



Miguel Ángel Verdugo

Catedrático de Psicología de la Discapacidad en la Universidad de Salamanca, director del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) y del Servicio de Información sobre Discapacidad (SID)

Desgaitasunaren Psikologiako katedraduna Salamancako Unibertsitatean, Komunitatean Integratzeko Unibertsitate Institutuko (INICO) eta Desgaitasunari buruzko Informazio Zerbitzuko (SID) zuzendaria

“La práctica educativa debe estar basada en evidencias”

Este experto, referente indiscutible en materia de discapacidad intelectual y del desarrollo, aclara en esta entrevista las derivadas que la nueva definición de la discapacidad intelectual tiene en el sistema educativo. Entre otras ideas, argumenta que la práctica educativa debe estar basada en evidencias que sirvan para constatar que realmente funciona.

“Hezkuntza-jardunbideak ebidentzietan oinarrituta egon behar du”

Adimen- eta garapen-desgaitasunaren arloan erreferente eztaba daezina den adituak adimen-desgaitasunaren definizio berriak hezkuntza-sisteman dituen ondorioak argitu ditu elkarrizketa honetan. Bestek beste, hezkuntza-jardunbideak benetan funtzionatzen duela egiaztatzeko balio duten ebidentzietan oinarritu behar duela argudiatzen du.

La Asociación Americana de Discapacidades intelectuales y del Desarrollo ha actualizado la definición de la discapacidad intelectual, ¿cuáles son las principales novedades?

Hay bastantes, aunque es una continuidad del cambio de paradigma que supuso la conceptualización de 1992. Ahora se hace énfasis en el uso de una terminología más precisa, algo que implica mejorar la evaluación y diagnóstico, y también la toma de decisiones. Además, incorpora una aproximación global y funcional a la discapacidad intelectual; adopta el modelo de apoyos; y, sobre todo, enfatiza la idea de implementar prácticas basadas en la evidencia. Por otra parte, destacan el papel del empoderamiento de la persona y la familia, y el valor que se otorga al contexto. En este sentido, hace un análisis de las propiedades multidimensionales del entorno, algo que en el marco educativo significa tener en cuenta y actuar en lo que ocurre dentro y fuera del centro.

A éstas, se añaden otras novedades importantes. Antes se decía que la discapacidad intelectual aparecía antes de los 18 años, y ahora se amplía hasta los 22 años, y se concibe desde una óptica más integradora, de manera que aglutina perspectivas biomédicas, psicoeducativas, socioculturales, o de la justicia... para poder decidir en función de los objetivos planteados.

“Mugek zehazten dituzte laguntzak, ez etiketa diagnostikoak”.

Todavía existe cierta confusión en relación al término “discapacidad del desarrollo”, ¿a qué hace referencia?

Este concepto, que viene de la cultura norteamericana, todavía es impreciso en muchos países, pero es importante que el sistema educativo y la administración lo comprendan. Hace referencia a una discapacidad crónica severa atribuible a limitaciones físicas o mentales, o a una combinación de ambas. Éstas se generan antes de los 22 años, tienen continuidad indefinida en la persona, y restringen su vida en áreas relevantes: aprendizaje, interacción, comunicación, autonomía personal... Cuando se ven afectadas tres áreas o más, se entiende que es una discapacidad del desarrollo. Desde esta óp-

“Datu objektiboak eta subjektiboak aztertu behar dira pertsona batek adimen-
desgaitasuna duen ala ez eta zein
laguntza dituen zehazteko”.

tica, son las limitaciones las que determinan los apoyos, no la etiqueta diagnóstica. Si trasladamos este planteamiento al sistema educativo, los equipos deben hacer una valoración apropiada de las necesidades de apoyo, más allá de los diagnósticos.

Asimismo, bajo el paraguas de discapacidades intelectual y del desarrollo (parálisis, autismo...) podemos agrupar a muchas personas que necesitan el mismo tipo de políticas públicas, similares prácticas organizativas en cuanto la prestación de servicios y apoyos, y líneas de investigación comunes. Todo ello sin desdeñar que la investigación y las prácticas profesionales van aportando también conocimiento útil específico para síndromes o entidades diagnósticas concretas.

¿Qué implicaciones tiene la nueva definición en el ámbito educativo?

Retomando la idea anterior, es clave la terminología. Definir operativamente y de forma clara la población a la que se atiende, facilita a los diferentes agentes que intervienen en la educación comunicarse mejor, hacer mejores recomendaciones y tomar decisiones más apropiadas.

Por otro lado, en el diagnóstico debe considerarse el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa. Ambas aportan claves para la práctica educativa y, por tanto, deben tener el mismo peso en la evaluación. En este punto, hay que ser flexibles con las puntuaciones que ofrecen algunos test de inteligencia y tener en cuenta el juicio clínico de los equipos psicopedagógicos, la observación del profesorado de aula, de la familia... Deben sopesarse datos objetivos y subjetivos a la hora de determinar si una persona tiene discapacidad intelectual y sus apoyos.

Y no hemos de olvidar que se debe evaluar con pruebas estandarizadas las necesidades de apoyo del alumnado.

¿Cómo debe plantearse la escuela el sistema de apoyos?

La adopción del modelo de apoyos es muy importante para la comunidad educativa, porque implica evaluación previa, planes individuales, análisis de resultados... La primera escala internacional que se construye para evaluar la necesidad de apoyos en niños y adolescentes en diferentes áreas vitales es la Escala SIS-C. Esta prueba, además de contemplar áreas educativas tradicionales, considera otras como la autonomía, participación, vinculación comunitaria, funcionamiento en la familia... Mira a la persona en su globalidad, y a la educación como algo que ayuda a su maduración, crecimiento y desarrollo.

Una vez realizada la evaluación se debe concretar el sistema de apoyo individual, que es necesario contextualizar en cada centro. Este plan personal incluye una parte académica y otros apartados que pueden incorporar a miembros de la familia para trabajar dimensiones como la autonomía personal, la comunicación, etc. Estos Planes deben evaluarse para trabajar con evidencias.

“Laguntza-eredua ezartzea oso garrantzitsua da hezkuntza-komunitatearentzat, aldez aurreko ebaluazioa, banakako planak eta emaitzen azterketa eskatzen dituelako”.

La nueva definición pone énfasis en prácticas basadas en la evidencia. A este respecto, ¿cómo pueden mejorar los centros educativos?

Fundamentalmente con el uso de pruebas que han sido validadas y cuya fiabilidad está demostrada. Solamente de esta forma es posible comparar resultados en diferentes alumnos y en un mismo alumno en diferentes momentos, lo cual permite tomar decisiones profesionales para desarrollar programas individuales y sobre el currículo general del aula, así como permite apreciar si han existido avances y de qué manera y en qué sentido.

“Inprobisazioarenaren oso bestelakoa den ebidentziaren kulturak ibilbide luzea du eta datuekin, probekin, behaketarekin, ikerketa aplikatuarekin, ezagutzarekin... eraikitzen da”.

Muchas veces el sistema educativo ha desconfiado del uso de test psicométricos, pero son muy útiles, porque la práctica educativa debe estar basada en evidencias. La cultura de la evidencia, que es muy distinta a la de la improvisación, tiene mucho recorrido y se construye con datos, pruebas, observación, investigación aplicada, conocimiento de lo que ha funcionado a otras personas...

Usted participó en la adaptación española de la escala DABS, ¿qué puede aportar la aplicación de esta prueba diagnóstica en el ámbito educativo?

Es una prueba clave porque es la única que permite diagnosticar uno de los dos criterios exigidos para la discapacidad intelectual. En España existen muchas pruebas para conocer el funcionamiento intelectual, pero no para diagnosticar limitaciones significativas en conducta adaptativa. La única válida para ese fin existente en España es la DABS. Además, es muy precisa, porque tiene la particularidad de estar construida con una metodología compleja, que ha comparado personas con y sin discapacidad. Así evita los falsos negativos o positivos y reduce errores. La DABS implica la observación continua del funcionamiento del niño o niña por parte del profesorado y de familiares, esto es muy útil porque ayuda a pensar y describir mejor los comportamientos, detectar necesidades... y que luego todos puedan cooperar en el plan de apoyos.

Más información:



- <https://www.plenainclusion.org/noticias/la-discapacidad-intelectual-tiene-una-nueva-definicion-y-la-explicamos/>