

La formación de logopedas para el desarrollo integral del lenguaje en escolares con discapacidad intelectual

The training of speech therapists for the integral development of language in schoolchildren with intellectual disabilities

*Dagmara Torres Maceo*¹

*Onaida Calzadilla González*²

*Denis Doneld Zapata Duarte*³

Resumen

Las implicaciones de las políticas de educación inclusiva realzan el valor de promover el desarrollo del lenguaje y la comunicación en los escolares con discapacidad intelectual. El análisis del contenido multidisciplinar de la formación es esencial para connotar su valor didáctico y educativo en el contenido de la profesión, orienta su comprensión en el proceso formativo. En el proceso de formación, el contenido no se aborda a plenitud, privilegiándose lo gnoseológico sin revelar su valor procedimental y actitudinal. Por ello, el presente estudio se propone analizar el contenido desarrollo integral del lenguaje y la comunicación de los escolares con discapacidad intelectual en la formación del logopeda para connotar el contenido multidisciplinar que caracteriza el componente didáctico de su actividad profesional. Se identifican las áreas de intervención para evaluar e intervenir en estos casos.

¹ Licenciada en Educación Especial, especialista en Logopedia. Profesor Auxiliar. Doctor en Ciencias de la Educación. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora de Logopedia, Coordinadora de la carrera Licenciatura en Educación Logopedia. Universidad de Holguín. Cuba. Email: dtorres@uho.edu.cu. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6635-9639>.

² Licenciada en Educación Especialidad Defectología, especialización Logopedia. Profesora de Logopedia. Universidad de Holguín. Cuba. Correo electrónico: onaidacg@uho.edu.cu ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1655-3921>

³ Licenciada en Educación Especial. Docente de Educación Especial. República Dominicana. Correo electrónico: denis.abril@gmail.com. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0126-1400>



Palabras clave: discapacidad intelectual; lenguaje; comunicación; formación; contenido

Abstract

The implications of inclusive education policies highlight the value of promoting the development of language and communication in schoolchildren with intellectual disabilities. The analysis of the multidisciplinary content of the training is essential to note its didactic and educational value in the content of the profession, orienting its understanding in the training process. In the training process, the content is not fully addressed, privileging the gnoseological without revealing its procedural and attitudinal value. Therefore, the present study aims to analyze the content of the integral development of language and communication of schoolchildren with intellectual disabilities in the training of speech therapists in order to note the multidisciplinary content that characterizes the didactic component of their professional activity. The areas of intervention to evaluate and intervene in these cases are identified.

Keywords: intellectual disability; language; communication; training; content.

Introducción

Las metas para el desarrollo hasta el 2030 (ONU, 2015) y la asunción de las políticas de educación inclusiva pautan la mirada hacia los aprendizajes en las personas con discapacidad intelectual. La formación de logopedas para el ámbito educativo, desde esta perspectiva, requiere del análisis didáctico del lenguaje y la comunicación desde la comprensión socioantropológica de la discapacidad y su papel en la formación de los procesos psíquicos.

En tal sentido, se realza el carácter multidisciplinar del contenido formación del logopeda determinado por las peculiaridades de los sujetos, los contextos de desarrollo y la naturaleza de las acciones profesionales. Este nexo, revela la singularidad del componente didáctico de esta

profesión para el desarrollo integral del lenguaje de las personas con discapacidad intelectual. El estudio respecto a su tratamiento en los planes de estudio, en los exámenes integradores, en los informes de la práctica laboral en la carrera Licenciatura en Educación Logopedia en la Universidad de Holguín, corrobora que no siempre es tenida en cuenta.

En consecuencia, en el tratamiento al contenido se privilegia el aspecto gnoseológico sin revelar a plenitud su valor procedimental y actitudinal. Este hecho se evidencia en el desempeño de los estudiantes que no logran argumentar su accionar y en el análisis didáctico fragmentado de este contenido en clase. A tono con lo anterior, se hace necesario el tratamiento a ejes temáticos y organizadores del currículo para lograr una concreción en el modo de actuar pedagógico, según Smith et al., (2022), pues se aprecia además, a nivel de la cultura de profesión la fragmentación en el abordaje de este contenido, se refleja en la resistencia ante tareas que demandan un dominio didáctico explícito como participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura y en el ajuste al currículo de los escolares.

El tratamiento al desarrollo integral del lenguaje y la comunicación de los escolares con discapacidad intelectual demanda que se expliciten sus implicaciones procedimentales y actitudinales. Este acercamiento se facilita por la existencia de un saber al respecto como evidencian los estudios de Bermúdez et al., (2020) que estudian las características del proceso de educativo de estos escolares, se analizan los programas de intervención logopédica de más impacto en la escolarización de personas con discapacidad intelectual. Además, se profundiza en el impacto de las necesidades educativas especiales en el desarrollo del lenguaje.

El tratamiento a este contenido en la formación del maestro logopeda al no concebirse desde la naturaleza de las acciones profesionales, las particularidades del sujeto y los contextos de actuación, no refleja el tránsito de la ciencia al contenido de la profesión. El presente trabajo tiene el responde al análisis del contenido desarrollo integral del lenguaje y la comunicación de

los escolares con discapacidad intelectual en la formación del logopeda para connotar el contenido multidisciplinar que caracteriza el componente didáctico de su actividad profesional. Las valoraciones que se presentan responden al Proyecto de I+D+i asociado a programa nacional “La formación neurodidáctica del profesional de la Educación Inicial y Básica” Asociado al Programa Nacional del Ministerio de Educación de la República de Cuba: “Problemas actuales del sistema educativo cubano. Perspectivas de desarrollo”

Desarrollo

El contenido desarrollo de la comunicación y el lenguaje en los escolares con discapacidad intelectual, integra el sistema de conocimientos que abarca la disciplina Logopedia. El análisis de su tratamiento en la formación inicial, parte de identificar los presupuestos teóricos en los que se apoya y sus implicaciones didácticas para la atención logopédica integral en estos casos desde una perspectiva inclusiva.

Desde el punto de vista teórico, el tratamiento a este contenido, se apoya en las Metas para la educación contenidas en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) y, las exigencias del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (SNE) en Cuba (MINED 2017a y 2017b). Resulta imprescindible además, el enfoque socioantropológico de la discapacidad, y los estudios sobre el lenguaje y la comunicación como mediadores del desarrollo de los procesos psíquicos.

Investigadores como Bermúdez et al, (2020) consideran que al identificar a la educación general como un contexto fundamental para el desarrollo todos los niños, la Agenda 2030 tiene profundas implicaciones en la atención de las personas con discapacidad. Así mismo, conceden especial importancia al análisis del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba y su impacto en el diseño de las estrategias para la educación de los escolares con discapacidad intelectual.

Al concedérsele a la escuela la autoridad de diseñar el proceso educativo teniendo como centro a los escolares, se transforma la gestión de los apoyos para el aprendizaje. Así, la participación del logopeda en el proceso educativo y de enseñanza aprendizaje, se convierte en un pilar fundamental de estos procesos. Este punto de vista, es coherente con los posicionamientos de Calzadilla (2013), González (2014), Calzadilla y Torres (2018), quienes consideran al proceso de atención logopédica integral como uno de los procesos que se integran al proceso de enseñanza-aprendizaje que en este marco, es regulado por el principio del carácter transversal y cooperado.

En la formación del maestro logopeda, tal comprensión implica el desarrollo de habilidades para el trabajo en equipos y redes profesionales, para el trabajo con el currículo escolar, la asesoría docente-metodológica y la orientación a escolares y a las familias. La base gnoseológica de las mismas, demanda del conocimiento de los principios de la inclusión educativa, de la organización escolar, de las exigencias de currículo de los distintos grados escolares y la adecuación por ciclos que propone el perfeccionamiento, así como, de técnicas para la orientación y la asesoría.

Además, exige que el estudiante demuestre habilidades para el diálogo y la resolución de conflictos profesionales, la perseverancia y el respeto a la diversidad en todas sus manifestaciones como principio que debe inculcar en la población escolar. Así mismo, la valoración de las implicaciones del enfoque socioantropológico de la discapacidad en los debates sobre la discapacidad intelectual, la atención a la diversidad y la inclusión educativa revela sus repercusiones éticas, teóricas y prácticas para la formación del logopeda.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), (citada por Ke y Liu, 2017), entiende esta discapacidad como la adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano, como resultado la persona puede tener dificultades para comprender,

aprender y recordar cosas nuevas, que se manifiestan durante el desarrollo, y contribuyen al nivel de inteligencia general, por ejemplo, habilidades cognitivas, motoras, sociales y de lenguaje.

Schalock (2009), plantea que el empleo del término discapacidad intelectual tiene como premisas que la identificación de las limitaciones en el funcionamiento del individuo deben tomar como referencia a personas de la misma edad y cultura, que la evaluación tiene que considerar la diversidad lingüística, cultural, sensorial, motriz y conductual, que tiene que reconocer fortalezas y debilidades en los sujetos, y que el objetivo de describir las limitaciones es proporcionar los apoyos necesarios para mejorar la calidad de vida.

Estructurar el proceso de atención logopédica integral desde esta perspectiva permite realizar análisis didáctico-metodológicos sobre su contenido. En especial para modelar el proceso de evaluación y diagnóstico, pues orienta la selección de las técnicas de exploración y ofrece indicadores para establecer un patrón referencia, esencial para determinar las variaciones en el desarrollo. Además, influye en la modelación de la estrategia de intervención y la propia intervención logopédica pues precisa su carácter personalógico. Al propio tiempo, plantea un problema fundamental para la logopedia y el análisis de las evidencias de la práctica profesional referido a la identificación y organización de los apoyos para mejorar la calidad de vida.

En este marco, resurgen las ideas Luckasson et al., (2002) sobre el funcionamiento individual. Este concepto se expresa en las dimensiones de habilidades intelectuales, de comportamiento adaptativo, de salud, de participación, interacción, roles sociales y de contexto, así como, la descripción de los apoyos que precisa el sujeto en cada una de ellas.

Este criterio permite identificar estas dimensiones como áreas de intervención logopédica. La naturaleza integral desde la cual, en Cuba, se concibe la atención logopédica implica que la intervención incida en todas las dimensiones como condición para el desarrollo del lenguaje y la comunicación. El dominio de estas categorías por el logopeda en formación es

una condición para dirigir su desarrollo en escolares con discapacidad intelectual. Al respecto es esencial la relación del lenguaje con el desarrollo de los procesos psíquicos que emana de la escuela histórico-cultural de L.S. Vigotsky y sus seguidores.

Se reconoce que el desarrollo psicológico se produce por las transformaciones cualitativas en dos líneas: una natural (en la filogenia) y otra cultural o social. En el desarrollo psíquico en la filogenia surgen las sensaciones, percepciones, memoria, atención (funciones psíquicas inferiores). El desarrollo que aparece como resultado de la cultura solo tiene lugar en prácticas colectivas donde el sujeto participa en actividades mediatizadas por instrumentos, reconociendo al lenguaje como uno de los más significativos.

El vínculo del lenguaje y el resto de los procesos psíquicos superiores, también llamados procesos cognoscitivos, se produce en una serie de estadios sucesivos, determinados por el cambio en el uso de herramientas. Vigotsky (1981) y Leontiev (1975), demuestran que en las etapas tempranas los procesos psíquicos dependen de la utilización de signos de apoyo externos o *herramientas* que orientan al sujeto en el contexto o en la actividad práctica. Toda su actividad se ejecuta como una serie de operaciones desplegadas externamente.

Es un hecho aceptado, que más tarde en el desarrollo evolutivo, las operaciones se repliegan y todo el proceso se transforma en acción reducida basada en el lenguaje externo primero y más tarde en el lenguaje interior. Por eso, se considera que el lenguaje permite orientar la actividad del sujeto para sí mismo y que la naturaleza mediatizada que aporta, es vital para que adquieran su carácter consciente y autorregulado.

El lenguaje introduce un nuevo principio en la actividad nerviosa superior: el de atraer y generalizar innumerables señales del medio (Pavlov, 1960). Por eso, los seres humanos mediante la generalización verbal forman nuevas conexiones nerviosas que les permiten sistematizar la experiencia previa e inhibir las reacciones impulsivas. Este hecho, aporta rasgos nuevos y

específicamente humanos a la dinámica de los procesos nerviosos superiores como resultado de la formación de sistemas funcionales complejos basados en la función de abstracción y de generalización del lenguaje (Luria, 1977).

Esta mirada al lenguaje y la comunicación tiene una doble implicación para la atención logopédica a los escolares con discapacidad intelectual. En primer lugar, permite comprender las peculiaridades del desarrollo psicológico y del lenguaje y en segundo lugar, establece las pautas de su desarrollo natural. Estas pautas deben ser reproducidas y reinterpretadas en un lenguaje didáctico para la intervención logopédica.

Apoyan este criterio los estudios que presentan Morales (2016), Collazo (2014), Rodríguez et al., (2018), quienes corroboran la existencia de un desfase en la adquisición de las dimensiones del lenguaje, en cuanto a la forma, el contenido y el uso. Estos investigadores reconocen además a necesidad de respetar el ritmo peculiar del desarrollo en estos casos para favorecer las habilidades comunicativas y lingüísticas.

En el programa de la disciplina Logopedia (MES, 217), el estudio de la atención logopédica integral a escolares con discapacidad intelectual se proyecta desde la categoría retraso secundario del lenguaje. Ello resulta problemático, pues el tratamiento teórico a la categoría retraso del lenguaje y su clasificación es fragmentado y requiere de mayor precisión. En consecuencia, la valoración de las pautas para la intervención en los casos con discapacidad intelectual ofrece más dificultades que beneficios.

Es evidente que muchos de los rasgos típicos que, quienes clasifican a los retrasos del lenguaje en primarios y secundarios, identifican como típicos de estos últimos aparecen en niños y escolares con discapacidad intelectual. No obstante, el análisis de las evidencias de la práctica y su contraste diversas investigaciones permiten afirmar que en estos casos las características del

lenguaje, la comunicación y su desarrollo general sobrepasan los límites del llamado retraso secundario del lenguaje.

Un criterio similar, es sostenido por Gallardo (2000), para quien discapacidad intelectual no equivale a retraso del lenguaje. En este estudio, reconoce que existen personas con estas características con un lenguaje fluido, estructurado sintácticamente y con riqueza léxica. Aunque el propio investigador reconoce que son usuales los problemas de articulación como consecuencia de malformaciones en los órganos articulatorios, típicos de casos con dislalia y problemas de análisis fonológico similares a los llamados trastornos fonológicos.

En el presente estudio, se considera que modelar el proceso de atención logopédica integral, en el caso de los escolares con discapacidad intelectual, desde el retraso secundario del lenguaje, no necesariamente contribuye desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas. Tal perspectiva deja al margen, habilidades comunicativas no solo orales sino también de la comunicación no verbal que favorecen la interacción del escolar.

Este criterio es vital, si se tiene en cuenta que, entre el 65 y el 80 % del total de la comunicación se realiza por medio de sistemas no verbales (). El tratamiento a estos sistemas de comunicación para la atención logopédica integral en la formación del logopeda es abordado de modo muy superficial y con muy pobre impacto en la práctica.

Una arista de la comunicación y el lenguaje con particular significación para la atención logopédica integral a escolares con discapacidad intelectual es el estudio de la ontogenia como un proceso de adquisición y desarrollo. Esta visión, revela como un aspecto esencial el tránsito de los sistemas primarios de comunicación al empleo reglado del lenguaje como un contenido de valor para la intervención logopédica.

El conocimiento de las etapas de intersubjetividad primaria y de intersubjetividad secundaria revela contenidos esenciales del proceso de atención logopédica integral. Estas

etapas, sostienen el desarrollo de la capacidad de establecer empatía con otros. En la base de esta capacidad está el reconocimiento de los estados emocionales mediante conductas complejas de contacto visual, fijación visual mutua, vocalizaciones, expresiones faciales, movimientos de manos, brazos y cabeza, esenciales a lograr en estos escolares. Así mismo, es vital para potenciar la comunicación el empleo de las conductas protoimperativas y protodeclarativas que caracterizan la etapa intersubjetividad secundaria.

Por tanto, el análisis didáctico del contenido permite una aproximación diferente a la diversidad que los niveles de desempeño lingüístico, generan en las instituciones educativas.

Conclusiones

El tratamiento al contenido atención logopédica integral a escolares con discapacidad intelectual demanda una mirada multidisciplinar a los presupuestos teóricos en los que se sustenta para revelar su valor didáctico en la formación del maestro logopeda.

Se reconoce a las habilidades intelectuales, de comportamiento adaptativo, de salud, de participación, de interacción, de roles sociales y de contexto como las áreas a evaluar e intervenir para posibilitar el funcionamiento armónico de los escolares con discapacidad intelectual.

El dominio del lenguaje y la comunicación permite incidir en las áreas de intervención ya mencionadas pues permiten delimitar su contenido.

Referencias

Bermúdez López, I. L., García Navarro, X., y Santos Muñoz, D. (2020). Características del proceso educativo de los educandos con discapacidad intelectual para la orientación profesional. *Revista Conrado*, 16(75), 238-242.

https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1414_pdf

- Calzadilla-González, O. (2013). La clase logopédica. Resultado de Proyecto “Dirección de la atención logopédica integral” (Material en digital). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.
- Calzadilla-González, O. y Torres-Maceo, D. (2018) El proceso de atención logopédica integral. (Material docente en digital) Universidad de Holguín, Holguín, Cuba.
- Collazo Alonso, A. (2014). *Habilidades comunicativas en discapacidad intelectual*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Oviedo.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2017a). Seminario Nacional a Dirigentes del MINED. Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (SNE). Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2017b). Programa de la disciplina Logopedia para la formación del maestro logopeda. (Material en digital).
- Gallardo, J. (2000). *Manual de logopedia: un enfoque práctico*. Málaga, España.
- González-Picarín, A. (2014) *La atención logopédica en el nivel primario de educación* [Tesis Doctoral]. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Ke, X. y Liu, J. (2017) Discapacidad intelectual (Irrázaval M, Martín A, Prieto-Tagle F, Fuertes O. trad.). En Rey JM (ed), *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*. Ginebra: Asociación Internacional de Psiquiatría del Niño y el Adolescente y Profesionales Afines.
- Leontiev, A.N. (1975). *La actividad, la conciencia y la personalidad*. Moscú, URRS: Literatura Política.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W.H.E., Coutler, D. L., Craig, E.M., Reeve, A, Shalock, R.L., Snell, M. E., Spitalnik, D. M., Spreat, S. y Tassé, M.J. (2002). *Metal retardation: Definition, classification and systems o supports*. (10ma ed.) American Association on Mental Retardation.

Luria Romanovich, A. (1977). *Las funciones corticales superiores del hombre*. La Habana, Cuba: Editorial Orbe.

Morales Campos, R. (2016). *Proyecto de intervención logopédica en un caso con discapacidad intelectual*. [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Castilla-La Mancha.

Organización de la Naciones Unidas. (2015). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. ONU.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

Rodríguez Blanco L, Salabarría Márquez MC, Cruz Ordaz MI, Díaz Sarabia R, Angueira Betancourt Y. (noviembre-diciembre, 2018). Caracterización del lenguaje en niños con discapacidad intelectual, implicación de las nociones elementales de Matemática. *Rev Ciencias Médicas*. 22(6), 1004-1016.
<http://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3505>

Schalock, R.L. (2009). La nueva definición de la discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Siglo Cero Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. 49, 229, 22-39.

Smith Batson, M. C., Gamboa Graus, M. E., Alonso Hernández, E. (2022). Ejes temáticos-organizadores del currículo necesarios en la formación del profesor. *Didáctica y Educación* Vol. 13 (1). pp. 17-28.
<http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/>

Vigotsky, L.S. (1981) *Pensamiento y lenguaje*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Pavlov, I. (1960): *Obras escogidas*. Buenos Aires, Argentina: Quetzal.