



La escala de Intensidad de Apoyos para Niños y Adolescentes (SIS-C) en una muestra sin discapacidad intelectual. Un estudio preliminar.

The Supports Intensity Scale for children (SIS-C) in a sample without Intellectual Disability. A preliminary study.

Antonio Manuel Amor, INICO – Universidad de Salamanca, aamor@usal.es

Miguel Ángel Verdugo, INICO – Universidad de Salamanca, verdugo@usal.es

Isabel Calvo, INICO – Universidad de Salamanca, isabelc@usal.es

Borja Jordán de Urrés, INICO – Universidad de Salamanca, bjordan@usal.es

Eva Vicente, INICO – Universidad de Salamanca, evavs@usal.es

Verónica Marina Guillén, INICO – Universidad de Salamanca, veronicaquillen@usal.es

Resumen:

Desde la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), se ha planteado un proyecto internacional con el objetivo de desarrollar un instrumento de referencia para la evaluación de las necesidades de apoyo de los niños y adolescentes con discapacidad intelectual (Supports Intensity Scale for Children [SIS-C]). Este proyecto recoge la actual concepción de discapacidad intelectual, que destaca la importancia de los apoyos individualizados para reducir las discrepancias entre las capacidades de la persona y las demandas del entorno. Paralelamente al desarrollo de la SIS-C, la AAIDD recoge la importancia de conocer las necesidades de apoyo típicas de niños sin discapacidad y propone una serie de indicadores normativos que permiten diferenciar entre aquellas necesidades normativas (i.e., relacionadas a la edad) y aquellas extraordinarias (i.e., derivadas de la discapacidad). El objetivo del presente trabajo es presentar el procedimiento y resultados preliminares de la adecuación de estos indicadores normativos en España. Para tal fin, se ha elaborado un cuestionario en el que los docentes de los diferentes niveles educativos evalúan la pertinencia de dichos indicadores. La aplicación de este instrumento a una muestra preliminar de 60 profesionales permite obtener datos iniciales sobre el grado de ajuste de los indicadores a las necesidades de los estudiantes con desarrollo típico. El impacto del presente trabajo radica en la obtención de indicadores que facilitarán la evaluación de las necesidades de apoyo que tengan los niños y adolescentes entre los 5 y 16 años.

Palabras clave: apoyos, necesidades de apoyo, evaluación, escala, apoyos en educación.

Abstract:

From the American Association of Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), has raised an international project with the goal of developing a reference tool for assessing support needs of children and adolescents with Intellectual Disabilities (Supports Intensity Scale for Children [SIS-C]). This project reflects the current definition of Intellectual Disability, which emphasizes the importance of individualized supports to reduce the misfit between the individual's ability and the environment's demands. In parallel with SIS-C development, the AAIDD assumes the importance of knowing typical supports needs of children without disability and proposes normative indicators that let differentiate between those normative needs

(i.e., related to the age) and the extraordinary ones (i.e., resulting from the disability). The aim of this work is to present the procedure and preliminary results of the pertinence of these normative indicators in Spain. To address this, a questionnaire has been created, where different-level education professionals must assess the pertinence of those indicators. The application of this tool in a 60-professionals sample lets us obtain initial data related with the adjustment of the indicators to the needs of students with typical development. The impact of this work is to obtain indicators that will facilitate the assessment of support needs of children and adolescents aged 5-16.

Keywords: supports, support needs, assessment, scale, education supports.

1.- Introducción

La concepción actual de discapacidad intelectual (Schalock, et al., 2010) destaca la importancia del contexto y subraya el papel clave de las discrepancias existentes entre las capacidades de las personas y las demandas del entorno. A la hora de reducir tales discrepancias, los apoyos individualizados se erigen como una herramienta imprescindible que permite a la persona participar con éxito en las distintas actividades de su vida diaria de la misma manera que sus iguales sin discapacidad (Thompson et al., 2009; Wehmeyer, 2009). Como sostienen Guillén, Verdugo, Arias y Vicente (2015), el paradigma de apoyos está estrechamente relacionado con el modelo de Calidad de Vida de Schalock y Verdugo (2002, 2007, 2012), pues se proponen los apoyos como fundamentales para conseguir resultados personales deseados e incrementar la calidad de vida de las personas con discapacidad.

Desde los cambios de paradigma llevados a cabo por la *Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD)*, el concepto de necesidades de apoyo es ahora central para la clasificación y provisión de servicios, así como para nuestra comprensión de la discapacidad intelectual, si bien su medición está apenas dando sus primeros pasos (Arnold, Richies y Stancliffe, 2014). Son diferentes las herramientas que se han utilizado para ofrecernos un perfil de apoyo de las personas con discapacidad. Entre ellas, tenemos: el Inventario para la Planificación de Servicios y Programación Individual –ICAP– (Brunkins, Hill, Watherman y Woodcock, 1986), adaptado con éxito al español por Montero (1993); el Instrumento para la Clasificación y Evaluación de las Necesidades de Apoyo –ICAN– (Richies et al., 2009a; 2009b; Arnold, Richies y Stancliffe, 2014); el Perfil de Evaluación de las Necesidades de Apoyo de North Carolina –NC-SNAP– (Hennike et al., 2005); el Service Need Assessment Profile –SNAP– (Guscia et al., 2005; Guscia et al., 2006); y la Escala de Intensidad de Apoyos para Adultos –SIS-A– (Thompson et al., 2004). Esta última es la única escala existente en el contexto español, validada tanto en castellano (Verdugo, Ibáñez y Arias 2007; Verdugo, Arias, Ibáñez y Schalock, 2010), como en catalán (Giné et al., 2007), que se ha desarrollado específicamente para evaluar con precisión las necesidades de apoyo de las personas con discapacidad intelectual. No obstante, ninguna de estas escalas, permite evaluar las necesidades de apoyo presentes en los niños y adolescentes con discapacidad intelectual.

Tomando como base los cambios en la concepción sobre discapacidad intelectual, desde la AAIDD, se ha planteado un proyecto internacional con el objetivo de desarrollar un instrumento de referencia para la evaluación de las necesidades de apoyo de los niños y adolescentes con discapacidad intelectual (*Supports Intensity Scale for Children [SIS-C]*). La escala SIS-C supone el primer intento de construir un instrumento apropiado para

evaluar con precisión la intensidad de las necesidades de apoyo que tienen niños y adolescentes (entre los 5 y los 16 años) con cualquier grado de discapacidad intelectual y no se centra en lo que el niño o adolescente es capaz de hacer (i.e., su rendimiento máximo) o suele hacer (i.e., el rendimiento típico); sino en la naturaleza e intensidad del apoyo que necesita recibir de otra persona para poder participar en las diferentes actividades de su vida diaria, tal y como lo harían sus iguales sin discapacidad (Verdugo, Arias, Guillén y Vicente, 2014). Actualmente, se está llevando a cabo la adaptación tanto en catalán como en castellano (Adam-Alcocer y Giné, 2013; Verdugo et al., 2014; Guillén et al., 2015).

Dado que los niños y adolescentes presentan necesidades de apoyo asociadas al desarrollo, poder discernir cuándo dichas necesidades son normativas (i.e., ligadas al desarrollo normal) y cuándo extraordinarias (i.e., derivadas de la discapacidad) se antoja fundamental para ser más precisos a la hora de evaluar las necesidades de apoyo de los niños y adolescentes con discapacidad intelectual, permitiéndonos saber si dicha necesidad es esperable para su edad o extraordinaria.

Así, paralelamente al desarrollo de la SIS-C, la AAIDD recoge la importancia de conocer las necesidades de apoyo típicas en niños sin discapacidad y propone una serie de indicadores normativos que permitan diferenciar entre aquellas necesidades “típicas” (i.e., asociadas a la edad) y aquellas otras extraordinarias (i.e., derivadas de la discapacidad). El objetivo del presente trabajo, financiado por la Junta de Castilla y León (SA120U13), es presentar el procedimiento y resultados preliminares, sobre una muestra de 60 aplicaciones, de la adecuación de dichos indicadores normativos en el contexto español.

2.- Método

2.1 - Procedimiento

Con el objetivo de adaptar y comprobar la idoneidad de los indicadores propuestos desde la AAIDD en el contexto español y garantizar que éstos arrojen luz y nos ayuden en la diferenciación entre las necesidades de apoyo normativas y extraordinarias, se está llevando a cabo un proceso complejo, desde la adaptación de la herramienta de trabajo hasta el análisis de los datos.

Para ello, hemos seguido un proceso parsimonioso que ha incluido: (a) traducción y adaptación de la herramienta, (b) correcciones hechas por los expertos y (c) proceso de toma de decisiones. Para el presente trabajo se presentan, además los resultados preliminares de tipo descriptivo del grado de acuerdo con los indicadores normativos propuestos.

2.1.1 Traducción y adaptación de la herramienta.

La herramienta de trabajo propuesta desde la AAIDD se trata de un documento en el que se recoge el consenso al que profesionales de la educación de EEUU llegaron sobre las necesidades de apoyo que se estiman típicas al desarrollo normal desde los 5 a los 16 años. Para facilitar el manejo de la información sobre las necesidades de apoyo típicas, se elaboraron seis herramientas de trabajo en las que se incluyeron los

indicadores normativos para cada par de edad (i.e., una versión para cada par: 5-6, 7-8, 9-10, 11-12, 13-14 y 15-16) distribuidos en siete áreas de la vida: *vida en la comunidad, vida en el hogar, participación escolar, aprendizaje escolar, salud y seguridad, relaciones sociales y defensa (actividades de autorrepresentación)*.

La traducción y adaptación al castellano y a nuestro contexto cultural de estas herramientas (una para cada par de edad) fue llevada a cabo por dos miembros del equipo de investigación, ambos españoles, con un gran dominio acreditado del inglés. En esta fase inicial, algunos de los contenidos en los ítems fueron modificados por no ser característicos en el contexto cultural español (e.g., ver un “partido de béisbol” ha pasado a ser “ver un partido de fútbol”).

2.1.2 Correcciones hechas por los expertos.

El trabajo previo fue enviado a los diferentes miembros del equipo de investigación de tal manera que pudiesen realizar correcciones y propusiesen modificaciones con la finalidad de mejorar esta fase del trabajo. Cada una de las herramientas correspondientes a los diferentes pares de edad, fue enviada a un miembro distinto del equipo con el objetivo de tener diferentes puntos de vista sobre cómo llevar a buen puerto este primer paso.

Los expertos indicaron diferentes aspectos: erratas, ejemplos de actividades, diseño para facilitar la tarea, etc.

2.1.3 Proceso de toma de decisiones.

Una vez recibido el feedback de las correcciones, se incorporaron las modificaciones pertinentes, así como se decidieron dos cuestiones en relación al proceso de investigación que se iba a seguir:

- Modificación del sistema de respuesta de la escala.
- Incorporar una segunda tarea a la de estimar el grado de acuerdo con los indicadores normativos que se le presentaban a los docentes.

La modificación del sistema de respuesta de la escala de indicadores normativos fue uno de los aspectos más complejos de abordar. Tras otra reunión de los miembros del equipo de investigación, se acordó que el sistema de respuesta, tal y como estaba recogido en la versión americana, podría inducir a error, lo que arrojaría “ruido” a los datos que se recogerían.

En la versión original, el sistema de respuesta se basa en una escala tipo Likert, con 5 opciones de respuesta y con clave numérica. En la siguiente tabla (ver Tabla 1), se recogen las opciones de respuestas previas y las opciones modificadas por el equipo:

| <i>Formato original</i> | <i>Formato modificado</i> |
|---|--|
| 1 = La descripción proporciona un reflejo poco preciso de los apoyos necesarios. Los niños con un desarrollo típico necesitarían mucho menos apoyo del que se indica | Totalmente en desacuerdo. <i>NECESITAN MUCHO MENOS APOYO</i> |
| 2 = La descripción proporciona un reflejo poco preciso de los apoyos necesarios. Los niños con un desarrollo típico necesitarían un poco menos de apoyo del que se indica | Desacuerdo. <i>NECESITAN UN POCO MENOS DE APOYO</i> |
| 3 = La descripción refleja de forma precisa y adecuada los apoyos que se necesitan | Acuerdo. <i>NECESITAN EL APOYO QUE SE DESCRIBE.</i> |
| 4 = La descripción proporciona un reflejo poco preciso de los apoyos necesarios. Los niños con un desarrollo típico necesitarán un poco más de apoyo del que se indica | Desacuerdo. <i>NECESITAN UN POCO MÁS DE APOYO</i> |
| 5 = La descripción proporciona un reflejo poco preciso de los apoyos necesarios. Los niños con un desarrollo típico necesitarían mucho más apoyo del que se indica. | Totalmente en desacuerdo. <i>NECESITAN MUCHO MÁS APOYO.</i> |

Tabla 1: Modificación del sistema de respuesta de la herramienta de indicadores normativos.

La modificación se llevó a cabo porque el orden numérico positivo podría hacer que la gente se fijase más en el número que en el procesamiento de la oración, considerando que la opción 5 tenga un valor superior a la opción 1, cuando ambas indican muy poco acuerdo (i.e., ambas están a la misma distancia del acuerdo, opción 3). En un principio, se cambió el sistema de respuesta desde -2 a 2, siendo el 0 el acuerdo, para al final pasarse a un sistema de respuesta cualitativo con texto más simple. En el análisis de los datos, se harán las transformaciones numéricas.

Más allá de reflejar el grado de acuerdo con los indicadores de las necesidades de apoyo típicas, se incorporó una segunda tarea. Esta tarea consiste en ver el funcionamiento de la escala SIS-C desarrollada por Thompson et al. (2008) sobre una muestra sin discapacidad, para lo que los docentes deben aplicar la escala a un alumno “prototipo” de su grupo para ver el comportamiento de la escala. El *leitmotiv* de esta tarea es encontrar puntuaciones de corte que nos ayuden en la diferenciación entre “necesidades normativas” y “extraordinarias”, complementando así la información de tipo cualitativo sobre el grado de acuerdo con los indicadores.

2.2 - El instrumento.

Se elaboró una herramienta (para cada par de edad) que consta de dos partes, una para cada tarea: un cuestionario que recoge los indicadores normativos, en el que la tarea a realizar por parte del docente es expresar su grado de acuerdo con las necesidades de apoyo descritas en una serie de áreas; y la SIS-C, que el docente deberá aplicar a un alumno “prototipo” con el que trabaje, para complementar la información cualitativa de la tarea 1 (i.e, indicando el tipo, frecuencia y tiempo de apoyo diario cuando el alumno requiera el apoyo).

Se confeccionó además el manual de aplicación de la escala, en el que se explicaban los objetivos de cada tarea y cómo cumplimentarlas paso a paso, con ejemplos y supuestos para cada opción de respuesta. Por último, se redactó una carta de presentación, en la que se llamaba a participar a los distintos centros, públicos y privados/concertados, de los distintos niveles educativos, garantizando la confidencialidad y haciendo explícitos el agradecimiento y las contraprestaciones por participar (i.e., inscripciones en actividades formativas, libros de consulta editados por el INICO, etc.).

2.3 - Muestra.

En aras a la identificación de los indicadores que nos permitan diferenciar cuándo estamos ante necesidades de apoyo típicas ligadas a la edad de desarrollo y cuándo nos encontramos con necesidades extraordinarias, se contará con 35 aplicaciones del instrumento final (i.e., las dos tareas –cualitativa y SIS-C-) en cada par de edad, para un total de 210. En el presente trabajo se muestra un estudio piloto de los resultados iniciales, de tipo descriptivo, encontrados en base a una muestra de 60 aplicaciones del instrumento. La muestra involucra la evaluación de los docentes sobre las necesidades de apoyo que se estiman características para los grupos de edad con los que trabajan, no habiéndose incorporado los resultados de las evaluaciones individuales.

En cuanto a la participación por sexos, encontramos 40 mujeres y 16 hombres, correspondientes a un 67,8% y a un 27,1% respectivamente, teniendo 3 casos (5,1%) en los cuales el docente no había informado sobre su género. Un caso fue eliminado por no tener bien contestado el instrumento. Por lo que se refiere a la titularidad del centro, de los 59 centros analizados, nos encontramos con 40 centros de titularidad pública (67,8%) y los 19 restantes fueron codificados como titularidad “privada/concertada” (32,2%).

3.- Resultados.

En esta sección se presentan los resultados preliminares basados en análisis descriptivos sobre el grado de acuerdo de los profesionales de la educación de nuestro país, con las necesidades de apoyo descritas para la tarea 1. Dichos análisis fueron llevados a cabo con el software IBM SPSS Statistics (v. 21). Se llevaron a cabo diferentes análisis a través de la media y otros estadísticos descriptivos de utilidad. En un principio, se exploró la media en el grado de acuerdo total para cada subescala, sin distinguir por pares de edad. Los resultados fueron los esperables, en el sentido de que todas las medias halladas, se encontraban por encima de -0,063 y por debajo de 0,033. Como se observa, las medias estuvieron cercanas al valor 0, considerando que este valor indicaba un buen grado de acuerdo.

Se procedió con análisis más específicos, consistentes en analizar las medias de cada subescala y en cada par de edad. Nuevamente, para las subescalas de cada par de edad, los resultados de las medias de acuerdo, se encontraron en el rango -0,0538 y 0,0781. Las medias del acuerdo de los docentes con las necesidades de apoyo descritas en cada subescala para cada par de edad, fueron muy próximas a 0, lo que apunta en la dirección de un alto grado de acuerdo con los indicadores que recoge cada dominio.

Finalmente, se procedió al análisis del grado de acuerdo con las descripciones de las necesidades de apoyo recogidas en cada ítem, para cada par de edad. En la tabla

siguiente (ver Tabla 2), se recogen aquellos ítems (indicándose su media y desviación típica) en los que no hubo un buen acuerdo con las necesidades de apoyo descritas, considerándose aquellos cuyas medias fuesen inferiores a -0,7 y superiores a 0,7.

A nivel general, podemos observar (Tabla 2) que los ítems de la subescala A, *actividades e vida en el hogar*, son en los que las medias reflejan un mayor grado de desacuerdo con las necesidades descritas en un mayor número de pares de edad (7-8; 9-10; 11-12; 15-16). En estos análisis descriptivos preliminares, los comentarios reflejados por los docentes, nos hacen pensar que la explicación apunta en la dirección de que es un área de la vida de la persona que está fuera de su conocimiento directo, ya que son ítems específicos que con frecuencia no preguntan a los padres en las reuniones que mantienen con ellos. En la parte opuesta, nos encontramos con las subescalas C y D, relativas, respectivamente, al *aprendizaje y participación escolar*. Los análisis realizados en base a la media y desviación típica no apuntan a la falta de acuerdo con las descripciones propuestas, en el caso de la subescala C; y sólo en un ítem de la subescala D, la media obtenida del acuerdo con las descripciones provistas en la escala resultó de -0,70 (0,823), en el par de edad 11-12. El hecho de que los estadísticos descriptivos empleados no hagan ver indicios de desacuerdo, puede tener que ver con el conocimiento directo que los docentes tienen del contexto en el que realizan su práctica diaria y en el que interaccionan con los pares de edad evaluados.

| Par de Edad (n) | Subescala | Ítem | Más apoyo del descrito. Valores en Media (DT) | Menos apoyo del descrito. Valores en Media (DT) |
|-----------------|-----------------------------|------|---|---|
| 5-6 (10) | <i>Actividades sociales</i> | F9 | 0,70 (0,675) | |
| 7-8 (9) | <i>Vida en el hogar</i> | A9 | | -0,78 (0,972) |
| 9-10 (14) | <i>Vida en el hogar</i> | A4 | | -0,71 (0,914) |
| 11-12 (10) | <i>Vida en el hogar</i> | A1 | | -0,70 (1,160) |
| 11-12 (10) | <i>Vida en el hogar</i> | A4 | | -0,90 (0,738) |
| 11-12 (10) | <i>Vida en la comunidad</i> | B1 | | -1,00 (1,054) |
| 11-12 (10) | <i>Aprendizaje escolar</i> | D7 | | -0,70 (0,823) |
| 11-12 (10) | <i>Salud y seguridad</i> | E6 | 0,70 (1,059) | |
| 11-12 (10) | <i>Actividades sociales</i> | F2 | 0,80 (0,789) | |
| 13-14 (9) | <i>Vida en la comunidad</i> | B5 | 0,78 (0,667) | |
| 13-14 (9) | <i>Vida en la comunidad</i> | B6 | 0,89 (0,601) | |
| 13-14 (9) | <i>Aprendizaje escolar</i> | D3 | 0,78 (0,441) | |
| 13-14 (9) | <i>Salud y seguridad</i> | E5 | 1,00 (0,707) | |
| 13-14 (9) | <i>Salud y seguridad</i> | E6 | 1,22 (0,833) | |
| 13-14 (9) | <i>Defensa</i> | G3 | 0,89 (0,601) | |
| 13-14 (9) | <i>Defensa</i> | G6 | 0,78 (0,667) | |
| 15-16 (7) | <i>Vida en el hogar</i> | A9 | | -0,71 (0,951) |

Tabla 2: Ítems con un bajo grado de acuerdo para cada par de edad.

Como puede observarse en la Tabla 2, para el par de edad 11-12 y 13-14 años, hay un mayor número de ítems, en los que las medias apuntan que los docentes no están de acuerdo con las necesidades de apoyo descritas.

Para el par de 11-12 años, el mayor desacuerdo está en el ítem B1 (Media= -1,00, DT = 1,054). Dicho ítem de la subescala *vida en la comunidad*, hace referencia a actividades relacionadas con moverse dentro de la comunidad de referencia del niño; destacándose, como apoyos característicos, aquellos relacionados con informaciones verbales y ayudas físicas. Como se observa, la media de las puntuaciones respecto al grado de acuerdo (-1,00) hace pensar que los docentes consideran que los niños de esta edad necesitan un poco menos de apoyo, destacando que “una vez que los niños de esa edad tienen las órdenes claras, no es necesario que se las repitan para moverse por el barrio y la comunidad, por lo que el apoyo descrito es excesivo”.

Si nos centramos en el par 13-14 años, llaman mucho la atención los ítems E5 (Media = 1,00, DT = 0,707) y E6 (Media = 1,22 DT = 0,833) en los que las medias encontradas se alejan más del acuerdo (i.e., 0), lo que sugiere que los docentes, como término medio, consideran que los adolescentes de ese par de edad, necesitan un poco más de apoyo del descrito. En el caso del ítem E6, es en el que la media se aleja más del acuerdo. El ítem recoge actividades relacionadas a cómo responden los adolescentes ante situaciones de emergencia, considerándose como característicos el apoyo requerido como el que necesitaría un adulto y apoyo emocional. La media (1,22) de las estimaciones de los docentes apunta a que se necesitaría un poco más de apoyo del descrito. Además de los comentarios que pueden verter los docentes, cuando se disponga de análisis de la tarea 2 (i.e., aplicación de la SIS-C a un alumno sin discapacidad), nos ayudará a comprender mejor qué apoyos (tipo, frecuencia y duración) son característicos a estas edades para esas actividades.

Otro ítem a destacar es el ítem A9, que tanto en el par de edad 7-8 (Media = -0,78, DT= 0,972), como en el grupo 15-16 años (Media = -0,71, DT = 0,951) cuenta con medias por debajo de -0,70, lo que sugiere que hay poco grado de acuerdo con las necesidades de apoyo descritas en el ítem, pues el valor medio de las estimaciones de los docentes para A9 tiende a respuestas próximas a “necesitan un poco menos de apoyo del descrito”. Este ítem tiene una especial relevancia, pues se relaciona con las nuevas tecnologías, muy presentes en la vida cotidiana. Se describen actividades relacionadas con la pericia en el manejo de aparatos electrónicos, difiriendo, para cada grupo, en las necesidades de apoyo, incidiéndose más en supervisión y cierto apoyo físico, para el par 7-8; y considerándose que los adolescentes de 15-16 años son tan expertos como los adultos en estas tecnologías. Las consideraciones de los docentes son abrumadoras: “los niños y adolescentes de hoy en día conocen incluso mejor que los adultos las tecnologías y son ellos los que ayudan a los adultos y no al revés”.

4.- Conclusiones y discusión.

Los resultados obtenidos, deben ser tenidos en cuenta con cautela. Somos conscientes de que el tamaño muestral utilizado ha sido limitado, por lo que los estadísticos descriptivos empleados pueden verse afectados y no ha sido posible realizar análisis estadísticos más potentes sobre el grado de acuerdo alcanzado. Igualmente, la asimetría en la muestra para cada par de edad (e.g., el par de edad 9-10 años cuenta con 14 casos,

mientras que el par de edad 15-16, con 7) podría estar afectando a las medias obtenidas, sobre todo, si en los datos nos encontramos con puntuaciones extremas. El propio desarrollo del trabajo de campo permitirá subsanar esta limitación presente en el trabajo, ya que se contará, al menos, con 35 casos para cada par de edad para un total de 210 aplicaciones.

Sin embargo, teniendo presente esta limitación, los resultados presentados proporcionan un feedback inicial positivo en relación al funcionamiento de la herramienta de trabajo. Por su parte, los resultados descriptivos obtenidos muestran que los docentes que han colaborado en el estudio piloto muestran puntuaciones que, por lo general, indican que están de acuerdo con los indicadores propuestos.

Cabe destacar que, en la mayoría de los indicadores propuestos, los profesionales estaban de acuerdo con la formulación de los mismos en los distintos pares de edad (teniendo en cuenta los estadísticos descriptivos analizados). No obstante, es interesante resaltar la existencia de ítems cuyas medias en las respuestas dadas por los profesionales parecen indicar que las necesidades recogidas en dichos indicadores son mayores o menores a las reflejadas.

Respecto al hecho de que las medias de varios ítems de la subescala *vida en el hogar*, para cuatro pares de edad distintos, tendiesen a reflejar desacuerdo de los docentes con las necesidades de apoyo descritas, hemos de tener en cuenta el reducido tamaño muestral y el hecho de que sea una subescala en la que el docente no tiene conocimientos directos sobre el comportamiento del niño, al no ser una situación comunitaria o académica. En este sentido, como línea de futuro, cabe considerar el hecho de que dicha escala sea contestada por parte de algún familiar que conozca bien al niño, o bien, que el docente se entreviste con los padres o tutores legales para recabar la información necesaria para poder estimar con mayor precisión su grado de acuerdo.

Por último, no debemos dejar fuera de perspectiva el hecho de que los análisis aquí recogidos son preliminares y relativos sólo a la tarea 1. Como se ha señalado previamente, estos análisis deberán ser complementados en un futuro con otros de la evaluación concreta que cada docente haga de su “alumno prototipo” escogido, teniendo en cuenta el tipo de apoyo que necesitan, la frecuencia y el tiempo diario de dicho apoyo requerido cuando proceda. Esto es, la visión del grado de acuerdo, que es lo que se vierte en la tarea 1, debe ser complementada con datos más objetivos (i.e., puntuaciones de corte) que nos ayuden a decidir cuándo las necesidades de apoyo del niño/adolescente evaluado sean típicas a la edad de desarrollo (i.e., normativas) y cuándo extraordinarias (i.e., asociadas a discapacidad), con todas las implicaciones que conlleva.

Los resultados derivados de los análisis definitivos planteados en este proyecto de investigación se espera que reviertan en el buen uso y manejo de la SIS-C, facilitando a los profesionales la interpretación de las necesidades de apoyo típicas o derivadas de la discapacidad.

La SIS-C se revela, pues, como una herramienta que tiene múltiples áreas de actuación. Así, el progreso en cualquier campo es a menudo contingente con la capacidad para medir los constructos claves, en la línea de las prácticas basadas en la evidencia (Thompson y Viriyangkura, 2013). En este sentido, como sostienen Verdugo et al. (2014), su importancia entra de lleno en el desarrollo e implementación de un plan de apoyos

individualizados, pues la SIS-C juega un papel fundamental no solo en la evaluación inicial de la persona con discapacidad intelectual, sino también en la evaluación del progreso, tanto en relación a los cambios en las necesidades de apoyo de la persona evaluada como a la eficacia de la intervención realizada (i.e., da información también para ver qué hemos hecho y cómo).

Esta es, quizá, la característica más clave respecto a los apoyos en el contexto educativo. Como sostiene Wehmeyer (2009), la educación es en sí misma un apoyo, si bien, es necesario contar con alguna herramienta que aporte un criterio más objetivo en la determinación de los apoyos a dar al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) por razón de discapacidad. Es bien conocido el “dilema de la diferencia” que recogen López, Echeita y Martín (2009), referido a que los sistemas educativos deben, por un lado, ofrecer una educación común para todos y; al mismo tiempo, reconocer y ajustarse a las necesidades de aprendizaje individuales.

En concreto, el papel en el que consideramos que tiene cabida la SIS-C en el contexto educativo, es el de herramienta de evaluación que apoye la toma de decisiones en la elección de los recursos (en sentido amplio) para el apoyo del ACNEAE por razón de discapacidad. Máxime, cuando las propias estrategias de evaluación de cada centro educativo difieren, por lo que la SIS-C podría situarse como una herramienta común que guíe la evaluación en este proceso, lo que además, permitirá no sólo evaluar las intervenciones llevadas a cabo con los alumnos (i.e., ver si tienen impacto en las otras áreas fuera del contexto educativo), sino comparar las intervenciones implementadas (i.e., medidas ordinarias y extraordinarias de atención a la diversidad) en los distintos centros y comunidades. Esto es esencial, pues en la línea de la tesis sostenida por Thompson y Viriyangkura (2013), en el contexto educativo, Echeita y Ainscow (2011, p. 35) hacen la aserción de que “sólo lo que se mide, se lleva a cabo”. Por su parte, Walker, DeSpain, Thompson y Hughes (2014) proponen una intervención educativa desde el modelo socioecológico considerando a los alumnos y las necesidades de apoyo (para lo que proponen el uso de la SIS-C), sin perder de perspectiva la política educativa, cuestión esta esencial, para alinear las prácticas en distintos niveles.

Somos conscientes que el presente trabajo está todavía comenzando, pero no por ello su impacto es menor. Con la elaboración de estos indicadores normativos, se facilitará el proceso de evaluación de las necesidades de apoyo de las personas con discapacidad, lo que contribuirá a hacer de la SIS-C una herramienta más precisa, al tener criterios objetivos con los que comprar las puntuaciones y ver si estamos ante necesidades típicas o extraordinarias. Además, permitirá apoyar el proceso de toma de decisiones a la hora de determinar la distribución de los recursos y apoyos que necesite el ACNEAE en razón de discapacidad, lo que sin duda es un elemento clave, para continuar en la senda hacia la educación inclusiva y de cara a la mejora de la calidad de vida de los estudiantes en general y con discapacidad en particular.

Referencias bibliográficas

- Adam-Alcocer, A. L. y Giné, C. (2013). Escala d'Intensitat dels Suports per a Infants i Adolescents: Resultados de la prueba piloto. *Aloma: Revista de psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 31 (1), 111 – 117.
- Arnold, S. R., Richies, V. C. y Stancliffe, R. (2014). I – CAN: The classification and prediction of Support Needs. *Journal of Applied Research in Intellectual Disability*, 27, 97 – 111.
- Brunkins, R. H., Hill, B. K., Weatherman, R. F. y Woodcock, R. W. (1986). *ICAP: Inventory for Client and Agency Planning*. Chicago, IL: Riverside.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 35.
- Giné, C., Alomar, E., Balcells, A., Borràs, E., Carasa, P., Carbó, M., Font, J., ... Vidal, X. (2007). L'Escala d'intensitat del Supports (EIS). Un instrument per promoure el benestar de les persones amb discapacitat intel·lectual. *Suports*, 10 (2), 66-72.
- Guillén, V., Verdugo, M. A., Arias, B. y Vicente, E. (2015). Desarrollo de una escala de necesidades de apoyo para niños y adolescentes con discapacidad intelectual. *Anales de psicología*, 31 (1), 137-144.
- Guscia, R., Harries, J., Kirby, N., Nettelbeck, T., y Taplin, J. (2005). Reliability of the Service Need Assessment Profile (SNAP): A measure of support for people with disabilities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 30 (1), 24-30.
- Guscia, R., Harries, J., Kirby, N., y Nettelbeck, T. y Taplin, J. (2006). Construct and criterion validities of the Service Need Assessment Profile (SNAP): A measure of support for people with disabilities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 31 (3), 148-155.
- Hennike, J. M., Myers, A. M., Realon, R. E. y Thompson, T. T. (2005). NC-SNAP: North Carolina Supports Assessment Profile. North Carolina Procedural Guide.
- López, M., Echeita, G. y Martín, L. (2009). Conceptos sobre el proceso de inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual la educación secundaria obligatoria. *Cultura y educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 21 (4), 485 – 496.
- Montero, D. (1993). *Evaluación de la conducta adaptativa en personas con discapacidades. Adaptación y validación del ICAP*. Bilbao: Mensajero.
- Richies, V. C., Parmenter, T. R., Llewellyn, G., Hindmarsh, G. y Chan, J. (2009a). I – CAN: A new instrument to Classify Support Needs for People with Disability: Part I. *Journal of Applied Research in intellectual disability*, 22, 326 – 339.
- Richies, V. C., Parmenter, T. R., Llewellyn, G., Hindmarsh, G. y Chan, J. (2009b). The reliability, validity and practical utility of measuring supports using the I-CAN instrument: Part II. *Journal of Applied Research in intellectual disability*, 22, 340 – 353.

- Schalock, R. L., Luckasson, R., Bradley, B. J., Buntix, W.H.E., Lachapelle, Y., Shogren, D. A., ... Wehmayer, M. L. (2010). *Intellectual Disability. Definition, Classification, and Systems of Supports User's Guide*. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Schalock, R. L. y Verdugo, M. A. (2002) *The concept of quality of life in human services. A handbook for human service practitioners*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Schalock, R. L. y Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 38 (4), 21-36.
- Schalock R. L. y Verdugo M. A. (2012). *A leadership guide to redefining intellectual and developmental disabilities organizations: eight successful change strategies*. Baltimore, MD: Brookes.
- SPSS (2012). *IBM SPSS PASW Statistics (versión 21.0)* [Programa informático] Chicago, IL: SPSS, Inc.
- Thompson, J. R., Bradley, V. J., Buntinx, W. H., Schalock, R. L., Shogren, K. A., Snell, M. E., ...Yeager, M. H. (2009). Conceptualizing supports and the support needs of people with intellectual disability. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 47 (2), 135-146.
- Thompson, J.R., Bryant, B.R., Campbell, E.M., Craig, E.M., Hughes, C.M., Rotholz, D.A., Schalock, R.L., Silverman, W.P., Tassé, M.J. & Wehmeyer, M.L. (2004). *Supports Intensity Scale. Users Manual*. Washington: American Association on Mental Retardation.
- Thompson, J. R. y Viriyangkura, Y. (2013). Supports and Supports Needs. In M. L. Wehmeyer (ed.) *The Oxford Handbook of Positive Psychology and Disability* (pp. 317 – 337). New York: Oxford University Press.
- Verdugo, M. A., Arias, B., Ibáñez, A. y Schalock, R. (2010). Adaptation and psychometric properties of the Spanish versión of the Support Intensity Schale (SIS). *AJIDD- American Journal on Intellectual and Developmental disabilities*, 115 (6), 496 – 503.
- Verdugo, M. A., Ibáñez A. y Arias, B. (2007). La Escala de Intensidad de Apoyos (SIS): Adaptación inicial al contexto español y análisis de sus propiedades psicométricas. *Siglo Cero*, 38 (2), 5-16.
- Verdugo, M. A., Arias, B., Guillén, V. y Vicente, E. (2014). La escala de Intensidad de Apoyos para Niños y Adolescentes (SIS-C) en el contexto español. *Siglo Cero*, 45 (1), 24 – 40.
- Walker, V. L., DeSpain, S. N., Thompson, J. R. y Hughes, C. (2014). Assessment and Planning in k-12 Schools: A social –Ecological Approach. *Inclusion*, 2 (2), 125 – 139.
- Wehmeyer, M. L. (2009). Autodeterminación y la tercera generación de prácticas de inclusión. *Revista de Educación*, 349, 45-67.