

Sistema para la Evaluación de la
Conducta Adaptativa



P. L. Harrison
T. Oakland

Adaptación española:
D. Montero Centeno
I. Fernández-Pinto
(Dpto. de I+D+i de TEA Ediciones)

MANUAL



Madrid 2013

Copyright © 2000, 2003, 2008 by Western Psychological Services. Traducido e impreso con permiso de la editorial original, Western Psychological Services, 12031 Wilshire Boulevard, Los Angeles, California, 90025, EE.UU. Todos los derechos reservados. Copyright de la adaptación española © 2013 by TEA Ediciones, S.A.U., Madrid, España.

Copyright © 2000, 2003, 2008 by Western Psychological Services. Translated and reprinted by permission of the publisher, Western Psychological Services, 12031 Wilshire Boulevard, Los Angeles, California, 90025, U.S.A. All rights reserved. Copyright of the Spanish adaptation © 2013 by TEA Ediciones, S.A.U., Madrid, España.

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del "Copyright", bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

I.S.B.N.: 978-84-15262-76-3.
Depósito Legal: M-28356 - 2013.

ÍNDICE



ACERCA DE LOS AUTORES	9
ACERCA DE LOS ADAPTADORES	11
PRÓLOGO A LA ADAPTACIÓN ESPAÑOLA	13
AGRADECIMIENTOS DE LA ADAPTACIÓN ESPAÑOLA	19
FICHA TÉCNICA	25
1. INTRODUCCIÓN.....	27
1.1. Características principales	28
1.2. Naturaleza de las habilidades adaptativas.....	30
1.3. Habilidades adaptativas y discapacidad intelectual	35
1.4. Uso del ABAS-II con personas sin discapacidad intelectual	36
1.5. Aplicaciones del ABAS-II	37
1.5.1. Diagnóstico y clasificación	38
1.5.2. Identificación de puntos fuertes y débiles en las habilidades adaptativas	38
1.5.3. Identificación de necesidades, planificación de servicios y seguimiento de programas.....	38
1.5.4. Investigación	39
1.5.5. Cualificación de los usuarios, confidencialidad y seguridad del test	39
2. NORMAS DE APLICACIÓN Y CORRECCIÓN	41
2.1. Consideraciones generales	41
2.1.1. Selección de los ejemplares.....	41
2.1.2. Selección de los informadores.....	44
2.1.3. Relación y comunicación con los informadores	45
2.1.4. Informadores múltiples.....	49
2.1.5. Cuando el mismo informador evalúa a más de una persona.....	50
2.1.6. Cuestiones generales acerca de las escalas de valoración	50
2.2. Normas de aplicación	51
2.2.1. Materiales y lugar de aplicación	51
2.2.2. Complimentación de la sección de datos de identificación de los ejemplares	51



2.2.3. Respuesta a los ítems y anotación de las respuestas.....	51
2.2.4. Revisión del ejemplar completado.....	54
2.2.5. Aplicación leyendo los ítems a los informadores.....	54
2.3. Normas de corrección	55
3. DESARROLLO ORIGINAL Y ADAPTACIÓN ESPAÑOLA	59
3.1. Desarrollo original del ABAS-II.....	59
3.1.1. Estudios piloto y experimentales	59
3.1.2. Tipificación	60
3.2. Adaptación española	60
3.2.1. Adaptación de los ítems.....	60
3.2.2. Tipificación de la adaptación española	62
3.3. Construcción de los baremos	71
4. FIABILIDAD Y VALIDEZ	77
4.1. Evidencias de fiabilidad	77
4.1.1. Consistencia interna.....	78
4.1.2. Errores típicos de medida	85
4.1.3. Fiabilidad test-retest	88
4.1.4. Consistencia entre informadores.....	91
4.1.4. Consistencia entre ejemplares.....	94
4.2. Evidencias de validez	104
4.2.1. Contenido del test.....	104
4.2.2. Proceso de respuesta.....	106
4.2.3. Estructura interna	106
4.2.4. Consistencia interna.....	107
4.2.5. Diferencias entre los grupos de edad	107
4.3. Intercorrelaciones.....	107
4.4. Estructura factorial	112
4.5. Correlaciones con otras variables.....	114
4.5.1. Correlaciones con medidas de la conducta adaptativa y otros tipos de escalas de valoración de la conducta	115
4.5.2. Correlaciones con medidas de inteligencia y de rendimiento	120
4.5.3. Correlaciones con el grado de discapacidad	132
4.6. Estudios de validez con muestras clínicas.....	133
4.6.1. Discapacidad intelectual	136
4.6.2. Retrasos del desarrollo	145
4.6.3. Factores de riesgo biológicos	149
4.6.4. Alteraciones motoras y físicas.....	151
4.6.5. Alteraciones del lenguaje receptivo o expresivo.....	154
4.6.6. Trastorno autista	155
4.6.7. Trastornos generalizados del desarrollo no especificados.....	160
4.6.8. Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad.....	162
4.6.9. Problemas de conducta y alteraciones emocionales	164
4.6.10. Sordera o hipoacusia	167
4.6.11. Trastornos de aprendizaje.....	168
4.6.12. Enfermedad de Alzheimer	171
4.6.13. Alteraciones neuropsicológicas	172
4.6.14. Resumen de los estudios de validez con muestras clínicas.....	175
4.7. Consecuencias del uso del ABAS-II	176

5. NORMAS DE INTERPRETACIÓN	177
5.1. Descripción de las puntuaciones	178
5.1.1. Distribución de las puntuaciones escalares de las áreas de habilidad	178
5.1.2. Distribución de las puntuaciones típicas de los dominios de conducta adaptativa y del CAG..	179
5.1.3. Percentiles	180
5.1.4. Edades equivalentes	180
5.1.5. Errores típicos de medida e intervalos de confianza.....	181
5.2. Categorías descriptivas	182
5.3. Revisión del ejemplar y grabación de las respuestas.....	183
5.3.1. Conteste a las preguntas del informador	183
5.3.2. Revise la exactitud de las respuestas y la ausencia de omisiones.....	183
5.3.3. Preste atención a las suposiciones.....	184
5.3.4. Resuelva las informaciones contradictorias.....	185
5.3.5. Tenga en cuenta información procedente de otras fuentes	185
5.4. Pautas de interpretación del ABAS-II	185
5.4.1. Pautas para la interpretación de las puntuaciones	188
5.4.2. Interpretación del CAG	189
5.4.3. Interpretación de los resultados en los dominios.....	190
5.4.4. Interpretación de los resultados en las áreas de habilidad.....	193
5.5. Utilización de las puntuaciones del ABAS-II en el marco de una evaluación comprehensiva.....	196
5.5.1. Revise de los datos de otras evaluaciones, la información del contexto y las características personales del evaluado.....	197
5.5.2. Conozca las características y las necesidades del entorno de la persona	197
5.5.3. No realice diagnósticos basándose únicamente en la información que proporciona el ABAS-II..	197
5.6. Utilización de la información del ABAS-II para planificar intervenciones	198
5.6.1. Planificación de programas a partir de los dominios de conducta adaptativa.....	198
5.6.2. Planificación de programas a partir de las áreas de habilidad	199
5.6.3. Planificación de programas a partir de los ítems del ABAS-II.....	199
5.7. Pautas para la planificación y el seguimiento de los programas.....	199
5.8. Casos ilustrativos	202
5.8.1. Javier, niño de 3 años con epilepsia	202
5.8.2. Luis, adulto de 29 años con discapacidad intelectual	205
5.8.3. Lorenzo, diagnosticado con trastorno autista a la edad de 3 años y 10 meses	209
5.8.4. Rosa: evaluación para el acceso a servicios asistenciales debido a un diagnóstico de discapacidad intelectual.....	213
5.8.5. Roberto: un diagnóstico de traumatismo craneoencefálico	217
5.8.6. Claudia: un diagnóstico de comienzo tardío de la enfermedad de Alzheimer.....	221
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	225
APÉNDICES	233
APÉNDICE A. Cálculo de los intervalos de confianza	233
APÉNDICE B. Conversión de puntuaciones típicas a percentiles	235
APÉNDICE C. Edades equivalentes	236
APÉNDICE D. Promedio de suposiciones en la muestra de tipificación española	238
APÉNDICE E. Porcentaje de la muestra de tipificación que obtiene puntuaciones situadas dos o más desviaciones típicas por debajo de la media en varias áreas	241
APÉNDICE F. Porcentaje de la muestra de tipificación que obtiene puntuaciones situadas dos desviaciones típicas o más por debajo de la media en varios índices o en el CAG.....	243
Apéndice G: Intercorrelaciones.....	245

ACERCA DE LOS AUTORES



Patti L. Harrison

Es profesora del Departamento de Estudios Educativos en Psicología, Metodología de Investigación y Orientación de la Universidad de Alabama. Ha escrito artículos y capítulos para revistas científicas y otros textos editados sobre temas relacionados con la evaluación y ha realizado numerosas presentaciones sobre estos temas en congresos de organizaciones profesionales vinculadas a la Psicología y la educación.

Thomas Oakland

Es presidente de la *International Foundation for Children's Education*, presidente electo de la División de Evaluación y Valoración Psicológica de la *International Association of Applied Psychologists* y anterior presidente de la *International School Psychology Association* y de la *International Test Commission* (ITC). En 2003, el Dr. Oakland recibió el Premio de la APA por su Distinguida Contribución al Avance Internacional de la Psicología.

ACERCA DE LOS ADAPTADORES



Delfín Montero Centeno

Es doctor en Psicología y licenciado en Pedagogía. En la actualidad es el director del Máster Universitario en Necesidades Educativas Especiales y profesor titular del departamento de Pedagogía Social y Diversidad de la facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto. Es miembro del Consejo Editorial de *Siglo Cero – Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. Ha sido integrante del Grupo de Educación del *Tuning Project* de la Comisión Europea. Ha cooperado activamente con la Confederación Estatal de Organizaciones a favor de Personas con discapacidad Intelectual (FEAPS) y con la Asociación Española de Profesionales del Autismo (AETAPI), de la cual es miembro. Con ellas ha colaborado en investigaciones, programas formativos –generalmente sobre conducta adaptativa– y como miembro de comités de evaluación de convocatorias y premios de estudios y buenas prácticas.

En la actualidad forma parte del equipo de investigación *Intervención: Calidad de vida e inclusión social* de la facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto. Entre sus múltiples publicaciones en el campo de la conducta adaptativa cabe destacar el desarrollo de varias pruebas de evaluación como son el ICAP (*Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual*), el CALS (*Inventario de Destrezas Adaptativas*) y el ALS (*Curriculum de Destrezas Adaptativas*). Su trabajo ha contribuido a difundir el interés por la evaluación y la intervención en la conducta adaptativa en ámbitos profesionales y académicos, tanto en España como en Latinoamérica.



Irene Fernández-Pinto

Es máster en Metodología de las Ciencias del Comportamiento y de la Salud y licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Está especializada en el ámbito de la evaluación psicológica y la psicometría y ha publicado varios artículos y participado en ponencias y simposios sobre temáticas tales como las comparaciones entre evaluación informatizada y tradicional, buenas prácticas en el uso y construcción de tests, empatía o inteligencia emocional.

Como miembro del departamento de I+D+i de TEA Ediciones desde el año 2007 ha participado en la construcción y la adaptación de numerosos instrumentos de evaluación y programas de intervención. Entre estos proyectos destaca su participación en el desarrollo de obras como el TECA (*Test de Empatía Cognitiva y Afectiva*), el BAT-7 (*Batería de Aptitudes de TEA*) o el SENA (*Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes*), y en la adaptación de instrumentos de gran envergadura como el RIAS (*Escalas de Inteligencia de Reynolds*), el WPPSI-III (*Escala de Inteligencia de Wechsler para Preescolar y Primaria – III*), el MP-R (*Escalas de Desarrollo Merrill-Palmer Revisadas*) o el DST-J (*Test para la Detección de la Dislexia en Niños*).

PRÓLOGO A LA ADAPTACIÓN ESPAÑOLA



El *Sistema para la Evaluación de la Conducta Adaptativa-Segunda edición* (ABAS-II) es una de las grandes escalas de evaluación de la conducta adaptativa en el actual panorama internacional. Estas herramientas sirven para valorar un amplio conjunto de habilidades necesarias para que cualquier persona se desenvuelva autónomamente en su vida diaria. Áreas tan importantes como el cuidado de uno mismo o las habilidades sociales son habitualmente el foco de la conducta adaptativa. Instrumentos de este tipo son muy populares y los emplea una gran variedad de profesionales e investigadores: psicólogos, pedagogos, educadores, terapeutas ocupacionales, neurólogos, logopedas, psiquiatras, etc.

Durante años, la única escala en español capaz de producir puntuaciones que comparen la conducta adaptativa de una persona con una muestra representativa de la población general ha sido el *Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual* (ICAP; Bruininks *et al.*, 1986; Montero, 1996). Algunos hemos sentido desde hace tiempo la necesidad de disponer de un instrumento en español que permita realizar valoraciones más finas y versátiles en esta área para cubrir todos los momentos del ciclo vital (Montero, 2003). El ABAS-II no solo permite realizar evaluaciones individuales más detalladas, sino que proporciona una base sólida sobre la cual planear intervenciones en muy distintos servicios educativos, sociales y sanitarios, relacionados con la psicología educativa, la educación, la atención temprana, los servicios de orientación familiar, las unidades de diagnóstico neurológico o psiquiátrico o de rehabilitación, en programas de inserción laboral, en servicios residenciales, etc. (Oakland y Harrison, 2008).

Aunque el concepto de conducta adaptativa, tal como lo evalúan pruebas como el ABAS-II, nace dentro del campo de la discapacidad intelectual, la investigación de décadas pasadas ha mostrado que puede ser muy útil para hacer valoraciones, no solo en otras condiciones que suelen ocasionar discapacidades como parálisis cerebral, sordera o ceguera (Chiarello y otros, 2009; Papadopoulos y otros, 2011; Beer y otros, 2012; Ditterline y Oakland, 2009), sino también en otras no necesariamente asociadas a ellas como, por ejemplo, los trastornos del aprendizaje o los déficits de atención, entre otras muchas de una larga lista (Buelow *et al.*, 2012; McConaughy *et al.*, 2011; Iverson y Woodward, 2001). Por todo ello, es todo un placer presentar la adaptación española del ABAS-II.

La conducta adaptativa en perspectiva

La idea de adaptación es central en muchas disciplinas (Antropología, Sociología y Psicología, entre otras). El término conducta adaptativa es bien conocido dentro de la Psicología científica



desde hace décadas (p. ej., Pavlov, 1927). De todas formas, este concepto, sin perder esta raíz histórica, adquiere rasgos diferenciales al iniciarse la década de 1960 cuando entra en la definición de discapacidad intelectual propuesta por lo que hoy llamamos AAIDD, Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (Heber, 1959 y 1961). Nihira (1969, p. 869), un investigador vinculado a ella y muy activo en este campo en aquellos momentos, la conceptualizaba como: “(...) la eficacia del individuo para adaptarse a las demandas naturales y sociales de su entorno”.

La irrupción de las escalas de evaluación de la inteligencia a principios del siglo XX tuvo un gran impacto en las prácticas de diagnóstico de la discapacidad intelectual y su preponderancia en este ámbito fue motivo de insatisfacción desde bien temprano. Para muchos era evidente que estas escalas no daban cuenta de un aspecto de la discapacidad intelectual sumamente visible: las dificultades para manejarse en lo cotidiano a la hora de satisfacer las propias necesidades personales. Cuando esta percepción alcanzó un consenso suficiente, se tomó la decisión de incluir la conducta adaptativa en su definición. Probablemente, ningún otro hecho haya influido tanto en el desarrollo de su evaluación, ya que la AAIDD ha tenido históricamente mucho peso en otras definiciones de discapacidad intelectual, como es el caso de las propuestas por la Asociación Americana de Psiquiatría y, en menor medida, en las de la Organización Mundial de la Salud (American Psychiatric Association, 2005; Organización Mundial de la Salud, 1995).

Desde entonces hasta nuestros días, la praxis y la investigación sobre este constructo han definido una serie de áreas constitutivas del mismo. En primer lugar, destaca la de las habilidades de autonomía necesarias para satisfacer las necesidades personales más básicas (p. ej., comida, higiene personal, vestido...); una segunda está constituida por las destrezas precisas para ser un miembro activo de la sociedad (como la capacidad para viajar independientemente, manejar dinero, expresarse mediante el lenguaje, desempeñar las habilidades precisas para realizar un trabajo, etc.) y, finalmente, una tercera, que alude a las habilidades que ponemos en juego para mantener relaciones sociales responsables como, por ejemplo, en la cooperación con otros o respetando las normas que rigen la interacción social –las que están escritas y las que no lo están–. Dicho de otra manera, son tres áreas que autores significados del periodo fundacional de la conducta adaptativa denominaron: funcionamiento independiente o autonomía personal, relaciones interpersonales y responsabilidad social (Coulter y Morrow, 1978; Meyers, Nihira y Zetlin, 1979).

Durante décadas pasadas ha habido controversias sobre si una cuarta área debía o no formar parte de la conducta adaptativa (Reschly, 1990). Se trata de las habilidades académicas funcionales, con un fuerte contenido cognitivo, que frecuentemente se adquieren en el marco escolar o en el familiar. Jane Mercer (1973), por ejemplo, pensaba que una de las principales utilidades de la evaluación de la conducta adaptativa es precisamente valorar habilidades distintas a las que se ponen en juego en la escuela, para no contaminar su medición con la que proviene de otros instrumentos, tales como tests de inteligencia o de rendimiento. A su juicio, esto era especialmente importante en el caso de los niños de minorías culturales o de ambientes sociales desfavorecidos. Aunque no exentas de interés, el consenso actual ha hecho que esas posiciones estén prácticamente abandonadas hoy en día. La mayoría de escalas no solo incluyen contenidos de tipo académico funcional, sino que la propia definición actual de la AAIDD da cabida a esta dimensión en su definición actual de conducta adaptativa. Actual, sí, porque no siempre ha sido así, veámoslo con un poco de detalle a continuación.

Resumidamente, la conceptualización de la conducta adaptativa propuesta por la AAIDD ha variado a lo largo de su más de medio siglo de historia, pasando por tres fases diferenciadas. En la primera es entendida como un gran constructo multidimensional. En la segunda, ya no se habla de *la* conducta adaptativa, sino de diez importantes áreas de habilidad adaptativa. Y en la tercera, se vuelve a una idea global de la conducta adaptativa, aunque compuesta por tres grandes dimensiones:

a) la conducta adaptativa práctica, que integra habilidades necesarias para satisfacer las necesidades personales más directas y para ser un miembro activo de la sociedad; b) la conducta adaptativa social, que incluye habilidades necesarias para establecer relaciones sociales de una manera apropiada; y c) la conducta adaptativa conceptual, que agrupa habilidades cognitivas y académicas, que muy a menudo se ejercitan y se aprenden en la escuela y que nos sirven para manejarnos en lo cotidiano (Schalock, 1999; American Association of Intellectual and Developmental Disabilities, 2011). Es interesante destacar de esta evolución que el ABAS-II guarda la memoria de estas tres fases en las puntuaciones que ofrece: un índice general de conducta adaptativa, diez áreas de habilidad adaptativa –que, con la excepción del área Motora, son las mismas propuestas por la AAIDD– y tres índices de conducta adaptativa: práctico, social y conceptual.

La conducta adaptativa se considera en la actualidad un concepto multidimensional. Este hecho es una de sus fortalezas, al permitirnos contemplar en un único constructo la suma de un gran número de áreas o conjuntos de habilidades precisas para ajustarse al entorno. Además, tiene un carácter cultural muy marcado: la conducta adaptativa puede que no sea exactamente la misma en una zona o en otra, o de un grupo social a otro. Habrá que tener siempre muy presente este aspecto a la hora de interpretar los resultados de una herramienta que la mida, para utilizar el grupo social de referencia de la persona evaluada como patrón último de comparación. En la versión española del ABAS-II se ha realizado dicha adaptación de los ítems a nuestro contexto cultural, como se explica en el capítulo 3. La conducta adaptativa es un concepto de carácter evolutivo, ya que el dominio de las habilidades adaptativas de una persona debe hacerse siempre considerando su edad. Tiene un carácter situacional más que de rasgo, es decir la conducta adaptativa tiene que interpretarse no solo en términos absolutos de rendimiento individual, sino muy al contrario tomando en cuenta las características, expectativas y oportunidades mediante las cuales el entorno facilita –o no– su expresión o adquisición.

En suma, la conducta adaptativa es un concepto que nos proporciona una base muy sólida sobre la cual planificar intervenciones basadas en la persona en muy distintos contextos y entornos y su evaluación puede ayudarnos a mejorar la calidad de vida de las personas en cualquier momento de su ciclo vital.

Praxis profesional de la evaluación de la conducta adaptativa

La evaluación de las habilidades adaptativas no se hace exclusivamente mediante la aplicación de escalas; la observación de la persona puede ser algo muy fructífero para comprender las fortalezas y debilidades en detalle. No obstante, nadie puede negar su utilidad para los profesionales a la hora de estructurarlas, describirlas y cuantificarlas con una precisión adecuada y con gran economía de tiempo. Para ello, los profesionales cuentan con dos tipos de herramientas: las normativas, que proporcionan puntuaciones en las que se compara el desempeño de un individuo con una muestra de referencia, y las criterioles, en las que simplemente se constata el dominio, o no, de un amplio listado de habilidades adaptativas. El *Inventario de Destrezas Adaptativas* (CALS; Morreau *et al.*, 2002) es un ejemplo de estas últimas. Veamos a continuación algunos de los usos que generalmente encontramos en la literatura científica y en la praxis profesional de los instrumentos normativos, como es el caso del ABAS-II:

○ Diagnóstico y evaluación de distintas problemáticas

Existen numerosas publicaciones científicas que resaltan la eficacia de las escalas de evaluación de la conducta adaptativa para clasificar adecuadamente a grupos de personas, reflejando diferencias dentro de ellos según variadas características clínicas y edades. Los dos



colectivos en los que más se han utilizado herramientas de este tipo, tanto aquí como en otros países, han sido los formados por personas con discapacidad intelectual y con trastornos del espectro autista (Kanne *et al.*, 2011). En el caso del diagnóstico de la discapacidad intelectual, la AAIDD exige desde 2002 la constatación de puntuaciones situadas a dos o más desviaciones típicas por debajo de la media en una escala de conducta adaptativa adecuadamente tipificada para determinar que se cumple el segundo criterio de la definición. Estas limitaciones tienen que constatarse o bien en el índice global de conducta adaptativa de la herramienta o en los índices de conducta adaptativa práctica, social o conceptual. La OMS, por su parte, no obliga a la evaluación de la conducta adaptativa, aunque señala su carácter complementario y discrecional según sea el criterio de quien diagnostica. La *American Psychiatric Association*, en su DSM-IV-TR, exige la valoración de diez áreas de habilidad, las mismas que evalúa el ABAS-II. El DSM-5 también requiere la evaluación de la conducta adaptativa, si bien esta versión de los criterios hace énfasis en que las limitaciones en el funcionamiento adaptativo deben tener lugar en múltiples contextos (el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad), siendo este uno de los aspectos clave de la evaluación multifuente que permite el ABAS-II. En cuanto a los trastornos del espectro autista, no debemos olvidar que sus dificultades en interacción social, a las que con frecuencia acompaña una discapacidad intelectual, se pueden manifestar en déficits en los tres índices o dominios de la conducta adaptativa mencionados.

○ **Emplazamiento dentro de un servicio, programa, aula, etc.**

Este uso es una posible extensión del anterior. La ubicación de una persona dentro de un aula de apoyo, una unidad residencial, una sala, etc., debiera hacerse siempre desde una perspectiva inclusiva y de mejora de su calidad de vida y dentro de una planificación centrada en la persona. En este complejo proceso de toma de decisiones consensuado con la persona evaluada, su familia y otras personas significativas de su entorno, los resultados de una escala de conducta adaptativa pueden proporcionar informaciones significativas, siempre subordinadas a lo anterior. En efecto, las puntuaciones de una persona en una herramienta de estas características, junto con otra información relevante, pueden ayudarnos a confeccionar un posible diagrama acerca de un importante conjunto de intervenciones a realizar. Pueden permitirnos ubicar personas de un nivel parejo, permitiendo optimizar los recursos disponibles, o crear grupos heterogéneos que se diseñan para que las personas puedan complementarse entre sí, favoreciendo procesos de ayuda mutua entre iguales. Las posibilidades son muchas, y esto son solo dos ejemplos.

Por último, hay que señalar que la literatura científica muestra abundantes ejemplos de correlaciones altas entre las puntuaciones en conducta adaptativa y la pertenencia de una persona a un tipo de servicio u otro. La puntuación Servicio del ICAP es un ejemplo operativo de esto. Se trata de una puntuación combinada de conducta adaptativa y problemas de conducta que gradúa las necesidades de atención, supervisión o cuidado de una persona en una escala del uno al nueve. Los administradores, técnicos y profesionales a menudo la han utilizado como referencia a la hora de distribuir los recursos en función de las necesidades. En el momento presente, los profesionales disponen de otras alternativas, como es el caso de la *Escala de Intensidad de Apoyos* (SIS; Thompson *et al.*, 2007), un instrumento destinado a evaluar las necesidades de apoyo de una persona con discapacidades. Analiza 49 tipos de actividades, proporcionando una información sistemática agrupada en seis escalas: Vida en el hogar, Vida en la comunidad, Aprendizaje a lo largo de la vida, Empleo, Salud y seguridad y Actividades sociales. Como puede observarse, muchas de estas áreas convergen con las habilidades adaptativas que evalúa el ABAS-II. Por tanto, la SIS constituye un complemento del ABAS-II que permite planificar los servicios y las ayudas que necesitan las personas con déficits en su funcionamiento adaptativo.

○ **Elaboración de planes de intervención y apoyos, selección de servicios y seguimiento de los logros alcanzados**

Escalas tan amplias como el ABAS-II pueden ofrecer un retrato inicial muy válido para detectar las fortalezas y debilidades que, consideradas a la luz de las preferencias, los intereses y otras características del entorno de la persona, den lugar al establecimiento de objetivos de intervención de gran relieve. De hecho, en el caso concreto de la discapacidad intelectual, la AAIDD en las últimas definiciones, desde la de 1992 hasta la actual, le da gran peso a la evaluación de la conducta adaptativa, junto a otras importantes dimensiones, como paso previo para determinar cuáles son los apoyos que la persona precisa y con qué intensidad. Si bien, la utilización de herramientas de tipo criterial puede proporcionar más información que los instrumentos normativos para componer programas individualizados de habilidades específicas, la longitud del primer tipo de instrumentos suele al menos triplicar la de los últimos, lo cual dificulta su utilización. A lo largo de las páginas de este manual podrán encontrarse abundantes ejemplos de estos usos de una herramienta normativa como el ABAS-II.

○ **Evaluación de sistemas de apoyos, servicios o redes de servicios**

Evaluar centros, servicios o redes de servicios no es una tarea fácil, ya que entran en juego un gran número de variables de todo tipo: legales, organizativas, sindicales, de capacitación, de estilos de liderazgo, de participación del entorno, etc. En este contexto, y pensando sobre todo en personas con discapacidad intelectual y, en algunos casos, en personas con trastornos del espectro autista, la medición de la conducta adaptativa ofrece una tecnología válida, junto a otros instrumentos destinados a la valoración de apoyos, para realizar evaluaciones del progreso de la persona en su capacidad de adaptarse a los requerimientos de lo cotidiano, una variable que sin duda es clave para determinar el grado en el que muchos de esos servicios están cumpliendo con su misión (Dessemontet *et al.*, 2012; Claes *et al.*, 2009).

○ **Comunicación con la persona evaluada o con su familia y entre profesionales**

El carácter descriptivo y observable del contenido del constructo de conducta adaptativa lo hace particularmente significativo y poco estigmatizador a la hora de propiciar procesos de comunicación entre todas las personas implicadas en un proceso de evaluación (el evaluado, los profesionales, los familiares, etc.). El uso creativo por parte de todos de una herramienta como el ABAS-II puede incrementar la calidad no solo del diagnóstico y su comunicación, sino la puesta en marcha de procesos de intervención compartidos por diversos agentes y la realización de seguimientos periódicos para evaluar lo alcanzado en un determinado período de tiempo.

El Sistema para la Evaluación de la Conducta Adaptativa-Segunda edición

El ABAS-II es aplicable desde el nacimiento hasta los 89 años. Su objetivo es proporcionar una evaluación completa de las habilidades funcionales diarias de una persona en distintas áreas y contextos. Las áreas que evalúa son: Comunicación, Social, Utilización de los recursos comunitarios, Habilidades académicas funcionales, Vida en el hogar o Vida en la escuela, Salud y seguridad, Ocio, Autocuidado, Autodirección, Empleo y Motora. Esta última únicamente se incluye en los ejemplares Infantil-Padres e Infantil-Profesores, destinados a los niños pequeños (de 0 a 5 años y de 2 a 5 años, respectivamente). Estas escalas pueden ayudar a cuantificar las diez áreas de habilidad adaptativa que exige el DSM-IV-TR para un diagnóstico de retraso mental. Esta información resulta



igualmente útil bajo el estándar del DSM-5, aunque en este no se enumeren expresamente las 10 áreas de habilidad; en cambio, hace énfasis en la necesidad de examinar la conducta adaptativa en múltiples contextos, aspecto clave del ABAS-II al contar con varios modelos de ejemplar dirigidos a diversos informadores. Además, el ABAS-II también ofrece puntuaciones en tres índices globales: Conceptual, Social y Práctico, así como un índice de Conducta adaptativa general (CAG). Estos índices facilitan la valoración de los tres tipos de conducta adaptativa que propone la AAIDD en la actualidad.

La información sobre la conducta adaptativa del evaluado se recoge por medio de ejemplares que son completados por sus padres y sus profesores, en el caso de los niños y adolescentes, y, en el caso de los adultos, por personas allegadas al evaluado (familiares, compañeros, cuidadores...) o bien por la propia persona que se evalúa. El ABAS-II, aunque es aplicable a cualquier persona de la que se precise medir su capacidad para desenvolverse en su vida cotidiana, se emplea mucho en la evaluación de la discapacidad intelectual, los trastornos del espectro autista, el TDAH, el deterioro cognitivo, etc.

El ABAS-II es una de las grandes escalas de evaluación de la conducta adaptativa dentro del panorama internacional, y prueba de ello es la buena acogida que ha recibido por parte de la comunidad científica y profesional (Test Review, 2003; Blais y Peterson, 2004; Rust y Wallace, 2004), incluido el prestigioso vademécum de tests del Buros Institute (Burns, 2005). La AAIDD suele destacarla como una de las recomendables, dentro las que existen en aquel contexto profesional, entre las cuales destaca por dos rasgos: ofrecer puntuaciones típicas de cada una de las diez áreas de conducta adaptativa que propone el DSM-IV-TR, como antes dijimos, y permitir que la información sea proporcionada por personas que conocen al evaluado en múltiples contextos, tal y como exige el DSM-5.

La versión del ABAS-II que presentamos aquí es fruto de un trabajo en el cual hemos intentado replicar al máximo el proceso que siguieron los autores originales para desarrollar el instrumento, tomando en consideración tanto su primera como su segunda edición. Patti Harrison y Thomas Oakland son dos profesores universitarios e investigadores que provienen de la psicología escolar, con larga trayectoria y un muy reconocido prestigio en su país. Su apoyo a nuestro trabajo ha sido un estímulo a lo largo del proceso.

Hay abundante información dentro de este manual sobre cómo se realizó nuestra adaptación y de las propiedades psicométricas de esta versión del ABAS-II, que cuenta con una muestra total de 2.129 sujetos y una sólida base técnica. Queremos animar al lector a examinarlas con atención, ya que de su examen crítico pueden deducirse los puntos fuertes y débiles que tiene todo instrumento de medida psicológica o educativa.

Hasta ahora el empleo de herramientas para la evaluación de la conducta adaptativa ha estado muy circunscrito en nuestro país al ámbito de la discapacidad intelectual y de los trastornos del espectro autista. Pensamos que el ABAS-II puede abrir nuevas posibilidades de evaluación a los profesionales que atienden a otros colectivos de personas con discapacidades, así como en los ámbitos de la atención temprana, la educación, la psicología y la orientación escolar, la psicología clínica, en la atención personas mayores y en muchos otros servicios sociales y sanitarios que intentan promover la calidad de vida y que, para ello, necesitan evaluar el funcionamiento cotidiano de las personas.

● AGRADECIMIENTOS ● DE LA ADAPTACIÓN ● ESPAÑOLA



La adaptación de un instrumento de evaluación de la envergadura del ABAS-II es el punto culminante de mucho esfuerzo y trabajo por parte de un amplio equipo de profesionales. En el año 2009 TEA Ediciones decidía embarcarse en este proyecto con el propósito de cubrir una importante necesidad de los profesionales de habla española que trabajaban en el ámbito de la discapacidad y fuera de él, pues hasta la fecha no disponían de instrumentos suficientemente robustos y bien desarrollados para evaluar la conducta adaptativa en nuestro idioma. Así, a inicios del año 2010 los autores de la versión en español del ABAS-II comenzamos a trabajar en el proyecto de adaptación de la misma, que ahora concluye.

Durante estos tres años de intenso trabajo ha sido necesario enfrentarse a numerosas dificultades técnicas y prácticas con el objetivo de poder ofrecer una herramienta que reúna todas las garantías de calidad y que permita realizar una evaluación de la conducta adaptativa en profundidad a lo largo de todo el ciclo vital. Creemos que este objetivo se ha cumplido, y ello no hubiera sido posible sin la colaboración y la ayuda de muchas personas a lo largo de las distintas fases por las que ha atravesado el proyecto. Queremos agradecer a todos ellos el apoyo que nos han brindado.

En primer lugar, queremos dar las gracias a los más de cien colaboradores que han participado en las evaluaciones de personas para las muestras normal y clínica y que han permitido realizar la tipificación española del ABAS-II, así como los estudios de validación específicos. También a los cerca de 80 centros educativos, clínicos y fundaciones que han colaborado y facilitado la realización de estas evaluaciones. Sin su ayuda hoy no sería posible disponer de esta herramienta tan útil y necesaria para los profesionales de habla española. Los nombres de estas personas y de los centros colaboradores se mencionan al final de este apartado, aunque queremos hacer aquí mención especial a Alicia Lage Neira, Carmen Muñoz Galán y Ángela García Salas, que hicieron un esfuerzo adicional contribuyendo con una segunda remesa de evaluaciones en un plazo temporal muy limitado con el fin de maximizar la representatividad e idoneidad de la muestra de tipificación. No podemos olvidar, además, la colaboración de los miles de padres, profesores y demás personas que han participado evaluando a sus allegados o a las personas a su cargo mediante los ejemplares del ABAS-II. A todos ellos, gracias por brindarnos su tiempo de manera desinteresada.

También debemos agradecer a Laura Rodríguez Rodríguez su colaboración en la grabación y revisión de los protocolos. Su constancia y atención al detalle han permitido que el proyecto llegara



a buen puerto y garantizar la calidad de los datos que han supuesto la base para todo el trabajo posterior.

La adaptación del ABAS-II ha hecho evidente el gran impacto que pueden tener las nuevas tecnologías de la información al servicio de la evaluación psicológica. En primer lugar, durante la propia fase de desarrollo del instrumento se utilizó la plataforma de corrección por Internet de TEA Ediciones para realizar la grabación de los casos y poder hacer un seguimiento simultáneo de la recogida de muestra en todos los puntos geográficos en los que tenía lugar. Ello, además de facilitar el trabajo de recolección de datos y la calidad de los mismos, ha permitido hacer un seguimiento más exhaustivo y en tiempo real de los progresos y la calidad de las evaluaciones que se iban haciendo, lo que ha redundado en una mejor representatividad de la muestra.

Además, en la versión definitiva del instrumento, la corrección se realiza de manera automática mediante Internet, lo que permite a los profesionales ahorrar una gran cantidad de tiempo y reducir notablemente los errores durante la corrección, de modo que puedan dedicar todos sus esfuerzos a las tareas de interpretación y toma de decisiones. La información que se proporciona es muy completa, incluyendo un completo análisis de puntos fuertes y débiles y otras informaciones útiles para la interpretación de las puntuaciones del ABAS-II, pero que hasta ahora requería que el profesional realizara numerosos cálculos complejos y consultara muchas tablas. Todo esto ha sido posible gracias al intenso trabajo del departamento de Informática de TEA Ediciones y, concretamente, a los esfuerzos de Xavier Minguijón Martínez y Rebeca Sánchez Domínguez, que han ido proponiendo soluciones novedosas y resolviendo múltiples problemas a medida que iban surgiendo.

Finalmente, y pese a que la obra que ahora se presenta resulta sencilla de aplicar, corregir e interpretar, su adaptación ha revestido una importante complejidad técnica en la confección de los baremos y en la realización de los numerosos análisis que era necesario llevar a cabo para garantizar su buen funcionamiento. En este apartado queremos dar las gracias a los demás profesionales del departamento de I+D+i de TEA Ediciones que han apoyado el proyecto durante todas sus fases y han contribuido con su experiencia y conocimientos a que el resultado final fuera satisfactorio. En especial queremos dar las gracias a Pablo Santamaría Fernández, Fernando Sánchez Sánchez y David Arribas Águila.

Esperamos que el resultado de todo este trabajo dé ahora sus frutos y que el ABAS-II, en su versión en español, tenga la misma buena acogida que ha tenido en Estados Unidos y otros países. Como se comenta ampliamente en el prólogo, las aplicaciones del ABAS-II son numerosas, y esperamos que la comunidad profesional pueda beneficiarse de todo su potencial. Asimismo, como todo instrumento de medida, la investigación sobre el ABAS-II sigue en continuo desarrollo incluso después de su publicación y por ello animamos a los profesionales a continuar investigando con él y proporcionando evidencias adicionales sobre su validez y utilidad en la evaluación de personas con distintas características y para diversas finalidades.

Los adaptadores
Octubre de 2013

FICHA TÉCNICA



Nombre:	ABAS-II. <i>Sistema de Evaluación de la Conducta Adaptativa - Segunda Edición.</i>
Nombre original:	ABAS-II. <i>Adaptive Behavior Assessment System - Second Edition.</i>
Autores:	Patti L. Harrison y Thomas Oakland.
Procedencia:	Western Psychological Services (2003).
Adaptación española:	Delfín Montero e Irene Fernández-Pinto (2013).
Aplicación:	Individual y Colectiva.
Ámbito de aplicación:	Desde los 0 meses hasta los 89 años.
Duración:	Aproximadamente 20 minutos por cuestionario.
Finalidad:	Evaluación de la conducta adaptativa a lo largo de todo el rango de edad, tanto a nivel global como en diferentes dominios (Práctico, Social y Conceptual) y áreas específicas (Comunicación, Utilización de los recursos comunitarios, Habilidades académicas funcionales, Vida en el hogar o en la escuela, Salud y seguridad, Ocio, Autocuidado, Autodirección, Social, Motora y Empleo). Esta evaluación puede realizarse utilizando distintas fuentes de información (padres, profesores, cuidadores, autoinforme...).
Baremación:	Tipificación con una muestra representativa de la población española desde los 0 meses hasta los 89 años. Se ofrecen baremos diferenciados en función de la edad, en tramos de 3 meses en el caso de los niños más pequeños. Las puntuaciones de las áreas se expresan en puntuaciones escalares ($M=10$; $Dt=3$) y las de los dominios adaptativos y el índice de Conducta Adaptativa General, en puntuaciones CI ($M=100$; $Dt=15$).
Material:	Manual, 5 modelos de ejemplar (Infantil-Padres, Infantil-Profesores, Escolar-Padres, Escolar-Profesores y Adultos) y claves de acceso (PIN) para la corrección mediante Internet.

Tabla 1.1. Áreas de habilidad adaptativa de los ejemplares Infantil-Padres (0 a 5 años) e Infantil-Profesores (2 a 5 años)

Áreas de habilidad	Número de ítems		Descripción	Ejemplos de ítems
	Infantil-Padres	Infantil-Profesores		
Comunicación	23	23	Habilidades de habla y escucha necesarias para la comunicación con otras personas, incluyendo vocabulario, repuesta a preguntas, habilidades de conversación, habilidades de comunicación no verbal, etc.	Levanta la voz para llamar la atención. Canta al menos parte de la letra de las canciones. Habla empleando frases de seis palabras o más.
Utilización de los recursos comunitarios	22	–	Habilidades necesarias para desenvolverse y comportarse apropiadamente en la comunidad, incluyendo dar un paseo por los alrededores, expresar interés por realizar actividades fuera de casa, reconocer diferentes edificios, etc.	Reconoce su propia casa cuando está cerca de ella en su barrio. Pide que le lleven al parque o a otro lugar comunitario que le guste. Encuentra los baños en los lugares públicos.
Habilidades preacadémicas funcionales	23	24	Habilidades preacadémicas básicas que constituyen la base de la lectura, la escritura, las matemáticas y otras habilidades necesarias para desenvolverse independientemente en la vida cotidiana como, por ejemplo, reconocer letras, contar, dibujar formas simples, etc.	Sostiene las pinturas o los lápices con la punta hacia abajo cuando está utilizando un papel. Recita el abecedario, por ejemplo, en una canción. Lee su propio nombre cuando lo ve escrito.
Vida en el hogar / en la escuela ^(a)	25	23	Habilidades necesarias para el cuidado básico de una casa o vivienda o de una escuela o aula como, por ejemplo, limpiar y ordenar, ayudar a los adultos en las tareas domésticas, cuidar de las pertenencias personales, etc.	Enciende y apaga la televisión. Recoge y tira la basura o los papeles en casa. Limpia los líquidos que se derraman en casa.
Salud y seguridad	24	19	Habilidades necesarias para el cuidado de la salud y hacer frente a la enfermedad o a las lesiones, incluyendo el seguimiento de las normas de seguridad, el uso de medicinas, actuar con cautela, alejarse de los peligros físicos, etc.	Evita chocar con las paredes o los objetos cuando gatea o camina. No se lleva suciedad ni arena a la boca. Lleva las tijeras con cuidado.
Ocio	22	22	Habilidades necesarias para planificar y participar en actividades de ocio como, por ejemplo, jugar con juguetes o con otros niños, entretenerse en casa, seguir las normas de los juegos, etc.	Muestra interés por los móviles u otros objetos que se muevan. Participa en juegos sencillos como el «cucu-trás» («aquí está») o pasar la pelota a otras personas. Pide que le lean su libro favorito.
Autocuidado	24	20	Habilidades necesarias para el cuidado personal relacionadas con alimentarse, vestirse, bañarse, ir al baño, cuidar de la propia presencia e higiene, etc.	Toma el pecho, bebe o come con ganas, sin necesidad de insistirle. Sostiene y bebe de un tazón. Se lava las manos con jabón. Se viste sin ayuda.
Autodirección	25	24	Habilidades necesarias para el ejercicio de la independencia, la responsabilidad y el autocontrol, incluyendo realizar elecciones de comida y ropa, comenzar y completar tareas, realizar algunas tareas cada día, etc.	Se sienta en silencio durante al menos un minuto sin reclamar atención. No empuja ni golpea a otro niño cuando está enfadado o disgustado. Persiste trabajando en tareas difíciles sin desanimarse o abandonar.
Social	24	24	Habilidades necesarias para relacionarse y llevarse bien con otras personas como, por ejemplo, expresar afectos, tener amigos, mostrar y reconocer emociones, ayudar a otros, emplear buenos modales, etc.	Sonríe cuando ve a uno de sus padres. Muestra compasión por los demás cuando están tristes o disgustados. Se disculpa cuando ha herido los sentimientos de otra persona.
Motora	27	18	Habilidades motoras básicas, tanto finas como gruesas, necesarias para caminar, actuar en el entorno y desarrollar actividades más complejas como deportes, lo cual incluye, por ejemplo, permanecer sentado, incorporarse para ponerse en pie, caminar, controlar la motricidad fina, dar patadas, etc.	Agita el sonajero u otros juguetes. Se levanta cuando está sentado. Utiliza las tijeras para cortar a lo largo de una línea recta.
Total de ítems	239	197		

Nota. El número de ítems se corresponde con la presente versión de la adaptación española.

^(a) En el ejemplar Infantil-Padres esta área se denomina Vida en el hogar; en el ejemplar Infantil-Profesores esta área se denomina Vida en la escuela.

Tabla 1.2. Áreas de habilidad adaptativa de los ejemplares Escolar-Padres (5 a 21 años), Escolar-Profesores (5 a 21 años) y Adultos (16 a 89 años)

Áreas de habilidad	Número de ítems			Descripción	Ejemplos de ítems
	Escolar-Padres	Escolar-Profesores	Adultos		
Comunicación	24	22	25	Habilidades de habla y escucha necesarias para la comunicación con otras personas, incluyendo vocabulario, respuesta a preguntas, habilidades de conversación, etc.	Nombra al menos 20 objetos conocidos. Termina las conversaciones de forma apropiada. Utiliza información reciente para hablar sobre los sucesos de actualidad.
Utilización de los recursos comunitarios	23	15	24	Habilidades necesarias para desenvolverse en la comunidad, incluyendo utilizar los recursos de la comunidad, habilidades de compra, desplazamientos, etc.	Mira a ambos lados antes de cruzar la calle. Sigue las instrucciones de otra persona para ir a sitios cercanos.
Habilidades académicas funcionales	23	22	27	Habilidades básicas de lectura, escritura y matemáticas, junto a otras habilidades necesarias para desenvolverse independientemente en actividades diarias como, por ejemplo, decir la hora, escribir notas o cartas, conocer medidas y cantidades, etc.	Lee su propio nombre cuando lo ve escrito. Mide la longitud y la altura. Escribe notas o listas para recordar algo.
Vida en el hogar / en la escuela ^(a)	25	20	23	Habilidades necesarias para el cuidado básico del hogar o lugar en el que se vive (o el aula y la escuela en el ejemplar Escolar-Profesores), incluyendo limpiar y ordenar, cuidado y mantenimiento de las pertenencias personales, preparar la comida, realizar tareas domésticas regularmente, etc.	Limpia los líquidos que derrama en casa. Saca la basura cuando el cubo está lleno. Mantiene los juguetes, los juegos y otros objetos limpios y ordenados.
Salud y seguridad	22	16	20	Habilidades necesarias para el cuidado de la salud y hacer frente a las enfermedades o a las lesiones, lo cual puede incluir el seguimiento de las normas de seguridad, el uso de medicinas, actuar cautela, alejarse de los peligros físicos, etc.	Lleva las tijeras con cuidado. Sigue las normas generales de seguridad de la escuela u otros lugares públicos. Antes de comer prueba la comida para saber si está caliente.
Ocio	22	17	23	Habilidades necesarias para planificar y participar en actividades de ocio como, por ejemplo, jugar con otros niños, entretenerse en casa, seguir las normas de los juegos, etc.	Juega solo con juguetes, juegos o realizando otras actividades divertidas. Espera a que llegue su turno en los juegos y otras actividades divertidas. Prueba una actividad nueva para aprender algo distinto.
Autocuidado	24	19	25	Habilidades necesarias para el cuidado personal relacionadas con alimentarse, vestirse, bañarse, ir al baño, cuidar de la propia presencia, higiene, etc.	Se abrocha su propia ropa. Utiliza los baños públicos sin ayuda. Mantiene el pelo arreglado durante el día cepillándose o peinándose.
Autodirección	25	21	25	Habilidades necesarias para el ejercicio de la independencia, el comportamiento responsable y el autocontrol, incluyendo iniciar y finalizar una tarea, ser capaz de mantener horarios, respetar los límites de tiempo, ser capaz de seguir instrucciones, realizar elecciones, etc.	Finaliza una actividad divertida, sin protestar, cuando se le dice que el tiempo ha terminado. Controla su genio cuando no está de acuerdo con sus amigos. Se planifica con antelación para tener suficiente tiempo para terminar las tareas que requieren más tiempo. Termina a tiempo trabajos del hogar o escolares extensos.
Social	23	20	23	Habilidades necesarias para relacionarse y llevarse bien con otras personas como, por ejemplo, expresar afectos, tener amigos, mostrar y reconocer emociones, ayudar a otros, emplear buenos modales, etc.	Dice «Gracias» cuando le dan un regalo. Se ríe en respuesta a comentarios graciosos o bromas. Escucha a sus amigos o familiares cuando necesitan hablar de sus problemas.
Empleo ^(b)	20	20	24	Habilidades necesarias para desempeñar un trabajo a tiempo parcial o completo como, por ejemplo, terminar las tareas asignadas, trabajar con supervisores, seguir horarios dentro del trabajo, etc.	Muestra una actitud positiva hacia el trabajo. Vuelve a trabajar voluntariamente después de hacer una pausa o irse a comer. Cuida adecuadamente los utensilios y aparatos del trabajo.
Total de ítems	231	192	239		

Nota. El número de ítems se corresponde con la presente versión de la adaptación española.

^(a) En los ejemplares Escolar-Padres y Adultos esta área se denomina Vida en el hogar; en el ejemplar Escolar-Profesores esta área se denomina Vida en la escuela.

^(b) El área Empleo se completa únicamente cuando la persona evaluada tiene un trabajo de media jornada o de jornada completa.

Tabla 1.3. Áreas de habilidad incluidas en el CAG y en los dominios de conducta adaptativa

Infantil-Padres				Infantil-Profesores ^(b)		Escolar-Padres		Escolar-Profesores		Adultos	
De 0 a 11 meses ^(a)		De 1 a 5 años		De 2 a 5 años		De 5 a 21 años		De 5 a 21 años		De 16 a 89 años	
	Áreas de habilidad		Áreas de habilidad		Áreas de habilidad		Áreas de habilidad		Áreas de habilidad		Áreas de habilidad
Índice de conducta adaptativa general (CAG)	Comunicación Salud y seguridad Ocio Autocuidado Autodirección Social Motora ^(c)	Índice de conducta adaptativa general (CAG)	Comunicación Utilización de los recursos comunitarios Habilidades preacadémicas funcionales Vida en el hogar Salud y seguridad Ocio Autocuidado Autodirección Social Motora ^(c)	Índice de conducta adaptativa general (CAG)	Comunicación Habilidades preacadémicas funcionales Vida en la escuela Salud y seguridad Ocio Autocuidado Autodirección Social Motora ^(c)	Índice de conducta adaptativa general (CAG)	Comunicación Utilización de los recursos comunitarios Habilidades académicas funcionales Vida en el hogar Salud y seguridad Ocio Autocuidado Autodirección Social Empleo ^(d)	Índice de conducta adaptativa general (CAG)	Comunicación Utilización de los recursos comunitarios Habilidades académicas funcionales Vida en la escuela Salud y seguridad Ocio Autocuidado Autodirección Social Empleo ^(d)	Índice de conducta adaptativa general (CAG)	Comunicación Utilización de los recursos comunitarios Habilidades académicas funcionales Vida en el hogar Salud y seguridad Ocio Autocuidado Autodirección Social Empleo ^(e)
Dominios adaptativos	Áreas de habilidad	Dominios adaptativos	Áreas de habilidad	Dominios adaptativos	Áreas de habilidad	Dominios adaptativos	Áreas de habilidad	Dominios adaptativos	Áreas de habilidad	Dominios adaptativos	Áreas de habilidad
Conceptual	Comunicación Autodirección	Conceptual	Comunicación Habilidades preacadémicas funcionales ^(f) Autodirección	Conceptual	Comunicación Habilidades preacadémicas funcionales ^(f) Autodirección	Conceptual	Comunicación Habilidades académicas funcionales Autodirección	Conceptual	Comunicación Habilidades académicas funcionales Autodirección	Conceptual	Comunicación Habilidades académicas funcionales Autodirección
Social	Ocio Social	Social	Ocio Social	Social	Ocio Social	Social	Ocio Social	Social	Ocio Social	Social	Ocio Social
Práctico	Salud y seguridad ^(g) Autocuidado	Práctico	Utilización de los recursos comunitarios Vida en el hogar ^(h) Salud y seguridad Autocuidado	Práctico	Vida en la escuela ^(h) Salud y seguridad Autocuidado	Práctico	Utilización de los recursos comunitarios Vida en el hogar Salud y seguridad Autocuidado	Práctico	Utilización de los recursos comunitarios Vida en la escuela Salud y seguridad Autocuidado	Práctico	Utilización de los recursos comunitarios Vida en el hogar Salud y seguridad Autocuidado Empleo ^(e)

Nota. Las áreas sombreadas indican las áreas de habilidad que contribuyen a los distintos índices en cada ejemplar. La agrupación de áreas de habilidad en dominios adaptativos está basada en las pautas de la AAMR (2002b; 2010).

^(a) Las áreas Habilidades preacadémicas funcionales, Vida de en el hogar y Utilización de los recursos comunitarios no se aplican a niños menores de 1 año.

^(b) El área de Utilización de recursos comunitarios no está incluida en el ejemplar Infantil-Profesores.

^(c) El área Motora solo se incluye en los ejemplares Infantil-Padres e Infantil-Profesores. La puntuación escalar del área Motora contribuye al CAG, pero no a los dominios adaptativos.

^(d) El área Empleo es opcional en los ejemplares Escolar-Padres y Escolar-Profesores y se aplica solo si la persona evaluada tiene 16 años o más y un trabajo a jornada completa o parcial. No contribuye al CAG ni a ningún dominio adaptativo.

^(e) El área Empleo es opcional en el ejemplar para Adultos y solo se puede aplicar si la persona tiene un trabajo a jornada completa o parcial. Las puntuaciones en el dominio Práctico y en el CAG se pueden obtener incluyendo o no esta área en su cálculo.

^(f) En los ejemplares Infantil-Padres e Infantil-Profesores, el área Habilidades académicas funcionales se denomina Habilidades preacadémicas funcionales.

^(g) La AAIDD (2002b; 2010) ubica el área Salud y seguridad tanto en el dominio Conceptual como en el Práctico. A partir del análisis de contenido de los ítems del ABAS-II, Salud y seguridad se incluye en el dominio Práctico.

^(h) El área que se denomina Vida en el hogar en los ejemplares Infantil-Padres, Escolar-Padres y Adultos se llama Vida en la escuela en los ejemplares Infantil-Profesores y Escolar-Profesores.

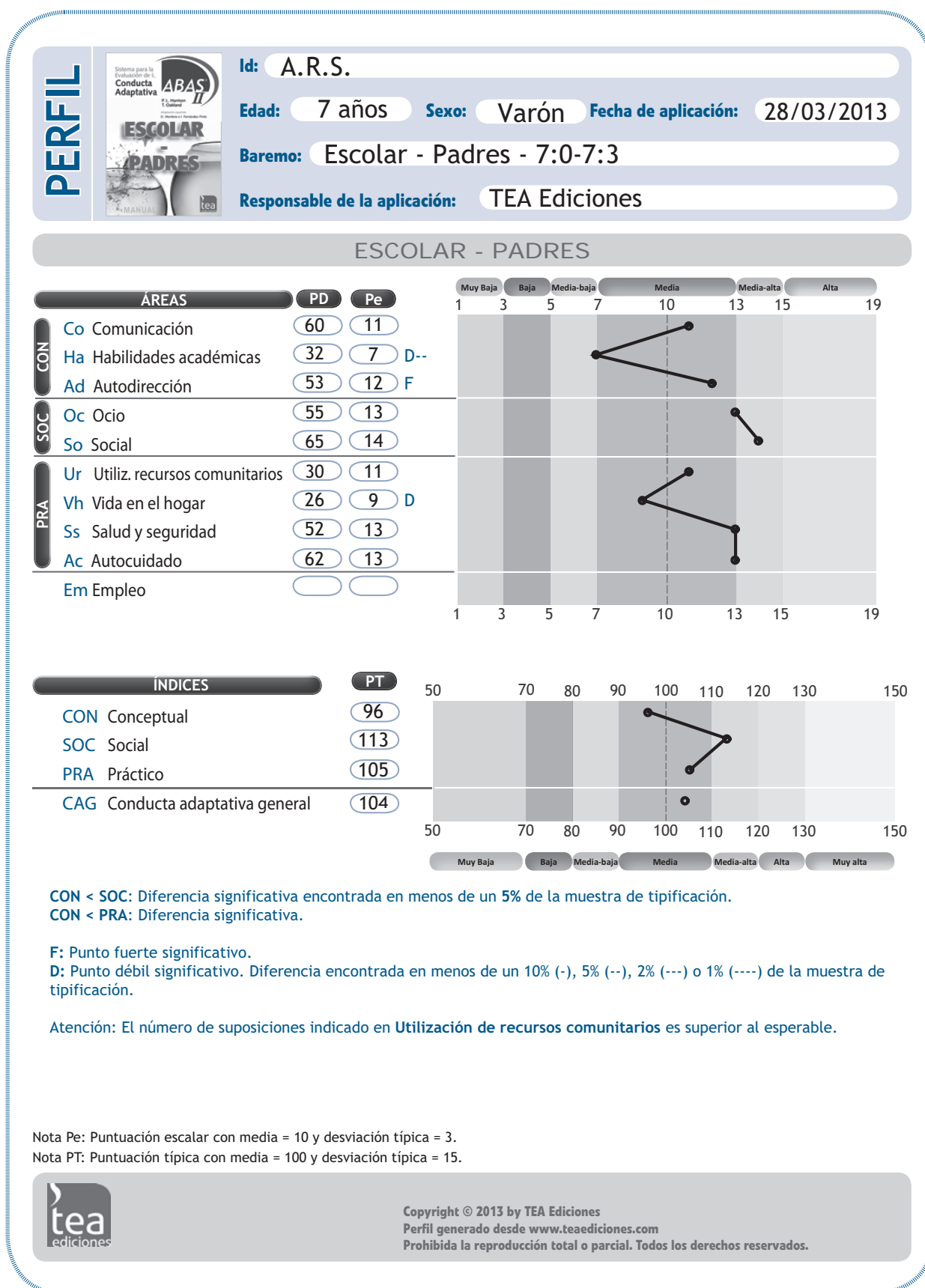
LA VISUALIZACIÓN
DE ESTAS PÁGINAS
NO ESTÁ DISPONIBLE.

Si desea obtener más información
sobre esta obra o cómo adquirirla consulte:

www.teaediciones.com



Figura 5.1. Caso ilustrativo de A.R.S. evaluado mediante el ejemplar Escolar-Padres

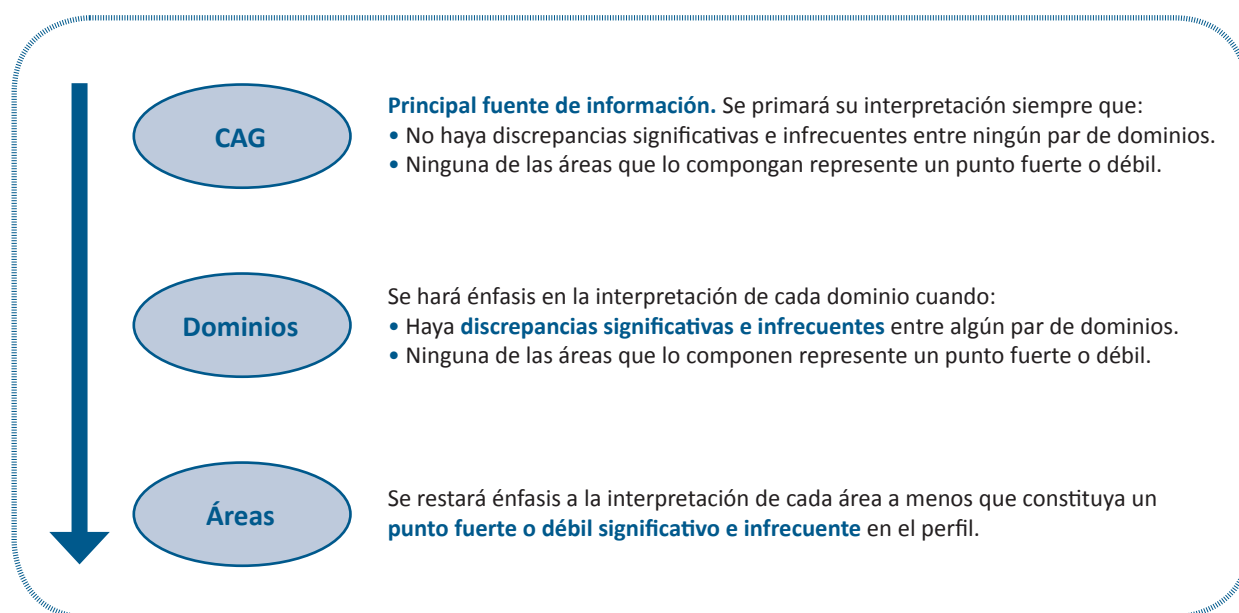




5.4.1. Pautas para la interpretación de las puntuaciones

Existen diversos métodos para ayudar a los profesionales a analizar e interpretar los resultados de un test. Por ejemplo, en las medidas multifactoriales de la inteligencia, las puntuaciones CI pueden utilizarse como el primer nivel de interpretación, seguidas de una revisión de los índices, de la variabilidad de las pruebas dentro de cada factor, la variabilidad entre las pruebas y un análisis cualitativo (Sattler, 2001; The Psychological Corporation, 1994). Muchos profesionales están familiarizados con este método y lo utilizan de manera rutinaria. Otros tienen conocimiento de otros métodos o han desarrollado los suyos propios para poder analizar e interpretar de manera eficaz los resultados en un test. La figura 5.2 resume el método que se describe en detalle a lo largo del capítulo para analizar e interpretar los resultados. Cuando se interpretan las puntuaciones en el ABAS-II, considere siempre importantes y preponderantes las exigencias del entorno.

Figura 5.2. Guía para la interpretación de las puntuaciones en el ABAS-II



En los siguientes apartados se describen en detalle las pautas de interpretación anteriores, comenzando por el nivel de análisis más general, el índice CAG, hasta llegar al nivel más específico, las áreas de habilidad. A su vez, en cada uno de estos niveles de análisis se indican dos enfoques de interpretación complementarios: la comparación de las puntuaciones de un mismo evaluado entre sí, con el fin de detectar discrepancias importantes entre ellas, y la comparación normativa de los resultados, que permite situar al evaluado con respecto a su grupo de referencia.

Téngase en cuenta que, aunque se hace referencia a los conceptos estadísticos que subyacen a los distintos cálculos con el fin de permitir una adecuada interpretación de los resultados, los procedimientos que se explican se realizan de manera automática por el **software** de corrección por Internet, ahorrando una considerable cantidad de tiempo y errores al profesional.

LA VISUALIZACIÓN
DE ESTAS PÁGINAS
NO ESTÁ DISPONIBLE.

Si desea obtener más información
sobre esta obra o cómo adquirirla consulte:

www.teaediciones.com

