de respuestas de Detalle Inusual (simbo-

lizado por las letras Dd) es el empleado para describir respuestas que no son respuestas globales, que no figuran en la lista de detalles usuales y que no son respuestas de espacio. La respuesta de detalle inusual difiere principalmente de la respuesta de detalle usual en función de su frecuencia de aparición. Son usadas menos frecuentemente que los detalles usuales y, con excepción de la respuesta dr, también son más pequeñas en área.

dd o detalle muy pequeño, es usado para describir áreas que como d, se distinguen del resto de la mancha por el espacio sombreado o color.

de o de detalle del borde, es empleado para localizaciones que utilizan el borde de la mancha solamente.

di o de detalle interior es usado para las localizaciones difícilmente separables del resto de la mancha según el espacio color o sombreado.

dr o detalle raro, es usado para clasificar respuestas que utilizan localizaciones inusuales

en las manchas. Estas localizaciones no pueden ser clasificadas como de, de o di y se hallan suficientemente diferenciadas de un D, d o W como para que no puedan ser clasificadas como tales. El detalle raro puede ser de tamaño grande o pequeño.

No. de resp. d

d, o detalle pequeño usual, se clasifica cuando el sujeto emplea para su concepto un área relativamente pequeña pero fácilmente separable del resto de la mancha debido al espacio, sombreado o color. En las pags. 60, 67 del libro Técnica de Rorschach de Klopfer se presenta una lista de estas áreas para cada lámina, además de las áreas enmarcadas sobre reproducciones acromáticas de las manchas.

Respuesta de Detalle Grande Usual: D

D, o detalle grande usual, es clasificado cuando un sujeto emplea para su concepto un área comparativamente grande, fácilmente separable del resto de la mancha por razones de espacio sombreado o color.

No. de resp. D→W

El sujeto tiende a emplear un área más gran-
de que la del detalle grande usual, tiende a emplear-
toda la mancha en su concepto.

Respuesta W o global cortada se clasifi-
ca cuando el sujeto designa casi toda la mancha (por-
lo menos dos tercios) con la intención de utilizarla-
lo más posible.

Respuesta W o global (Whole) es clasifi-
cada cuando el sujeto emplea toda la mancha para su
concepto, o cuando es clara su intención de usar la-
mancha entera, pero inadvertidamente ha omitido una
pequeña parte.

Respuesta DW o global confabulatoria, --
se clasifica cuando un sujeto interpreta un detalle-
y luego asigna la misma interpretación a la totali-
dad de la mancha sin justificación y sin ninguna ne-
cesidad consecuente de reconciliar la cualidad del --
restante material de la mancha con la cualidad del--
concepto. Por lo tanto, una respuesta DW es siempre
una respuesta de mala forma; esto es el concepto se --
corresponde mal con la mancha.

Respuesta S o espacio blanco, se clasifica cuando existe inversión completa de figura y fondo y el espacio blanco es la localización del concepto. Si además del espacio blanco se utiliza toda la mancha o parte de ella de manera accesoria, la mancha o partes de ella son clasificadas como localizaciones adicionales.

Criterios usados para clasificar los Determinantes

Respuestas de forma: F (F, F +, F -)

F, o forma es utilizado para clasificar respuestas en las que la forma o el contorno de la mancha determina el concepto y donde no hay otro determinante principal (tal como movimiento sombreado o color). Se clasifica F aún para respuestas donde la forma es vaga, indefinida o abstracta.

Respuestas M

M, o movimiento humano, se usa para clasificar conceptos que implican cualquier tipo de acción, postura o expresión similar a la humana, prescindiendo de si esta acción es atribuida a figuras humanas -

enteras, a una porción de una figura humana, a caricaturas, estatuas o animales.

Respuestas F M o movimiento animal, es usado para clasificar conceptos que atribuyen una acción de tipo animal a animales o partes de animales vivientes, aún cuando sean calificados como caricaturas, dibujos u ornamentos. Clasifíquese FM -- también para animales adiestrados para representar acciones humanas.

Respuestas Fm implican la percepción de movimiento inanimado en un concepto que tiene una forma definida y reconocible.

Respuestas mF implican la percepción de movimiento inanimado para objetos con forma semidefinida.

Respuestas m son utilizadas para conceptos que implican fuerzas abstractas donde la forma es -- completamente indefinida.

Respuestas Fc de superficie o textura diferenciada, es la clasificación destinada a dos tipos principales de respuestas: a) aquellas en que un objeto con forma definida es visto como poseyendo cualidades de superficie tales como suavidad, aspereza, blandura, dureza, un efecto como tablado o algo semejante, y donde se ha establecido firmemente que estas cualidades resultaron del sombreado; b) aquellas en que un objeto de contorno indefinido es visto con -- efectos de textura finamente diferenciados, como en -- un pedazo de brocado donde la diferenciación se aplica al efecto mismo de la textura, aunque la forma del contorno es vaga e indefinida. También se clasifica -- Fc cuando se usan diferenciaciones finas en el sombreado para especificar partes de objetos definidos.

Respuestas cF son usadas para clasificar respuestas en las que el objeto visto tiene una forma semidefinida y en el que su efecto de superficie no -- es altamente diferenciado.

Respuestas c, son utilizadas para respuestas en las que hay un descuido total del contorno y --

el sombreado es usado de manera indiferenciada.

Respuestas FK o vistas, perspectivas o profundidades diferenciadas, es la clasificación para todo lo que sea vista o perspectiva. Clasifíquese FK cuando el sombreado es usado para sugerir distancia entre dos o más objetos. Las sombras más claras y oscuras del gris indican diferentes distancias desde el ojo del observador. Según la iluminación imaginada, las sombras más claras u oscuras pueden parecer más lejanas.

Respuestas KF o clasificaciones de profundidad o difusión indiferenciadas, son utilizadas para clasificar respuestas de difusión para conceptos con forma semidefinida.

respuestas K o de difusión con forma indefinida.

respuestas Fk de efecto tridimensional proyectado en un plano bidimensional, calificaciones destinadas a dos tipos principales de respuestas: radiografía y mapas topográficos con forma definida.

Respuestas kF de efecto tridimensional-proyectado en un plano bidimensional con forma semi-definida.

Respuestas k de efecto tridimensional - proyectado en un plano bidimensional con forma ignorada.

Respuestas FC se usan para clasificar:

1) cuando el objeto (o persona, animal, planta, prenda de vestir, etc.) tenga una forma definida. 2) el color debe ser usado en el concepto. 3) el color - empleado debe ser natural del ser u objeto (esto es, un objeto de esa clase podría tener ese color en su estado natural o usual).

Respuestas CF cuando el concepto combina el color con una forma semidefinida.

Respuestas C o color crudo se clasifican cuando el color natural de un objeto (tal como rojo - para la sangre y azul para el cielo) es usado de manera estereotipada. Los criterios para clasificar C son:

- 1) que sea repetitiva. 2) totalmente sin forma y -
- 3) sin relación con otros conceptos en la lámina.

Respuestas F → C o FC forzada, es la -
clasificación usada para respuestas en las que el -
objeto tiene forma definida y el color es usado de-
manera forzada. El color específico de la mancha no
es el color natural o usual del objeto; el sujeto -
fuerza el uso del color.

Respuestas F/C o FC arbitraria; se cla-
sifican cuando el color es usado simplemente para mar-
car subdivisiones en un objeto de forma definida. -
El color particular no tiene importancia: cualquier-
color serviría lo mismo. Hay dos conceptos principa-
les en los que entra el uso arbitrario del color: 1) -
mapas en colores y 2) láminas médicas. La F/C no -
es una clasificación común ya que por lo general, no-
se halla este empleo arbitrario del color en objetos-
de forma definida: C/F es más común.

Respuesta FC sim o color simbólico es --
usado para clasificar respuestas en las que el color

es usado simbólicamente en un objeto con forma definida.

Respuesta C → F o clasificación color-forma forzado, se encuentra en respuestas en las que el objeto tiene forma indefinida y el color es usado de manera forzada.

Respuesta C/F o clasificación color forma arbitrario.

Respuesta CF sim o clasificación color-forma simbólico, el color es usado simbólicamente en un objeto con forma indefinida.

Respuesta Cn o nombrar el color, es la clasificación que se usa cuando la respuesta al color consiste en nombrar los diferentes colores o matices de la lámina. Tres criterios deben ser satisfechos antes de clasificarlo así: 1) Debe haber pruebas de que el sujeto siente que nombrar el color es una forma adecuada de manejar el material. 2) Debe decir que es una respuesta y no simplemente un comentario. 3) a la mención del color no debe seguir una -

respuesta adecuada.

Respuesta Cdes o descripción del color, se clasifica cuando el sujeto describe los colores que aparecen en la lámina, por lo general especificando la calidad artística de los mismos. No debe clasificarse C des a menos que se establezca que el sujeto lo manifiesta como una respuesta, no como un comentario, y que esta respuesta no es una elaboración de una respuesta ya clasificada como FC o CF.

Respuesta C simb o simbolismo del color, es la clasificación que se asigna cuando el sujeto usa el color para representar una idea abstracta tal como el mal, la juventud, la alegría. Estas ideas deben descuidar por completo la forma.

Respuesta FC' se utiliza cuando un objeto de forma definida es designado como negro, blanco o gris.

Respuesta C'F se utiliza cuando un objeto de forma semidefinida o vaga es designado como ne-

Respuesta C' se utiliza cuando algo sin forma es designado como gris, blanco o negro.

Criterios usados para clasificar los Contenidos

Respuestas H son figuras humanas completas o casi completas.

Respuestas (H), figuras humanas descritas como dibujos, esculturas, caricaturas o algo semejante y figuras mitológicas tales como fantasmas, monstruos, brujas. El simbolo (H) es usado para indicar que la figura humana se halla de alguna manera apartada de la realidad.

Respuestas Hd, partes de figuras humanas que pueden ser consideradas como pertenecientes a un cuerpo viviente (esto es, no anatómicas).

Respuestas (Hd) partes de figuras humanas descritas en dibujos caricaturas, esculturas y cosa parecida, o partes de figuras humanas mitológicas.

Respuestas AH figuras que son en parte hu

manas en parte animales.

Respuestas H Obj. Objetos estrechamente asociados con lo humano.

Respuestas At partes del cuerpo humano, o conceptos que tratan del cuerpo humano en sentido-anatómico (excepto los organos sexuales).

Respuestas Sex., sexo, organos sexuales o actividad sexual o conceptos anatómicos (como pelvis) con referencia a sus funciones sexuales.

Respuestas A figuras animales, completas o casi completas.

Respuestas (A) animales mitológicos; monstruos con características animales; caricaturas, dibujos o cosa semejante a figuras animales. El símbolo -- (A) es usado por lo general cuando la figura animal se halla apartada de la realidad o es humanizada.

Respuestas Ad partes de animales, generalmente una cabeza o pata.

Respuestas (Ad) partes de animales despojados de realidad o humanizados.

Respuestas A obj. Objetos derivados del cuerpo de un animal o relacionados con él. Estos objetos sirven para alguna función decorativa o práctica o se hallan en una etapa de la preparación para ese fin.

Respuestas A. At conceptos de anatomía animal, incluyendo disecciones, radiografía de un animal, láminas biológicas, etc.

Respuestas Alimento, partes de animales, frutas o verduras preparadas para comer.

Respuestas N, conceptos de la naturaleza incluyendo paisajes, vistas aéreas, puestas de sol, ríos y lagos cuando forman parte de un paisaje.

Respuestas Geo, conceptos geográficos, incluyendo mapas de todas clases y conceptos tales como islas, golfos, lagos y ríos, no percibidos en perspectiva o como parte de un paisaje.

Respuestas Pl., plantas de todas clases y partes de plantas.

Respuestas Min., minerales de todas clases.

Respuestas Obj., todos los objetos fabricados por el hombre; diferenciados de las estatuas que se clasifican (H) si son seres humanos o -- (A) si son de animales o de ornamentos con forma de animal.

Respuestas Arg. conceptos arquitectónicos.

Respuestas Art. conceptos tales como diseños o dibujos o cuadros en los que el dibujo o cuadro no tiene contenido específico.

Respuestas Abs. conceptos abstractos en los que no hay otro contenido específico. Un contenido específico simbolizando algo abstracto sería clasificado de acuerdo con el contenido y se agregaría la sigla sim.



También se encontraron contenidos tales como respuestas de: nube, máscara, explosión, emblema, sangre, mancha, color, palo, punto y otros.

Criterios usados para clasificar popularidad en una respuesta.

Respuesta P, o respuestas populares, son aquellas que se dan frecuentemente en un área particular de la mancha. En este sistema de clasificación sólo diez respuestas son clasificadas como populares. Estas han probado tener popularidad universal en diferentes culturas y grupos de edad.

Respuestas → P, son aquellas que no cumplen con los requerimientos específicos para ser respuestas populares pero que se encuentran en el mismo lugar que las populares.

Después de clasificar las respuestas, se calcula y registra un número de relaciones cuantitativas importantes, como son las relaciones principales

y las relaciones suplementarias. A continuación de éstas relaciones se obtienen las hipótesis básicas sobre las que se funda el proceso interpretativo, siguiendo a Bruno Klopfer (1966); y a los demás autores que se señalan en la Bibliografía.

Relaciones Principales y Suplementarias.

Número de Respuestas. Es el número total

de respuestas que una persona presenta en su protocolo de Rorschach.

$\bar{X} = \frac{R}{X}$ Media = al total de las respuestas sobre las diez láminas de Rorschach.

T.R.T. Tiempo de Reacción Total en segundos es igual a la suma de los tiempos totales de c/lámina.

$\frac{t}{X}$ Es igual al T.R.T. sobre el número de láminas o sea sobre 10.

$\frac{T}{n}$ Lam acrom= Es igual al tiempo que media entre la -

presentación de la lámina acromática y la primera respuesta del sujeto a la lámina, sobre 5 que es el número de láminas acromaticas.

$\frac{T}{n}$ Lam crom= Es igual al tiempo que media entre la presentación de la lámina cromática y la primera respuesta del sujeto a la lámina, sobre 5 que es el número de láminas cromáticas.

F %

F + %

F - %

A %

(FK+F+Fc)%

P % → P %

Suma C = $\frac{(FC+2CF+3C)}{2}$

(VIII+IX+X)%

Dd % = (di, dd, dr, de)

d %

D %

W %

W %

DW %

S %

Sucesiones 1:confusa 2:relajada 3:ordenada

4: rígida

 $(H+A) : (Hd+Ad)$

M: Suma C

 $(FM+m) : (Fc+c+C')$

W:M

M:FM

M:FM + m

 $(FK+Fc) : F$ $(Fc+cF+c+FC' + C'F+ C') : (FC+CF+C)$ $(FK+Fk+Fc) : (K+KF+k+kF+c+cF)$ FC : $(CF+C)$

Resultados Obtenidos.

En seguida se muestran los resultados obtenidos en cada grupo, de cada una de las variables - tanto de la prueba de Rorschach como de la prueba del Dibujo de la Figura humana.

Presentamos los resultados de la comparación entre ambos grupos mediante la prueba t de student en las tablas: I A, II A, III A, IV A y V A.

Los datos que se obtuvieron a través - de la X^2 , los podemos observar en las tablas: I B, II B, III B, IV B y V B.

TABLA I. A
L O C A L I Z A C I O N

Variables	Grupo Control		Grupo Experi- mental		t	P
	Xc	σ_c	Xe	σ_e		
Núm. Resp. Dd	5.06	5.54	2.86	3.25	2.42	.02
Núm. Resp. d	3.26	2.95	1.48	1.91	3.57	.01
Núm. Resp. D	15.34	7.41	12.94	6.69	1.69	NS
Núm. Resp. D→W	0.00	0.00	0.02	0.14	-1.00	NS
Núm. Resp. W	2.94	2.06	1.20	1.10	5.25	.01
Núm. Resp. W	5.44	4.26	6.74	4.79	-1.43	NS
Núm. Resp. DW	0.02	0.14	0.12	0.38	-1.72	NS
Núm. Resp. S	1.06	1.36	0.66	1.13	1.59	NS

TABLA II. A
D E T E R M I N A N T E S

Variables	Grupo Control		Grupo Experimental		t	P
	\bar{X}_c	σ	\bar{X}_e	σ		
No. Resp. F	21.28	9.95	15.38	7.81	3.29	.01
No. Resp. M	0.94	1.11	0.22	0.54	4.10	.01
No. Resp. FM	2.42	2.24	1.42	1.90	2.40	.02
No. Resp. Fm	0.46	0.97	0.24	0.62	1.34	NS
No. Resp. mF	0.12	0.43	0.26	0.63	-1.28	NS
No. Resp. m	0.08	0.27	0.02	0.14	1.37	NS
No. Resp. Fc	0.40	0.69	0.10	0.36	2.68	.01
No. Resp. cF	0.36	0.80	0.54	0.93	-1.03	NS
No. Resp. c	0.08	0.27	0.06	0.23	0.38	NS
No. Resp. FK	0.02	0.14	0.00	0.00	1.00	NS
No. Resp. KF	0.12	0.38	0.02	0.14	1.72	NS
No. Resp. K	0.80	1.38	0.88	1.63	-0.26	NS
No. Resp. Fk	0.94	1.30	0.06	0.23	4.70	.01
No. Resp. kF	0.72	1.48	0.56	1.24	0.57	NS
No. Resp. k	0.16	0.46	0.54	1.03	-2.36	.02

Variables	Grupo Control		Grupo Experimental		t	P
	\bar{X}_c	σ	\bar{X}_e	σ		
No. Resp. FC	0.46	0.76	0.38	0.98	0.45	NS
No. Resp. CF	1.24	2.57	0.86	1.57	0.88	NS
No. Resp. C	0.42	1.42	0.90	1.71	-1.51	NS
No. Resp. F \rightarrow C	0.38	0.69	0.20	0.57	1.41	NS
No. Resp. F/C	0.02	0.14	0.00	0.00	1.00	NS
No. Resp. FCsim	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	NS
No. Resp. C \rightarrow F	0.00	0.00	0.14	0.40	-2.44	.02
No. Resp. C/F	0.06	0.23	0.12	0.38	-0.94	NS
No. Resp. CFsim	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	NS
No. Resp. Cn	0.32	1.31	2.14	3.70	3.27	.01
No. Resp. Cdes	0.02	0.14	0.02	0.14	0.00	NS
No. Resp. Csimb	0.00	0.00	0.02	0.14	-1.00	NS
No. Resp. FC'	0.24	0.71	0.12	0.32	-1.07	NS
No. Resp. C'F	0.72	1.93	0.44	0.97	0.91	NS
No. Resp. C'	0.18	1.00	0.38	1.02	-0.98	NS

TABLA III. A

C O N T E N I D O

Variables	Grupo Control		Grupo Experimental		t	P
	\bar{X}_c	σ	\bar{X}_e	σ		
No. Resp. H	1.48	1.91	0.82	1.15	2.08	05
No. Resp. (H)	0.54	0.86	0.44	1.19	0.47	NS
No. Resp. Hd	1.64	1.94	1.58	3.58	0.10	NS
No. Resp. (Hd)	0.16	0.42	0.06	0.42	0.00	NS
No. Resp. AH	0.02	0.14	0.02	0.14	0.00	NS
No. Resp. HObj	0.04	0.19	0.08	0.27	-0.83	NS
No. Resp. At	1.30	1.78	0.78	1.70	1.48	NS
No. Resp. Sex	0.10	0.70	0.00	0.00	1.00	NS
No. Resp. A	12.10	6.10	8.10	4.35	3.77	.01
No. Resp. (A)	0.54	1.54	0.20	0.49	1.48	NS
No. Resp. Ad	4.40	3.41	1.88	3.11	3.85	.01
No. Resp. (Ad)	0.16	0.37	0.06	0.31	1.45	NS
No. Resp. AObj	0.80	1.17	0.60	1.19	0.84	NS
No. Resp. A.At	0.06	0.31	0.06	0.23	0.00	NS
No. Resp. Alimento	0.12	0.32	0.14	0.72	-0.17	NS
No. Resp. N	0.06	0.23	0.06	0.42	0.00	NS
No. Resp. Geo	1.90	2.66	1.28	2.14	1.28	NS

Variables	Grupo Control		Grupo Experimental		t	P
	\bar{X}_c	s_c	\bar{X}_e	s_e		
No. Resp. Pl	1.02	1.54	0.64	1.24	1.35	NS
No. Resp. Min	0.44	0.88	0.30	0.78	0.83	NS
No. Resp. Obj	2.82	3.12	2.02	2.37	1.44	NS
No. Resp. Arq.	0.34	0.65	0.16	0.65	1.37	NS
No. Resp. Art.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	NS
No. Resp. Abs	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	NS
No. Resp. Nube	0.34	1.04	0.42	0.75	-0.43	NS
No. Resp. Fuego	0.08	0.27	0.10	0.36	-0.31	NS
No. Resp. Masc	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	NS
No. Resp. Expl.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	NS
No. Resp. Embl.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	NS
No. Resp. Sang.	0.28	1.17	0.50	1.31	-0.88	NS
No. Resp. Mancha	0.44	1.69	0.44	0.99	0.00	NS
No. Resp. Color	0.52	2.02	2.82	4.13	-3.53	.01
No. Resp. Palo	0.10	0.50	0.48	1.28	-1.95	NS
No. Resp. Punto	0.04	0.19	0.18	0.59	-1.57	NS
No. Resp. Otros	1.76	5.06	1.42	2.00	0.44	NS

TABLA IV. A

TABLA DE RELACIONES PRINCIPALES Y SUPLEMENTARIAS

Variables	Grupo Control		Grupo Experi mental		t	P
	\bar{X}_c	σ	\bar{X}_e	σ		
No. Resp.	33.12	12.95	26.02	10.06	3.06	.01
$\bar{X} = \frac{R}{x}$	2.84	1.26	2.08	1.00	3.31	.01
T.R.T.	981.32	311.85	740.98	356.65	3.58	.01
$\frac{t}{x}$	97.68	31.13	73.78	35.64	3.57	.01
$\frac{t}{R}$	31.10	10.99	31.82	18.26	-0.23	NS
$\frac{t}{n}$ lam acrom	15.18	8.98	13.76	11.68	0.68	NS
$\frac{t}{n}$ lam crom	15.00	7.82	15.30	13.80	-0.13	NS
F%	40.88	16.23	34.36	17.94	1.90	NS
F+%	7.94	7.30	0.40	.16	7.20	.01
F-%	15.38	9.84	24.30	14.75	-1.00	NS
A%	50.96	21.31	42.72	23.10	1.85	NS
FK+F+Fc%	66.44	18.27	59.98	22.17	1.58	NS
P%	14.20	8.17	14.30	8.26	-0.06	NS
-P%	1.96	2.40	3.34	3.97	-2.09	.05
Suma C	2.38	4.31	6.02	7.17	3.07	.01
(VIII+IX+X)%	36.10	6.16	38.40	11.33	-1.26	NS
(di, sd, dr, de)=Dd%	13.40	10.29	8.92	8.75	2.34	.05

Variables	Grupo Control		Grupo Experimental		t	P
	\bar{X}_c	s	\bar{X}_e	s		
C%	8.96	8.09	4.58	5.72	3.12	.01
D%	45.78	14.34	47.90	16.90	-0.67	NS
D → W%	00.00	0.00	0.04	0.28	-1.00	NS
W%	9.36	6.77	4.24	4.60	4.42	.01
W%	17.82	13.43	29.44	19.41	-3.47	.01
DW%	0.04	0.28	0.34	1.28	-1.60	NS
S%	3.72	4.05	3.04	4.25	0.81	NS
Sucesiones	2.12	0.38	2.04	0.49	0.90	NS
(H+A):	13.40	6.35	9.24	4.57	3.75	.01
(Hd+Ad)	5.84	3.86	3.46	4.84	2.71	.01
M:	0.94	1.11	0.22	0.54	4.10	.01
Suma C	2.36	4.32	5.90	7.14	-2.99	.01
(FM+m):	3.10	3.02	1.94	2.42	2.11	.05
(Fc+c+C')	2.02	3.34	1.64	1.96	0.69	NS
W:	5.38	4.31	6.78	4.78	-1.53	NS
M:	0.94	1.11	0.22	0.54	4.10	.01
M:	0.94	1.11	0.22	0.54	4.10	.01
FM:	2.44	2.26	1.44	1.92	2.37	.02
M:	0.94	1.11	0.22	0.54	4.10	.01
(FM+m)	3.22	3.12	1.98	2.46	2.20	.05

Variables	Grupo Control		Grupo Experimental		t	P
(FK+Fc):	0.50	0.95	0.12	0.38	2.61	.02
F	21.50	9.74	15.42	7.80	3.44	.01
(Fc+cF+c+FC'+C'F+C'):	2.06	3.38	1.58	1.93	0.87	NS
(FC+CF+C)	2.44	3.91	4.74	5.29	-2.47	.02
(FK+FK+Fc):	1.40	1.62	0.32	1.05	3.93	.01
(K+KF+k+kF+c+cF)	2.28	2.54	2.74	2.43	-0.92	NS
FC:	0.70	1.14	0.56	1.12	0.61	NS
(CF+C)	1.88	3.40	4.24	4.97	-2.76	.01

TABLA V. A

CALIFICACION DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA
(TECNICA DE GOODENOUGH Y DE MARLENS.)

Variables	Grupo Control		Grupo Experi mental		t	F
	\bar{X}_c	σ	\bar{X}_e	σ		
Puntaje Crudo Goodenough	31.54	5.88	15.52	4.96	14.71	.01
Nivel Formal	3.26	0.87	1.73	0.64	9.60	.01
Diferenciación de Sexo	4.04	1.10	1.72	0.90	11.48	.01
Calif. del Detalle	3.36	0.74	1.52	0.70	12.62	.01
Calif. Total de Concepto de Cuerpo	10.66	2.51	5.02	2.04	12.31	.01

TABLA I. B

LOCALIZACIONES

VARIABLES	\bar{X}	<u>GRUPO CONTROL</u>		<u>GRUPO EXPERIMENTAL</u>		χ^2	P
		más de \bar{X}	menos de \bar{X}	más de \bar{X}	menos de \bar{X}		
No. Resp. D.d	3.96	25	25	17	33	2.62	NS
No. Resp. d	2.37	23	27	10	40	7.64	.01
No. Resp. D	14.16	24	26	16	34	2.66	NS
No. Resp. N	2.07	25	25	8	42	13.07	.01
No. Resp. W	6.09	16	34	21	29	1.07	NS
No. Resp. S	0.86	27	23	16	34	4.93	.05

GRUPO CONTROLGRUPO EXPERIMENTAL

VARIABLES	\bar{X}	\bar{X}		\bar{X}		χ^2	P
		más de	menos de	más de	menos de		
No. Resp. F	18.33	28	22	19	31	3.25	NS
No. Resp. M	0.58	25	25	8	42	13.07	.01
No. Resp. FM	1.92	28	22	18	32	4.02	.05
No. Resp. Fm	0.35	12	38	8	42	1.00	NS
No. Resp. mF	0.19	4	46	9	41	2.21	NS
No. Resp. m	0.09	4	46	1	49	1.89	NS
No. Resp. Fc	0.25	15	35	4	46	7.86	.01
No. Resp. cF	0.45	11	39	17	33	1.78	NS
No. Resp. K	0.84	20	30	21	29	0.01	NS
No. Resp. Fk	0.51	24	26	3	47	22.37	.01
No. Resp. kF	0.64	15	35	13	37	0.19	NS
No. Resp. FC	0.42	16	34	9	41	2.61	NS
No. Resp. CF	1.05	9	41	9	41	0.00	NS
No. Resp. C	0.66	8	42	19	31	6.13	.02
No. Resp. F → C	0.29	14	36	7	43	2.95	NS
No. Resp. Cn	1.22	3	47	14	36	8.57	.01
No. Resp. FC'	0.18	7	43	6	44	0.08	NS
No. Resp. C'F	0.49	10	40	12	38	0.23	NS
No. Resp. C'	0.28	3	47	10	40	4.33	.05

TABLA III. B

CONTENIDOS

VARIABLES	<u>GRUPO CONTROL</u>			<u>GRUPO EXPERIMENTAL</u>		\bar{X}^2	P
	\bar{X}	más de \bar{X}	menos de \bar{X}	más de \bar{X}	menos de \bar{X}		
No. Resp. H	1.06	20	30	13	37	2.21	NS
No. Resp. (H)	0.49	18	32	10	40	3.17	NS
No. Resp. Hd	1.52	20	30	16	34	0.69	NS
No. Resp. At	1.09	16	34	7	43	4.57	.05
No. Resp. A	10.10	29	21	16	34	6.82	.05
No. Resp. (A)	0.30	11	39	8	42	0.58	NS
No. Resp. Ad	3.15	26	24	9	41	12.70	.01
No. Resp. AObj	0.70	22	28	15	35	2.10	NS
No. Resp. Geo	1.59	20	30	12	38	2.49	NS
No. Resp. Pl	0.83	25	25	15	35	4.16	.05
No. Resp. Min	0.37	13	37	8	42	1.50	NS
No. Resp. Obj	2.45	19	31	16	34	0.39	NS
No. Resp. Arq.	0.25	13	37	4	46	5.79	.02
No. Resp. Nube	0.38	7	43	14	36	2.95	NS
No. Resp. Sang.	0.38	6	44	9	41	0.70	NS
No. Resp. Mancha	0.44	7	43	13	37	2.25	NS
No. Resp. Color	1.67	3	47	20	30	16.31	.01
No. Resp. Palo	0.29	2	48	9	41	5.00	.05
No. Resp. Punto	0.11	2	48	5	45	1.38	NS
No. Resp. Otros	1.59	17	33	14	36	0.42	NS

RELACIONES PRINCIPALES Y SUPLEMENTARIAS

VARIABLES	<u>GRUPO CONTROL</u>		<u>GRUPO EXPERIMENTAL</u>		X^2	P	
	\bar{X}	más de \bar{X}	menos de \bar{X}	más de \bar{X}			menos de \bar{X}
Núm. Resp	29.57	28	22	17	33	4.88	.05
$\bar{X} = \bar{X}$	2.47	28	22	17	33	4.88	.05
T.R.T.	861.15	30	20	14	36	10.38	.01
\bar{T}							
X	85.73	30	20	14	36	10.38	.01
\bar{T}							
R	31.36	25	25	19	31	1.46	NS
\bar{t} lam acrom							
n	14.47	20	30	14	36	1.60	N.S
\bar{t} lam crom							
n	15.15	18	32	15	35	0.40	N.S
F %	37.62	34	16	22	28	5.84	.02
F + %	4.17	31	19	1	49	41.36	.01
F - %	19.84	10	40	27	23	12.39	.01
A %	46.84	27	23	20	30	1.96	N.S
(FK+F+Fc) %	63.21	31	19	21	29	4.00	.05
P %	14.25	16	34	25	25	3.34	N.S
\rightarrow P %	2.65	20	30	22	28	0.16	N.S
Suma C	4.20	9	41	22	28	7.90	.01
VIII+IX+X %	37.25	17	33	28	22	4.88	.05
Dd %	11.16	25	25	21	29	0.64	N.S
d %	6.77	24	26	13	37	5.19	.05
D %	46.84	29	21	26	24	0.36	NS
W %	6.60	28	22	15	35	6.89	.01
W %	23.63	18	32	30	20	5.76	.02

TABLA IV. B

RELACIONES PRINCIPALES Y SUPLEMENTARIAS

VARIABLES	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL		X ²	P	
	\bar{X}	más de \bar{X}	menos de \bar{X}	más de \bar{X}			menos de \bar{X}
DW %	0.19	2	48	4	46	0.70	.NS
S %	3.38	23	27	16	34	2.05	.NS
Sucesiones	2.08	7	43	5	45	0.37	.NS
(H+A):	11.32	32	18	16	34	10.25	.01
(Hd+Ad)	4.55	30	20	12	38	13.30	.01
M:	0.58	25	25	8	42	13.07	.01
Suma C	4.20	9	41	22	28	7.90	.01
(FM+m):	2.52	23	27	19	31	0.65	NS
(Fc+c+C')	1.83	20	30	19	31	0.04	NS
W:	6.08	16	34	23	27	2.05	NS
M.	0.58	25	25	8	42	13.07	.01
M:	0.58	25	25	8	42	13.07	.01
FM.	1.94	28	22	18	32	4.02	.05
M:	0.58	25	25	8	42	13.07	.01
(FM+m)	2.52	23	27	19	31	0.65	NS
(FK+Fc):	0.31	16	34	5	45	7.29	.01
F	18.46	28	22	19	31	3.25	NS
(Fc+cF+c+FC'+C'F+C'):	1.82	19	31	17	33	0.17	NS
(FC+CF+C)	3.59	13	37	24	26	5.19	.05
(FK+FK+Fc):	0.86	31	19	9	41	20.16	.01
(K+KF+k+kF+c+cF)	2.49	16	34	24	26	2.66	NS
FC:	0.63	19	31	14	36	1.13	NS
(CF+C)	3.06	8	42	21	29	8.20	.01

CALIFICACION DEL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA
 TECNICA DE GOODENOUGH Y DE MARLENS

VARIABLES	\bar{X}	<u>GRUPO CONTROL</u>		<u>GRUPO EXPERIMENTAL</u>		X^2	P.
		más de \bar{X}	menos de \bar{X}	más de \bar{X}	menos de \bar{X}		
Puntaje crudo Goodenough	23.53	45	5	3	47	70.67	.01
Nivel Formal	2.46	39	11	6	44	44.00	.01
Diferenciación de Sexo	2.85	43	7	15	35	32.18	.01
Calificación del Detalle	2.44	32	18	6	44	28.69	.01
Calificación to- tal del concepto del cuerpo	7.84	43	7	6	44	54.78	.01

C A P I T U L O III.

Análisis e Interpretación de los datos.

Como recordaremos, tenemos dos hipótesis-
nulas generales, que de hecho involucran una específica para cada variable investigada. Estas hipótesis -- han sido puestas a prueba. Inicialmente utilizamos la prueba t ya que los datos paramétricos así lo permitían, sin embargo y como se puede observar en las tablas respectivas, (IA, IIA, IIIA, IVA y VA) las desviaciones estandar en un número muy grande de variables, resultan mayores que la media aritmética, por lo que no se llenaron los requisitos para este tipo de análisis. En esta forma nos vimos obligados a utilizar otro tipo de análisis estadístico decidiéndonos por la X^2 .

Empleamos la X^2 con una tabla de 2 X 2 cuya fórmula es la siguiente.

$$X^2 = \frac{N (AD-BC)^2}{(A+B) (C+D) (A+C) (B+D)}$$

Dado que la variable niños se divide a su vez en dos categorías: niños normales y niños con retraso en el desarrollo, y la variable \bar{X} (de cada uno de los aspectos del Rorschach y del dibujo de la Figura Humana) se divide en otras dos categorías: puntajes sobre \bar{X} y puntajes abajo de \bar{X} , se usó un cuadro de doble entrada o cuadro de contingencia, donde se colocaron las categorías de las variables, así como en cada una de las celdas definidas por una columna y una hileras las frecuencias correspondientes a cada juego de categorías de las variables que se investigaron, como a continuación se indica:

	Grupo Control	Grupo Experimental	
Más de \bar{X}	A	B	A+B
Menos de \bar{X}	C	D	C+D
	A+C	B+D	N

Los valores que se obtuvieron con la X^2 , al ser iguales o mayores que los valores críticos exigidos para los niveles de significancia .01, .02 y .05, hicieron que se rechazaran las hipótesis nulas y por el contrario, los que fueron menores a los valores críticos exigidos, hicieron que se aceptaran las hipótesis nulas.

Iniciaremos ahora el análisis de los datos que corresponden a la prueba de Rorschach, dividiendo en cuatro partes nuestro análisis. La primera corresponde al estudio de los resultados relacionados con las Localizaciones; la segunda con los Determinantes; la tercera con los Contenidos y en último lugar con las relaciones Principales y Suplementarias.

Análisis de las variables relacionadas con la localización.

Como podemos ver en la tabla IB, de las seis variables estudiadas, sólo en tres de ellas encontramos diferencias significativas entre los dos

grupos. Dos de ellas (d y \bar{X} al 1% y la otra S al 5%). en los tres casos las diferencias fueron debidas a que el grupo control tuvo mayor número de casos con puntajes sobre la media que el grupo experimental. Por supuesto ocurrió lo contrario con respecto a los puntajes debajo de la media.

En esta forma aceptamos la hipótesis nula para las localizaciones Dd, D y W y la rechazamos para las respuestas d, \bar{X} y S.

Análisis de las variables relacionadas con los determinantes.

Los resultados de los 19 determinantes que nos muestra la tabla II B, nos indican que encontramos diferencias significativas al nivel .01 en las variables M, Fc y Fk y al nivel .05 en la variable FM, existiendo mayor número de casos con puntajes sobre la media en el grupo control que en el experimental. Por el contrario, en el grupo experimental, se obtuvieron más personas con puntajes mayores que la media que en el control, en las siguientes variables: C al 2%, Cn al 1% y C" al 5% de significancia. Para todos estos determinantes, se rechaza la hipótesis nula y para los

Análisis de las variables re-
lacionadas con los contenidos

En la tabla III B, podemos observar que -
de las veinte variables, en cinco obtenemos diferen--
cias significativas donde el grupo control tiene mayor
número de casos con puntajes sobre la media que el --
grupo experimental, ocurriendo lo contrario con res--
pecto a los puntajes debajo de la media y ésto suce--
de en los contenidos AT, A y Pl al 5%; Arq al 2% y -
Ad al 1%.

En cuanto al color y al contenido Palo -
tienen una diferencia significativa de 1% y 5% respec
tivamente, pero en éstos el grupo experimental tiene
más personas con puntajes mayores que la media, que el
grupo control.

Para todos los contenidos que no resulta
ron significativos se acepta la hipótesis nula.

Análisis de las relaciones-
Principales y suplementarias.

Como se ve en la tabla IV B, encontra--

mos diferencias significativas entre los dos grupos - en las siguientes variables: Núm. de Respuestas, $\bar{X} = \frac{R}{X}$, $(FK+F+Fc)\%$, $d\%$, y $FM\%$ al 5%; $F\%$ al 2%; T.R.T., $\frac{T}{X}$, $F+\%$, $\frac{V}{X}$ $(H+A) : (Hd+A)$, M , $(FK+Fc)$, $(FK+Fk+Fc)$ al 1%, En estos casos las diferencias fueron debidas a que el grupo control tuvo mayor número de casos con puntajes sobre la media que el grupo experimental, sucediendo lo contrario con respecto a los puntajes debajo de la media. En las siguientes variables, se obtuvieron mayor número de sujetos con puntajes más altos que la media en el grupo experimental que en el control, encontrándose las siguientes diferencias significativas: F_{-} , - Suma C y $(CF+C)$ al 1%; $W\%$ al 2%; $VIII+IX+X\%$ y $(FC+CF+C)$ al 5%.

Rechazamos la hipótesis nula en las relaciones principales y suplementarias indicadas y se -- acepta para las 19 restantes.

Nuestra segunda Hipótesis la enunciamos - en la forma siguiente:

Ho2 No existen diferencias estadísticamente significativas entre un grupo de niños normales y otro de niños con retraso en el desarrollo en las variables medidas por el dibujo de la Figura Humana de acuerdo con las Técnicas de Witkin y Goodenough.

Esta hipótesis nula se expone en la tabla V B y en lo que se refiere al puntaje crudo de Goodenough, se observa que el grupo control tiene mayor número de casos con puntajes arriba de la media que el experimental, ocurriendo lo contrario con respecto a los puntajes debajo de la media, esta variable tiene una diferencia significativa al nivel .01.

En los aspectos Nivel Formal, Diferenciación de Sexo, Calificación del Detalle y Calificación Total del concepto del cuerpo de la Técnica de Marlens, sucedió de igual forma que con el puntaje crudo de Goodenough, siendo significativos al 1%. Por lo tanto

Existe una diferencia significativa al nivel .01 para la localización W a favor del grupo control, lo cual nos indica que los niños normales perciben con mayor frecuencia situaciones donde designan casi toda la mancha (por lo menos dos tercios) con la intención de utilizarla lo más posible.

La localización S muestra una diferencia significativa de 5% a favor del grupo control, señalándonos la actitud de oposicionismo y terquedad de los niños normales como una forma de autoafirmación.

Interpretación de las variables relacionadas con los Determinantes (Tabla II B).

Los niños del grupo control presentan una diferencia significativa de .01 en el determinante M, lo cual nos indica que los niños normales al proyectar movimiento en las manchas de tinta, emplean sus procesos imaginativos libremente; al percibir M que implica un concepto humano o que posee atributos humanos, son capaces de sentir empatía con otras personas y además las respuestas M nos muestran la exis-

tencia de una percepción altamente diferenciada. Los niños del grupo control son capaces también de aceptar se a sí mismos así como a sus impulsos y fantasías, lo cual no sucede con los niños del grupo experimental.

En el determinante FM, los niños del grupo control, presentan a su favor una diferencia significativa de .05. La existencia en este grupo de esta variable, implica la representación de la vitalidad -- que tienen los niños normales, así como sus tendencias naturales sin aculturación.

L.B. Ames (1961) en "El Rorschach Infantil", nos dice: "es de esperarse un promedio por respuesta FM de 1.88 a los 7 años y de 1.74 FM a los 10-años" nosotros tenemos un promedio de 1.92 FM en nuestros grupos abarcando una edad de 6 a 14 años, ahora -- bien, las respuestas FM representan la parte menos madura y menos aceptable de los impulsos básicos de una persona. Reflejan la fuerza de los impulsos, así como la posibilidad de aceptación de éstos por parte del in-

dividuo, además de la exigencia de una gratificación inmediata.

Los niños del grupo control presentan una diferencia significativa en la variable Fc al 1%, lo cual es indicativo de que el niño normal a diferencia de los niños con retraso en el desarrollo, tiene conciencia de sus necesidades afectivas así como de las necesidades y sentimientos de otras personas. Los niños normales viven sus necesidades afectivas en función del deseo de aprobación y de ser correspondido -- por parte de los demás, teniendo una gran sensibilidad y un deseo de depender de los adultos.

Las respuestas Fk que aparecen como significativas al 1% en el grupo control, nos muestran "la cautela, incertidumbre y aún cierta ansiedad ante el contacto con el mundo exterior" que L.B. Ames encuentra en los estudios que hizo con niños. Además estas respuestas nos indican que los niños normales encuentran métodos apropiados para superar la ansiedad como son los intelectuales. Mecanismos que son deficientes en los niños con retraso en el desarrollo.

El grupo experimental muestra una diferencia significativa al 2% en la variable C o color, ésto nos habla de la afectividad de los niños con retraso - en el desarrollo, explosiva, no controlada, de su impulsividad, egocentricidad y sugestionabilidad. En -- cambio los niños normales a pesar de la existencia de impulsos que exigen una inmediata realización, presentan mecanismos intelectuales para controlarlos, así co mo una empatía y sensibilidad a las necesidades afecti vas de las demás personas.

Los niños con retraso en el desarrollo - presentan también una diferencia significativa de .01 en el determinante Cn, como un intento de controlar - intelectualmente sus emociones, pero ésto falla, por los resultados que se observan en este grupo. La puntuación en este determinante, nos habla de una adaptación inadecuada al ambiente, recordando lo que dice - L.B. Ames (1961) "El nombrar los colores no es probable que se encuentre en un protocolo de un niño bien-adaptado que se desarrolla normalmente, después de los 5 años".

El determinante C' presenta una diferencia significativa al 5% a favor del grupo experimental, mostrándonos las emociones difusas de los niños con retraso en el desarrollo así como su depresión. - L.B. Ames, señala que la C' es el determinante que emplean los niños normales con menos frecuencia, y Piotrowski (1937) considera estas respuestas: " como signos de ansiedad, de incertidumbre de un sentimiento de estar expuesto al peligro, de duda respecto al método más apropiado para dominar un ambiente hostil en potencia".

Interpretación de las variables relacionadas con los contenidos (Tabla III B).

No hay diferencias significativas en ambos grupos en cuanto a los contenidos de la fantasía (H) y (A), por lo que podemos decir que los niños normales y los niños con retraso en el desarrollo imaginan en igual proporción respuestas que implican figuras tales como monstruos, payasos, fantasmas, figuras míticas, brujas etc. sin diferenciación.

El grupo control presenta una diferencia significativa de .05 en el contenido At, indicándonos el interés de los niños normales por el cuerpo humano como una forma de interesarse por los aspectos reales de la vida, empezando por el conocimiento de su propio cuerpo. L.B. Ames nos dice: "Las respuestas de anatomía, que generalmente se consideran indicadoras de un excesivo interés en las partes del cuerpo y en sus -- funciones y que reflejan un cierto grado de morbosi-- dad o de hipocondría o de ambas juntas, aparecen en - forma notable a los 8, 9 y 10 años, acercándose al va lor de una respuesta por niño a cada una de estas eda des" En el presente estudio se encontró un promedio- por respuesta de 1.09 At. por niño, como se observa - en la tabla III B.

Los contenidos A y Ad presentan una di- ferencia significativa de 5% y 1% respectivamente a - favor del grupo control, constituyendo un índice de - la tendencia a establecer disposiciones asociativas - estereotípicas necesarias en la niñez para la realiza- ción adecuada de las tareas diarias, Rorschach expre- sa "Hay mayor capacidad de adaptación a la realidad con

muchas F+ y un alto A%". En el grupo control como se observa en la tabla IV B, existe un alto F+ y una alta estereotipia (tabla III B). L.B. Amés manifiesta: "una carencia de estereotipia en los niños puede dar lugar a un comportamiento imprevisible y altamente variable" y nosotros aplicamos éstas observaciones a los niños con retraso en el desarrollo.

Los niños del grupo control presentan una diferencia significativa al nivel .05 con el grupo experimental en la variable P1. la cual incluye todas las respuestas que se refieren a vegetales y plantas (hojas, flores, árboles, etc.) Este es un hallazgo importante para los niños normales de nuestra muestra, que como se recordará tienen una edad que varía de 7 a 14 años, ya que L.B. Ames en U.S.A. encontró la existencia de respuestas P1 hasta los 5 años y después de esta edad sólo raramente la ocurrencia de éstas, Rorschach (edición 1964), nos dice que estas respuestas son frecuentes en los niños de 6 a 8 años y ahora nosotros podemos decir que son frecuentes en los niños normales de 7 a 14 años que pertenecen a nuestro grupo control.

Los contenidos Arq. presentan una diferen

cia significativa al 2% a favor del grupo control, manifestando los niños normales respuestas estructuradas tales como: casa, puente, torre, etc., a diferencia de los niños con retraso en el desarrollo que presentan contenidos poco estructurados como son las respuestas color con una diferencia significativa de .05. Este contenido nos habla de la impulsividad y motilidad -- excitada e inestable de los niños con retraso en el desarrollo. Otro contenido poco estructurado en el grupo experimental es la variable palo representando una diferencia significativa de 5%.

Interpretación de las variables relacionadas con las Relaciones Principales y Suplementarias (Tabla IV B).

El número total de respuestas que generalmente indica la capacidad productiva de una persona está representado con una diferencia significativa al nivel .05, a favor del grupo control y ésto nos habla de la inteligencia de los niños normales al dar un mayor número de respuestas a diferencia de los niños con retraso en el desarrollo que debido a su capacidad limitada, producen en menor grado. La media

$\bar{X} = \frac{R}{X}$ o promedio de respuestas dadas en las 10 láminas.

de Rorschach, es también significativa al 5% en el grupo control, lo cual confirma lo dicho anteriormente. - El tiempo de reacción total T.R.T. tiene una diferencia significativa al nivel .01 en el grupo control al igual que el tiempo de reacción total entre las diez láminas de Rorschach $\frac{T}{x}$ ambos son indicativos de que los niños normales utilizan mayor tiempo en la elaboración de sus respuestas y es por ésto que las dan más estructuradas que los niños con retraso en el desarrollo, como se ha podido ver en la interpretación de las localizaciones, determinantes y contenidos.

La variable F% tiene una diferencia significativa al 2% a favor del grupo control. El F% está - vinculado con el grado de control de una persona y con su capacidad para manejar situaciones sin implicarse emocionalmente, por lo tanto podemos decir que los niños normales son capaces de ser impersonales y de basarse en los hechos reales mientras que los niños con retraso en el desarrollo no logran estos objetivos.

F+% está representado en los niños del grupo control con una diferencia significativa del 1% -

con los niños del grupo experimental, lo cual nos indica que los niños normales tienen, como expresa Rorschach (1964) "la capacidad de mantener estable la atención durante todo el curso de la prueba y poder de concentración, pues sólo así el sujeto puede tener percepciones claras". En esta forma al presentar un excelente $F+\%$ - los niños normales, quiere decir que tienen capacidad de atención activa y constante; agudeza de la percepción y de los procesos asociativos en el proceso de integración y capacidad para distribuir y disciplinar las funciones lógicas.

El grupo experimental presenta una diferencia significativa al 1% en la variable $F-\%$ lo que manifiesta que los niños con retraso en el desarrollo tienen una capacidad intelectual deficiente con fallas en el razonamiento y en sus juicios críticos.

$(FK+F+Fc)\%$ presenta una diferencia significativa de 5% a favor del grupo control, esta variable - para los adultos, según Klopfer (1966): "representa una constricción neurótica o sea falta de espontaneidad emo

cional" ésto no es aplicable a los niños pues como observamos, los niños normales debido al adecuado F%, son capaces de manejar las situaciones ambientales sin implicarse emocionalmente y debido a sus respuestas Fc - son capaces de tener conciencia de sus propias necesidades afectivas y de los sentimientos de otras personas. En cuanto a la espontaneidad emocional, se puede observar su existencia en los niños del grupo control a través de la interpretación de las respuestas M y --FM. En este caso el FK+F+Fc% para los niños normales representa una capacidad de control, y de vivir cómodamente estableciendo relaciones adecuadas con otras personas, basadas en hechos de realidad.

La Suma C en el grupo experimental, se encuentra representada al nivel .01 de significancia, ésto nos indica que los niños con retraso en el desarrollo tienen una reactividad manifiesta incontrolada a los estímulos que provienen de su medio ambiental.

(VIII+IX+X)% Es también significativo para el grupo experimental, pues se encuentra una dife--

rencia significativa con el grupo control de .05 éste VIII+IX+X% confirma lo dicho para la Suma C, pues los niños con retraso en el desarrollo tienen una capacidad general de responder a los estímulos emocionales que provienen del ambiente en una forma irritable e impulsiva, mientras que los niños del grupo control no responden al ambiente en esa forma.

El d% presenta una diferencia significativa al nivel .05 a favor del grupo control, indicándonos que los niños normales se interesan por los detalles pequeños de la experiencia, con la necesidad de tener percepciones exactas, correctas y precisas, mientras que los niños con retraso en el desarrollo no presentan estas características.

Los niños del grupo control presentan una diferencia significativa del 1% en el W% lo cual es representativo de la actitud crítica que emplea el niño normal tanto para la formación de sus conceptos, como para las experiencias que le ocurren diariamente, a diferencia de los niños con retraso en el desarrollo que

presentan en la variable W% una diferencia significativa al nivel .02, pero estos conceptos globales que aparentemente podrían reflejar un interés por lo abstracto y teórico, no se hallan sustentados por la capacidad correspondiente, pues su nivel intelectual se encuentra por debajo del término medio y al dar respuestas de mala calidad como las E nos muestran, valga la redundancia, su baja inteligencia e inadecuado control emocional.

(H+A): (Hd+Ad) mostraron una diferencia significativa de 1% a favor del grupo control. L.B. Ames expresa "Si encontramos que el H% indica el interés en las personas o en el yo, encontramos que tal interés aumenta en forma lenta pero constante en el período de ocho años" en esta forma las respuestas H y Hd representan el interés de los niños en las personas y en cuanto al A y Ad la capacidad de adaptación de los niños. En esta forma los niños normales alcanzan un adecuado espíritu crítico a diferencia de los niños con retraso en el desarrollo factor que se ha confirmado en otras variables del Rorschach.

M tiene una diferencia significativa para el grupo control de 1% y Suma C tiene una diferencia -- significativa para el grupo experimental de 1% por lo -- tanto la relación M: Suma C para el grupo control se inclina hacia M y ésto quiere decir que los niños norma-- les poseen "una inteligencia más diferenciada, mayor -- productividad y vida interior así como una afectividad-- más estabilizada" Rorschach (1964) que los niños con retraso en el desarrollo, mientras que éstos que tienen -- una inclinación hacia Suma C muestran "una afectividad-- inestable, mayor reproductividad, mayor vida exterior y una motilidad excitada e inestable" Rorschach (1964).

En la relación W:M .W no resultó signifi-- cativa, mientras que M sí, para los niños del grupo -- control a un nivel de significancia de .01 siendo re-- presentativo, en los niños normales, de ambiciones in-- telectuales y de un potencial creativo que no ha encontrado aún una salida satisfactoria y ésto es natural -- ya que los niños se encuentran en proceso de formación y se están preparando precisamente para la realización

plena de sus potencialidades intelectuales.

En la relación M: FM; M tiene un nivel de significancia de .01 y FM de .05 a favor del grupo control y esta relación se encuentra dentro de lo normal para Klopfer e indica que los niños normales son capaces de llevar a efecto metas a largo plazo así como satisfacer sus necesidades básicas sin que ésto les cause problema, por el contrario, tienen una adaptación adecuada en la medida de su capacidad e intereses. También poseen un control suficiente sobre sus impulsos para darse estabilidad (M:(FM+m) donde M es significativo al 1% para el grupo control y (FM+m) no resulta significativo).

(FK+Fc) presenta una diferencia significativa para el grupo control de 1% y F no resulta significativa en la relación (FK+Fc):F la cual se interpreta en la siguiente forma: los niños normales tienen una gran necesidad de afecto y de ser correspondidos.

En la relación (Fc+cF+c+FC'+C'F+C'):(FC+CF+C).

No resultó significativa ($Fc+cF+c+Fc'+C'F+C$) mientras que ($FC+CF+C$) obtuvo una diferencia significativa al nivel .05 para el grupo experimental, observándose que los niños con retraso en el desarrollo tienden a ser impulsivos, a actuar sus emociones, no obstaculizándose en la expresión de su afectividad y desean recibir aprobación y cariño al mismo tiempo.

En la relación ($FK+Fk+Fc$): ($K+KF+k+kF+c+cF$) resultó significativa para el grupo control ($FK+Fk+Fc$) con un nivel de significancia de .01, mientras que ($K+KF+k+kF+c+cF$) no fue significativa, ésto se interpreta diciendo que los niños normales a diferencia de los niños con retraso en el desarrollo presentan su necesidad de afecto integrada.

En la relación $FC:(CF+C)$ no resultó significativa FC , mientras que ($CF+C$) obtuvo una diferencia significativa de 1% a favor del grupo experimental, encontrándose que los niños con retraso en el desarrollo muestran un control débil sobre sus impulsos emocionales.

Piotrowski al hablar de lesiones orgánicas o intracraneanas, señala 10 signos a encontrar en el Rorschach como representantes de patología cortical y subcortical.

Los signos son los siguientes:

- 1.- El número de respuestas no debe ser mayor de 15.
- 2.- El tiempo promedio por respuesta será de más de un minuto.
- 3.- El número de respuestas de movimiento "M" no es mayor de uno.
- 4.- El F+% debe estar combinado con respuestas de forma negativa.
- 5.- P% será inferior al 25%.
- 6.- El signo de la denominación de color "Cn" es uno de los más importantes, pues es un índice de confusión mental y representa un proceso temporario reversible.

- 7.- Repetición o perseveración de una misma respuesta en varias manchas "Pp+".
- 8.- Impotencia "Imp" indica que la persona da una respuesta pese a conocer su inadecuación.
- 9.- Perplejidad "Plx" asociada con una falta de confianza en la propia capacidad y una necesidad de autoafirmación.
- 10.- Frases automáticas "Ap".

Piotrowski nos indica que no debe esperarse que aparezcan estos signos en pacientes menores de 19 años, pues muchos se encuentran en niños tal como M y F+%. Destaca que es aconsejable ajustarse a las definiciones específicas de los signos y que cuando exista duda, es preferible omitir un signo antes de acreditarlo. Si se encuentran menos de 5 signos, no se podrá formular un diagnóstico específico. No obstante si entre estos signos presentes se incluyen: Cn, Plx, Imp o Ap, estará justificada la sospecha de lesión cerebral, cualquiera que sea el número de los otros signos pre-

sentes.

Conociendo estas prescripciones, procedamos a analizar los resultados del Rorschach en nuestro grupo experimental.

En cuanto al número de respuestas (Tabla IV B), se observó que 17 sujetos dan más de 29.57 respuestas, mientras que 33 ofrecen menos, o sea, la probabilidad de que un niño con retraso en el desarrollo obtenga menos de 29.57 respuestas en su prueba, es de un 60% y como nos dice Piotrowski, este no es un descubrimiento muy importante dado que se le puede encontrar en deficientes mentales que no tengan lesión cerebral.

El tiempo promedio por respuesta es aproximadamente medio minuto, por lo tanto, este signo no se puede acreditar.

El número de respuestas M (Tabla II B), que cada niño deficiente dará, tiene una probabilidad de ser 80% menor de media respuesta. Este signo por lo tanto, si se puede considerar, pues dan menos de una

respuesta M, aún cuando el mismo Piotrowski dice se puede encontrar en débiles mentales sin lesión orgánica.

Se encuentran combinadas respuestas F+ y F- (Tabla IV B), predominando estas últimas, pero como nos indica el autor, éstas se dan en deficientes mentales no orgánicos.

En cuanto al P%, (Tabla IV B), presentan igual porcentaje los niños del grupo control que los del experimental por lo tanto este signo no se puede acreditar.

La repetición (Pp+) se observa en el grupo experimental en el contenido color y palo, (Tabla III B), los cuales resultaron significativos, estas perseveraciones también se pueden encontrar en deficientes no orgánicos.

El signo de denominación del Color "Cn", (Tabla II B), tiene una alta incidencia en los niños con retraso en el desarrollo y se le puede considerar

en este caso, como el único signo indicativo de la posi
ble existencia de una base orgánica en algunos niños -
 deficientes, pues la lmp., Plx., y Ap. se observaron en
 el grupo experimental y en el control en casos excepcio
nales, de tal forma que no había las suficientes respues-
 tas en ambos grupos como para encontrar diferencias sig-
 nificativas.

Harrower Erickson descubrió entre los pa-
 cientes con lesiones cerebrales un cuadro general como
 restringido con una producción pobre, el cual coincide
 con el signo de Piotrowski de dar menos de 15 respues-
 tas; una proporción de W a D a d a S con sobrecarga de
 W, este dato se puede observar en la tabla IV B en el
 grupo experimental en lo que a W se refiere, sin un nú
mero adecuado de formas claras y precisas; un porcenta
je de respuestas F- superior a lo normal, lo cual pode
mos ver en la misma tabla en el grupo de niños con re-
 traso en el desarrollo; la relación M: Suma C = 1:1 no
 se encuentra en los niños del grupo experimental, pues
 la suma C (Tabla IV B) está altamente representada; au
sencia de K y FK, tanto en el grupo de normales como -

en el experimental no se encuentran respuestas FK, por lo tanto, este signo no se puede acreditar.

Este cuadro que presenta Harrower Erickson, tampoco es en absoluto específico de las lesiones intracraneeanas, pues la constricción puede aparecer en los normales, depresivos, débiles mentales no orgánicos y en ciertos neuróticos.

Interpretación de las Variables
Relacionadas con el Dibujo de
la Figura Humana (Tabla V B).

Los niños del grupo control presentan una diferencia significativa al nivel .01 en el puntaje --crudo obtenido en la prueba de Goodenough, lo cual nos habla de una capacidad intelectual adecuada en los niños normales a diferencia del grupo experimental cuya capacidad intelectual es deficiente. Como nos dice --Goodenough (1964) "cuando el niño traza la figura humana sobre un papel, no dibuja lo que ve, sino lo que sabe a su respecto y, por tanto efectúa un trabajo intelectual" posteriormente representará los objetos tal -

como los ve, aunque la transición entre ambos estadios es un proceso continuo y gradual. En consecuencia, al estudiar los dibujos de nuestros niños, observamos que existen diferencias entre ambos grupos, pues los niños normales tienen un mayor grado de asociación, observación analítica, discriminación, memoria de detalles, sentido espacial, juicio, abstracción, coordinación visomanual y adaptabilidad que los niños con retraso en el desarrollo, ya que son esas las características medidas por Goodenough, al asociar los rasgos gráficos con el objeto real; analizar los componentes del objeto, valorar y seleccionar los elementos característicos, analizar las relaciones espaciales (posición), formular juicios de proporcionabilidad; abstraer para reducir y simplificar las partes del objeto en rasgos gráficos y coordinar el trabajo visomanual y adaptar el esquema al concepto del objeto representado.

El Dibujo de la Figura Humana calificado por la técnica de Marlens, en el grupo control presenta una diferencia significativa al 1% en: el nivel for

mal, diferenciación de sexo, calificación del detalle y en la calificación total del concepto del cuerpo. - Esto se interpreta siguiendo a Witkin en su teoría de la diferenciación psicológica. A través de la calificación del nivel de forma, se puede observar que los niños del grupo control hacen sus dibujos con una forma del cuerpo definida y proporcionada, en cambio los niños del grupo experimental, hacen la figura humana con óvalos, círculos o triángulos para el cuerpo y -- las extremidades, omiten partes del cuerpo o las colocanan en una posición inadecuada, existiendo también desproporción en sus dibujos. Los niños normales en la calificación que se refiere a la diferenciación de sexo, les asignan a sus figuras un rol adecuado y marcado, expresado en la ropa y, o en la forma, mientras que los niños del grupo experimental muestran una confusión entre la figura femenina y masculina. El nivel de detalles en el grupo control, se observa en que los dibujos de estos niños indican la selección racionalizada de los detalles consistentes para las figuras, congruentes con el estilo y acción de la figura, mientras que -

el grupo experimental omite partes del cuerpo o ropa, escogiendo elementos no adecuados para representar partes del cuerpo.

La calificación total del concepto del -- cuerpo, ratifica lo dicho anteriormente, en esta forma, los niños del grupo control al tener un concepto del -- cuerpo articulado, tienen una aproximación analítica -- al campo, es decir, los niños normales son independientes de éste y al ser altamente diferenciados, separan lo que es parte del yo como lo que es externo al yo y experimentan el mundo en una forma articulada, con un concepto relativamente desarrollado de su cuerpo y un sentido de identidad separada que refleja el desarrollo de la autodiferenciación. Los niños del grupo experimental son dependientes del campo y tienden a experimentar su medio ambiente en una forma global, conformándose pasivamente con las influencias del campo prevalente, no sabiendo distinguir lo que es parte del yo y lo que no lo es, siendo sus sistemas de menor diferenciación.

Por otra parte Witkin al hablar sobre la relación existente entre la aproximación al campo y la estructura defensiva, nos dice que la intelectualización es una defensa en favor de la articulación, en tanto que favorece la diferenciación del yo y que la represión es característica de la falta de diferenciación y articulación, a través de esto, podemos decir que los niños del grupo control que resultaron en los estudios con la técnica de Marlens como independientes y altamente diferenciados, tienen también el control intelectual como defensa, lo cual fue investigado con la prueba de Rorschach como se puede observar en la variable Fk de la tabla II B.

La localización S de la prueba de Rorschach en el grupo control (tabla I B) nos habla de la autodiferenciación de los niños normales.

Ahora bien, como el dibujo de la Figura Humana ha sido calificado como una prueba de inteligencia (Goodenough) y como una prueba de percepción (Marlens) podemos decir que los niños del grupo control con

un adecuado nivel de inteligencia son independientes - del campo, relacionándose ésto con la percepción diferenciada que muestran al experimentar su cuerpo y su - medio ambiente como articulados y separando su cuerpo - del campo que los rodea siendo en esta forma indepen-- dientes del campo. Los niños del grupo experimental - con un nivel de inteligencia bajo, son dependientes del campo aunado a que no pueden percibir su cuerpo separa- do de los estímulos externos.

SUMARIO Y CONCLUSIONES.

El presente estudio se realizó aplicando las pruebas de Rorschach y del Dibujo de la Figura Humana, a 50 niños con retraso en el desarrollo, cuya edad cronológica fluctuaba entre 6 y 14 años y que -- constituyó el grupo experimental y a 50 niños normales o grupo control cuya edad variaba de 7 a 14 años. Se siguió el diseño para dos grupos aparejados siendo la edad y el cociente intelectual las variables consideradas para el aparejamiento, el cual fue confirmado -- mediante la prueba t.

Las pruebas de Rorschach se calificaron e interpretaron según las técnicas de: Rorschach, Klopfer, Piotrowski etc., y las del Dibujo de la Figura -- Humana con las escalas de Goodenough y Marlens.

El proceso estadístico de las calificaciones de dichas pruebas, se hizo a partir de las hipótesis previamente planteadas utilizando la prueba t de -- student, pero como no cumplió con los requisitos para este tipo de análisis, ya que las desviaciones eran -- mayores que la media aritmética, se optó por utilizarla χ^2 con una tabla de 2X2.

En el análisis de los datos, los resultados obtenidos que fueron iguales o mayores que los valores exigidos para los niveles de significancia .01, .02 y .05, rechazaron la hipótesis nula y cuando fueron menores la aceptaron.

A través de la prueba de Rorschach, se rechazó la hipótesis nula en las siguientes variables:

Localizaciones

Grupo Control	P
No. de Resp. d	.01
No. de Resp. W	.01
No. de Resp. S	.05

Determinantes

Grupo Control	P	Grupo Experimental	P
M	.01	C	.02
Fc	.01	Cn	.01
Fk	.01	C'	.05
FM	.05		

Contenidos

Grupo Control	P	Grupo Experimental	P
At	.05	Color	.01
A	.05	Palo	.05
Pl	.05		

Arq	.02
Ad	.01

Relaciones Principales y Suplementarias

Grupo Control	P	Grupo Experimental	P
No. de Resp.	.05	F -	.01
$\bar{X} = \frac{R}{X}$.05	Suma C	.01
FK+F+Fc%	.05	(CF+C)	.01
d %	.05	W%	.02
FM%	.05	VIII+IX+X%	.05
F %	.02	(FC+CF+C)	.05
T.R.T.	.01		
$\frac{T}{X}$.01		
F+%	.01		
N %	.01		
H+A:Hd+Ad	.01		
M	.01		
FK+Fc	.01		
FK+FK+Fc	.01		

En la prueba del Dibujo de la Figura Humana se observó que el grupo control tuvo una diferencia significativa al 1% en las siguientes variables: 1) Puntaje crudo de Goodenough; 2) Nivel Formal; 3) Diferen

ciación de Sexo; 4) Calificación del Detalle y 5) Ca
lificación Total del Concepto del Cuerpo.

Por lo tanto podemos decir que estas variables del Rorschach y del Dibujo de la Figura Humana muestran gran capacidad para diferenciar, discriminar y diagnosticar a los niños normales y a los niños con retraso en el desarrollo. De lo que concluimos, siguiendo las técnicas de interpretación del Rorschach - de Klopfer, Piotrowski, etc., que las características para el grupo experimental son:

- 1.- Los niños con retraso en el desarrollo son impulsivos, egocéntricos y sugestionables.
- 2.- Tratan de controlar sus emociones a través de mecanismos intelectuales, pero este intento falla realizando una adaptación inadecuada al ambiente.
- 3.- Muestran emociones difusas y depresión.
- 4.- Son excitables e inestables emocionalmente.

- 5.- Dan respuestas con contenidos poco estructurados.
- 6.- Muestran una capacidad intelectual deficiente - con fallas en el razonamiento y en el juicio -- crítico.
- 7.- Tienen una reactividad manifiesta, incontrolada a los estímulos que provienen de su medio ambiental.
- 8.- Responden a los estímulos emocionales en una forma irritable e impulsiva, mientras que los del grupo control no.
- 9.- Manifiestan respuestas globales que aparentemente reflejan un interés por lo abstracto y teórico, pero ésto no se halla sustentado por la capacidad correspondiente, pues su nivel intelectual se encuentra por debajo del término medio.
- 10.- Muestran una afectividad inestable, mayor vida exterior y una motilidad excitada.
- 11.- Tienen a ser impulsivos, a actuar sus emocio-

nes no obstaculizándose en la expresión de su -
afectividad, deseando recibir al mismo tiempo -
aprobación y cariño.

12.- Su control es débil sobre sus impulsos emociona-
les.

13.- El signo de denominación del Color "Cn" en el -
grupo experimental tiene una alta incidencia; -
se le puede considerar como el único signo indi-
cativo de la posible existencia de una base or-
gánica en algunos niños con retraso en el desa-
rrollo, según los 10 signos que señala Piotrows-
ki.

Las características de los niños del gru-
po control son:

1.- Interés en utilizar para sus conceptos áreas --
pequeñas que sean separables del resto de las -
manchas de tinta.

2.- Perciben situaciones en las que designan casi -

toda la mancha de tinta, con la intención de -
utilizarla lo más posible.

- 3.- Muestran tendencias opositoristas como una forma de autoafirmación.
- 4.- Emplean los procesos imaginativos libremente, -
tiene una percepción altamente diferenciada y -
son capaces de sentir empatía y aceptarse a sí-
mismos, así como a sus impulsos y fantasías.
- 5.- Los niños normales muestran espontaneidad y vi-
talidad así como impulsos que exigen una satis-
facción inmediata y la aceptación de éstos por-
parte de ellos.
- 6.- Tienen conciencia de sus necesidades de afecto-
así como de las necesidades y sentimientos de -
otras personas, deseando la dependencia, la apro-
bación y el cariño, pues son muy sensibles.
- 7.- Utilizan métodos intelectuales para controlar -
su ansiedad.

- 8.- Se interesan por el conocimiento de su propio cuerpo, como una forma de interesarse en los aspectos reales de la vida.
- 9.- Existe una tendencia a la estereotipia en los niños normales, como una forma de realizar diariamente tareas y de adaptarse a la vida cotidiana.
- 10.- Se encuentra frecuentemente, la tendencia a dar respuestas que impliquen el contenido "plantas".
- 11.- Manifiestan respuestas con un alto nivel constructivo y estructurado.
- 12.- Muestran interés por los aspectos intelectuales e intereses ambientales que los rodean.
- 13.- Dan mayor número de respuestas que los niños con retraso en el desarrollo.
- 14.- Utilizan mayor tiempo en la elaboración de sus respuestas y es por esto que las dan más estructuradas que los niños con retraso en el desa--

rrollo.

- 15.- Son capaces de manejar situaciones sin implicar se emocionalmente, mientras que los del grupo experimental no.
- 16.- Pueden mantener estable su atención y concentración, teniendo percepciones claras, así como capacidad de integración y de disciplinar las funciones lógicas.
- 17.- Conviven comodamente con las demás personas, estableciendo relaciones adecuadas con sus semejantes, basadas en hechos de realidad y son capaces de controlar sus impulsos.
- 18.- Se interesan por los detalles pequeños de la experiencia y sus percepciones son exactas, correctas y precisas a diferencia de los niños del grupo experimental.
- 19.- Emplean una actitud crítica para la formación de sus conceptos y sus experiencias diarias, --

mientras que los niños con retraso en el desarrollo no.

- 20.- Manifiestan interés por las personas y tienen una adecuada adaptación, además tienen un elevado espíritu crítico.
- 21.- Poseen una inteligencia más diferenciada, mayor productividad y una afectividad más estabilizada que el grupo experimental.
- 22.- Tienen ambiciones intelectuales y un potencial creativo que no ha encontrado aún una salida satisfactoria y ésto es natural, pues los niños se encuentran en proceso de formación y de adquisición de conocimientos preparándose para la realización plena de sus potencialidades intelectuales.
- 23.- Son capaces de llevar a efecto metas a largo plazo y de satisfacer sus necesidades básicas sin que ésto les cause problema, pues tienen una adaptación adecuada en la medida de su ca--

pacidad e intereses.

- 24.- Poseen un control suficiente sobre sus impulsos para darse estabilidad.
- 25.- Presentan una necesidad de afecto integrada.

A través del Dibujo de la Figura Humana - se concluye lo siguiente:

- 1.- Los niños normales, en sus dibujos, tienen a -- diferencia de los niños del grupo experimental, un mayor grado de asociación, observación analí tica, discriminación, memoria de detalles, sentido espacial, juicio, abstracción y coordina-- ción visomanual.
- 2.- Los niños del grupo control hacen sus dibujos - con una forma del cuerpo definida y proporciona da, los niños del grupo experimental los hacen con óvalos, círculos o triángulos para el cuerpo y las extremidades, omiten partes del cuerpo

o las colocan en una posición inadecuada, existiendo también desproporción.

- 3.- Los niños normales les asignan a sus figuras un rol adecuado y marcado femenino o masculino, los niños con retraso en el desarrollo no.
- 4.- El grupo control selecciona los detalles consistentes para sus figuras, mientras que el grupo experimental no.
- 5.- Los niños del grupo control tienen un concepto articulado de su cuerpo y una aproximación analítica al campo, es decir, son independientes de éste y al ser altamente diferenciados, separan lo que es parte del yo y lo que es externo al yo, con un concepto relativamente desarrollado de su cuerpo y un sentido de identidad separada que refleja el desarrollo de la autodiferenciación.
- 6.- Los niños con retraso en el desarrollo tienden a experimentar su medio ambiente en una forma -

global conformándose pasivamente con las influencias del campo prevalente, no sabiendo distinguir lo que es parte del yo de lo que no lo es, siendo sus sistemas de menor diferenciación.

- 7.- Los niños normales debido a su nivel de inteligencia y a la percepción diferenciada de su cuerpo, son independientes del campo, en cambio los niños con retraso en el desarrollo debido a su bajo nivel de inteligencia y a su percepción poco diferenciada, son dependientes del campo.

B I B L I O G R A F I A

ALCOCK THEODORA.

"La prueba de Rorschach en la Práctica"
México - Buenos Aires. Fondo de Cultura
Económica 1965.

ANDERSON Y ANDERSON.

"Técnicas Proyectivas del Diagnóstico -
Psicológico" Madrid. Ediciones Rialp, -
S. A. 1963.

ASOCIACION LATINOAMERICANA DE RORSCHACH.

Revista Semestral. Rio de Janeiro. Edi-
tada por el Centro de Psicología Aplica-
da. 1968.

ASPERGER HANS.

"Behavior Problems and Mental Retarda--
tion" pags. 516-521 - Mental Retardation
Proceedings of the First International -

Medical Conference. New York - London.

Grune and Stratton. 1960.

BATES AMES L, Y OTROS.

"El Rorschach Infantil" Buenos Aires.

Paidós. 1961.

BORREGO SALVADOR.

"Derrota Mundial" México 1963. pag. 48.

BOWMAN PETER AND MAUTNER HANS V.

"Mental Retardation" New York - London.

Grune and Stratton. 1960.

DE LA FUENTE MUÑIZ RAMON.

"Psicología Médica". Buenos Aires. Fon-

do de Cultura Económica. 1963.

ERICKSON MARION J.

"Como es el niño retardado y como ense-

ñarle" Buenos Aires. Paidós. 1966.

FERNANDEZ DAVILA MA. DE LA LUZ.

"La prueba de Witkin en el estudio del desarrollo de la personalidad del escolar mexicano". Tesis Profesional. México 1967.

GELDARD FRANK.

"Fundamentos de Psicología" México. Editorial Trillas. 1968.

GESELL ARNOLD Y AMATRUDA.

"Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño" Buenos Aires. Paidós. 1946.

GOODENOUGH FLORENCE L.

"Test de Inteligencia Infantil" Buenos Aires. Paidós. 1964.

KLOPPER BRUNO, AINSWORTH, KLOPPER WALTER G.,
HOLT ROBERT R.

"Developments in the Rorschach Technique"
New York. Harcourt Brace and World Inc.-
1954.

KLOPPER BRUNO Y DAVISON H. HELEN.

"Técnica del Rorschach" Buenos Aires -
Paidós. 1960.

LUTZ J.

"Psicología y Psicopatología Infantil".
Madrid. Ediciones Morata 1966.

MAYER GROSS W., SLATER E., Y ROTH M.

"El niño Deficiente Mental". Buenos Ai-
res Paidós. 1967.

MAYER GROSS, SLATER AND ROTH.

"Clinical Psychiatry" London. Bailliere
Tindal and Cassell 1969.

NOYES ARTHUR, KOLB LAWRENCE.

"Psiquiatría Clínica Moderna" México. -
La Prensa Médica Mexicana. 1964.

RAMOS PALACIOS MARIO.

"Deficiencia Mental" México. B.M. Editores.
1968.

RAPAPORT DAVID.

"Test de Diagnóstico Psicológico" Buenos-

Aires. Paidós. 1965.

RORSCHACH H.

"Psicodiagnóstico" Buenos Aires. Paidós.
1964.

SOCIEDAD ARGENTINA DE PSICODIAGNOSTICO DE RORSCHACH.

"El Rorschach en la Argentina". Buenos -
Aires. Edición Intersíntesis. 1969.

SYKES G. M.

"El Crimen y la Sociedad" Buenos Aires. L
Paidós. 1961.

THRONE JOHN M. Ph. D.

"Una Aproximación Conductista Radical al R
Diagnóstico Diferencial del Retraso Men-
tal" México. Journal de Psicología 2, -
pags. 40-48. 1969.

THURSTONE L. L. Y OTROS.

"La medición de la Inteligencia, la ap- L

titud y el interés" Buenos Aires. Paidós.
pags. 82-124. 1967.

UNION NATIONALE DES ASSOCIATIONS DE PARENTS D'ENFANTS
INADAPTES.

"Nos enfants inadaptés". París. 1967.

URIBE TORRES ANA MA.

"Aportaciones a la Educación Especial" -
México. Editorial Unión. 1967.

WALLIN J. E. W.

"El Niño deficiente, Físico, Mental y -
Emocional" Buenos Aires. Paidós. 1965.

WITKIN H. A. DYK R. B. FATERSON N. J. GOODENOUGH D. R.

"Psychological Differentiation" Studies -
of Development. New York-London. John
Wiley and Sons. Inc. 1962.

WOLFF WERNER.

"Introducción a la Psicopatología" México-

Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. pag. 78. 1960.

YOUNG R. K. VELDMAN D. J.

"Introducción a la Estadística Aplicada
a las Ciencias de la Conducta" México. -
Editorial Trillas, S. A. 1968.